



**ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCA'NIN
ÖĞRETİMİNDE ŞARKI DESTEKLİ KELİME ÖĞRETİMİNİN
ÖNEMİ VE BAŞARIYA KATKISI**

Sinem GÜMÜŞ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
YABANCI DİLLER ANA BİLİM DALI
FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MAYIS, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu Tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren otuz altı (36) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Sinem
Soyadı : GÜMÜŞ
Bölümü : Yabancı Diller
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Çocuklara Yabancı Dil Olarak Fransızca'nın Öğretiminde Şarkı Destekli Kelime Öğretiminin Önemi ve Başarıya Katkısı
İngilizce Adı : The Effectiveness of Songs in Vocabulary Teaching on Success of Children Learning French As a Foreign Language

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sinem GÜMÜŞ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sinem GÜMÜŞ tarafından hazırlanan “Çocuklara Yabancı Dil Olarak Fransızca'nın Öğretiminde Şarkı Destekli Kelime Öğretiminin Önemi ve Başarıya Katkısı” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç.Dr. Melek ALPAR
Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı
Gazi Üniversitesi



Başkan: Doç.Dr. Ümran TÜRKİYILMAZ
Fransız Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi



Üye: Prof. Dr. Perihan YALÇIN
Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı
Gazi Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 27/05/2019

Bu tezin Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



TEŞEKKÜR

Bu çalışma birçok kişinin katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Öncelikle tez konumu belirlememde bana yardımcı olan, tezin yazımında ve tüm aşamalarda her konuda bana destek olan ve tezimi tamamlamamda önemli katkıları bulunan tez danışmanım Doç. Dr. Melek ALPAR hocama teşekkür ederim.

Tez çalışmamın uygulama aşamasında beni sıcak bir şekilde karşılayan, uygulama yapmama izin vererek beni destekleyen Ankara Batı Koleji yöneticilerine, öğretmenlerine ve uygulama derslerini, anket uygulamalarını zevkle birlikte yaptığımız sevgili öğrencilere teşekkür ederim.

Tez yazımında her zaman bana destek olan sevgili aileme teşekkür ederim.

**ÇOCUKLARA YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCA’NIN
ÖĞRETİMİNDE ŞARKI DESTEKLİ KELİME ÖĞRETİMİNİN
ÖNEMİ VE BAŞARIYA KATKISI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Sinem GÜMÜŞ

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mayıs, 2019**

ÖZ

Bu çalışmanın amacı yabancı dil öğretiminde şarkı destekli kelime öğretimi ve bu yöntemin öğrencilerin akademik başarılarına katkılarını incelemektir. Yabancı dil öğretiminde geçmişten günümüze kadar çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Her yöntem belirli zamanlarda ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak amacıyla meydana gelmiştir. Böylece her yöntem sadece o dönemde etkili olmuştur. Öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre en iyi yöntemi seçmeli ve dersini ona göre uygulamalıdır. Öğretmen öğrenciye öncelik vermeli, öğrencinin beklentilerine uygun bir yöntem belirlemelidir. İletişimsel yaklaşım günümüzde yabancı dil öğretiminde sık kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda gerçek yaşamda kullanılan otantik görsel ve işitsel materyallerden faydalanılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde otantik işitsel materyal olarak kullanılan şarkının kelime öğretiminde önemli katkıları bulunmaktadır. Kelime öğretiminde şarkının kullanılması öğrencinin dinleme becerisini geliştirerek daha çabuk sözcük edinmesini sağlamaktadır. Ayrıca şarkı öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak hedef dilin kültürünü öğrenmelerine ve sözcükleri doğru bir şekilde telaffuz etmelerine yardımcı olmaktadır. Böylece şarkı öğrencilerin kelimeleri daha kolay hatırlamalarını sağlayarak ve kelime hazinelerini geliştirerek onların akademik başarılarını arttırmaktadır. Ankara Batı Koleji’nde 5.sınıflara yapmış olduğum uygulama ve araştırmacı tarafından hazırlanmış olan anket sonrasında, şarkı dersinde öğrencilerin motivasyonlarının ve akademik başarılarının arttığı görülmüştür. Ayrıca anketlerin sonucunda şarkı dersinde öğrencilerin kelimeleri daha kolay öğrendikleri, şarkı dersini daha çok sevdikleri ve daha çok başarılı oldukları görülmüştür. Ancak, çoğu öğrenci sınavdan iyi not aldığı zaman daha çok motive olduğunu söylemiştir.

Bu olumsuz fikri değiştirmek öğretmene düşmektedir. Öğretmen öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını arttırmak için eğlenceli ve öğrencilerin beklentilerine cevap verebilecek bir sınıf ortamı yaratmalıdır. Bunu da öğrencilerin motivasyonlarını ve katılımlarını arttıracak öğrencilere şarkı dinleterek yaptırmak mümkündür. Tez 11 bölümden oluşmaktadır. Tezde bölüm 1’de problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar, tanımlar ele alınmıştır. Bölüm 2’de dil ve konuşma anlatılmıştır. Bölüm 3’te yabancı dil öğretiminin gerekçeleri anlatılmıştır. Bölüm 4’te yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden bahsedilmiştir. Bölüm 5’te yabancı dil öğretiminde şarkının kullanımı ve öğretimi anlatılmıştır. Bölüm 6’da zekâ türlerinden bahsedilmiştir. Bölüm 7’de şarkı destekli kelime öğretiminden bahsedilmiştir. Bölüm 8’de ilgili araştırmalar anlatılmıştır. Bölüm 9’dayöntem anlatılmıştır. Bölüm 10’da bulgular ve yorumdan bahsedilmiştir. Bölüm 11’de ve öneriler anlatılmıştır. Bu araştırmada deney ve kontrol grubundan oluşan ön test-son test çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu tezde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Grupların denk olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulamalar öncesinde her iki gruptaki öğrencilere kelime testi uygulanmıştır. Araştırmada hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde, sonrasında ve kalıcılık uygulanmasında Fransızca kelime bilgisi ölçülmüştür. Öğrencilerin kelime bilgilerine yönelik betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçlar tablolarda gösterilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Erken yaşta yabancı dil öğretimi, iletişimsel yöntem, Fransızca öğretimi, yabancı dil öğretiminde şarkı, kelime öğretimi, yabancı dil Fransızca

Sayfa Adedi : 124

Danışman : Doç. Dr. Melek ALPAR

THE EFFECTIVENESS OF SONGS IN VOCABURY TEACHING ON SUCCESS OF CHILDREN LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE

(Master's Thesis)

Sinem GÜMÜŞ

**GAZI UNIVERSITY
INSTUTUE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

May 2019

ABSTRACT

The aim of this study is to observe the effects of songs on foreign-language teaching and see how it influences the students' academic success. From past to present, various teaching methods have been used in foreign language teaching. Each method has developed to meet the needs of that time, thus being effective only at that period. The instructor should choose the most suitable method for the needs of learners and should base the lesson on this method. The instructor should give priority to learners and adjust his/her teaching strategies to fit their expectations. Communicative language teaching is an approach which is commonly used in language teaching at present. In this approach, authentic audio-visual materials are used from real-life situations. In foreign language teaching, the songs as authentic audio materials are so crucial in vocabulary learning. Song-based vocabulary teaching improves the learners' listening skills and helps them acquire words more quickly. Moreover, songs increase their motivation and enable them to learn the culture of the target language and to pronounce the words correctly. Use of songs also helps learners remember the words easily, and enlarges their vocabulary, thus leading to academic success. On the study and survey that prepared by the researcher to the 5th class students in Ankara Batı College, I observed that the motivation and academic success of the students increased remarkably in the song lesson. It was also discovered that they learned the words more easily, that they loved this lesson very much and were more successful in it. However, most of the students said they were more motivated when they got high marks in the test. It is completely the instructor's task to change this negative

thought. The instructor should create a fun atmosphere to increase their motivation and achievement, and to meet their expectations. This could be done with the help of songs, by encouraging them to listen and join the songs. The thesis includes eleven parts. The first part covers the problem situation, the purpose of the study, its significance, assumptions, limitations and definitions. The second part focuses on language and speaking. The third part studies the necessities of the foreign-language teaching and the fourth, the materials used at language teaching. The topic of the fifth part is the use of songs and vocabulary teaching in language education. In the sixth part, the types of intelligence are mentioned. Part seven studies the vocabulary teaching through songs. Part eight covers the related studies and part nine deals with the techniques that have been used. In part ten, the findings and comments are presented. In part eleven, the results and suggestions are given. In this study, experimental and control groups were given a pretest and a posttest. Experimental and control group students were compared for their pretest points at French vocabulary knowledge. To make sure that they have equal knowledge they were given a vocabulary test before the application. French-vocabulary knowledge of the students both in the experimental and control groups was tested before, after and during the permanent stage. Descriptive statistics on the vocabulary knowledge were calculated. The results were shown in the table.

Key Words : Foreign language learning at early age, communicative approach,
French teaching, songs at foreign language teaching, vocabulary
teaching, French as a foreign language

Page Number : 124

Supervisor : Assoc. Doç. Dr. Melek ALPAR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II. DİL VE KONUŞMA	9
2.1. Dilin Tanımı ve Özellikleri.....	9
2.2. Dil Gelişimi	12
2.2.1. Konuşma Öncesi Dönem	13
2.2.2. Farklılaşmış Ağlamalar	13
2.2.3. Agulama	14
2.2.4. Çağldama	14
2.2.5. Tamamlanmamış Taklit	14
2.2.6. Taklit Ya da Yansılama	14
2.3. Gerçek Konuşma Dönemi	15

2.3.1. Tek Kelimelik Konuşma Aşaması	15
2.3.2. İki Kelimelik Konuşma Aşaması Ya da Telgraf Tipi Konuşma	15
2.3.3. Gramere Uygun Konuşma Aşaması	16
BÖLÜM III. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN GEREKÇELERİ	17
3.1. Yabancı Dil Öğretiminin Gerekliliği	17
3.2. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi	19
3.3. Ülkemizde Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi	21
BÖLÜM IV. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN	
YÖNTEMLER.....	23
4.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	23
4.1.1. Geleneksel Yöntem.....	23
4.1.2. Direkt Yöntem	24
4.1.3. Dilsel-İşitsel Yöntem	25
4.1.4. Görsel-İşitsel Yöntem.....	26
4.1.5. İletişimsel Yaklaşım	27
4.1.6. Eylem Odaklı Yaklaşım.....	28
4.1.7. Avrupa Ortak Başvuru Metni	29
4.1.8. Avrupa Dil Portföyü	31
BÖLÜM V. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ŞARKININ	
KULLANIMI VE KELİME ÖĞRETİMİ	33
5.1. İletişimsel Yaklaşımına Göre Şarkının Yabancı Dil Öğretiminde Kullanımı	33
5.2. Kelimenin Tanımı ve Yabancı Dil Öğretiminde Kelime Öğretimi.....	34
BÖLÜM VI. ZEKÂ TÜRLERİ.....	39
6.1. Çoklu Zekâ Kuramı ve Müziksel Zekâ	39
6.1.1. Sözel/Dil Zekâsı	39
6.1.2. Mantık/Matematiksel Zekâ	40
6.1.3. Görsel/Uzamsal Zekâ	40
6.1.4. Bedensel/Kinestetik Zekâ	40
6.1.5. Müzik/Ritim Zekâsı	40
6.1.6. Sosyal Zekâ	41
6.1.7. Özedönük Zekâ	41
6.1.8. Doğa Zekâsı	41
BÖLÜM VII. ŞARKI DESTEKLİ KELİME ÖĞRETİMİ	43

7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Şarkının Kelime Öğretimindeki Yeri	43
7.2. Fransızca Yabancı Dil Kitabındaki Şarkıların İncelenmesi: Les Loustics 2	44
7.3. Les Loustics 2 Kitabının Yapısı.....	44
BÖLÜM VIII. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	47
BÖLÜM IX. YÖNTEM	49
9.1. Araştırmanın Deseni.....	49
9.2. Çalışma Grubu	50
9.3. Verilerin Toplanması.....	50
9.3.1. Fransızca Kelime Bilgi Testi	51
9.3.2. Görüşme Formu	51
9.4. Verilerin Çözümlemesi.....	52
BÖLÜM X. BULGULAR VE YORUM.....	55
10.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Kelime Bilgisine	
Yönelik Bulguları.....	55
10.1.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi	
araştırma öncesinde, araştırma sonrasında ve kalıcılık çalışmasında	
ne düzeydedir?	55
10.1.2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi	
ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	56
10.1.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi	
son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	57
10.1.4. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi	
kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	58
10.1.5. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test,	
son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık	
var mıdır?.....	59
10.1.6. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test, son	
test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık	
var mıdır?.....	60
10.1.7. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca bilgi testinden	
almış oldukları puanlar nasıldır?	61
10.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derse ve Dersin İşlenişine	
Yönelik Görüşlerine Yönelik Bulgular	62

10.2.1. Deney grubundaki öğrencilerin görüşleri nelerdir?	62
<i>10.2.1.1. Deney grubundaki öğrencilerin dersin zorluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>62</i>
<i>10.2.1.2. Deney grubundaki öğrencilerin derste sevdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>63</i>
<i>10.2.1.3. Deney grubundaki öğrencilerin dersi sevmelerine ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>64</i>
<i>10.2.1.4. Deney grubundaki öğrencilerin derste etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>65</i>
<i>10.2.1.5. Deney grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>67</i>
10.2.2. Kontrol grubundaki öğrencilerin görüşleri nelerdir?	68
<i>10.2.2.1. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersin zorluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>68</i>
<i>10.2.2.2. Kontrol grubundaki öğrencilerin derste sevdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>69</i>
<i>10.2.2.3. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersi sevmelerine ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>71</i>
<i>10.2.2.4. Kontrol grubundaki öğrencilerin derste etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>72</i>
<i>10.2.2.5. Kontrol grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?</i>	<i>73</i>
10.2.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	74
<i>10.2.3.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dersin zorluğuna ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?</i>	<i>74</i>
<i>10.2.3.2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derste sevdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?</i>	<i>75</i>
<i>10.2.3.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dersi sevmelerine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?</i>	<i>75</i>
<i>10.2.3.4. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derste etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?</i>	<i>76</i>

10.2.3.5. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....77

BÖLÜM XI. SONUÇ VE ÖNERİLER.....79	79
KAYNAKLAR.....83	83
EKLER.....87	87
EK-1. Derslerin Anlatımı88	88
EK-2. Le Quiz 1..... 115	115
EK-3. Le Quiz 2..... 117	117
EK-4.Yazılı Ekinlik 1..... 119	119
EK-5.Yazılı Etkinlik 2 120	120
EK-6.Yazılı Etkinlik 3 121	121
EK-7. Yazılı Etkinlik 4 122	122
EK-8. Görüşme Formu 123	123
EK-9. Ders Değerlendirme Anketi 124	124

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Yürütölme Aşamaları.....	50
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kelime Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları	52
Tablo 3. Araştırmanın Alt Problemleri ve Hesaplanan İstatistikler.....	52
Tablo 4. Fransızca Kelime Bilgisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Betimsel İstatistikleri	55
Tablo 5. Fransızca Bilgi Testi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre t Testi Sonuçları.....	57
Tablo 6. Fransızca Bilgi Testi Son Test Puanlarının Gruplara Göre t Testi Sonuçları.....	58
Tablo 7. Fransızca Bilgi Testi Kalıcılık Test Puanlarının Gruplara Göre t Testi Sonuçları	58
Tablo 8. Deney Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Bilgi Testi Ön Test- Son Test Puanlarının t Testi Sonuçları	59
Tablo 9. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Bilgi Testi Ön Test- Son Test Puanlarının t Testi Sonuçları	60
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Bilgi Testi Ön, Son ve Kalıcılık Uygulama Sonuçları	61
Tablo 11. Deney Grubundaki Öğrencilerin Dersin Zorluk Derecesine Yönelik Görüşleri.....	62
Tablo 12. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ders Etkinliklerine Yönelik Görüşleri.....	63
Tablo 13. Deney Grubundaki Öğrencilerin Dersi Sevmelerine Yönelik Görüşleri.....	65
Tablo 14. Deney Grubundaki Öğrencilerin Derste Etkinlikleri Değerlendirmelerine Yönelik Görüşleri.....	66
Tablo 15. Deney Grubundaki Öğrencilerin Derste Zorlanma Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	67
Tablo 16. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersin Zorluk Derecesine Yönelik Görüşleri.....	68
Tablo 17. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ders Etkinliklerine Yönelik Görüşleri.....	70
Tablo 18. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersi Sevmelerine Yönelik Görüşleri.....	71

Tablo 19. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersteki Etkinlikleri Değerlendirmelerine Yönelik Görüşleri</i>	72
Tablo 20. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derste Zorlanma Durumlarına Yönelik Görüşleri</i>	73
Tablo 21. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersin Zorluğuna Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları ..</i>	74
Tablo 22. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derste Sevdiği Etkinliklere Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları</i>	75
Tablo 23. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersi Sevmelerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları ..</i>	76
Tablo 24. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersteki Etkinlikleri Eğlenceli Bulma Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları ..</i>	76
Tablo 25. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derste Zorlanma Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları</i>	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1. C'est la rentrée şarkısı.....</i>	<i>45</i>
<i>Şekil 2. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini kolay ya da zor değerlendirme yüzdeleri.....</i>	<i>63</i>
<i>Şekil 3. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki sözlü ve yazılı etkinlikleri daha çok sevme yüzdeleri.....</i>	<i>64</i>
<i>Şekil 4. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini sevme yüzdeleri</i>	<i>65</i>
<i>Şekil 5. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki etkinliklere yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri.....</i>	<i>66</i>
<i>Şekil 6. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersinde zorlanma durumlarına yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri.....</i>	<i>68</i>
<i>Şekil 7. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini kolay ya da zor değerlendirme yüzdeleri.....</i>	<i>69</i>
<i>Şekil 8. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki sözlü ve yazılı etkinlikleri daha çok sevme yüzdeleri.....</i>	<i>70</i>
<i>Şekil 9. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini sevme yüzdeleri.....</i>	<i>71</i>
<i>Şekil 10. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki etkinliklere yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri</i>	<i>73</i>
<i>Şekil 11. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersinde zorlanma durumlarına yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri</i>	<i>74</i>

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmamızda Çocuklara Yabancı Dil Olarak Fransızca' nın Öğretiminde Şarkı Destekli Kelime Öğretiminin Önemi ve Akademik Başarıya Katkısı' ndan bahsedilecektir.

1.1. Problem Durumu

Dil, iletişimin bir türüdür, sözlü ve yazılı semboller sistemine dayanır. Dil bir toplumun kullandığı kelimeleri ve bu kelimelerin birleştirilmesi, değiştirilmesi gibi kuralları içerir. Başkalarıyla konuşmak, başkalarını dinlemek, okumak ve yazmak için dile gereksinim duyarız. Dilimiz geçmiş olayları ayrıntılarıyla anlatmamızı ve gelecekle ilgili plan yapmamızı sağlar. Dil, bilgileri bir kuşaktan diğerine aktarmamıza ve zengin bir kültürel miras oluşturmamıza imkan tanır (Santrock, 2012, s.164).

Bir sesli işaretler sistemi olan dil, aynı toplulukta yaşayan veya aynı millettten olan insanların anlaşabilmelerini sağlayan en gelişmiş iletişim aracıdır. Dilin kaynağı çok eskilere dayanır ve dilin kendinden doğma kuralları vardır. Dil, toplumun ortaklaşa meydana getirdiği ve kullandığı canlı bir varlık, sosyal bir kurumdur.

İnsan, canlılar içinde düşünen, duyan, anlayan, öğrenen, üreten bir varlıktır. Bu niteliklerden dolayı, öteki canlılardan daha üstündür. İnsan bir toplum içinde yaşamak, ihtiyaçlarını karşılamak için çevresindekilerle konuşmak, anlaşmak mecburiyetindedir. Bu mecburiyeti insanoğlunu, duyup düşündüklerini kendinden başkalarına da duyuracak bir anlatım aracı bulmaya itmiştir. Böylelikle ilk başta ilkel, sonraları gittikçe gelişen anlaşma yolları bulunmuştur.

İnsanların, önceleri çeşitli işaretlerle sağladıkları anlaşmalar daha sonra basit seslenmelere ve ünlemlere dönüşmüştür. Bu ünlemler aşama aşama duygu, düşünce ve dileklerimiz belirtilebileceğimiz konuşmaya ulaşmıştır.

Medeniyette gelişme hızlandıkça anlatılacak olan kavramlar çoğalmış, kullanılan sesler gitgide özel anlamlar kazanmış, kelimeler ortaya çıkmış ve ilkel bir konuşma dili oluşmuştur. İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan en gelişmiş bildirim aracı dildir.

Dil, dilbilimciler tarafından, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının, o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistem aracı olarak tanımlanmıştır. Dilde, insan varlığının toplum içindeki binlerce yıllık yaşayışının zaman süzgecinden geçerek, billurlaşmış anlam ve özü bulunabilir. Bu bakımdan, on binlerce kelime ve şekilden kurulmuş olan dil, yapı ve işleyişinin ayrıntılarına doğru inildikçe; insan, toplum, millet ve kültür varlığına hükmeden çok yönlü ve derin anlamlı bir sistem olarak karşımıza çıkar. Her dil, kendi kuralları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlıktır. Dil, insanın iç dünyası ile dış dünyasını birbirine bağlayan en önemli araçtır. Dil, kuşaktan kuşağa aktarılabilen ve toplumun çeşitli özelliklerini yansıtan sosyal bir kurumdur. Kültürün koruyuculuğunu ve taşıyıcılığını yapan temel varlık, dildir. Dilin özellikleri şunlardır: doğallık canlılık, ulusallık, sosyallik, seslilik, birleşme. Dil, canlı bir araçtır; insanlara, bireylere hizmet eder; fakat insanların keyfine bağlı değildir. İnsanlar dili istedikleri biçime sokamaz; ona değişik bir şekil veremez. Her birey dilin kurallarına dikkat etmeye, onun doğasına uymaya, onun kanunlarına boyun eğmeye mecburdur.

Dil kuralları, dilin kuruluşunu, yapısının biçimini gösterir. Bu kurallar, bir milletin dil zevkinin, dil anlayışının, kendine özgü dil tutumunun, kendi dil dünyasının, düşüncesinin yarattığı formüllerdir.

Hızla gelişen, yeniliklere yetişme çabasında olan insan, sadece anadili ile yetinememekte, yabancı diller de öğrenme ve edinme ihtiyacı duymaktadır. Bunun sebeplerinden biri ülkeler arasındaki sosyal, ekonomik, kültürel ve teknolojik alandaki yakınlaşmalardır. Sınırların kalktığı, gün geçtikçe küçülen dünyamızda, geçen yüzyılın başından bugüne yabancı dil öğretimi toplumlar tarafından artan bir önemle ele alınmaktadır.

Avrupa Birliğine girme aşamasına gelmiş bir ülke olarak yabancı dil öğretimi ve öğrenimi, eğitim alanında ciddiye alınması gereken bir konudur. Bilgiye ulaşabilme, gelişmeleri takip etme, bilimsel araştırmalarımızı en iyi şekilde yapabilme, elde edilen bilgileri paylaşabilme ve her alanda uluslarla rahat iletişim kurabilmede artık bir değil birden fazla dilin öğrenilmesi bir zorunluluk olmuştur. Bu bakımdan yabancı dil eğitimi destekleyip teşvik etmekte yarar olacağı düşünülmektedir.

Avrupa Konseyinde, küçük yaşlardan başlayarak, giderek daha bağımsız ve ömür boyu dil öğrenmeyi teşvik etmek, birden fazla yabancı dil, özellikle nadir dillerin öğrenimini yaygınlaştırmak, kurumlar arası değişim programları ile farklı kültürlerin birbirleri ile kaynaşmasını sağlamak için çalışmalar yapılmaktadır (Güven'den aktaran Canbulat, Çayıroğlu ve İşgören, 2005).

Avrupa ülkelerinin hedefi de çocukların anadilini ve ulusal-kültürel kimliklerini müfredat programlarına yansıtmak ve onlara Avrupalı bir profil vermektir. Böylece onları çok dilli ve çok kültürlü bir ortamın parçası yapmaktır. Bu nedenle, müfredat programları, öğrencilerin anadillerinin yanı sıra ikinci ve üçüncü dillerin eğitim-öğretimini de içerir biçimde oluşturulmuştur.

Çocukların yabancı bir dili öğrenmeleri ile ilgili olarak birçok bilim adamı ve uzman görüş bildirmişlerdir. Örneğin Genç (2004, s.107) yabancı dil öğretiminin yabancı bir ülkenin dilinin dilbilgisini ve kurallarını öğretmekle sınırlı tutulamayacağını ifade ediyor.

Öğrencinin yaşadığı dünyanın dışında, yeni bir dünyaya kapı aralaması, bu kapı sayesinde o dünyanın insanlarını, kültürlerini tanıyabilmesi, anlayabilmesi, kendi kültürünün farkına varması ve olaylara, insanlara bakış açısını genişletmesi sağlanmalıdır. Bu sebeple küçük yaşlarda okul yaşamı sürecinde bu amaçlar doğrultusunda öğretilen yabancı dil çocuğa katkı sağlayabilir. Krashen'e (1973) göre çocukların beyinlerindeki dil gelişimi iki yaşında başlar ve bu gelişim ergenlik dönemine kadar devam eder. Eğer çocuk bu dönemde yabancı dil öğrenmeye başlarsa yabancı dili ana dili gibi rahatlıkla öğrenebilir.

Çocuğun erken yaşlarda yabancı dil öğrenme gerekliliğini temellendirecek birçok neden vardır. Bunların başında; yabancı dil öğrenme olgusunun çocuk üzerinde düşüngenel gelişim olarak olumlu sonuçlar vermesi ve çocuğun zihinsel gelişimini düzenlemesidir. Erken yaşta yabancı dil öğretimi çocukta düşünmeye yönelik kıvraklık ve esnekliği, dinleme yetisini ve hassasiyetini geliştirir. Aynı zamanda ana dilinde anlama kabiliyetini geliştirir. Çocuğa, insanlarla daha kolay iletişim kurma olanağı sağlar. Yabancı dil olgusu, çocuğun zihnini diğer kültürlere açar ve çocuğa diğer ülkelerdeki insanları anlama ve değerlendirmede yardımcı olur (Anşın, 2006, s.9-10).

Buluğ çağından önceki bir dönemde oluşan bir bebeğin beyni dillerin öğretimine uygun olduğu için Penfield, Roberts ve Lenneberg gibi bazı araştırmacılara göre yabancı dillerin öğretiminde kritik bir dönem vardır. Bu araştırmacılara göre bir çocuk yabancı bir dilin eğitim ve öğretiminde 9 yaşını geçmemelidir. Çünkü çocuğun beyninin daha sonra dil

öğrenimine yatkınlığı azalır. Yabancı dil eğitim ve öğretiminde 10 yaşını geçmemek gerekir çünkü “ikinci bir dilin öğretimine başlamak için en iyi zaman beynin fizyolojisi ile uyumlu olduğu 4 ve 10 yaş arasında oluşur” (Bruer, 2002, s.171). Çocuklarda yabancı dil eğitim ve öğretiminde zihinsel esnekliğin yanında çocukların ses organlarının da daha esnek olduğunu ve buluş çağını geçmemek koşuluyla dilleri vurgusuz (aksansız) konuşabildiklerini görüyoruz. Cohen’in bahsettiği gibi çocuklara yabancı dillerin eğitimi ve öğretiminin nedenlerinden biri diğer arkadaşlarının alay etmesinden korkma ya da konuşurken hata yapmak gibi engellerden yoksun olmalarıdır. Özellikle 3 ve 4 yaş arasındaki çocuklar yabancı dili bir oyun gibi algırlar. Yabancı dili ana dili gibi zorlanmadan öğrenirler.

Çocuklara yabancı dillerin öğretiminde çocuğun ilkokuldan önce yabancı bir dil ile tanışması artık açıktır. Yani daha sonra anaokulunda oyun, şarkılar, tekerlemeler şeklindeki oyunla ilgili etkinlikler aracılığıyla çocuklar etkinlikleri kendi dillerindeki gibi gerçekleştirirler. Yabancı bir dilin öğretimi anaokulundan itibaren eğitimin sonuna kadar ve yaşam boyunca eğitim sisteminde var olmalıdır.

Cohen’e göre her küçük çocuğun dile doğuştan olağanüstü bir yeteneği vardır ve şöyle ifade eder: “Çocuk olağanüstü bir dil yeteneğine sahiptir, çünkü o her zaman aktiftir, öğretimde aktiftir, özellikle 2 ve 4 yaş arasında bu açıktır. Çocuk yaratıcıdır, kelimelerini üretir ve iki buçuk ya da üç yaşındayken hemen sistemi anlar ve onu kullanır. Ama çocuk yetişkin bir dile ulaşıncaya kadar kendi dilini ifade eden düşünme ve davranma tarzına sahip olur”.

Fransızcanın yabancı dil ve ikinci yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda şarkıların kullanılması eğitsel açıdan yeni bir uygulama değildir. “1960’lı yılların başında ve daha yoğun olarak 1980’li yıllarda iletişimsel yaklaşımın gerçeğe dayalı malzemelerin kullanımına olanak tanınmasıyla, yabancı dil derslerinde şarkılar yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Günümüzde de çok çeşitli teknolojik araçların (internet, video, mp3, mp4, vb) var oluşu ve bunların yabancı dil sınıflarında da kullanımının artması, eğitsel açıdan çok zengin bir kaynak oluşturan şarkıların yaygın bir şekilde kullanılmasına olanak tanımaktadır” (Paradis ve Vercollier, 2010, s.1).

Öğrencilerin yabancı dil ve eğitim düzeyi (ilk ve orta öğretim, üniversite) hangi aşamada olursa olsun, yabancı dil sınıflarında kullanılan şarkıların öğrencilere birçok açıdan katkı

sağlayacağı düşünülmektedir. Her ne kadar, sınıf ortamında şarkıların kullanılmasının öncelikli nedeni öğrencilerin yabancı dilde kelime dağarcığının geliştirilmesi, birtakım dil bilgisel kavramların öğretilmesi olsa da, sınıf içinde dinletilen şarkılar kimi öğrencilere müzik ve ritim açısından, kimi öğrencilere de şarkıyı seslendiren sanatçının sesi, seslendirme biçimi, hayat hikâyesi açısından çeşitli katkılar sunmaktadır. Yabancı dil sınıflarında şarkılar, anlama (seslerin ayırt edilmesi, şarkı sözlerinin yazıya dökülmesi, metni yeniden oluşturma, şarkı sözlerinin sıraya konması, vb) ve yazma becerileri (sözdizimini çalıştırma, nazım oluşturma, metnin bir parçasını yeniden oluşturma, yorumlama, vb.) ile ilgili etkinlikleri bir araya getiren önemli ders malzemelerinden biridir.

Kelime, dili anlamada gerekli bir elementtir (Lopez, 2014, s.48). Karatay (2007, s.142) kelimeleri düşünsel veya simgesel olan varlık ve kavramların ses veya yazı olarak karşılığı şeklinde tanımlar. Özbay ve Melanlıoğlu'ndan aktaran Güney ve Aytan, (2014) ise ifade edilmek istenen düşüncelerin, tavırların ve davranışların göstergesi olarak tanımlar. Tanımlardan anlaşılacağı üzere kelime anlama ve anlatma becerilerinin gerçekleştiricisi; sorun çözme, eleştirme, ürün ortaya koyma, öğrenme ve öğretme gibi üst zihinsel becerilerin üreticisidir.

Kelime sayısı ve onları kullanabilme becerisi, anlamayı doğrudan etkiler. Baumann (2009) anlama ve kelime becerisi arasında pozitif yöndeki güçlü ilişkiye dikkat çeker. Anlamanın kazanımı akademik başarıdır. Antonacci ve O'Callaghan (2012, s.83) ve Lieury (1995), (Güneş'den aktaran: Güney ve Aytan, 2014) çalışmalarında okul başarısı ile çok kelime bilme arasında doğrudan ilişki olduğunu, çok kelime bilen öğrencilerin zihinsel becerilerinin ve okul başarılarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Okuma alışkanlığı anlamayı geliştirir ve kelime hazinesini geliştirir. Anderson Nagy (1992) ve Stahl (1998), okumayı sözcük hazinesinin gelişmesinde tek başına önemli bir güç olarak görmektedir. Anderson ve arkadaşları (1988)'da okuma-kelime sayısı ve akademik başarı arasındaki pozitif yönde güçlü ilişkiyi nicel olarak göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre yılda 6 milyon kelime civarında okuyan öğrenciler testlerde %95'in üzerinde başarılı olurken, 600.000 kelime civarında okuyan öğrenciler %45 civarında başarılıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı yabancı dil öğretiminde şarkı destekli kelime öğretimi ve bu yöntemin öğrencilerin akademik başarılarına katkılarını incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır.

- Şarkı destekli kelime öğretimine göre hazırlanmış dersi alan deney ve geleneksel öğretim yaklaşımına göre hazırlanmış dersi alan kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Şarkı destekli kelime öğretimine göre hazırlanmış dersi alan deney ve geleneksel öğretim yaklaşımına göre hazırlanmış dersi alan kontrol gruplarının kendi içinde; ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Şarkı destekli kelime öğretimine göre hazırlanmış dersi alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yaklaşımına göre hazırlanmış dersi alan kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşme formu sonucu görüşleri nelerdir?
- Son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Şarkı destekli kelime öğretimine göre hazırlanmış dersi alan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tegos (2009) yabancı dil sınıflarında şarkı kullanımının sağladığı katkıları şu görüşlerle destekler: Şarkılar, yabancı bir dili öğrenmek için mükemmel araçlardır. Şarkı sözlerini dinlemek ve öğrenmek, öğrencinin kelime dağarcığını ve telaffuzunu geliştirmesine yardımcı olur. Aynı zamanda, öğrencinin yabancı dildeki dil bilgisel yapıların doğru şeklini öğrenmesini sağlar. Şarkılar, hedef dilin kültürüyle bir bağ oluşturur. Şarkıların bellek geliştirici (fr.mnémotechnique) bir rolü de bulunmaktadır.

Öğrencilerin kelime hazinesi ve okul başarıları arasında doğrudan bir ilişki vardır. Çok kelime bilen öğrencilerin zihinsel becerileri ve okul başarıları yüksektir. Bu yüzden kelime öğretimi önem taşımaktadır. Daha yoğun olarak 1980’li yıllarda iletişimsel yaklaşımın gerçeğe dayalı malzemelerin kullanımına olanak tanınmasıyla, yabancı dil derslerinde şarkılar yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu sayede yabancı dil eğitiminde şarkıların kullanılması öğrencinin kelime dağarcığını ve telaffuzunu geliştirmesine yardımcı olması, öğrenciye yabancı dili zevkli bir şekilde öğrenme imkanı sağlaması, hedef dilin kültürünü öğrenmesi ve yabancı dile ait özel bir takım sözdizimsel yapıların edinimini sağlaması bakımından önem taşımaktadır.

Şarkı destekli kelime öğretimi öğrencinin dil başarısına olumlu yönde katkı sağlayacağından bu çalışma önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmacı her iki grubun uygulamalarında objektif olacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ‘da Batı Koleji’nde öğrenim gören 5.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Şarkı destekli kelime öğretimi ile ilgili hazırlanan konularla sınırlıdır.
- Fransızca kelime bilgi testinden ve görüşme formundan elde edilecek verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Şarkı destekli kelime öğretimi: İletişimsel yaklaşımın gerçeğe dayalı malzemelerinden biri olan şarkının yabancı dil derslerinde kelime öğretiminde kullanılmasıdır.

Deney grubu: Şarkı destekli kelime öğretiminin uygulanacağı grup topluluğudur.

Geleneksel yöntem: Öğretmen merkezli, öğrencinin aktif olmadığı; çeviri odaklı ve gramer öğretimine dayalı bir öğretim metodudur.

Kelime: İsim. Anlamli ses veya ses birliğı, söz, sözcük.

İletişimsel yaklaşım: İletişimsel yaklaşım, sadece sınıf içi aktiviteleri açıkça tanımlanmış bir yöntem değil (Richards ve Rodgers, 2001, s.172), aksine kendinden sonra doğan tüm yöntemleri de içine alabilecek kadar güçlü ve geniş bir akım olarak nitelendirilebilir. Bu yaklaşımda öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları oldukça önem taşımaktadır ve amaç dil sadece sınıf ortamında kalmamakta ve sınıf dışında da yapılabilecek aktivitelerle de ilişkilendirilmektedir. Bu yaklaşımda öğrenenler her şeyden önce (bilgiyle) doldurulması gereken “boş bir kap” değil, kendi ihtiyaçlarını ifade edebilen ve yönlendirebilen bireylerdir (Roche, 2005, s.25).

Avrupa Ortak Başvuru Metni: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğrenenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bu açıklamalar aynı zamanda dillerin kurulmuş olduğu kültür

bağlamını da kapsamaktadır. Başvuru metni aynı zamanda yabancı dil öğrenenlerin gerçekleştireceği ilerlemenin, öğrenmenin her aşamasında ve yaşam boyu öğrenme temeliyle ölçülebilmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır.

Çoklu zekâ kuramı: Çoklu zekâ kuramının kurucusu Gardner, insan beyninin modüler bir yapıya sahip olduğunu ve beyinde dilsel, sayısal, görsel, mimiksel ve diğer sembol sistemleri kullanılarak ayrı psikolojik işlemler gerçekleştiğini savunmaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki, farklı sembol formları beynin farklı bölümlerine hizmet etmektedir. Gardner ‘a göre zekâ, problemleri çözme kapasitesi olarak bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürün ortaya çıkarmaktadır. Bu ürün o toplumda zekâ olarak sayılan ölçütlere uygun olarak çeşitlenir. Gardner’ın bu tanımlaması, problem çözme becerisinin dikkate alındığı zekâ tanımlamalarına uygundur. Gardner’a göre, bireyler aynı düşünüş tarzına sahip değildir ve eğitim, eğer farklılıkları ciddiye alıyorsa, bütün bireylere en etkili şekilde hizmet etmelidir. Gardner, çoklu zekâ kuramının temelinde, biyolojik ve kültürel boyutların yer aldığını savunmaktadır. Çoklu zekâ kuramı bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nörobilimden yararlanarak her bireyin zekâ düzeyinin otonom güçler ya da yetenekler tarafından oluştuğunu ve 8 zekâ gücünün var olduğunu savunmaktadır. Bu 8 zekâ gücü şöyledir: Dil bilimsel Zekâ, Mantık-Matematiksel Zekâ, Uzamsal Zekâ, Müzikal Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, Sosyal Zekâ, Özdedönük Zekâ, Doğal Zekâ.

Müzikal-Ritmik Zekâ: Duyguların aktarımında müziği bir araç olarak kullanan insanları hatırlatmaktadır. Bu bireylerde ritim, melodi, perde duyarlılığı vardır. Enstrüman çalma, söylenen şarkının benzerini bulma gibi yetenekleri kapsar. (Talu,1999,s.164-166).

BÖLÜM II

DİL VE KONUŞMA

2.1. Dilin Tanımı ve Özellikleri

Dil bir iletişim aracıdır. İnsanın bu dünyadaki yerini belirleyen, yaşamını şekillendiren büyüü bir varlıktır. Aksan'dan aktaran:Gülsün,2010 dil ile ilgili şunları söyler: "Dil bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sınırlarını bugün de çözemediğimiz büyüü bir varlıktır. O, gerek insan, gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünölemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur."

Ergin'den aktaran Gülsün(2010)dili şöyle tanımlamaktadır: Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir vasıta; kendine has kuralları içinde yaşayıp gelişen canlı bir varlık; milleti bir arada tutan, koruyan ve milletin ortak malı olan sosyal bir kurum; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir anlaşmalar sistemi ve seslerle örölmüş muazzam bir yapıdır.

Dil, duygularımızı, düşöncelerimizi ve isteklerimizi başkalarına aktarmamızı sağlayan gelişmiş bir sistemdir. İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir vasıtaadır. Dil kendine özgü kuralları olan bir varlıktır.

Aksan'dan aktaran Gülsün (2010)' ün belirttiğı üzere dilin özellikleri şunlardır: İnsanlar arasında anlaşmayı sağlar. Doğal bir vasıtaadır. Kendine özgü kuralları vardır. Sürekli değişim ve gelişim içinde olan canlı bir varlıktır. Milleti bir arada tutar, onun varlığını koruyup devamını sağlar. Milletin ortak malıdır. Sosyal bir kurumdur. Temeli bilinmeyen zamanlarda atılmıştır. Gizli bir anlaşmalar sistemidir. Seslerden örölmüştür.

Bu özellikler ayrıntılı olarak şöyle incelenebilir.

Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlar

Aksan'dan aktaran Gülsün(2010) bu konuyla ilgili şöyle bir açıklama yapmıştır: İnsanlar,çeşitli şekillerde birbirleriyle iletişim kurarlar. Jestlerle, mimiklerle, bayrakla düdükle, dansla, müzikle, trafik işaretleriyle haberleşmek mümkündür. Bu tür anlaşmaları sağlayan dili Fransızca'da "Langage"kelimesi ile karşılamışlardır. Burada konu ettiğimiz boğumlanmış, belli bir şekil verilerek anlam yüklenmiş seslere dayanan dildir ki Fransızlar bunu "langue"terimiyle karşılamaktadırlar. Bugün duygularımızı, düşüncelerimizi, korkularımızı, beklentilerimizi, umutlarımızı, acılarımızı, sıkıntılarımızı dil sayesinde insanlara aktarabilmekte; dil sayesinde birbirimizi anlayıp sorunlarımızı çözüm üretebilmekte; insan olduğumuzun farkına varıp sadece bizden önceki toplumlarla değil bizden sonrakilerle de çelikten bir köprü kurabilmekteyiz .

Dil doğal bir vasıta

Yeryüzünde üç binden fazla dilin kendine ait bir mantığı vardır. Her millet duygu ve düşünce dünyasını içinde bulunduğu coğrafyanın etkisiyle ortaklaşa bir zihniyetle oluşturmuştur. Kendiliğinden oluşan bu yapıya yapılan bir müdahale ona zarar verebilir. Dilin kendi gelişimini engellemek ve dilin düzenini bozmak gibi davranışlar dile zarar verir. Dışarıdan yapılacak bir müdahale yine dilin işleyişine ters olmamalıdır. Yapılacak olan müdahale de dilin doğal gelişimini engelleyen durumların kaldırılması amacıyla olmalıdır. Türk Dil Kurumu'nun yabancı kelimelerin dilimizin gelişmesinin engellenmesini ortadan kaldırmak için yaptığı çalışmalar buna örnektir.

Dilin kendine özgü kuralları vardır

Her dilin kendine özgü kuralları vardır. Her dilin yapısı farklıdır. Örneğin,Türkçe'de ekler belli bir sıraya göre sıralanır.Bunu "kök+yapım eki+çekim eki"şeklinde ifade edebiliriz. Cümlelerin asıl unsuru olan yüklem Türkçe'de sonda bulunur. Türkçe'deki özne-tümleç-yüklem sıralamasına karşılık Hint-Avrupa dillerinde özne-yüklem-tümleç sıralaması vardır.

Dil sürekli değişim ve gelişim içinde olan canlı varlıktır

Dil,sürekli bir değişim ve gelişim içerisindedir.Örneğin,Türkçe'nin daha önceki yüzyıla ait verileriyle bugünkü metinler karşılaştırıldığında ortaya çıkan farklılıklar dilin canlı ve dinamik bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bu farklılıklar ses, şekil bilgisi gibi farklılıklardır.

Milleti bir arada tutar,onun varlığını koruyup devamını sağlar

Aksan'dan aktaran Gülsün(2010) bu konuyu şöyle açıklamaktadır: Dil insanların bir arada yaşamalarını sağlar.Aynı dili konuşan insanlar bir araya gelerek bir topluluk oluştururlar.Daha sonra bu topluluklar toplumu,toplumlar da milleti oluştururlar.Bir milletin ortak hafızası olan dil ,onun varlığının garantisidir.Bir milleti milleti millet yapan,onun devamını sağlayan en önemli varlık dildir.

Milletin ortak malıdır

Dil bir milletin ortaklaşa oluşturduğu bir varlıktır. Bir dilde o milletin sahip olduğu özellikler görülür. Dil, bir milletin ortak malıdır.

Sosyal bir kurumdur

İnsan sosyal bir varlıktır.İnsanlar başlangıçtan beri hep birlikte mücadele etmişlerdir. Dil,birlikte yaşayışı mümkün kılmıştır.Ayrıca iş bölümünün yapılmasını sağlamıştır..Bir milletin dünya görüşünü, kültürünü ve felsefesini o milletin dili aracılığıyla anlayabiliriz.Dil bir milletin kültürünü yansıtır.

Temeli bilinmeyen zamanlarda atılmıştır

İlk söylenen söz nedir?İlk ortaya çıkan dil hangisidir?Bu soruların cevabını bilmiyoruz.Dillerin doğuşuyla ilgili ileri sürülen birçok varsayım bulunmaktadır.

Gizli bir anlaşmalar sistemidir

Dil ,gizli bir anlaşmalar sistemidir.Bir Fransız'ın nesneleri adlandırışı ile bir Türk'ünki farklı olduğundan bu iki milletin anlaşma aracı olan dilleri de birbirleri için gizlidir.

Seslerden örülmüştür

Dil,seslerle örülmüştür.Bu sesler,anlam bakımından her dilde farklı şekilde yer alır.Dil,insanı insan yapan özelliklerin başında gelir.Dili olmayan bir insan topluluğunu düşünmek mümkün değildir.Böyle bir topluluk varlığını sürdüremez. Çünkü insan, dili kullanma yetisine, konuşma özelliğine sahip tek varlıktır. Duygularımızı, düşüncelerimizi, geçmişimizi, geleceğimizi,yasadıklarımızı ve hayallerimizi başkalarına aktarabilmemizi sağlayan dildir. Dil bir toplumun sahip olduğu en önemli milli bir varlıktır. Bir toplum kültür değerlerini kuşaktan kuşağa dil aracılığıyla aktarır Diline sahip çıkmayan ve gerekli değeri vermeyen bir toplum tarih sayfasından silinir. Böyle bir toplumun geçmişi ve geleceği olamaz.

Birbirimizle,ailemizle ,toplumla ve diğ er toplumlarla iletişimi sağlayan dilimize gereken önemi vermeliyiz.Dilin bir milleti millet olma özelliklerini kazandırdığını unutmamalıyız. Dilin milli bir kültür öğesi olduğunu,kültürümüzü yansıttığının önemini her zaman aklımızdan çıkarmamalıyız. Ayrıca dilin bir milletin sahip olduğu en büyük hazine olduğunun bilincinde olmalıyız.Dilin önemini kavramalı ve dilimize sahip çıkmalıyız.Çünkü dile gereken önemi vermeyen bir milletin yaşaması ,geçmişine sahip çıkması ve gelecekte hayatta kalması mümkün değildir.

2.2. Dil Gelişimi

Dil, insan yaşamında çok büyük öneme sahiptir. Dilin öğrenilmesi belli bir yapıya göre olmaktadır. Dil, insanın birçok gereksinimini karşılamaktadır. Bu gereksinimleri Demirsar'dan aktaran Yapıcı (2004) şöyle sıralamaktadır:

1. İstekleri bildirme,
2. Emretme ve başkalarının davranışlarını kontrol altına alma,
3. Karşılıklı ilişki kurma,
4. Kendini anlatma ve tanıtmaya,
5. Çevreyi,olup biteni öğrenme ve bilgi edinme,
6. Hayal kurma,
7. Diğ erlerine bilgi verme,
8. Görüşler ileri sürme ve kendini ispatlama (Yapıcı, 2004, s.2-3).

Konuşma dili bu gereksinimleri karşılamaktadır. Dil gelişiminin aşamalarını birey ne zaman kazanmaktadır sorusuna cevap olarak birçok araştırmacı farklı görüş ileri sürmüştür.Okuturlar (1966)’’dil en hızlı geliştiğı dönem olarak 0-3 yaş arasını ‘’ belirtir (s.6). Hildebrand (1981) ‘’doğumdan 6 yaşına kadar hızlı bir dil gelişimi olduğunu ve konuşma,dinleme,anlama,okuma,yazma ile ilgili bütün dil gelişim kademelerinin bu yaşlar arasında yer aldığını’ ’ ileri sürmektedir (s.6).

Dilin bireysel olarak kazanılmasıyla ilgili olarak İzbul'dan aktaran Yapıcı (2004) “dilini bireysel düzeyde kazanılması, dil öğrenim olanaklarının belli bir üst yaş sınırı ile kısıtlanmaktadır. Gerek anadilin gerekse ikinci ya da üçüncü bir dilin kazanılması, ergenlik öncesi döneme paralel bir çizgi izlemektedir’’ görüşünü ileri sürmüştür (s.6).

Yapıcı (2004, s.6)’’benzer dillerde yapılan araştırmaların sonuçları, dilin öğrenilmesi ve dil gelişimi konusunda bireysel ve çevresel farklılıklara rağmen çocukların aynı aşamalardan

geçtiklerini, ortak özellikler sergilediklerini göstermektedir” şeklinde bir görüş ileri sürmektedir. Çocukların dil kazanması iki aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar: konuşma öncesi dönem ve gerçek konuşma dönemidir. Şahin’den aktaran Yapıcı bu konuyu şu şekilde açıklamaktadır:

Konuşma öncesi dönem, çocuğun dünyaya gelişinden, ilk kelimeleri söylemeye başladığı zamana kadar süren dönemdir. Bu dönem kendi içerisinde bazı alt basamaklara ayrılmaktadır. Bu dönem boyunca, çocukların seslendirmeyi öğrendikleri ve konuşmaya hazırlandıkları kabul edilmektedir. Konuşma öncesi dönem, genel olarak 0-1 yaş olarak kabul edilebilir (Yapıcı, 2004, s.6).

Konuşma öncesi dönem farklılaşmış ağlamalar, agulama, çağıldama, tamamlanmamış taklit, taklit ya da yansılama gibi aşamalardan oluşmaktadır. Gerçek konuşma dönemini Yapıcı “gramerin öğrenildiği bu dönemin, çocuğun ilk kelimeyi söylediği zaman başladığı kabul edilmekle beraber, başlama zamanı ile ilgili görüşler ve yapılan gözlemlerin sonuçları farklılıklar göstermektedir” şeklinde açıklamaktadır (Yapıcı, 2004, s.8).

Gerçek konuşma dönemi, tek kelimelik konuşma aşaması, iki kelimelik konuşma aşaması ya da telgraf tipi konuşma, gramere uygun konuşma aşaması olarak üç aşamadan oluşmaktadır.

Biraz önce ilk olarak bahsettiğimiz konuşma öncesi dönemin sonra ikinci olarak bahsettiğimiz gerçek konuşma döneminin aşamalarını detaylı olarak şöyle inceleyebiliriz.

2.2.1. Konuşma Öncesi Dönem

Bu dönem 0 ile 1 yaş arasındaki çocuğun çıkardığı seslerle konuşmaya başladığı dönemi kapsar.

2.2.2. Farklılaşmış Ağlamalar

Bebeğin doğduktan sonraki dönemde açlık, yorgunluk, üşüme, sancı gibi durumları değişik ağlamalarla gösterdiği görülmektedir. Bebeğin insanın çıkarabildiği bütün sesleri çıkarabildiği ileri sürülmektedir.6 ile 8.haftanın sonuna kadar devam eden bu devrede 2.haftadan sonra bebeğin insan seslerini dinlediği ve 4 haftalık olunca ses çıkarıldığında sustuğu belirtilmiştir. Ayrıca 4.haftadan sonra bebeğin ağlamalarının şiddetinin değiştiği görülmektedir ve ağlamalar bir iletişim aracı olmaya başlamaktadır.

2.2.3. Agulama

Bebek 6 haftalık olunca basit sesler çıkarır. Bu sesler bebek mutlu, rahat ve memnun olduğunda çıkardığı seslerdir.4. ve 5.aya kadar devam eden bu devrede, bebeğin insan sesine karşı duyarlı olduğu görülmektedir. Reilly ve Lewis,(1973)’ten aktaran Yapıcı bu dönemi’’ Piaget’ye göre 1. ve 4.aylar arasında, bebeğin seslere karşı tepkileri daha seçici olmaya başlar. Piaget, bebeğin bu tepkilerine birincil dairesel hareketler demektedir’’ şeklinde açıklamaktadır (Yapıcı, 2004, s.7).

2.2.4. Çağıldama

Babıldama olarak da adlandırılan bu aşamanın bebek 3-4 aylıkken başladığı ileri sürülmektedir. Bebeklerin genellikle memnun olduklarında ve yalnız kaldıklarında babıldadıkları görülmektedir. Papalia ve Olds (1982); Jersild (1979); Reilly ve Lewis (1983)’ten aktaran Yapıcı (2004) bu dönemi “Piaget, ikincil dairesel tepkiler adını verdiği ve 4.ve 8.aylar arasında kabul ettiği bu devrede, bebeğin ses çıkarmış olmak için ses çıkarmadığını, sesler ürettiğini ve kendisine ilginç gelen durumun devamını sağlayacak şekilde tekrarladığını belirtmektedir’’ şeklinde açıklamaktadır (s.7).

2.2.5. Tamamlanmamış Taklit

Yaklaşık 6.ile 12.ay arasındaki bu dönemde, bebeğin çıkardığı sesler arasında uzun aralıklar olmadığı ve bebeğin çıkardığı sesleri uzunca bir süre kullandığı görülmektedir. Bebek 6 aylık olmadan önce, her iki tarafında çalınan zil sesini fark eder. Dostça konuşmayı ve öfkeli konuşmayı ayırabilir. Bebek 6 aylık olduktan sonra bebeğin kullandığı seslerin çeşitliliği artar. Bebeğin 7.aylık oluşundan itibaren daha çok ünsüz kullandığı görülmektedir.

2.2.6. Taklit Ya da Yansılama

Bebeğin 8-9. ve 10.aylarda, insanların çıkardığı sesleri, anlamasa bile taklit ettiği gözlenmiştir. Bu devrede bebek, adı söylendiğinde ve bebeğe basit sözel uyarıcılar kullanıldığında tepki gösterdiği görülmektedir. Jersild (1979); Reilly ve Lewis (1983); Papalia ve Olds (1982)’tan aktaran Yapıcı bu dönemle ilgili şunları söylemektedir:

Piaget, bebeğin 8.ve 12.aylar arasında, araç-amaç ilişkisinin ve hedefe yönelmenin görüldüğü birçok faaliyete giriştiğini ve çevre üzerinde etkiler yaratacak araçları kullandığını belirtmektedir. Ayrıca, bebek, nesnelerin devamlılığı gerçeğinin farkına

varmıştır ve bu nedenle gözünün önünden uzaklaşan nesnenin veya kişilerin peşinden gitmek ister (Yapıcı, 2004, s.8).

Bebek, ilk yılda nasıl dinleyeceğini öğrenmektedir.

2.3. Gerçek Konuşma Dönemi

Tek kelimelik konuşmaların, iki kelimelik konuşmaların ve gramere uygun konuşmaların görüldüğü dönemdir.

2.3.1. Tek Kelimelik Konuşma Aşaması

Çocuğun ilk kelimesini konuşmasından sonra 10.ile 20. aylar arasında görülen ve genellikle bir yıl devam eden tek kelimelik konuşma aşaması başlamaktadır. Tek kelimelik cümle aşamasındaki çocukların ilk kullandıkları kelimeler, fonetik açıdan incelendiğinde bunların aynı fonemlerden oluştuğu görülmektedir. Çocukların kullandıkları bazı kelimeler kendi uydurdukları kelimelerdir. Bu dönemin sonuna doğru kelime hazinesi artmaktadır. Jersild (1979) ‘den aktaran Yapıcı (2004) bu konuyla ilgili olarak “12 aylık bebeğin kelime hazinesi 3,15 aylık çocuğun kelime hazinesi 19,18 aylık çocuğun kelime hazinesi 22 kelimedenden oluşmaktadır” demiştir (s.10).

2.3.2. İki Kelimelik Konuşma Aşaması Ya da Telgraf Tipi Konuşma

İki kelimelik konuşma aşaması ile ilgili araştırma sonuçları, bu dönemin başlangıcıyla ilgili farklı görüşler belirtmektedir. Bazı araştırmacılar bu aşamanın 21. ve 22. aydan sonra başladığını, bazı araştırmacılar da 18. veya 15.ayda başladığını ileri sürmektedir. Bu farklılık çocuklardaki bireysel farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Ayrıca çocukların hâla tek kelimelik konuşmaya devam etmeleri de sonuçları etkilemektedir. Moskowitz (1978)’den aktaran Yapıcı bu dönemdeki çocuğun dil gelişimi ile ilgili şöyle bir açıklama yapmaktadır:

İki kelimelik konuşmaya geçen çocuk, önce isim ve fiilden meydana gelen, basit cümleler kurmaktadır. Buna telgraf tipi konuşma denilmektedir. Bu tür cümleler iki kelime arasındaki ilişkiyi gösteren; yani fiillerdeki zaman takıları, isimlerdeki çoğul ekleri ile edatlar ve bağlaçlar gibi fonksiyonel kelimelere ihtiyaç duyarlar (Yapıcı, 2004, s.12).

Yavuzer (1984)’den aktaran Yapıcı (2004) “2 yaşındaki çocuğun kelime hazinesi ortalama olarak 272 kelimedir” olduğunu belirtmiştir (s.12).

Dale (1976); Papalia ve Olds (1982)'dan aktaran Yapıcı (2004) ‘‘Piaget’ye göre, çocuğun dili bu dönemde egosantrik bir özellik göstermektedir. Egosantrik konuşmada, konuşan çocuğun mesajını, dinleyenin bilgi ile ilgili ihtiyacına göre düzenleyemediğini ve bu yönde bir girişimde bulunamamaktadır’’ olarak açıklamıştır (s.13).

2.3.3. Gramere Uygun Konuşma Aşaması

İki yaşından itibaren, çocukların kurduğu cümlelerin içinde çok sayıda gramer kuralı bulunmaktadır. Ayrıca çocukların konuşmalarının anlaşılması 4 yaşına doğru artmakta ve 4 yaşındaki bir çocuğun konuşmalarının anlaşılması yüzde yüze ulaşmaktadır.3 ve 4 yaşındaki çocuğun kullandığı gramer yetişkinlerin kullandığı gramerden farklıdır. Bu yaştaki çocuğun bozuk bir gramerle kurulan cümleyi duyduğunda, o cümleyi düzelterip kurala uygun hale getirdiği görülmektedir.4 ve 5 yaşındaki bir çocuk temel gramer kurallarına uygun konuşmaktadır.5 ve 6 yaşında olan bir çocuk, gramer yapısına uygun 6 ile 8 kelimeden oluşan cümleler kurabilmektedir. Bu yaştaki çocuğun kelime hazinesi 2000-2500 civarında olmaktadır. Okul öncesi dönemde olan bir çocuğun en çok kullandığı kelime anne kelimesi olup devamında ev ve aile ile ilgili kelimeler en çok kullandığı kelimeler arasında yer almaktadır. Çocuk okula başlamadan önce yeterince pasif kelime hazinesine sahiptir. Bu dönemdeki çocuk kendisine okunan hikâye ve masalları anlayabilir. Ayrıca çocuk basit kelimeler arasındaki benzerlikleri ve farklıları anlayabilir. Göğüş’ten aktaran Yapıcı (2004)’’ 6 yaşındaki Amerikalı çocuğun pasif kelime hazinesi 14.700, aktif kelime hazinesi 2600’dür.5 yaşındaki Fransız çocuğun aktif kelime hazinesi 1954’tür’’ olarak açıklamıştır.(s.15).8 yaşında olan bir çocuğun konuşmasında telaffuz ve cümle yapısı kurallara uygundur. Bu yaştaki çocuk dilbilgisi kurallarına bakılmadan cümle kurma yönünden konuşma dili yüz de 90 oranında gelişmiştir. Böylece normal olan bir çocuk tüm bu aşamaları geçerek dil gelişimini tamamlamaktadır (Yapıcı, 2004, s.6-15).

BÖLÜM III

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN GEREKÇELERİ

3.1. Yabancı Dil Öğretiminin Gerekliliği

Yabancı dil bilmek teknolojinin ve bilimin ilerlemesiyle günümüzde çok önemli hale gelmiştir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminin gerekliği gittikçe artmıştır. Bu konuyla ilgili olarak Çelebi şöyle bir açıklama yapmıştır:

Teknolojik gelişmenin, değişimin kültürel değişimin daha ilerisinde olduğu 21. yüzyılda yabancı dil bilmenin, öğrenmenin önemi tartışılmaz. Çağın teknolojisini, bilimini öğrenmek, anlamak, sahiplenmek ve üretmek zorunda olan, Avrupa Birliği üyesi olma hedefinde ve yolundaki Türkiye’de bu durum diğer ülkelerden daha da ciddiyetle ele alınması gereken bir konudur. Artık bir yabancı dilin yeterli olmadığı günümüzde, entelektüel bir meslekleşmeye doğru gidildiği görülmekte olup, bilgisayar ve yabancı dil bilmek çağa yetişmek, onu yakalayabilmek için olmazsa olmaz koşuttur (Çelebi, 2006, s.286).

Bugün hızla gelişen ve değişen dünyamızda diğer uluslarla iletişim sağlamak zorundayız. Diğer ülkelerle her alanda bilgi alışverişi yapabilmek, ekonomik ilişkilerimizi yürütebilmek ve kendi düşüncelerimizi ifade edebilmek için en az bir yabancı dili bilmek zorundayız. Küreselleşmenin gereği olarak çağı yakalamak, çağdaş olabilmek, diğer ülkelerle teknolojik, ekonomik ve kültürel açıdan iletişim sağlayabilmek için yabancı dil öğretiminin iyi eğitilmiş ve alanında yeterli bilgisi olan öğretmenlerle yürütülmesi gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminin küreselleşmeye dayandığı fikrinin ileri sürülmesiyle ilgili olarak Tezcan’dan aktaran Çelebi (2006) şunları söylemiştir:

Yabancı dille öğretimi savunanların bir kısmı, bu tür öğretimin gerekliliğini “küreselleşme” olgusuna dayandırmaktadır. Ekonomik içerikli bir kavram olarak ortaya çıkan küreselleşme, “günümüzü karakterize eden, giderek yaygınlaşan bir süreçtir” (s.287).

21.Yüzyılın değişim rüzgarına ayak uyduramamanın çağ dışı kalamaya neden olacağı görüşüyle ilgili olarak Kazgan’dan aktaran Çelebi (2006) şunları ifade etmiştir:

Bu süreç içerisinde dünya çapında bir rüzgar esmekte, büyük devletlerden küçük adacıklara, her büyüklükteki ve renkteki ülkeden şirketlere, kurumlara, ailelere kadar gerek topluluklar gerekse bireyler esen değişim rüzgarına ayak uydurmak ve kendilerini 21. yüzyıla hazırlayabilmek için harıl harıl çalışmaktadır. Bu değişim rüzgarına ayak uyduramamanın çağdışı kalmaya mahkum edeceğini öne süren aydınlar, çağı yakalamamanın bir yolunun da yabancı dille öğretimle mümkün olabileceğini iddia etmektedirler (Çelebi, 2006, s.287).

Bugün içinde yaşadığımız çağ, bilgi çağıdır. Bireyler ve toplumlar bilgiye ulaşmak için çaba sarf etmektedirler. Küreselleşmenin etkisiyle giderek küçülen dünyamızda farklı toplumlarla iletişim kurmak çok önemlidir. Günümüzde iletişim görsel, yazılı basın ve bilgisayarlar yardımıyla gerçekleşmektedir. Bu küresel iletişim yabancı dille sağlanmaktadır. Ülkemizde de işadamları, yöneticiler gibi her kesimde çalışan insanların yabancı dil öğrenmeyi talep ettiği görülmektedir. Bu talebi karşılayabilmek için yabancı dil öğretiminde iyi eğitim almış öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bir yabancı dili bilmek, o dildeki dilbilgisi yapılarını ve sözcükleri bilmenin yanı sıra, o dili konuşanlarla o dilde sözlü ve yazılı iletişim kurabilmektir. Başka bir deyişle, bir dili bilmek dil bilgisel yetiye sahip olmak değildir. Bireyin hangi ortamlarda hangi yapıları ve sözcükleri kullanacağını bilmek demek olan iletişimsel yetiye sahip olması gerekmektedir. Bunu kazanırken de bireyin o dilin kültürü ve edebiyatı hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir.

İçinde yaşadığımız bilim çağında yabancı dil bilmek, çağın gereklerini yakalamamızı sağlayacaktır. Teknolojik gelişmelerin takip edilmesi, ticari ve ekonomik ilişkilerin geliştirilmesi yabancı dil aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bilim, teknik, haberleşme ve eğitim alanında olsun siyasi, ekonomik, ticari ve diplomatik ilişkilerin yürütülmesinde olsun hemen hemen her alandaki gelişim bir yabancı dille sağlanan iletişim sayesinde olmaktadır. Ayrıca Avrupa Birliği’ne girmek yolunda ilerlemek ve çağın gerisinde kalamamak için yabancı dil öğretimi gereklidir. Görsel ve yazılı basındaki bilgileri edinmek diğer ülkelerle haberleşmek, bilgi alışverişinde bulunmak ve iletişimi sağlamak yabancı dille gerçekleşmektedir. Yabancı dil bilmenin sağlayacağı pek çok faydayı bu

şekilde ifade ettik. Bu görüşten hareketle çağı yakalamak, dünyada her alandaki gelişmeleri takip etmek ve diğer ülkelerle iletişimi sağlamak için iyi yetiştirilmiş yabancı dil öğretmenlerine ihtiyaç büyüktür. Bu ihtiyaç devlet politikası olarak giderilmelidir. Yabancı dil öğretimi günümüz koşullarına uygun olarak devlet okullarında, özel okullarda ve üniversitelerde gerçekleştirilmelidir. Mevcut öğretmenlere de hizmet içi eğitimle bu koşul yerine getirilmelidir. Ayrıca öğretmenlik mesleği daha istenir hale getirilmelidir. Yabancı dil eğitimi çağın gereklerine uygun olarak yapılmalıdır. Yabancı dil eğitimi sözlü anlama ve anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılmalıdır. Yabancı dil programları öğrencilerin iletişim becerilerini ve dört dil becerisini geliştirecek şekilde olmalıdır.

Yabancı dil öğretimiyle ilgili yapılması gerekenleri de Çelebi (2006) şöyle sıralamıştır: Dilin yaşanılarak öğrenilen bir beceri olduğu unutulmamalı ve izlenceler bu ilkeye göre hazırlanmalıdır. Oluşturulan öğrenme yaşantıları yaşama ve öğrenci özelliklerine uygun olarak hazırlanmalıdır. Dil öğrenmenin iki yönü olduğu (anlama ve anlatım) unutulmamalı ve bu becerilere derslerde yeterince yer verilmeli, “programın yetişmesi gerekir” kaygısı taşınmamalıdır. Öğrenciyi öğretilen dilde daha fazla meşgul etmek için okul dışı etkinliklere yer verilmeli. Ders izlenceleri hazırlanırken mutlaka uyaran sayısını fazla tutmaya, pekiştireçleri artırmaya özen gösterilmeli. Amaca uygun ölçme araçları hazırlamalı, özellikle dil öğretiminde test yoluyla ölçme tekniğine sık başvurulmamalıdır. Dil öğreticilerinin derse girmeden önce mutlaka ve mutlaka planlı olarak gitmesi gerekmektedir (Çelebi, 2006, s.305).

Yabancı dil öğretimiyle ilgili yapılması gerekenler yabancı dil öğretmenleri tarafından planlı ve titizlikle gerçekleştirilmelidir. Yabancı dil öğretimiyle ilgili yapılması gerekenler konusunda günümüz ihtiyaçlarını karşılayacak ve dünyadaki yabancı dil eğitimi alanındaki gelişmelerden geri kalınmayacak şekilde yapılmalıdır.

3.2. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi

Erken yaşta yabancı dil eğitim ve öğretimi konusu son yıllarda giderek önem kazanan bir konudur. Öne sürülen karşıt tezlere rağmen küçük yaşta başlayan yabancı dil eğitim ve öğretiminin çocuğun genel gelişimini olumlu yönde etkilemekte olduğu artık kesinlik kazanmıştır (Akdoğan, 2004, s.97).

Dünyadaki siyasal, ekonomik, sosyal, kültürel gelişmeler, çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün benimsenmesine yol açmıştır. Bu durum, erken yaşta yabancı dil öğretimine

başlanmasını gerekli hale getirmiştir (Aslan, t.y., s.1). Ülkemizde de erken yaşta yabancı dil öğretimi ilkokul ikinci sınıftan itibaren yapılmaya başlamıştır.

Çocuğun erken yaşta yabancı dil öğrenmesini gerekli kılacak birçok neden vardır. Bunların başında çocuğun düşünsel gelişimini olumlu etkilemesi ve çocuğun zihinsel gelişimini düzenlemesidir. Erken yaşta yabancı dil öğretimi, çocukta kıvrak ve esnek düşünebilmeyi, dinleme yetisini ve hassasiyetini geliştirir. Çocuğun anadilinde anlama kabiliyetini geliştirir. Çocuğa daha iyi iletişim kurma olanağı sağlar. Doğru yapılandırılmış yabancı dil öğretimi, çocuğun zihinsel gelişimine olumlu katkı sağlamakta, çocuğun ufkunu, bakış açısını ve dünya görüşünü zenginleştirmektedir. Ayrıca çocuğun kişilik ve kimlik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Yabancı dil, çocuğa yabancıyı olduğu gibi kabullenme yetisi kazandırmaktadır. Aynı zamanda yabancı dil, çocuğun zihnini farklı kültürlerle açar ve çocuğa farklı ülkelerdeki insanları değerlendirmesinde yardımcı olur. Yapılan araştırmalar çocukların yabancı dilde bazı konuları yetişkinlerden daha etkin öğrendiklerini, öğrenme alışkanlıkları nedeniyle yaparak veya yaşayarak öğrenmeye yatkın olduklarını göstermektedir. Ayrıca yapılan araştırmalar çocukların gösterdiği bu gelişim özelliklerinden dolayı yetişkinlerden daha kolay öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Çocuk gelişimine fizyolojik açıdan bakıldığında çocuk dünyaya geldikten sonra ergenlik çağının bitimine kadar öğrenme konusunda önemli aşamalar geçirmektedir. Ergenlik çağına kadar çocuklarda doğal, sezgisel, görsel, taklide dayalı bir yabancı dil öğrenme gerçekleşmektedir.

Rachel Cohen, L'Ecole Active Bilingue'de yöneticiliği esnasında muhatap olduğu yabancı ailelerin çocuklarının ne kadar küçük yaşta mükemmelliğe yakın yabancı dil konuştuklarını gözlemlemiştir. Üç yaşından küçük çocukların üç ay gibi kısa bir sürede kusursuz bir vurguyla Fransızca konuştuklarını belirtmektedir. Bu durum iki dillilik ve çok dillilik konusuna girmektedir. Yani dili tamamen doğal ortamda veya anadilini edindiği süreçlerin aynısını içeren ortamlarda öğrenmek söz konusudur. Cohen, 7 yaşından sonra çocukların yavaşladığını, vurguları kullanmakta zorlandıklarını, 11 yaşındakilerin yıl sonunda hala aksanlarının yerleşmemiş olduğunu ve dil öğretiminde zorlandıklarını bildirmektedir. Bu da gösteriyor ki çocuk küçük yaşta (okul öncesi yaşta) zihinsel esnekliğinden ve duyuşsal organlarının uyarlanabilirliğinden dolayı daha doğal ve kolay öğrenmektedir (Anşin, 2006, s.10). Böylece çocuklara yabancı dil öğretiminde kritik bir dönem olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kritik dönemin 2 yaş ve 10 yaş olduğu görülür. Araştırmacılara göre eğer çocuk bu süre boyunca konuşmayı öğrenmezse, yetişkin olduğunda asla

konusmayı bilemeyecek (Alpar, 2010, s.175).Yabancı dil öğretimi için en uygun dönem 4 yaş ve 7 yaş arasındadır. Çocuk yabancı dilde iletişime girmeli daha sonra ana dilde iletişime geçmelidir. Sonuç olarak yabancı dil öğretmenleri çocuğun ana okulunda yabancı dille tanışmasını istemektedir. Ancak durum böyle değildir. Yabancı dille ilk tanışma ilkokulda olmaktadır. Çünkü bu yaşta ses organlarının daha esnek olduğunu ve çocukların çok hızlı öğrenme kapasitesine sahip olduğunu unutmamalıyız. Bu yaşta çocuğu doğal bir öğrenme durumuna koyuyoruz. Yani ona oyunlar ve şarkılar aracılığıyla ana dilini öğrenme koşullarının aynısını sağlıyoruz. Çocuğa ihtiyacı olduğu şeyi daha iyi olarak veriyoruz (Alpar, 2010, s.176).

3.3. Ülkemizde Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi

Ülkemizde erken yaşta yabancı dil öğretimi, Cumhuriyet'in kurulmasından sonra 1950'li yıllara kadar özel yabancı okullarda yürütülmüştür.1956 yılında önce Galatasaray Lisesinde bazı dersler yabancı dilde verilmiştir.1970'li yıllardan başlayarak ilkokul beşinci sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi Anadolu Liseleri ve Ankara Koleji gibi özel okullar açılarak yapılmaya başlanmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce, Almanca, Fransızca ve İmam Hatip Liselerinde Arapça verilirken bu durum İngilizce lehine dönmüş, günümüzde artık yabancı dilde öğretim yapan okulların çoğunda İngilizce eğitimi verilmektedir. Erken yaşta yabancı dil eğitimi, 1997-1998 yılında yapılan eğitim reformuyla zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkmasıyla uygulamaya konmuştur (Aslan, t.y., s.7).

Bu reforma göre ilkokulda öğrenciler 4. sınıf ile ortaokulda 8.sınıf arasında, lisede 9.sınıf ile 11.sınıf arasında Fransızca'yı yabancı dil olarak görmüşlerdir. Bu reforma göre ilkokul 4. sınıftaki ve 5.sınıftaki öğrenciler 3 saat zorunlu yabancı dil,2 saat seçmeli yabancı dil dersi almıştır. Ortaokul 6.sınıf ve 8.sınıfta 4 saat zorunlu yabancı dil,2 saat seçmeli yabancı dil dersi almıştır (Alpar, 2010, s.177). Ülkemizde 2012 yılından itibaren 4+4+4 sistemine geçilmiş, zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır. Yabancı dil devlet okullarında ilkokul 2.sınıfta İngilizce 2 saat zorunlu olarak verilmeye başlanmıştır. İlkokulda yabancı dil olarak İngilizce zorunlu yabancı dil olarak öğretilmektedir. Fransızca 2 saatlik seçmeli yabancı dil olarak ortaokulda ve lisede verilmektedir. Ancak Fransızca öğretimi birçok devlet okulunda istenen seviyede yapılmamaktadır. Bu nedenle birçok devlet okulunda Fransızca'nın seçmeli yabancı dil olarak seçilmesi için öğrencileri ve velileri teşvik etmeliyiz. Aslında Fransızca öğretimi anaokulundan itibaren çocuğun eğitiminin sonuna kadar devlet okullarında verilmeye başlanırsa, daha iyi sonuçlar elde edebileceğiz.

Örneğin, Tefvik Fikret okullarında ve Tefvik Fikret Anaokulunda Fransızca öğretimi çok iyi sonuçlara varacak şekilde yapılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde çocuğun artık ilkokuldan önce yabancı dilde iletişim kurması kesin hale gelmiştir. Yani anaokulunda çocuk, oyunlar, şarkılar, tekerlemeler aracılığıyla kendi dilinde bir etkinliği yapar gibi etkinlikleri yapar. Beynin esnekliği ve ses organlarının uyum sağlaması çocuk küçükken çok daha verimlidir. Bu nedenle çocuğun eğitimi ve öğretimi mümkün olduğu kadar erken yaşta başlamalıdır (Alpar, 2010, s.178).

BÖLÜM IV

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER

4.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Bu bölümde iletişimsel yaklaşımı daha iyi anlayabilmek için, geçmişten günümüze gelen yabancı dil öğretim yöntemlerine yakından bakmanın daha faydalı olacağını düşünüyoruz.

4.1.1. Geleneksel Yöntem (Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi)

Geleneksel yöntemin yabancı dil öğretiminde var olan en eski yöntem olduğunu söyleyebiliriz çünkü Latince ve Yunancanın öğretiminde kullanılmıştır. Orta Çağdan günümüze kadar yaygın biçimde uygulanan bir yöntemdir. Geleneksel yöntem eski olmasına rağmen, Fransızca' nın yabancı dil olarak öğretildiği bazı okullarda ve üniversitelerde hala kullanılmaktadır (Yıldız, B.G., 2016, s.11).

Dilbilgisi çeviri yönteminin belirgin özellikleri şunlardır:

Bu yöntem daha çok yazılı dile, edebiyata ve dilbilgisine önem vermektedir. Amaç edebi metinleri okutmak, onları ana dile çevirtmek, dilbilgisi ve kelime öğretmektir. Öğretmen dilbilgisi kurallarını gösterir ve bu tekrarlayıcı kurallara göre öğrenenler basit cümleler yapar. Öğrenenler tam olarak özgür değildir ve cümlelere bağımlı kalırlar. Öğrenenler metni ana dile çevirir ve kelimelerin anlamını ezberleyerek öğrenirler. Bu yöntem metinlerin çevirisine ve kelime öğretimine önem verir (Yıldız, B.G., 2016, s.11).

Dilbilgisi kurallarından yararlanılarak yabancı dil öğretimi yapılmaya çalışılır. Biçimbilgisi, sözdizimi kuralları üzerinde durulur. Sesbilime yeterince önem verilmez. Bu nedenle bu yöntemle öğrenilen yabancı dilin telaffuzu sağlıklı yapılamaz. Bu durumu bu yöntemde, okuma ve yazmanın temel noktaları oluşturmaya karşın konuşma ya da dinlemenin hemen hiç önem taşımayan uygulamalar oluşuyla da açıklayabiliriz. Bu yöntem günlük yaşamda iletişim kurmaya önem vermediği için dinleme becerisini geliştirmeye yönelik ders materyali olarak şarkı bu yöntemde kullanılmamaktadır.

Öğretim sırasında anadil ve yabancı dil birlikte kullanılır. Sözcüklerin anlamı listeler halinde verilir, iki dil birbiriyle karşılaştırılır. Temel sözvarlığına dikkat edilmez. Sözcüklerin seçimi kullanılan metinlerle sınırlanmıştır. Çeviride doğruluk ve kesinlik en çok aranan iki özelliktir, öğrenenlerden çeviri uygulamasında üst düzeylere gelmeleri istenir. Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım yöntemi uygulanır. Öğrenenlerin ana dili dersin dilidir.

Bu yöntem yabancı dilde iletişim kurmak isteyenler için faydalı değildir. Edebi metinler sayesinde öğrenenler kelime öğrenirler ama hedef dili kullananlarla iletişim kuramamaktadırlar. Öğrenenler daha çok okuma ve yazma yönlerini geliştirmektedirler ama dinlediklerini anlayamamakta, günlük dili konuşamamaktadırlar. Telaffuz konusunda yetersiz kalmaktadırlar.

Bu yöntemin olumsuz özelliklerinden biri, öğretmenin dersleri için ürettiği bir materyale ihtiyacı yoktur. Öğretmen edebiyat konusuna ve dilbilgisel konuya göre metinler bulur. Bu metinleri seçerken metinlerin zorluğuna dikkat etmez. Öğrenenlerin ihtiyacını dikkate almaz.

Öğretmen bilgisiyle ve otoritesiyle sınıfa hakimdir. Sorular sorar ve öğrenenlerin yanlışlarını düzeltir. Öğrenenlerin seviyesini dikkate almaz. Eğer öğrenenler anlatılanları anlamazlarsa, öğretmen her şeyi ana dilde açıklar. Bu yöntemin bir başka zayıf noktası saçma cümlelerin kullanılmasıdır. Bu cümlelerin hiçbir anlamı yoktur, ayrıca bu cümleler dilbilgisel açıdan ve sözcüklerin seviyesi açısından hiçbir seviyeye uygun değildir. Bu yüzden bu cümleler dil gelişimine izin vermemektedir. Öğretmenin bulduğu metinler ve ders materyalleri öğrenenlerin ihtiyacını dikkate almamaktadır. Bu materyallerin günlük yaşamla alakası yoktur. Bu yüzden öğrenenler, günlük yaşamda sorunlarla karşılaşmaktadır ve öğrendiklerini uygulayamamaktadır (Yıldız, B.G., 2016, s.12).

Sonuç olarak, geleneksel yöntem yabancı dil öğretiminde gerçekten verimli değildir çünkü öğrenen sorulara cevap vermek için yapay cümleler kurmaktadır. Bazen kendisinin bile anlayamadığı cümleler kurmaktadır. Öğrenen günlük yaşamda cümleler kurmakta zorlanmaktadır (Yıldız, B.G., 2016, s.13).

4.1.2. Direkt Yöntem

Bu yöntem on dokuzuncu yüzyılın sonundan yirminci yüzyılın başına kadar kullanılmıştır. Öğrenilen dil ile yaşam arasında doğrudan bir bağlantı kurulduğundan bu yöntem

düzvarım yöntemi ya da dolaysız yöntem de denmiştir. Bu yöntemde anadili kullanılmaz. Geleneksel yönteme tepki olarak doğmuştur. Bu yüzden sınıfta çevirinin ve ana dilin kullanımını reddeder. Ders anlatımı hedef dilde yapılır. Bu yöntemi uluslararası düzeyde yaygınlaştırmak için 1898 yılında Viyana'da bir toplantı yapılmıştır. 1990 yılında Leipzig'de yapılan kongrede ise dil öğretimi konusunda aşağıda belirtilen ilkelere uyulması kararlaştırılmıştır:

Öğretilen dil sınıf içinde etkin biçimde kullanılmalıdır. Çağdaş ders kitapları okutulmalıdır. Ülke kültürüne ağırlık verilmelidir. Dilbilgisi kuralları tümevarım yoluyla öğretilmelidir. Çağdaş edebî eserler okutulmalıdır. Yazılı alıştırmalar yapılmalı, ev ödevlerine çok yer verilmelidir. Bu yöntemde dilbilgisi kapalı bir şekilde sunulmaktadır. Dilbilgisi kuralları tümevarım yöntemiyle öğretilir. Öğrenenler sözlü ifadeye önem verdikleri için telaffuz önemli bir yer tutar. Bu yöntemin özellikleri şunlardır:

Yıldız (2016)'ın belirttiği üzere "öğretmen, her zaman derse diyaloglar kullanarak başlar. Sözcük öğretimi resimlerle ya da jest ve mimiklerle yapılır. Dilbilgisi tümevarım yöntemiyle öğretilir. Öğretmen yabancı dilde kendini iyi ifade etmek zorundadır. Okuma uygulaması, dilbilgisini geliştirmek için yapılmaz, zevk almak için yapılır" (s.14).

Direkt yöntemde dört temel beceri; dinleme, konuşma, yazma ve okumaya önem verilir. Ancak ilk altı hafta içinde kitap kullanılmaz. Daha çok sınıfta ve çevrede bulunan şeyler öğretilir. Bu yöntemde sözcük öğretiminde diyaloglar, resimler, jest ve mimikler kullanılmasına rağmen şarkı kullanılmamaktadır.

Direkt yöntem 1950 yıllarından sonra tüm dünyada yaygınlaşmış oldukça başarılı bir yöntemdir. Yıldız (2016)'ın belirttiği üzere "ancak bu yöntemin başarısı öğretmenin yeteneğine bağlıdır. Eğer öğretmen akıcı bir şekilde konuşamazsa, öğrenciler kendilerini sözlü ifade etmede başarılı olamazlar. Bu bakımdan, öğretilen dili konuşan yabancı bir öğretmeni bulmak her zaman kolay değildir" (s.14).

4.1.3. Dilsel-İşitsel Yöntem

Bu yöntem İkinci Dünya Savaşı sırasında Amerika'da yabancı dil öğrenme ihtiyacına karşılık geliştirilmiştir. Bu yöntem dinleme-anlamaya ve konuşmaya diğer becerilerden daha çok önem verir. Amerikalılar, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra askerî üs kurdukları ülkelerin dillerini öğrenme gereği duymuş, bu nedenle de işitsel-dilsel yöntemi uygulanmaya başlamışlardır. Yöntemin ordudaki uygulaması başarılı olunca, işitsel-dilsel

yöntem 1952 yılında orta dereceli okullarda da benimsenmiştir. Bu yöntemde davranışçı psikoloji yaklaşımının ve yapısalcı dilbilimin etkileri görülür. Bu yöntemi belirleyen ilkeleri şöyle açıklayabiliriz:

Konuşma, yazmadan daha önemlidir, insan önce konuşmayı, sonra yazmayı öğrenir. Bu nedenle dil öğretiminde şu sıra izlenmelidir: dinlediğini anlama, konuşma, okuduğunu anlama, yazma. Skinner'ın Edimsel Koşullandırma kuramına göre taklit ve ezber, tümce kalıplarının sık sık tekrarlanması, yabancı dil öğretiminde oldukça yararlı görülmektedir. Dil hakkında bilgi vermek yerine dilin kendisi öğretilmelidir. Toplumun konuştuğu günlük dil öğretilmelidir. Diyalog, metin ve alıştırma tümevarım yoluyla öğretilmelidir, önce öğretilen dilin yapısını veren tümceler öğretilir. Sonra bunların alıştırması yapılır. Bu yöntemde konuşmaya ve dinlemeye önem verilmesine rağmen sözcük öğretiminde şarkı kullanılmamaktadır. Başlangıçta konuşmaya önem verilmesi, diyalogların günlük yaşamdan seçilmesi ve anadilde açıklamalar yapılarak öğrenmede zaman kaybının önlenmesi yöntemin olumlu özellikleridir. Ancak yedi yaşından küçük bir çocuğun okuma-yazması beklenemez ama yetişkin birinin bu becerisinin görmezden gelinip başlangıçta sadece konuşmaya ağırlık verilmesi, yöntemin sakıncalı bir özelliğidir. Ayrıca sadece tümevarım yöntemi değil, tümevarım ve tümden gelim yöntemleri bir arada kullanılmalıdır.

4.1.4. Görsel-İşitsel Yöntem

Görsel işitsel yöntemin ortaya çıktığı ve yaygın bir şekilde kullanıldığı ülke Fransa'dır. Bu yöntemin temeli yapısalcılıktır. Öğrenme psikolojisi ise davranışçılıktır. Bu yöntem metinleri, film ve ses bantlarıyla öğreterek dil öğretimini kolaylaştırmayı amaçlar. Metinler öğrenciye daha önceden belirlenmiş olayların sırasına göre verilir. Dil öğretimi üç aşamada yapılır. Birinci aşamada günlük konuşma dili öğretilir. İkinci aşamada basit metinler gazete, dergi gibi uzmanlık istemeyen konular üzerinde durulur. Üçüncü aşamada ise, çeşitli uzmanlık alanları üzerinde, fen, tıp, yazın, hukuk gibi konularda öğretim yapılır. Bu nedenle işitsel-görsel yöntem daha çok birinci aşamada yararlı görülmektedir.

İşitsel-görsel yöntemde dilbilgisi kuralları üzerinde durulmadığı görülmektedir. Bu nedenle dilbilgisi - çeviri yöntemine karşıdır. Öğretmen sınıfta genellikle soru-cevap ilkesine göre hareket eder. Dil becerisi, dilbilgisi kurallarından daha önemlidir.

Bu yönteme göre yapılan bir derse giriş bir fotoğraf veya çizilmiş olan bir resim ile kasetçalardan duyulan bir diyalog veya metin ile bir film strip olarak anlatılan bir etkinlikle

başlar. Kelime öğretiminde resim, çizim ve diğer görsel unsurlardan yararlanılır. Bu yöntemde dinleme becerisini geliştirmede ve kelime öğretiminde şarkı kullanılmamaktadır. Bu yöntem çağdaş eğitim araçlarından yararlandığı için eğitimde büyük kolaylıklar sağlamıştır. Ancak, günümüzde tüm yöntemler işitsel-görsel araçlardan yararlanmaktadır. Bu yöntemde öğretmenin çok iyi hazırlanmış olması gerekir. Dilbilgisine önem vermemesi, okuma ve yazmayı ertelemesi yöntemin eksik yanlarıdır.

4.1.5. İletişimsel Yaklaşım

İletişimsel yaklaşım, kendisinden sonra doğan tüm yöntemleri içine alabilecek kadar güçlü ve geniş bir akım olarak açıklanabilir. Toplumbilimcilerin öncülerinden biri olan Hymes, bilinçsel yöntemi eleştirerek Chomsky'nin ortaya attığı edim ve yeti kavramlarının yetersiz kaldığını, bu kavramlara iletişimsel yeti diye üçüncü bir kavramın eklenmesini söylemiştir.

Dellal (2011)' ın belirttiği üzere "geniş anlamıyla iletişimsel yeti bir kişinin hem içselleştirdiği kurallar bilgisini hem de dil kullanım yetisini betimler. Bu kavram bilişsel, duygusal ve faydacı etmenleri içerir. Aynı zamanda iletişimsel yeti bir kişinin konuşma esnasında bağlamda “uygun” konuşmalarını betimler" (s.23).

Bu yaklaşıma göre dil bir amaç değil, araçtır. Amaç sözlü ve yazılı iletişimi sağlamaktır. Dilin kuralları yerine dilin kullanımı üzerinde durulur. Eğitim öğrenen merkezlidir. Öğretmen öğrenenlerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için materyaller bulur. Bu yöntemde kullanılan materyaller gerçek bir durumdan alınmış izlenimini veren, günlük hayatta kullanılan materyallerdir. Derste kullanılan materyaller doğal metinlere ve edebi metinlere göre daha etkilidir.

Bu yaklaşıma göre öğretmen, bir rehber ve bir danışman gibi düşünülmektedir. Öğretmen öğrenenlerin söz almasına yardımcı olur. Öğrenenlerin yaptığı yanlışı düzeltir ve onlara rehberlik eder. Öğrenen öğretmenle ve diğer öğrenenlerle etkileşim halindedir.

İletişimsel yaklaşım, gerçek hayattan örnekler, gerçek hayattan materyaller ve bu yaklaşımla düzenlenen sınıf ortamı ve aktivite tiplerinin öğrenmenin kalıcılığını arttıracaklarını savunmaktadır. Öğrenmenin kalıcılığını arttırmada bir diğer önemli etmen ise yapılan aktivitelerin aynı zamanda anlamlı bir iletişimi sağlamasıdır. Anlam içermeyen alıştırmalarla kurulan iletişimsel ortamın da faydalı olmayacağı öne sürülmektedir.

Bu yaklaşımda işbirlikli öğrenme, sosyal öğrenme vardır. Klasik öğretmen-öğrenci hiyerarşisi sınıfta değişmiş, ast-üst kavramı ortadan kalkmıştır. Öğrenen özerkliği-farkındalığı bu teknikte yer almaktadır (Akpınar,D.N,&Çınar,S. 2011, s.24).

Her şeyden önce dilde akıcılığın kazandırılması gerektiği savunulur. Öğrenilen dilin bilgi dağarcığında kalması değil, uygulanması önemlidir. Bunun için de öğretmenin en önemli görevi, dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretmektir. Bunu yaparken öğretmen bütün işitsel - görsel araçlardan yararlanır, öğretmen sınıfta mutlak bir otorite olmaktan çıkar. Bu yöntemde otantik işitsel materyal olarak şarkı kullanılmaktadır. Günümüzde yabancı dil öğretiminde şarkının kullanılması öğrenenlerin dinleme becerisini geliştirerek, daha çabuk sözcük edinmesini sağlamakta, motivasyonlarını arttırarak hedef dilin kültürünü öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu nedenle şarkı, öğrenenlerin ihtiyacını karşılamada ve iletişimsel yetkinliği kazanmada birçok fayda sağlayarak kelime öğretiminde çok sık kullanılmaktadır. Ayrıca öğretim öğrenenlerin merkezde olduğu aktif bir süreçtir.

4.1.6. Eylem Odaklı Yaklaşım

Günümüz koşullarına uygun yabancı dil öğretim yöntemlerinden biri 2001 yılında yayınlanan Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ile ön plana çıkan bireyi sosyal bir aktör olarak gören ve onu dili öğrenen konumundan çıkarıp anadil ediniminde olduğu gibi dili kullanan olarak kabul eden eylemsel yaklaşımdır (Bozavlı, 2015, s.171).

Eylem odaklı yaklaşım günümüzde yabancı dil öğretiminde en çağdaş yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir.

Eylem odaklı yaklaşıma göre bir ders öğrenme modeli, öğrenim projesi, öğretim projesi ve eğitim projesi olarak üç boyuttan oluşur. Öğrenim projesi, yabancı dil öğrenen bireyin yabancı dil öğrenimindeki durumunu tespit etmeyi, hedeflerini, amaçlarını ilgi ve beklentilerini belirler. Bu aşamanın saptanması öğretmenin ve öğrenenlerin öğrenme sürecindeki işlerini kolaylaştırır. Bu yaklaşımda öğretmen, öğrenenin yabancı dilde hangi düzeyde olduğu, kişilik özellikleri, dilsel ve kültürel deneyimleri hakkında bilgi sahibi olur. Öğretmen edindiği bilgilere göre derste stratejiler geliştirir. Bu bir açıdan Avrupa Konseyi'nin benimsediği 2004-2005 öğretim yılı itibariyle tüm Avrupa Konseyi ülkelerinin uygulamasına izin verdiği dil pasaportu, dil öğrenim geçmişi ve dil dosyasının yer aldığı dil gelişim dosyası özelliğini taşımaktadır (Bozavlı, 2015, s.171). Bu dil gelişim dosyaları profesyonel kişiler tarafından hazırlanmalı ve her bir öğrenen için öğretmene önceden

verilmelidir. Öğretmenler de titizlikle bu belgeleri doldurmalı ve dönemin sonunda okul yönetimine vermelidir.

Öğretim projesi boyutu öğretmenin uyması gereken birtakım zorunlulukları içerir. Bu zorunluluklar dersin süresi, zamanı, okutulacak ders kitap, öğretim yöntemi gibi temel unsurları belirleyen Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlemelerini kapsar. Öğrenenlerin seviyelerini dikkate almak, onların kazanımlarını değerlendirmek, bir ders öğrenme modeli hazırlamak, bireysel olarak ya da grup şeklinde sınıfta ve sınıf dışında yapılacak görevleri belirlemek, sahip olunan teknolojik kaynaklardan yararlanmak ve başarıya ulaşmanın yollarını bulmak öğretmenin karşılaştığı diğer zorluklardır. Eğitim projesine göre belirlenen öğrenme modeli kurgulanmış ya da otantik bir özellik taşımalıdır (Bozavlı, 2015, s.173).

Bu yaklaşımda öğrenen diğer öğrenenlerle eylemler gerçekleştirerek kendini ifade eder. Öğretmen, incelenecek konuya göre ve her dersin amacına göre öğrenenlere görevler verir. Bu görevler sınıfta ya da günlük yaşamda gerçekleştirilebilmektedir. Öğretmen, öğrenenlerin eyleme geçmelerinde rol oynayan görevlerle dersini işler. Bu yaklaşımın merkezinde sınıf vardır. Tüm öğrenenlerin aldığı kolektif bir karar vardır. Bu yaklaşımda önemli olan öğrenenin eylemleri ve görevleri gerçekleştirmesidir. Ayrıca bu yaklaşımda günümüzde faydalanan görsel-işitsel materyallerin tümü kullanılmaktadır. Öğrenenlerin dinleme becerisini geliştirmek için otantik materyal olarak şarkı kullanılmaktadır.

4.1.7. Avrupa Ortak Başvuru Metni

Küreselleşme ile birlikte dil öğrenme konusunda amaç ve gereksinimler değişmiştir. Uluslararası ilişkilerin yoğunlaşması, bilim ve teknolojiye ilerlemeler farklı dilleri öğrenme konusundaki gereksinimleri arttırmıştır. Bu gelişmeler ışığında Avrupa Konseyi çok dillilik ve kültürel yetiyi geliştirmek için çalışmalar yapmıştır ve bu yönde yabancı diller politikasında yeni düzenlemeler oluşturmuştur. Böylece Avrupa Konseyi 21.yüzyılda iki güncel ve önemli kaynak ortaya koymuştur. Bunlar: Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Dil Portföyü' dür.

Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa Parlamentosu Yabancı Diller Bölümü tarafından uzun yıllar boyunca üzerinde çalışılarak, birçok dil ve dil öğretimi uzmanları tarafından oluşturulmuş önemli bir kaynaktır. Bilindiği gibi Avrupa Ortak Başvuru Metni ilk kez 2000 yılında İngilizce olarak yayımlanmış ve 2001 yılında Avrupa Dilleri Yılı ilan edilen yılda birçok kurumun ortak desteği ile Alman dilinde de yayımlanmıştır. Türkiye'de ise

Avrupa Ortak Başvuru Metni adlı güncel yapıtı tanıtmak için önemli kongre ve sempozyumlar düzenlenmiştir (Yücel, 2006, s.111).

Avrupa Ortak Başvuru Metni' nin temeli çok dillilik ve kültürel yetiyi geliştirmeye dayanır. Kaynak eylem odaklı yaklaşımı benimser. Bu kaynak bütün Avrupa ülkeleri için yabancı dil eğitiminde, program geliştirmede, sınav ölçme ve değerlendirmede ortak bir bakış açısı sağlar. Avrupa Ortak Başvuru Metni 9 bölümden oluşur ancak 3 ana konu üzerinde yoğunlaşır. Bunlar sırasıyla: Avrupa parlamentosunun dil politikasıyla ilgili amaç ve açıklamaları. Bildirişimsel yetinin kapsadığı alanlar ve bununla ilgili çok detaylı açıklamaları. Beceri ve yetilere göre yabancı dil düzeylerinin belirlenmesi için ortak ölçüt betimlemeleridir.

Avrupa dil politikasının en önemli hedeflerinden biri çok dilliği ve çok kültürlülüğü geliştirerek teşvik etmektir. Çok dillilik, çok dilli bireylerin yetiştirilmesi için, yabancı dil odaklı eğitim anlayışı ve birden fazla yabancı dil öğrenme gereksinimleri üzerinde odaklaşır. Avrupa Ortak Başvuru Metni' ne göre dil ve dillerle ilgili deneyimler, bireyin kültürel yetisini geliştirir ve dil öğrenme Avrupa dil politikasına göre yaşam boyu olması gereken bir süreçtir. Bunun yanı sıra Avrupa dil politikasında yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır (Yücel, 2006, s.112).

Avrupa Ortak Başvuru Metni' nin ikinci ana konusu, bildirişimsel yeti ve bu yetinin alanları ve gelişimidir. Kaynakta bildirişimsel yetinin önemi sürekli vurgulanarak, dilbilim terminolojisi ile bu yeti çok ayrıntılı incelenmiş ve bu alanı kapsayan kavramlar listelenmiştir. Avrupa Ortak Başvuru Metni 'nin çıkış noktasını kuşkusuz yabancı dil düzeyleri için ortak standartların geliştirmesi oluşturmaktadır. Avrupa parlamentosu dil düzeyleri için üç temel (A-B-C) toplam altı farklı kategori getirmektedir. Avrupa Ortak Başvuru Metni öncelikle bu dil seviyelerini belirlemek için küresel bir tablo sunar. A1 ve A2 başlangıç seviyesini, B1 ve B2 orta düzey seviyesini ve C1 ve C2 ileri düzey seviyesini belirtmektedir. Bu temel tabloya dayanarak Avrupa Ortak Başvuru Metni, yabancı dil beceri ve yetiye göre toplam 50 ayrı ölçüt çizelgesi geliştirmiştir (Yücel, 2006, s.113).

Avrupa Ortak Başvuru Metni, yabancı diller bölümünde çalışanlara, program geliştirme uzmanlarına, ders kitabı hazırlayanlara, ders materyalleri hazırlayanlara, test geliştirme ve değerlendirme uzmanlarına faydalı olacak önemli bir kaynaktır. Bu kaynak her ülke için ortak bir özellik taşır. Evrensel anlamda değerlendirildiğinde bu kaynağın önemli bir özelliği, yabancı dili becerilere ve yetilere göre sınıflandırmasıdır. Bireyin yabancı dil

bilgileri, becerilere göre sınanmaktadır. Bu özellik diğer uluslararası sınavlarda bulunmamaktadır. Avrupa Ortak Başvuru Metni, uluslararası standartlar sunar ve bireyin yabancı dil konusundaki bilgilerini becerilerine ve yetilerine göre ayrı sınıflandırır. Böylece bireyin dile bütünüyle hakim olmasını ortadan kaldırır. Bu durum çok dilliliğin gelişmesini olumlu yönde etkiler.

4.1.8. Avrupa Dil Portföyü

Avrupa Dil Portföyü, Avrupa Ortak Başvuru Metni gibi Avrupa dil politikasını yansıtır. Avrupa Konseyi'nin geliştirdiği bir belgedir. Avrupa Dil Portföyü, Avrupa Ortak Başvuru Metni' ne dayanarak bireyin dil konusunda bilgi ve deneyimlerini değerlendirmesini ve kendisini takip etmesini sağlar. Avrupa Dil Portföyü, 3 bölümden oluşur.

Dil Pasaportu: Bu belge, bireyin bildiği tüm dillerin düzeylerini dil becerilerine göre yansıtmaktadır. Düzeylerin belirlenmesinde Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınmıştır. Temel seviye-dili temel kullanma-A1 ve A2,orta düzey-dili bağımsız kullanma-B1 ve B2 ve ileri düzey-dili yetkin kullanma-C1 ve C2 dir. Avrupa Dil Portföyü' nün dil becerileri için oluşturduğu ölçüt ise: duyma, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazma olarak belirlenmiştir.

Dil Öğrenim Geçmişi: Bu bölüm, bireyin dil ile ilgili bütün deneyim, edinim ve öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Diğer bir deyişle, dil öğrenim geçmişi bireyin dili nasıl, nerede, ne zaman ve niçin öğrendiği/edindiğine dair bilgiler verir.

Dil Dosyası: Dil dosyası ise bireyin dil ile ilgili bütün çalışmaları, sertifikaları ve diplomalarını kapsayan bölümdür (Yücel, 2006, s.117).

Avrupa Dil Portföyü' nde kendini değerlendirme tablosunda, duyma, okuma, yazma ve konuşma becerileri yer alır. Konuşma becerileri karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım olarak ikiye ayrılmıştır. Türkiye'de yabancı dil öğretiminde Avrupa Dil Portföyü' nün kullanılması birçok düzenlemeyi gerektirecektir. Ancak devlet okullarında ve üniversitelerde tam anlamıyla uygulanırsa, bireylerin yabancı dil ile olan kaygıları azalacak ve bireyler kendilerini geliştireceklerdir.

BÖLÜM V

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ŞARKININ KULLANIMI VE KELİME ÖĞRETİMİ

5.1. İletişimsel Yaklaşım Göre Şarkının Yabancı Dil Öğretiminde Kullanımı

İletişimsel yaklaşım, dilsel-işitsel yönleme ve görsel-işitsel yönleme karşı gelişen bir yaklaşımdır. Kendisinden sonra gelen tüm yöntemleri içine alan geniş bir akımdır. Bu yaklaşım öğrencilerin amaç dili kullanmasına ve dilin işlevsel özelliğine dayanır. Bu yaklaşımda öncelikli amaç iletişim kurabilmektir. Dilbilgisi sadece gerektiğinde üzerinde durulan dilin bir bölümüdür. Asıl hedef, öğrenilen dilde iletişim kurabilen bireylerin yetiştirilmesidir. Bunun için öğrenciyi merkeze alan etkinlikler gerekmektedir. Bu nedenle iletişimsel yaklaşım, demokratik eğitim uygulamalarına önem verir. İletişimsel yaklaşımda aktivite alanı geniştir. Önemli olan aktivitelerin öğrenenlere iletişimsel hedefleri gerçekleştirmesinde katkı sağlamasıdır. İletişimsel yaklaşım, gerçek hayattan alınan materyallerin, örneklerin ve bu yaklaşıma göre yapılan aktivitelerin öğrenmenin kalıcılığını arttıracaklarını savunur. Dil öğretiminde öğrenen temelli bir yaklaşım vardır. Öğretmen öncelikle öğrencilerini iyi tanımalı, onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre dersi işlemelidir. Öğrencilerin yaşlarını, ilgilerini ve gereksinimlerini dikkate almak, öğrenen merkezli bir eğitimin bir koşuludur. Şarkılar bu açıdan bakıldığında öğrenenlerin ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına göre oluşturulan otantik materyallerdir.

Şarkılar, son yıllarda eğitim programındaki gelişmeler kapsamında yaygın bir şekilde dil öğretiminde kullanılan materyaller arasındadır. Şarkılar öğrencileri eğlendirirken onların öğrenmelerini amaçlar. Şarkılar sayesinde dil becerileri öğrencilere kazandırılabilir. Şarkıların hem çocukların hem de yetişkinlerin yabancı dil öğrenmesinde önemli bir yeri vardır.

Şarkılar dil öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve dil öğretimindeki olumsuz etkileri ortadan kaldırmaktadır. Özellikle yabancı dil öğretiminin başlangıç aşamasında dili tanıtmak ve

hissettirmek için şarkıları dil öğretim sürecine dahil etmek gerekir. Dili duraksamadan, hızlı ve akıcı bir şekilde kullanmayı sağlayan şarkılar bu sebeple dili geliştirme sürecini de hızlandırır. Bu sebeple şarkılarla dil öğretimi arasında güçlü bir ilişki söz konusudur (Batdı, 2012, s.127).

Şarkılar sayesinde öğrenme ortamı daha eğlenceli hale gelmektedir. Şarkılar sessiz ve utangaç öğrencilerin öğretmenleri ve diğer arkadaşları önünde konuşmalarına cesaret vermektedir. Şarkılar, öğrenilen konunun anlaşılmasını, öğrencilerin motivasyonunun artmasını ve dinleme becerisinin geliştirilmesini sağlar. Şarkılar kelime öğrenimine büyük katkı sağlayarak öğrencilerin derse katılımını arttırmaktadır.

Sözgelimi öğrencilerin sınıfta bir şarkı eşliğinde alfabeyi, sayıları, sağ, solu veya vücudun bölümlerini şarkının ritmine göre fiziksel hareketler yaparak nasıl kolaylıkla öğrendikleri bilinmektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin müzik ve şarkılar ile eğlenerek öğrendikleri ve bu sayede motivasyonlarının en üst seviyede olduğu söylenebilir. Ayrıca şarkılar sadece sınıf içinde değil, öğrencilerin evde veya bireysel öğrenme yapabildikleri her yerde kullanılabilen otantik materyallerdir (Batdı, 2012,s.127).

Kelimelerin şarkı ile öğretilmesi daha kolay hatırlanmayı sağladığı için kelime öğrenimini kolaylaştırmaktadır. Şarkının yabancı dil öğretiminde kullanılması dinleme becerisinin geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Örneğin, şarkının nakarat kısmının alınarak boşluk doldurmalı bir etkinliğin öğrencilere dağıtılması ve onlardan boşluklara gelecek kelimeleri bulmalarının istenmesi öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Öğrenciler, şarkı sayesinde kelimeleri daha kolay hatırlayacak, daha kolay ve eğlenceli bir şekilde öğreneceklerdir. Şarkının kelime öğrenimine ve öğrenme aşamasında öğrencilere motivasyon sağlama konusundaki katkısını düşünürsek yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip olduğunu görürüz.

5.2. Kelimenin Tanımı ve Yabancı Dil Öğretiminde Kelime Öğretimi

Ağzımızdan bir çırpıda çıkan ses veya ses topluluğuna hece denir. Bir veya birden çok hecenin oluşturduğu topluluğa kelime denir. Kelimeler anlamlı dil birlikleridir. En küçük dil birlikleri olan seslerin ise anlamları yoktur. Sesler ancak kelime bünyesinde dilde kullanılırlar. Dildeki kelimeler, kelime gruplarını ve cümleleri meydana getirirler. Böylece dil, büyük bir kelimeler manzumesidir. Kelimeler dilin tam bir hüviyetle kullanılan uzuvlarıdır. Kelimeler, canlı ve cansız varlıkları, kavramları ve hareketleri karşılarlar. Zihindeki kavramları karşılayan kelimeler, varlıkların isimleridir. Varlıkların adı olan

kelimeler, aynı zamanda başka kavramları da karşılayabilir. Bunun sonucunda kelimeler bazen bir manaya, bazen de daha çok manalara sahip olabilir.

Yabancı dilde etkili bir iletişim kurmak ve kendimizi ifade edebilmek için sözcük bilgisi oldukça önemlidir. Sözcükler olmadan bir şey anlatmamız ve bize anlatılan şeyi anlamamız mümkün değildir. Bu nedenle hem anadilde hem de yabancı dilde sözcük bilgisi dağarcığına ihtiyacımız vardır. Bir kişinin bildiği ve kullandığı sözcüklerin bütünü, o kişinin sözcük dağarcığını oluşturur. Geniş bir sözcük dağarcığına sahip olmak, kişilere hem anadilde hem de yabancı dilde iletişim kurmada kolaylıklar sağlayacaktır. Sarıgül (2017) 'ün belirttiği üzere "Yabancı dil öğrenen kimselerin kelimeler olmadan kendilerini yeterli düzeyde ifade edemeyecekleri ve yabancı dilde konuşulan ya da yazılan şeyleri anlayamamaları sebebiyle sözcükler iletişimde çok önemlidir (s.92). Sözcük bilgisi, iletişimin en önemli ögesidir. Wilkins'ten aktaran Sarıgül (2017) dilbilgisi olmadan çok az şeye ulaşılabilir ama sözcükler olmadan hiçbir şeye ulaşamaz diyerek sözcüklerin önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle dilbilgisi bilerek kendimizi ifade edemezken sözcüklerle kendimizi ifade edebiliriz. Ayrıca ne kadar çok sözcük bilirsek o kadar çok iletişim kurabiliriz.

Sözcük öğrenimi, bir sözcüğün anlamını bilmekle başlayıp onun kullanıldığı yere ve diğer sözcüklerle ilişkilerine kadar farklı alt boyutları içermektedir. Bir sözcüğün anlamını tam olarak öğrenmek için defalarca karşılaşmak gerekmektedir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak gruplandırılan dört temel dil becerisinin etkin kullanımı için iyi bir sözcük dağarcığına ihtiyaç vardır (Sarıgül, 2017,s.93). Geleneksel sözcük öğretiminde öğrencilerden sözlüğe bakmaları ve tanımını ezberleyip sözcüğü cümle içinde kullanmaları istenmektedir. Bazen de sözcüklerin anadildeki karşılıkları verilerek öğretilmektedir. Bazı öğretmenler ise öğrencilere kelime listeleri vererek öğrencilerden kelimeleri ezberlemelerini istemektedir. Ancak sözcüklerin tamamen öğrenilmesi ve kalıcı olabilmesi için uzun süreli belleğe aktarılması gerekir. Aksi takdirde öğrenilen sözcüklerin hatırlanması zorlaşacaktır. Bu nedenle farklı yöntem ve aktivitelerle sözcüklerin kalıcı olması sağlanmalıdır. Öğrenilen sözcüklerin kalıcı olabilmesi için uygun tekniklerle ve öğrenme stratejileriyle öğretilmesi gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan stratejiler diğer öğrenme stratejilerinden farklıdır. Öğrencilere yabancı dilde sözcük öğrenme stratejileri öğretilmelidir. Ayrıca öğrencilere kendi stratejilerini geliştirmeleri ve böylece sözcük dağarcıklarını arttırmaları söylenmelidir. Bu nedenle yabancı dil öğretmenlerinin sözcük öğrenme konusunda öncelikle kendilerinin bilgi sahibi olması

gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere strateji kullanmalarını tavsiye etmeleri ve öğrenme sürecinde öğrencilere yardım etmeleri gerekmektedir. Böylece öğrenciler yabancı dilde kendilerine en uygun stratejileri ve teknikleri öğretmenleri sayesinde bilerek başarılı olabileceklerdir. Sözcük öğretme teknik ve yöntemleri konusunda birçok araştırmacı önerilerde bulunmaktadır. Sözcüklerin tek başlarına ya da ezberlenerek öğretilmesi yerine öğrencilerin çıkarımda bulunacakları bir bağlam içinde öğretilmesi kalıcı bir öğrenme sağlayacaktır. Sözcük öğretiminde gerçek objeler, maketler, resimler, posterler, kelime kartları, kart postallar, tablolar, grafikler, televizyon, video, bilgisayar ve yazı tahtası gibi görsel teknikler öğrencilerin kolaylıkla sözcükleri öğrenmelerini sağlayacaktır. Tanımlar, örnek cümleler, eş anlamlı, zıt anlamlı sözcüklerin kullanımı, sözcüğün anlamını açıklama ve hem görsel hem sözel teknikleri içeren tablolar sözcük öğretiminde kullanılan sözel tekniklerdir. Bilinmeyen sözcüklerin anlamını öğrenirken bağlamdan çıkarımda bulunmak öğrencilerin hem sınıf içinde hem de sınıf dışında kullanabilecekleri önemli becerilerden biridir. Özellikle okuma ve dinleme becerilerinin gelişiminde bağlamdan çıkarım tekniğinin kullanımı oldukça önemlidir. Ancak öğrencilerin bilinmeyen sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarmaları zordur. Bu nedenle öğretmen, öğrencilerin motivasyonunu arttırmalıdır. Sözlük kullanımı, bilinmeyen bir sözcüğün anlamını öğrenmek için kullanılan bir yöntemdir. Öğrenciler yeni bir sözcikle karşılaştıkları zaman o sözcüğün anlamını tahmin etmektedirler. Ancak bu tahminler her zaman doğru olmayabilir. Çünkü sözcükler kullanıldıkları bağlama ve birlikte kullanıldığı diğer sözcüklere göre anlamı değişebilir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerine doğru sözlük kullanımını öğretmesi gerekir. Eğer öğrenciler sözlük kullanımı konusunda eğitilirse, sözlük kullanımı dil becerilerini geliştirebilecektir. Özellikle birden fazla anlamı verilen sözcüklerin bağlama uygun anlamını bulmada bilgili olmaları gerekmektedir. Öğrenciler önce bağlamdan çıkarımda bulunarak sözcüklerin anlamını öğrenmeye çalışmalı, öğrenemediğinde öğrencilerin sözlük kullanmaları sözcüğün anlamını öğrenmede daha etkili olacaktır. Yabancı dil gelişiminde sözcüklerin öğrenimi ve öğretiminde hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin sorumlulukları bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin sözcük öğretiminde kullanılan çeşitli yöntem ve teknikleri kullanması gerekir. Öğretmenler içinde bulundukları ortam, öğrenci seviyesi, öğrencilerin ihtiyaçları gibi etkenleri göz önünde bulundurarak sözcük öğretiminde kullanılan yöntemleri uygulayabilirler. İçinde bulunduğumuz teknoloji çağında sözcük öğretiminde teknolojiden faydalanmak mümkündür. Bu nedenle sınıflar sözcük öğretimi için planlanan aktiviteleri, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin hepsini içerecek şekilde düzenlenmelidir. Bu şekilde öğrencilerin sözcük

dağarcığı gelişecek ve sözcük dağarcığı gelişen öğrencilerin anlama ve anlatma becerileri de gelişecektir.

BÖLÜM VI

ZEKÂ TÜRLERİ

6.1. Çoklu Zekâ Kuramı ve Müziksel Zekâ

Günümüzde öğrenme kuralları geniş ölçüde değişmiştir. Ancak ülkemizde hala geleneksel öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemler, öğrenciyi pasif yapan ve ezberciliğe iten yöntemlerdir. Bu nedenle öğrenciler, öğrendiklerini günlük yaşamda kullanmakta zorluk yaşamaktadır. Ayrıca, günümüzde çok hızlı bir bilgi birikiminin olduğu görülmektedir. Böylece bireyin sürekli yeni bir şey öğrenen ve kendini yenileyen bir kişi olması gerekir. Bu bağlamda okullarda artık öğrenciyi, öğrenme sürecinde aktif hale getiren yeni yöntemlere ihtiyaç vardır. Bu düşünceye uygun olarak Gardner'ın çoklu zekâ kuramı ile öğrenci performanslarının değerlendirilmesinin gelişebileceği öne sürülmektedir. Gardner zekânın birçok bileşenden oluştuğunu söylemektedir. Gardner kuramının temelinde biyolojik ve kültürel boyutların olduğunu ileri sürmektedir. Bellanca'dan aktaran Başaran (2004, s.8) zekânın ölçütleriyle ilgili şöyle bir açıklama yapmaktadır: "Garner, bir özelliğin zekâ olabilmesi için dört ölçüt ileri sürmektedir. Bunlar, sembollerin olması, kültürün değer vermesi, mal ya da hizmet üretmeye aracı olması ve problem çözebilmesidir". Gardner zekânın ne olduğu sorusuna daha detaylı bir anlam yüklemiştir. Zekânın sekiz farklı bileşeni olduğunu ileri sürmekte ve bir etkinliğin birkaç zekâ bileşeninin beraber çalışması olduğunu belirtmektedir. Çoklu zekâ kuramı sekiz tür zekâdan oluşmaktadır. Bunlar: Sözel/Dil Zekâsı, Mantık/Matematiksel Zekâ, Görsel/Uzamsal Zekâ, Bedensel/Kinestetik Zekâ, Müzik/Ritim Zekâsı, Sosyal Zekâ, Özdedönük Zekâ, Doğa Zekâsı.

6.1.1. Sözel/Dil Zekâsı

Bu zekâ türü, sözcük zekâsı olarak açıklanmaktadır. Ayrıca bu zekâ türü, dilin temel işlemlerinin kullanılabilme yeteneğini ifade etmektedir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişim sağlamak bu zekâ türünün en temel özelliğidir. Sözel zekâ, dil

kullanımının üretilmesine ve geliştirilmesine yardımcı olur. Çağdaş zekâ araştırmacılarına göre insan doğuştan konuşma yeteneğine sahiptir. İnsan beyni çevresinde konuşulan dil ile etkileşime geçtiği anda dilin tüm seslerini tanıyabilmektedir. Sözel zekâ, dil ile yapılan her türlü çalışmayı belirtmektedir. Okuyabilme yeteneği, düz yazı, şiir, rapor ve mektup yazabilme yeteneği, dinleyiciler önünde konuşma yeteneği örnek olarak verilmektedir.

6.1.2. Mantık/Matematiksel Zekâ

Bu zekâ türü, sayılar ve akıl yürütme zekâsı olarak belirtilmektedir. Ayrıca tümden gelim ve tüme varım kullanarak akıl yürütme, soyut problemler çözme ve birbiriyle ilişkili düşünceler arasındaki karmaşık ilişkiyi anlayabilme yeteneği olarak da belirtilmektedir. Fen bilimlerinde, sosyal alanda, edebiyatta ve birçok alanda sözcükleri kullanabilme, yabancı dil öğrenme, interneti kullanma ve müzik notalarını öğrenme gibi örnekleri bulunmaktadır. Matematik kullanımı, erken yaşta çocukların somut işlemlerle uğraşmasıyla başlamaktadır. Çocuklar, sonra sembolik dil ile formüllerle çalışarak somut düşünceden soyut düşünceye geçmekte ve mantık dünyasını soyutlaştırmayı öğrenmektedir.

6.1.3. Görsel/Uzamsal Zekâ

Görsel/uzamsal zekâ, resimler ve imgeler zekâsı olarak belirtilmektedir. Şekil, renk ve biçimi zihin gözü ile görmeyi ve bunları resme dönüştürme yeteneğini ifade ettiği ileri sürülmektedir. Ressam, heykeltıraş, mimar ve grafik desinatörü gibi meslekleri yapanlar, zihinlerindeki imgeleri yarattıkları yeni nesnelere aktarmaktadırlar. Bireyin her şeyi gözünde canlandırıp hayal etmesi, hayalindeki yerlere yolculuklar yapabilmesi ve yeni şeyler yaratabilmesi bu zekâ türünün özellikleri olarak belirtilmektedir.

6.1.4. Bedensel/Kinestetik Zekâ

Bu zekâ türünün, bedensel olarak yapılan hareketlerin tümüyle ilgili olduğu belirtilmektedir. Beden hareketlerini kontrol etmeyi ve fiziksel nesnelerle uğraşmayı ifade etmektedir. Beden dili ile ifade edilen incelikler bu zekâ türünün özelliklerini göstermektedir.

6.1.5. Müzik/Ritim Zekâsı

Bu zekâ türü, ton, ritim ve tını ayırt etme zekâsı olarak ifade edilmektedir. Kişinin bir melodiye duyarlılık derecesi ve coşkusal tepki verme yeteneği ile başlamaktadır. Bu zekâ,

öğrencilerin müziği fark etmeleri ile gelişmektedir. Daha sonra, müziği dinlerken inceliklerinin öğrenilmesi ile gelişmeye devam ettiği ileri sürülmektedir. Öğrenciler daha karmaşık melodiler üretirken ve bir müzik aleti çalarken bu zekâ türünün daha çok gelişeceği ifade edilmektedir. Müziğin, ritmin, sesin ve titreşimin insanda yarattığı etkinin diğer zekâ türlerinin etkisinden daha güçlü olduğu belirtilmektedir. Ruh durumunun değişmesi, ulusal sevinç uyandırma, başka birine sevgi, derin üzüntü duyma etkisi örnek olarak verilmektedir. Ayrıca yabancı dil eğitiminde şarkıların kullanılması, müzik/ ritim zekâsı olan öğrencilerin dinledikleri şarkının melodisini ve inceliklerini daha kolay fark edip öğrenmeleri açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle müzik ve şarkı yabancı dil eğitimde yaygın olarak kullanılmalıdır.

6.1.6. Sosyal Zekâ

Sosyal zekâ, diğer insanları anlamayı ve onlarla etkileşme yeteneği olarak belirtilmektedir. Bu zekâyâ sahip olanların mizaç, moral ve eğilimleri fark edebildiği ileri sürülmektedir. Sosyal zekâsı güçlü olanların diğer insanların duygularına, korkularına, meraklarına ve inançlarına empati ile yaklaşma ve yargılamadan dinleme gibi özelliklere sahip olduğu ileri sürülmektedir. Bu zekâ türünün ilgi alanlarının içerisinde insan ilişkileri, başka insanlarla ortak çalışma ve diğer insanlardan bir şeyler öğrenme gibi konular yer almaktadır.

6.1.7. Öze dönük Zekâ

Bu zekâ türü, kendini tanıma zekâsı, kendi yaşamı ve öğrenmesi ile ilgili sorumluluk alma yeteneği olarak belirtilmektedir. Öze dönük zekâsı güçlü olan birey kendi davranışlarını yönetirken kendi davranışlarına güvenebilen kişilerin özelliği olarak açıklanmaktadır. Bu zekâ türü, öğrenenlerin kendi yaşamlarında ve kendi öğrenmelerinde daha çok sorumluluk almalarına neden olduğunu belirtmektedir. Öze dönük zekânın ilgi alanında, kendi kendinin farkında olma ve kişinin iç dünyasıyla ilişki kurabilme özellikleri gösterilmektedir.

6.1.8. Doğa Zekâsı

Bu zekâ türünün, doğal dünyayı algılama ve anlayabilme ile ilgili olduğu belirtilmektedir. Türleri birbirinden ayırt edebilme ve sınıflandırabilme bu zekâ türünün özellikleri olarak gösterilmektedir. Çeşitli çiçekleri ayırt edebilen, farklı hayvanları adlandırabilen çocuk ve gençler geleceğin doğa bilimcilerine aday olabilmektedirler. Bu zekâ türünün, belli bir bölgede bulunan bitki örtüsünü, hayvan türlerini tanıyabilen ve bu özelliğini avlanmada,

iftilikte, biyoloji bilimlerinde kullanabilen kişilerde görülebileceği ileri sürülmektedir
(Başaran, 2004, s.7-2).

BÖLÜM VII

ŞARKI DESTEKLİ KELİME ÖĞRETİMİ

7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Şarkının Kelime Öğretimindeki Yeri

Dil öğretiminin amacı iletişim kurmaktır. Dil, kişiler arasında bilgi alışverişinde bulunmaya, tepki vermeye, duyguları, görüşleri bildirmeye ve iletişim kurmaya yarar. Dil öğretimi, günümüzde sadece kelime, cümle kalıpları ve dilbilgisi kurallarını öğrenmekle sınırlı değildir. Dil öğretimi, artık beş duyuyla ilgili bir öğretim şekli haline gelmiştir. Dil öğrenmek, dünyayı farklı bir bakış açısıyla görmeyi sağlar. Yabancı dil öğrenmek, bireye diğer kültürel ve dilsel farklılıkları keşfetmesine olanak tanır. Dil ve kültür arasında sıkı bir bağ vardır. Birbiriyle iç içe olan bu iki unsuru içeren beceriler ancak otantik dokümanlarla kazandırılabilir. Gerçeğe dayalı malzemeler, günlük yaşamdaki iletişim durumları için hazırlanmıştır. Bir gazete makalesi, bir şiir, bir şarkı gerçeğe dayalı malzemelere örnek olarak verilebilir. Günümüzde eğitim-öğretim alanında yapılan çalışmalar ve teknolojik yenilikler öğrencilere çeşitlilik sunuyorsa da öğretmenler yabancı dil sınıflarında bazen zorlanmaktadırlar. Özellikle yabancı dili başlangıç aşamasında öğrenen öğrencilere dili sevdirmek ve çekici hale getirmek gerekmektedir. Bu durumda, hem görsel hem de işitsel ders malzemesi olarak kullanılan şarkıların yabancı dil öğretiminde katkısı büyüktür. Fransızca'nın yabancı dil olarak ve ikinci yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda şarkının kullanımı yeni bir uygulama değildir. 1960'lı yılların başında ve daha çok 1980'li yıllarda iletişimsel yaklaşımın kullanılmasıyla, yabancı dil sınıflarında şarkılar yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde de teknolojik araçların yabancı dil sınıflarında kullanılmasıyla şarkılar daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Yabancı dil sınıflarında kullanılan şarkıların öğrencilere pek çok açıdan katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yabancı dil sınıflarında şarkıların kullanılması yabancı dilde kelime hazinesinin geliştirilmesine ve birtakım dilbilgisi kavramlarının öğretilmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca sınıf içinde dinletilen şarkılar bazı öğrencilere müzik ve ritim konusunda, bazı öğrencilere de şarkıyı söyleyen sanatçı, sesi ve yaşam hikâyesi gibi konularda katkı

sağlamaktadır. Yabancı dil sınıflarında kullanılan şarkılar anlama ve yazma becerileriyle ilgili etkinlikleri gerçekleştiren ders materyallerinden biridir. Şarkılar, öğrencilerin kelimelerin doğru söyleniş biçimlerini öğrenmelerine, kelime dağarcıklarının ve derse olan ilgilerinin artmasına, dinleme-anlama becerilerini geliştirmelerine ve derse karşı olumlu tavır geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Yabancı dil dersleri şarkılar sayesinde daha eğlenceli hale gelmektedir. Öğrenciler şarkılar aracılığıyla öğrendikleri dilin kültürünü de öğrenmektedirler. Ayrıca, öğrenciler şarkıları dinlerken dilin günlük kullanım biçimini de öğrenmektedirler. Şarkılar öğrencilerin kelimeleri daha kalıcı bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Birçok açıdan fayda sağlayan şarkılar özellikle müzik/ritim zekâsı güçlü olan öğrencilerin kelimeleri daha kolay bir şekilde öğrenip telaffuz etmelerine de katkı sağlar.

7.2. Fransızca Yabancı Dil Kitabındaki Şarkıların İncelenmesi: Les Loustics 2

Uygulamamızın geçtiği Ankara Batı Koleji'nde 5.sınıf öğrencileri ders kitabı olarak Les Loustics 2 kitabını okumaktadırlar. Bu metot farklı ülkelerdeki çocuklara Fransızca yabancı dil öğretiminde uzun bir deneyimin ürünüdür. Ayrıca bu kitap öğrencileri Avrupa Ortak Başvuru Metin'in A2 seviyesinin başlangıcına götürme hedefinde olup üç seviyeden oluşmaktadır (Denisot ve Capouet, 2013,s.3).

7.3. Les Loustics 2 Kitabının Yapısı

Öğrenci kitabı altı üniteden oluşmaktadır. Her ünite beş tane ders bulunmaktadır. Ayrıca her ünitenin sonunda bir proje yer almaktadır. Önce kitapta semboller gösterilmiş daha sonra birinci üniteye geçilmiştir. Böylece öğrencilere bir kolaylık sağlanmıştır. Kitapta öğrencilerin yetenekleri ve ilgileri dikkate alınmıştır. Öğrencilere basit, zengin ve çeşitli bir dil ortamı sunulmaktadır. Ayrıca öğrencilere gerçekçi, teşvik edici, ilerleyici ve tutarlı öğrenim durumları sağlanmaktadır. Öğrencileri iletişim kurmaya teşvik etmektedir. Eylemsel yaklaşıma öncelik verilmiştir. Öğrenci sosyal bir aktör olarak yer almaktadır. Her ünitenin sonunda bulunan projeler öğrencileri birtakım görevleri yerine getirmeye itmektedir. Etkinliklerin gerçekleştirilmesinde çoklu zekâ kuramından faydalanılmıştır. Öğrencilerin kendi kendini değerlendirmeleri sağlanmaktadır. Öğrencilerin öğrenme zevki ve isteği duyması amaçlanmaktadır. Kitaptaki etkinlikler öğrencileri aktif bir dinlemeye itmektedir. Bu kitap öğrencilere diyaloglar, şarkılar ve şiirler gibi zengin bir evren sunarak Fransızca sesleri ve melodileri öğrencilerin çıkarmasını sağlamaktadır. İletişim durumları somut ve sözlüdür. Bu durumlar yapıları ve kelimeleri ilerleyen bir şekilde sunmaktadır.

Kitaptaki üniteler öğrencilerin ihtiyaç duyduğu konuları ele almaktadır. Sözlü ifadeye önem verilmektedir. Kitaptaki konular günlük yaşamdaki konulardır. Kitap öğrenciler arasındaki etkileşimi kolaylaştırmaktadır. Öğrencilere Fransız ve Frankofon kültüründeki olayları sunmaktadır. Ayrıca kitap öğrencilerin disiplinler arası bilgi edinmelerini sağlamaktadır ve öğrencilere öğrenme merakı vermektedir. Kitabın arkasında en son sayfalarda Şarkılarım ve Şiirlerim bölümü yer almaktadır. Bu bölümde kitapta geçen şarkıların ve şiirlerin yazılı metinleri bulunmaktadır. Kitapta geleneksel ya da orijinal toplam on bir şarkı yer almaktadır. Buna ilaveten Jacques Charpentreau'dan ve Paul Éluard'dan esinlenilmiş beş şiir sunulmaktadır. Kitabın en son iki sayfasında İçerikler Tablosu bulunmaktadır. Bu tabloda ünitelerin ve derslerin adları, iletişim, kültürel olgular, projeler, disiplinler arası bölümleri ayrıntılı bir şekilde yer almaktadır. Böylece Şarkılarım ve Şiirlerim bölümü ve İçerikler tablosu öğrencilere öğrenecekleri bilgileri ayrıntılı bir şekilde göstermektedir.(Denisot ve Capouet,2013,s.3,4).

Aşağıda kitabın birinci ünitesinin birinci dersinde yer alan “C’est la rentrée!” şarkısı incelenecektir.

C’est la rentrée!

Bonjour! Il est sept heures. Aujourd’hui, c’est la rentrée!

Bonne rentrée à tous les enfants!

C’est la rentrée ce matin!

Bonjour bonjour les copins!

Les vacances sont finies

Pour les grands et les petits.

Sur le chemin de l’école

Je danse la farandole,

Sur le chemin de l’école

Je chante do ré mi fa sol.

C’est la rentrée aujourd’hui!

Bonjour bonjour les amis!

Vite il faut se dépêcher!

Je veux je veux m’amuser!

Sur le chemin de l’école

Je danse la farandole,

Sur le chemin de l’école

Je chante do ré mi fa sol.

C’est la rentrée maintenant!

Bonjour bonjour les enfants!

Venez danser les Loustics!

En français sur ma musique!

x 2

x 2

Şekil 1. C’est la rentrée şarkısı

Şarkılarım ve Şiirlerim bölümünde yer alan bu şarkı öğrencilere birinci üniteye öğrenecekleri şarkıyı göstermektedir. Birinci ünitenin birinci dersinde üç tane dinleme alıştırmısından ve bir tane okuma alıştırmısından sonra şarkı dinletilerek şarkının söylenilmesi ve mimiklerle verilmesi istenmiştir. Böylece öğrencilerin sözlü iletişime

geçmeleri sağlanmıştır. Buradaki alıştırmaların hepsi sözlü ifadeye öncelik vermektedir. Bu alıştırmalarla öğrencilerin sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Şarkıda geçen konu günlük yaşamdan alınmıştır. Böylece öğrenciler günlük yaşamdan uzaklaşmamakta ve doğal bir ortamda bulunmaktadır. Ayrıca öğrenciler dinledikleri şarkı sayesinde kelimeleri daha kolay öğrenmektedir. Derste şarkının dinletilmesi öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak öğrencilerin dersten zevk almalarını sağlamaktadır.

BÖLÜM VIII

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Anşin (2006), “Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi” adlı makalesinde yabancı dil öğrenmenin gerekliliğinden bahsetmiştir.

Alpar (2013), “L’Enseignement/apprentissage d’une langue étrangère aux jeunes enfants” adlı makalesinde çocuklara yabancı dil eğitimi ve öğretiminden bahsetmiştir.

Alpar (2010), “La nécessité et l’importance de l’enseignement/apprentissage précoce du français langue étrangère en Turquie” adlı makalesinde çocuklara yabancı dil eğitimi ve öğretiminin gerekliliği ve öneminden bahsetmiştir.

Alpar (2013), “The importance of games in teaching foreign languages to children” adlı makalesinde çocuklara yabancı dil öğretiminde oyunun öneminden bahsetmiştir.

Batdı,V.(2012). Şarkıların yabancı dil becerilerini geliştirmedeki etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri. Eğitim ve öğretim Araştırmaları Dergisi, 1(4), 126-133

Güngör (2014), “Yabancı dil öğretiminde şarkıların kullanımı: Fransız dili eğitimi bölümü öğrencileriyle bir uygulama” adlı makalesinde şarkının yabancı dil eğitime katkılarından bahsetmiştir.

Güney ve Aytan, “Aktif Kelime Hazinesini Geliştirmeye Yönelik Bir Etkinlik Önerisi: Tabu” makalesinde okuma-kelime sayısı ve akademik başarı arasındaki pozitif yönlü güçlü ilişkiden bahsetmiştir.

Yalçın, P.(2017,Ekin). Pré-service teachers views on games regarding with active learning strategies. 5th International Curriculum and Instruction Congress, Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla

Yıldız, B.G. (2016), Etkileşim yöntemlerinde öğrencilere verilen görev kavramı. Bu tez yöntemlerle, uygulamalarla ve derslerin işlenişiyle ilgili konularda çalışmamıza ışık tutmuştur.

BÖLÜM IX

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, araştırma grubuna, verilerin toplanmasına ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

9.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, şarkılı eğitime dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin Fransızca kelime öğrenmesine olan etkisi araştırılmıştır. Bu doğrultuda deneysel araştırma desenlerinden çok denekli desenlerin içinde yarı deneysel desende bir araştırma deseni planlanmıştır.

Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır. Deneysel desenlerde temel amaç, değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Deneysel araştırmalarda, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkileri araştırılmakta ve değişkenler kontrol altında tutularak değişimler gözlemlenmektedir. Deneysel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri açıklamanın yanı sıra ilişkileri yorumlamaya ve bağımsız değişkenlere bağlı olarak sonucun nasıl etkilenebileceğini de ortaya çıkarmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 1990; Karakaya,2009).

Bu araştırmada uygulanan öğretim yöntemi bağımsız; öğrencilerin Fransızca kelime öğrenme becerisi ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin kelime öğrenme becerisi üzerinde şarkılı eğitime dayalı öğrenme yaklaşımının etkililiği incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmada deney ve kontrol gruplu ön test – son test çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yürütülme şeması Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Araştırmanın Yürütülme Aşamaları

Grup	Ön test	İşlem	Son test	Kalıcılık testi
D (Deney)	O ₁	X	O ₃	O ₅
	Fransızca kelime bilgisi testi	Şarkılı eğitime dayalı öğrenme yaklaşımı	Fransızca kelime bilgisi testi	Fransızca kelime bilgisi testi
K (Kontrol)	O ₂	X	O ₄	O ₆
	Fransızca kelime bilgisi testi	Geleneksel yaklaşım	Fransızca kelime bilgisi testi	Fransızca kelime bilgisi testi

Tablo’da görüldüğü gibi bu araştırmada ortaokul 5. sınıf öğrencileri içinden iki grup oluşturulmuştur. Birinci grup deney grubu olarak adlandırılmış ve üç hafta süreyle bu gruba kelime öğretimi şarkılı eğitime dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. İkinci grup kontrol grubu olarak adlandırılmış ve bu grupta belirlenen aynı kelimeler geleneksel yaklaşıma dayalı olarak işlenmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere araştırmanın başlangıcında ön test olarak eğitimi verilen Fransızca kelime testi uygulanmıştır. Üç hafta süren öğretimin ardından hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere kelime testi yeniden uygulanmıştır. Ayrıca deney sürecinin tamamlanmasından iki hafta sonra Fransızca kelime testi deney ve kontrol grubundaki öğrencilere kalıcılık testi olarak yeniden uygulanmıştır.

9.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde bir özel okula devam eden 5. sınıf ortaokul öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmaya 16’sı deney, 16’sı kontrol olmak üzere toplam 32 öğrenci katılmıştır. Çalışma kapsamında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ulaşılabilir örnekleme yöntemine dayalı olarak öğrenciler belirlenmiştir. Bu doğrultuda Fransızca eğitimi veren bir okul seçilerek öğretmen ve öğrencilerle ön görüşmeler yapılmıştır. Süreç hakkında bilgilendirmeler yapıldıktan sonra araştırmaya gönüllü oldukları belirlenmiştir. Ardından işlemler gerçekleştirilmiştir.

9.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen Fransızca Kelime Bilgi Testi ve Görüşme Formu ile toplanmıştır.

9.3.1. Fransızca Kelime Bilgi Testi

Şarkılı eğitime dayalı olarak işlenen dersin öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi öğrenmesine olan etkisinin belirlenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından kelime bilgi testi hazırlanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle öğretim programı ve alan yazın incelemesi gerçekleştirilerek öğrencilerin deney sürecinde öğrenecekleri temalar bağlamında kelimeler listelenmiştir. Söz konusu kelimelere yönelik öğrencilerin Fransızca öğretmenlerinin ve üniversitede Fransızca eğitiminde görev yapmakta olan bir öğretim üyesinin görüşleri alınarak kritik olan kelimeler belirlenmiştir. Ayrıca uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak kelimelere yönelik resimler de teste eklenmiştir. Bu doğrultuda 20 maddeden (kelimeden) oluşan taslak test hazırlanmıştır. Hazırlanan teste yönelik öncelikle üç konu alan uzmanı ile bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşleri alınmıştır. Ardından Fransızca dersi almış beşinci sınıf öğrencilerinden testi sesli olarak cevaplandırması istenmiştir. Uzman ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda teste son şekli verilmiştir. Öğrencilerin doğru yazdıkları her doğru cevap 1; yanlış ve boş cevaplar 0 olacak şekilde puanlama yapılmış ve test toplam 20 üzerinden puanlanmıştır.

9.3.2. Görüşme Formu

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin Fransızca kelime öğreniminde şarkılı eğitime dayalı yaklaşım ve geleneksel yaklaşım öğretim yöntemine dayalı görüşlerinin ayrıntılı olarak belirlenebilmesi amacıyla dört haftalık süre içinde her hafta hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

Görüşme formunda öğrencilere altı soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin gelişim özellikleri ve araştırmanın amacı dikkate alınarak sorular tam yapılandırılmış olarak düzenlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilere dersin zorluk derecesi, sevmesi, etkinlikleri sevmesi, derste zorlanması ve sorulara yönelik maddeler yöneltilmiştir. Her bir soruda konunun amacına uygun olarak iki seçenek hazırlanmış ve öğrencilerden kendilerine uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

Görüşme formu hazırlandıktan sonra bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ile iki konu alan uzmanının görüşleri alınmış ve düzenlemeler yapıldıktan sonra hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere her haftanın sonunda uygulanmıştır.

9.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamında öğrencilerin veri toplama araçlarına vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda öncelikle betimsel istatistikler hesaplanmış; ardından araştırmanın alt problemleri doğrultusunda spss 23 programında istatistiki hesaplamalar gerçekleştirilmiştir. Hesaplamalar öncesinde veri setlerinin dağılımı incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kelime Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Testler	N	Çarpıklık	SE	Basıklık	SE
Ön test	32	0,787	0,414	-0,374	0,809
Son test	32	-0,143	0,414	-0,989	0,809
Kalıcılık testi	32	-0,266	0,414	-0,914	0,809

Tablo 2’de yer alan bilgiler incelendiğinde öğrencilerin kelime bilgi testinin ön, son ve kalıcılık uygulamasından almış oldukları puanların çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 arasında yer aldığı, dolayısıyla normallikten aşırı bir sapma göstermediği belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2008). Ayrıca normallik varsayımı için histogram grafikleri incelenmiş ve veri setinin kendi içindeki dağılımının normal olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri ve hesaplanan istatistikler Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3

Araştırmanın Alt Problemleri ve Hesaplanan İstatistikler

Alt problem	Hesaplanan test
Fransızca Kelime Bilgisi Testine Yönelik Sorular	
1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi araştırma öncesinde, araştırma sonrasında ve kalıcılık çalışmasında ne düzeydedir?	Betimsel istatistikler (Minimum, maksimum, ortalama, standart sapma)
2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	İlişkisiz ölçümlerde t testi
3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	İlişkisiz ölçümlerde t testi
4. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	İlişkisiz ölçümlerde t testi
5. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	İlişkili ölçümlerde t testi
6. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	İlişkili ölçümlerde t testi

Tablo 3

(devam) Araştırmanın Alt Problemleri ve Hesaplanan İstatistikler

Alt problem	Hesaplanan test
Görüşme Formuna İlişkin Bulgular	
7. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse ve işlenişe yönelik görüşleri nasıldır?	Betimsel istatistikler (frekans ve yüzde)
8. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse ve işlenişe yönelik görüşleri haftalar bazında anlamlı bir değişiklik göstermekte midir?	Ki kare
9. Deney grubundaki öğrencilerin derse ve işlenişe yönelik görüşleri haftalara göre nasıl bir değişim göstermektedir?	Şekilsel gösterim
10. Kontrol grubundaki öğrencilerin derse ve işlenişe yönelik görüşleri haftalara göre nasıl bir değişim göstermektedir?	Şekilsel gösterim

Araştırmada istatistiki testlerin anlamlılık düzeylerinin belirlenmesinde p olasılık değeri 0,05 olarak kabul edilmiştir. Sonuçlar tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM X

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada şarkılı eğitime dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin Fransızca kelime öğrenmesine olan etkisi incelenmiş ve bu doğrultuda deney ve kontrol gruplu ön test – son test çalışması gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin ders ve dersin işlenişine yönelik görüşleri de alınmıştır. Araştırmanın bulguları alt problemler doğrultusunda raporlaştırılmıştır.

10.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Kelime Bilgisine Yönelik Bulguları

10.1.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi

araştırma öncesinde, araştırma sonrasında ve kalıcılık çalışmasında ne düzeydedir?

Araştırma kapsamında hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde, sonrasında ve kalıcılık uygulamasında Fransızca kelime bilgisi ölçülmüştür. Öğrencilerin uygulamalardaki kelime bilgilerine yönelik betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Fransızca Kelime Bilgisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Betimsel İstatistikleri

Gruplar	Test	N	Min.	Mak.	$\bar{X}$	S _x
Deney	Ön test	16	1,00	5,00	3,06	1,00
	Son test	16	14,00	20,00	17,13	2,06
	Kalıcılık testi	16	10,00	20,00	16,13	2,58
Kontrol	Ön test	16	1,00	5,00	3,13	1,15
	Son test	16	8,00	20,00	11,88	3,30
	Kalıcılık testi	16	7,00	19,00	11,19	3,27

Tablo'da yer alan bilgiler incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde Fransızca kelime bilgi testinde yer alan kelimelerden en az birini; en çok da beşini bildikleri belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde kelime bilgi testinden almış oldukları puanların ortalaması 3,06 ($\pm 1,00$) olarak hesaplanmıştır. Şarkı destekli eğitimle öğrenim gören deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasında kelime testinden almış oldukları puanların 14,00 ile 20,00 arasında değişiklik gösterdiği; ortalamasının 17,13 ($\pm 2,06$) olduğu belirlenmiştir. Eğitimleri takip eden iki hafta sonra gerçekleştirilen kalıcılık uygulamasında öğrencilerin kelime testinden almış oldukları puanların 10,00 ile 20,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 16,13 ($\pm 2,58$) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Tablo incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde kelime bilgi testinden almış oldukları puanların 1,00 ile 5,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 3,13 ($\pm 1,15$) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle Fransızca eğitimi sürecindeki kelime eğitiminde geleneksel yaklaşıma dayalı bir öğretim yöntemi uygulanmıştır. Uygulama sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin kelime bilgisine yönelik puanlarının 8,00 ile 20,00 arasında değiştiği, ortalamasının 11,88 ($\pm 3,30$) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık uygulamasındaki puanlarının da 7,00 ile 19,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 11,19 ($\pm 3,27$) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde kelime bilgilerinin %15 civarında, oldukça çok düşük olduğu görülmektedir. Uygulama öncesinde öğrencilerin kelimelerin büyük çoğunluğunu bilmedikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında ise hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin kelimelerin en az %50'sine sahip oldukları belirlenmiştir. Gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar ayrıca test edilmiştir.

10.1.2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırma kapsamında Fransızca eğitimi veren bir okuldan iki şube seçilmiştir. Şubeler rastgele olacak şekilde deney ve kontrol grubu olacak şekilde seçilmiştir. Grupların denk olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulamalar öncesinde her iki gruptaki öğrencilere kelime testi uygulanmıştır. Öğrencilerin testten almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Fransızca Bilgi Testi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre t Testi Sonuçları

Uygulama	Gruplar	N	$\bar{X}$	S _x	sd	t	p
Ön test	Deney grubu	16	3,06	1,00	30	0,164	0,871
	Kontrol grubu	16	3,13	1,15			

*p<0,05

Tablo incelendiğinde uygulama öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t_{(30)}=0,164$; $p>0,05$). Başka bir anlatımla uygulama öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgilerinin deney öncesinde benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Deneysel desenlerde hem kontrol hem de deney grubuna bir ön test yapılır. Böylece deneysel müdahale öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeyleri belirlenmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıç düzeylerinin eş olması, bağımlı değişkenin gruplar üzerindeki etkisini göstermesi bakımından önemlidir (Büyüköztürk, 2008).

Bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin Fransızca kelime öğrenme süreçlerine olan etkisi incelenen öğretim yöntemi öncesinde deney ve kontrol gruplarının eş olması; uygulanacak yöntemlerin etkisi arasındaki farkı göstermesi bakımından önemlidir.

10.1.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deneysel araştırma desenlerinde kontrol grubu; farklı bir müdahalede bulunulmayan, sadece veri toplamak amacıyla kullanılan grup, deney grubu ise etkisi belirlenmeye çalışılan farklı uygulama veya müdahale ile karşılaşan gruptur. Bu araştırma kapsamında da Fransızca kelime bilgisi eş olan gruplardan kontrol gruplarının öğretime müdahale edilmemiş, geleneksel eğitim yaklaşımına dayalı olarak kelime öğretimi gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerle ise şarkı eğitimine dayalı öğrenme yaklaşımı ile kelime öğretimi yapılmıştır. Dört hafta süren eğitim sonrasında öğrencilerin kelime bilgileri son test olarak yeniden ölçülmüştür. Öğrencilerin son test kelime bilgileri arasında anlamlı bir değişiklik olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmış, sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Fransızca Bilgi Testi Son Test Puanlarının Gruplara Göre t Testi Sonuçları

Uygulama	Gruplar	N	$\bar{X}$	S _x	sd	t	p
Son test	Deney grubu	16	17,13	2,06	30	5,392	0,000*
	Kontrol grubu	16	11,88	3,30			

*p<0,05

Tablo'daki bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca bilgilerinin son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{(30)}=5,392$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgileri ortalamasının ($17,13 \pm 2,06$), kontrol grubundaki öğrencilerin kelime bilgilerinden ($11,88 \pm 3,30$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sürecinde deney grubundaki öğrencilerle şarkılı öğretime dayalı öğrenme yaklaşımıyla, kontrol grubundaki öğrencilerle de geleneksel öğretime dayalı olarak Fransızca kelime öğretimi gerçekleştirilmiştir. Başlangıçta benzer düzeyde olan gruplardan deney grubundaki öğrencilerin dört haftalık eğitim sonrasındaki kelime bilgilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Şarkılı öğretime dayalı öğrenme yaklaşımının, geleneksel öğrenme yaklaşımına göre öğrencilerin Fransızca kelime öğrenmelerinde daha etkili olduğu sonucunda ulaşılmıştır.

10.1.4. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi

kalicılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yabancı dil eğitiminde özellikle öğrenilen kelimelerin unutulma olasılıkları yüksektir. Kelimelerin kullanılmaması, öğrenilen kelimelerle daha sonra karşılaşılması gibi durumlar neticesinde kelime bilgisinde gerileme yaşanabilmektedir. Bu nedenle araştırma kapsamında eğitimleri takip eden iki hafta sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrendikleri kelimelerdeki kalıcılıkları belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Fransızca Bilgi Testi Kalıcılık Test Puanlarının Gruplara Göre t Testi Sonuçları

Uygulama	Gruplar	N	$\bar{X}$	S _x	sd	t	p
Kalicılık test	Deney grubu	16	16,13	2,58	30	4,742	0,000*
	Kontrol grubu	16	11,19	3,27			

*p<0,05

Tablo’da yer alan bilgiler incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca bilgilerinin kalıcılık test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t_{(30)}=4,742$; $p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgileri ortalamasının ($16,13\pm2,58$), kontrol grubundaki öğrencilerin kelime bilgilerinden ($11,19\pm3,27$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir anlatımla eğitimler sonrasında da deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden Fransızca kelime bilgilerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek hesaplanması, şarkılı öğretimin geleneksel öğretimine göre öğrenilen kelimelerin kalıcılıklarında da etkili olduğunu göstermektedir.

10.1.5. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Fransızca kelimelerin şarkılı öğrenme yaklaşımına dayalı öğretimlerinin gerçekleştirildiği deney grubundaki öğrencilerin eğitimler öncesinde ve sonrasındaki kelime bilgileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda hesaplanan ilişkili ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8
Deney Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Bilgi Testi Ön Test- Son Test Puanlarının t Testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	$\bar{X}$	S_x	sd	t	p
Deney	Ön test	16	3,06	1,00	15	35,845	0,000*
	Son test	16	17,13	2,06			
Deney	Son test	16	17,13	2,06	15	2,000	0,064
	Kalıcılık testi	16	16,13	2,58			

* $p<0,05$

Tablo incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(15)}=35,845$; $p<0,05$). Deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi son test puanlarının ($17,13\pm2,06$), ön test puanlarından ($3,06\pm1,00$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Fransızca kelime bilgisi testinde 20 madde yer almaktadır ve test puanları 0-20 arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde testte yer alan kelimelerden %15’ini doğru cevaplandıklarını görülmektedir. Şarkılı öğretime dayalı gerçekleştirilen eğitim sonrasında ise öğrencilerin kelimelerin %86’sını doğru cevaplandıkları belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar şarkılı öğretim yönteminin öğrencilerin Fransızca kelime öğreniminde etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi son test puanları ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($t_{(15)}=2,000$; $p>0,05$). Deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi son test puanları ile $(17,13\pm2,06)$ kalıcılık test puanları $(16,13\pm2,58)$ anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Başka bir anlatımla deney grubundaki öğrencilerin öğrenmiş oldukları kelimeleri unutmadıkları, kelime bilgilerinin kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

10.1.6. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubundaki öğrencilerin öğretimlerine herhangi bir müdahalede bulunmadan, geleneksel öğrenme yaklaşımlarına dayalı olarak eğitimleri gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin eğitimler öncesinde ve sonrasındaki kelime bilgileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda hesaplanan ilişkili ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9
Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Bilgi Testi Ön Test- Son Test Puanlarının t Testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	$\bar{X}$	S_x	sd	t	p
Kontrol	Ön test	16	3,13	1,15	15	12,029	0,000*
	Son test	16	11,88	3,30			
Kontrol	Son test	16	11,88	3,30	15	2,033	0,060
	Kalıcılık testi	16	11,19	3,27			

* $p<0,05$

Tablo 9’daki bilgiler doğrultusunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($t_{(15)}=12,029$; $p<0,05$). Kontrol grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi son test puanlarının $(11,88\pm3,30)$, ön test puanlarından $(3,13\pm1,15)$ anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Fransızca kelime bilgisi testinde 20 madde yer almaktadır ve test puanları 0-20 arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde testte yer alan kelimelerden %15’ini doğru cevaplandıklarını, son testte ise kelimelerin %59’unu doğru yaptıkları belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin de dört haftalık eğitim sonrasında kelime bilgilerinde anlamlı bir artış olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgisi son test puanları ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($t_{(15)}=2,033$; $p>0,05$). Kontrol grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi son test puanlarıyla $(11,88\pm3,30)$ kalıcılık test

puanları (11,19±3,27) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla kontrol grubundaki öğrencilerin de öğrenmiş oldukları kelimeleri unutmadıkları, kelime bilgilerinin kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

10.1.7. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca bilgi testinden almış oldukları puanlar nasıldır?

Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca bilgileri uygulama öncesinde, uygulama sonrasında ve kalıcılık uygulamasında ölçülmüştür.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Fransızca Bilgi Testi Ön, Son ve Kalıcılık Uygulama Sonuçları

Öğrenciler	Grup	Ön test	Son test	Kalıcılık testi
1	Deney	4	20	18
2	Deney	1	16	17
3	Deney	3	18	15
4	Deney	3	16	18
5	Deney	4	20	20
6	Deney	2	14	15
7	Deney	4	16	18
8	Deney	3	18	17
9	Deney	3	18	16
10	Deney	3	14	12
11	Deney	5	20	19
12	Deney	2	16	15
13	Deney	4	20	18
14	Deney	3	16	15
15	Deney	2	16	15
16	Deney	3	16	10
1	Kontrol	3	8	7
2	Kontrol	3	12	10
3	Kontrol	4	16	14
4	Kontrol	4	10	8
5	Kontrol	2	8	9
6	Kontrol	5	10	12
7	Kontrol	2	10	10
8	Kontrol	4	16	15
9	Kontrol	3	12	12
10	Kontrol	4	20	19
11	Kontrol	2	10	8
12	Kontrol	1	10	8
13	Kontrol	5	14	12
14	Kontrol	3	14	15
15	Kontrol	2	10	11
16	Kontrol	3	10	9

Tablo 10’da görüldüğü gibi hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca bilgi testi ön test puanları oldukça düşüktür. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son

test puanlarında artış olduğu ancak söz konusu artışın deney grubunda daha fazla olduğu belirlenmiştir. Kalıcılık uygulamasında bazı öğrencilerin puanlarında düşüş olsa da her iki grubun puanlarında anlamlı bir düşüş olmadığı, öğrenilenlerin kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

10.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derse ve Dersin İşlenişine Yönelik Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere derse ve dersin işlenişine yönelik görüşleri her haftanın sonunda tam yapılandırılmış maddelerle belirlenmiştir. Bu doğrultuda dört haftalık süreç için her bir haftanın sonu olmak üzere dört haftalık görüş alınmıştır. Görüşler ayrı ayrı raporlanmıştır.

10.2.1. Deney grubundaki öğrencilerin görüşleri nelerdir?

10.2.1.1. Deney grubundaki öğrencilerin dersin zorluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?

Deney grubundaki öğrencilere her haftanın sonrasında dersin zorluk derecesine yönelik görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevapları doğrultusunda frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

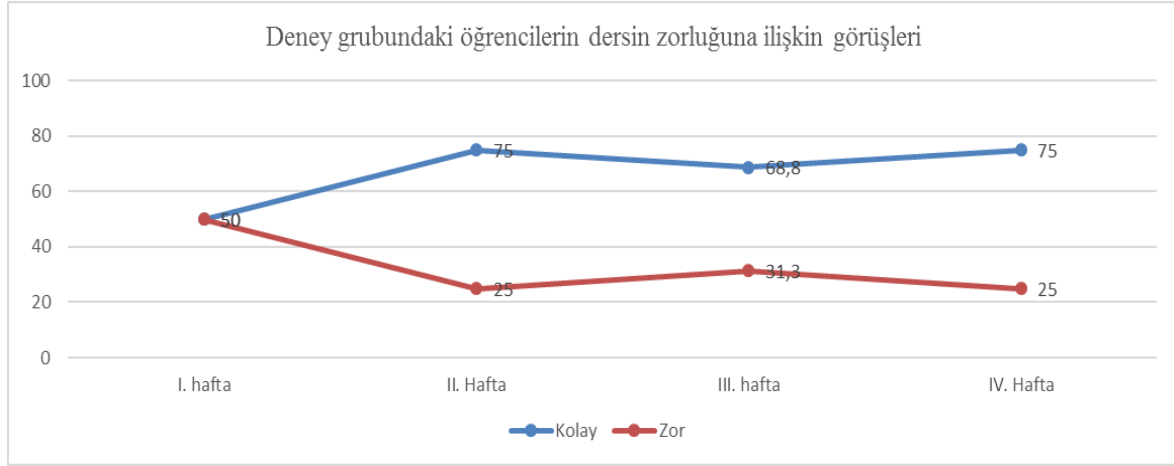
Tablo 11
Deney Grubundaki Öğrencilerin Dersin Zorluk Derecesine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Zorluk derecesi	f	%
Deney	I. hafta	Kolay	8	50,0
		Zor	8	50,0
	II. hafta	Kolay	12	75,0
		Zor	4	25,0
	III. hafta	Kolay	11	68,8
		Zor	5	31,3
	IV. hafta	Kolay	12	75,0
		Zor	4	25,0

Tablo 11’deki bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin %50,0’sinin (n=8) birinci haftalık eğitimin sonrasında dersi kolay, %50,0’sinin (n=8) ise zor olarak nitelendirdikleri görülmektedir. II. haftanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin %75,0’inin (n=12) ise dersi kolay, %25,0’inin (n=4) dersi zor olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin %68,8’inin (n=11) III. haftanın sonunda dersi kolay, %31,3’ünün (n=5) ise dersi zor olarak nitelendirdikleri tespit

edilmiştir. Dördüncü haftanın sonunda da deney grubundaki öğrencilerin %75,0'ünün (n=12) Fransızca dersini kolay, %25,0'ünün (n=4) ise Fransızca dersini zor olarak ifade ettikleri belirlenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin görüşlerinin haftalara göre değişimi ayrıca Şekil 1'de de gösterilmiştir.



Şekil 2. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini kolay ya da zor değerlendirme yüzdeleri (%)

Şekil'de de görüldüğü gibi şarkılı öğretime dayalı işlenen Fransızca dersinin birinci haftasından sonra deney grubundaki öğrencilerden dersi kolay ve zor olarak nitelendiren öğrenci sayısı birbirine eşittir. Ancak şarkılı öğretime devam eden öğrencilerin haftalar ilerledikçe dersi kolay bulma görüşlerinin de artış gösterdiği görülmektedir.

10.2.1.2. Deney grubundaki öğrencilerin derste sevdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri nasıldır?

Ders kapsamında deney grubundaki öğrencilerle daha çok sözlü etkinlikler yapılmış olsa da yazılı etkinliklere de yer verilmiştir. Öğrencilerin dersteki sözlü ve yazılı etkinliklerden hangisini sevdiğine yönelik görüşleri alınmış, sonuçlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

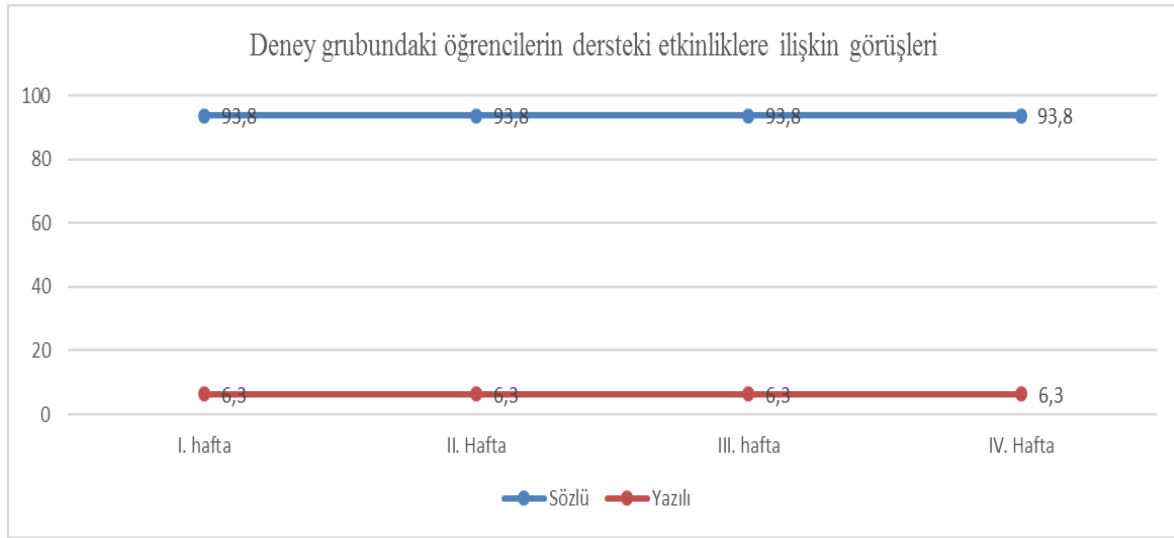
Deney Grubundaki Öğrencilerin Ders Etkinliklerine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Ders etkinliklerini sevmeye	f	%
Deney	I. hafta	Sözlü	15	93,8
		Yazılı	1	6,3
	II. hafta	Sözlü	15	93,8
		Yazılı	1	6,3
	III. hafta	Sözlü	15	93,8

	Yazılı	1	6,3
IV. hafta	Sözlü	15	93,8
	Yazılı	1	6,3

Tablo 12’deki bilgiler incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin %93,8’inin (n=15) deney süreci boyunca tüm haftaların sonunda derste işlenen sözlü etkinliklerden daha fazla keyif aldıklarına yönelik görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerden birinin (%6,3; n=1) ise her hafta yazılı etkinlikleri daha çok sevdiğini ifade ettiği belirlenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin etkinlikleri sevme durumlarının haftalara göre değişimleri ayrıca Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 3. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki sözlü ve yazılı etkinlikleri daha çok sevme yüzdeleri (%)

Şekil 3’de de görüldüğü gibi bir öğrenci dışında öğrencilerin tamamı Fransızca dersinde gerçekleştirilen sözlü etkinlikleri, yazılı etkinliklerden daha çok sevdiğini ifade etmiştir. Tüm haftalar boyunca öğrencilerin görüşlerinde herhangi bir değişim olmamıştır.

10.2.1.3. Deney grubundaki öğrencilerin dersi sevmelerine ilişkin görüşleri nasıldır?

Deney grubundaki öğrencilerle şarkılı öğretime dayalı olarak etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Her hafta yapılan eğitim sonrasında öğrencilere dersi sevip sevmedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları doğrultusunda hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 13’de gösterilmiştir.

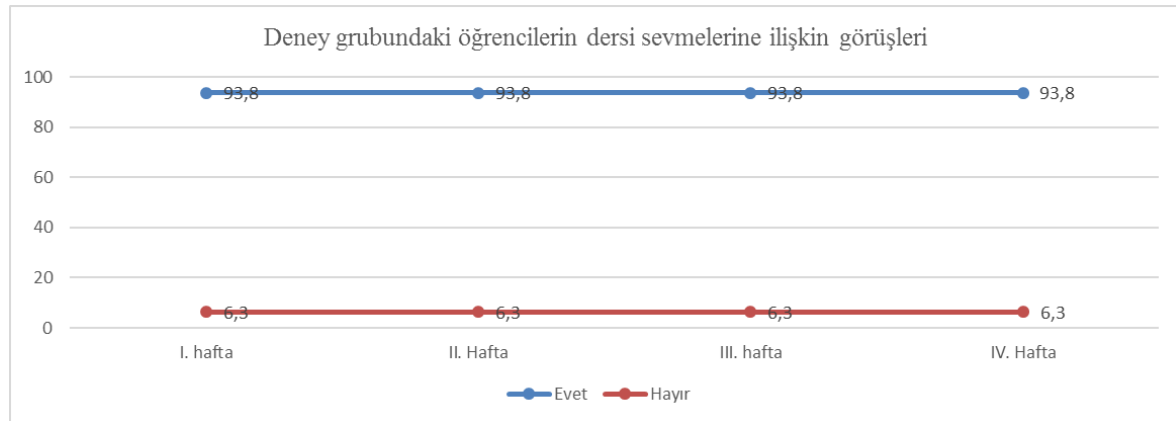
Tablo 13

Deney Grubundaki Öğrencilerin Dersi Sevmelerine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Dersi sevmeye	f	%
Deney	I. hafta	Evet	15	93,8
		Hayır	1	6,3
	II. hafta	Evet	15	93,8
		Hayır	1	6,3
	III. hafta	Evet	15	93,8
		Hayır	1	6,3
	IV. hafta	Evet	15	93,8
		Hayır	1	6,3

Tablo 13'te görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin %93,8'i (n=15) birinci haftanın sonrasında işlenen dersi sevdiğini, %6,3'ü (n=1) ise sevmediğini belirtmiştir. Benzer şekilde şarkılı öğretime dayalı işlenen Fransızca dersinde her haftanın sonrasında bir öğrenci dersi sevmediğini, diğer öğrenciler ise dersten keyif aldıklarını tespit etmişlerdir.

Deney grubundaki öğrencilerin dersi sevmeye durumlarının haftalara göre değişimi ayrıca Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini sevmeye yüzdeleri (%)

Şekil 3 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerden biri dışında diğerlerinin dersi sevdiğini belirttikleri görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin görüşlerinin haftalara göre de herhangi bir değişim göstermediği, tüm haftalarda öğrencilerin dersi sevdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir.

10.2.1.4. Deney grubundaki öğrencilerin derste etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?

Deney grubundaki öğrencilerle şarkılı öğretime dayalı olarak etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Her hafta yapılan eğitim sonrasında öğrencilere derste etkinlikleri nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları doğrultusunda hesaplanan

frekans ve yüzde değerleri Tablo 14’te gösterilmiştir.

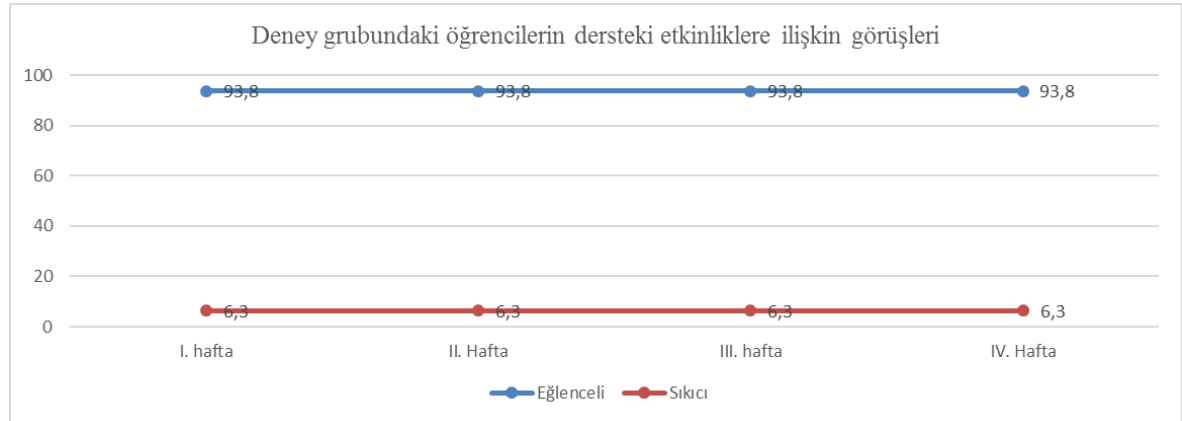
Tablo 14

Deney Grubundaki Öğrencilerin Dersteki Etkinlikleri Değerlendirmelerine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Dersteki etkinlikler	f	%
Deney	I. hafta	Eğlenceli	15	93,8
		Sıkıcı	1	6,3
	II. hafta	Eğlenceli	15	93,8
		Sıkıcı	1	6,3
	III. hafta	Eğlenceli	15	93,8
		Sıkıcı	1	6,3
	IV. hafta	Eğlenceli	15	93,8
		Sıkıcı	1	6,3

Tablo 14’te yer alan bilgiler incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin %93,8’i (n=15) birinci haftanın sonrasında işlenen dersteki etkinlikleri eğlenceli bulduğu, %6,3’ünün (n=1) ise sıkıcı olarak değerlendirdiği belirlenmiştir. Tüm haftalar sonrasında öğrencilerden biri dışındakilerin etkinlikleri eğlenceli olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin dersteki etkinliklere ilişkin görüşlerinin değişimi ayrıca Şekil 4’te gösterilmiştir.



Şekil 4. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki etkinliklere yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri

Şekil 4 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerden biri dışında diğerlerinin dersteki etkinlikleri eğlenceli bulduğu görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerinin haftalara göre bir değişim göstermediği, öğrencilerin genel olarak dersteki etkinlikleri eğlenceli buldukları tespit edilmiştir.

10.2.1.5. Deney grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?

Şarkılı öğretime dayalı eğitimlerin gerçekleştirildiği deney grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo’da gösterilmiştir.

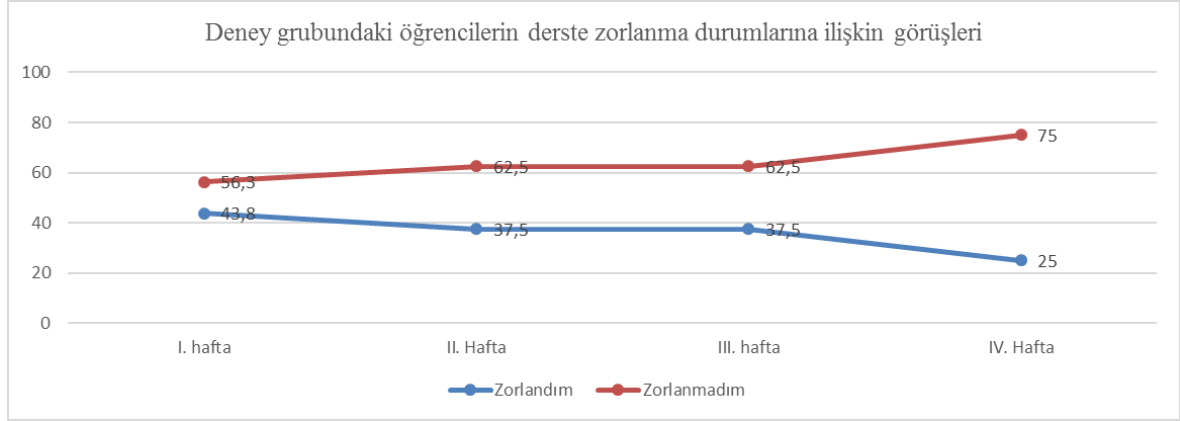
Tablo 15

Deney Grubundaki Öğrencilerin Derste Zorlanma Durumlarına Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Derste zorlanma durumu	f	%
Deney	I. hafta	Evet	7	43,8
		Hayır	9	56,3
	II. hafta	Evet	6	37,5
		Hayır	10	62,5
	III. hafta	Evet	6	37,5
		Hayır	10	62,5
	IV. hafta	Evet	4	25,0
		Hayır	12	75,0

Tablo 15 incelendiğinde birinci haftanın sonrasında deney grubundaki öğrencilerin %43,8’inin (n=7) derste zorlandığını, %56,3’ünün (n=9) ise zorlanmadığını belirttikleri tespit edilmiştir. İkinci haftanın sonrasında öğrencilerin %37,5’inin (n=6) derste zorlandığını, %62,5’inin (n=10) ise zorlanmadığını belirttikleri belirlenmiştir. Üçüncü haftanın sonrasında da benzer şekilde öğrencilerin %37,5’inin (n=6) derste zorlandığını, %62,5’inin (n=10) ise zorlanmadığını ifade ettikleri saptanmıştır. Son hafta sonrasında da öğrencilerin %25,0’inin (n=4) zorlandığını, %75,0’inin (n=12) de zorlanmadığını belirttikleri tespit edilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşlerinin değişimi ayrıca Şekil 5’te gösterilmiştir.



Şekil 5. Deney grubundaki öğrencilerin Fransızca dersinde zorlanma durumlarına yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri

Şekil 5'te yer alan bilgiler incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin birinci haftanın sonrasında yaklaşık yarısının derste zorlandığını ifade ettikleri görülmektedir. Haftalar ilerledikçe öğrencilerin derste zorlanma durumlarının azaldığı, son haftanın sonrasında da deney grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun derste zorlanmadığını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

10.2.2. Kontrol grubundaki öğrencilerin görüşleri nelerdir?

10.2.2.1. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersin zorluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?

Araştırma kapsamında kontrol grubundaki öğrencilerin eğitim-öğretimlerine herhangi bir müdahalede bulunulmamış, öğrenciler geleneksel öğretime dayalı olarak eğitimlerine devam etmişlerdir. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersin zorluk seviyelerine yönelik görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, sonuçlar Tablo 16'da gösterilmiştir.

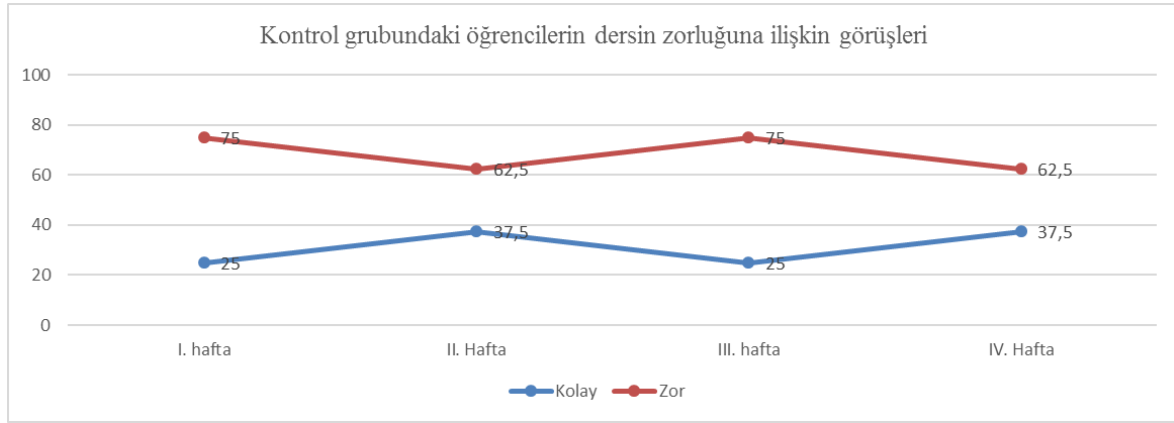
Tablo 16

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersin Zorluk Derecesine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Zorluk derecesi	f	%
Kontrol	I. hafta	Kolay	4	25,0
		Zor	12	75,0
	II. hafta	Kolay	6	37,5
		Zor	10	62,5
	III. hafta	Kolay	4	25,0
		Zor	12	75,0
	IV. hafta	Kolay	6	37,5
		Zor	10	62,5

Tablo 16'daki bilgiler incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin %25,0'inin (n=4) birinci haftanın sonrasında dersi kolay, %75,0'inin (n=12) ise dersi zor olduğunu belirttiği görülmektedir. İkinci haftanın sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin %37,5'i (n=6) dersi kolay olduğunu ifade ederken %62,5'i (n=10) dersi zor olduğunu belirtmektedir. Üçüncü hafta sonrasında öğrencilerin %25,0'i (n=4) dersi kolay olduğuna yönelik görüş belirtirken öğrencilerin %75,0'i (n=12) dersi zor olduğunu ifade etmiştir. Dördüncü haftanın sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin %37,5'i (n=6) dersi kolay olduğunu belirtmiş, %62,5'i (n=10) dersi zor olduğunu ifade etmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin dersi zorluk-kolaylık derecesine yönelik görüşlerinin haftalar bazında değişimi ayrıca Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini kolay ya da zor değerlendirme yüzdeleri (%)

Şekil 6'da yer alan bilgiler incelendiğinde geleneksel öğretim yaklaşımına dayalı olarak dersi işleyen kontrol grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu birinci haftanın sonrasında dersi zor olarak nitelendirmektedir. Haftalar bazında ufak bir düşüş olduğu gözlemlense de öğrencilerin dördüncü haftanın sonrasında da Fransızca dersini zor olarak nitelendirdikleri tespit edilmiştir.

10.2.2.2. Kontrol grubundaki öğrencilerin derste sevdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri nasıldır?

Kontrol grubundaki öğrencilerle geleneksel öğretime dayalı olarak etkinlikler gerçekleştirilmiş olmakla beraber ders sürecinde sözel etkinliklere de yer verilmiştir. Öğrencilerin dersteki sözlü ve yazılı etkinliklerden hangisini sevdiğine yönelik görüşleri alınmış, sonuçlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 17'de gösterilmiştir.

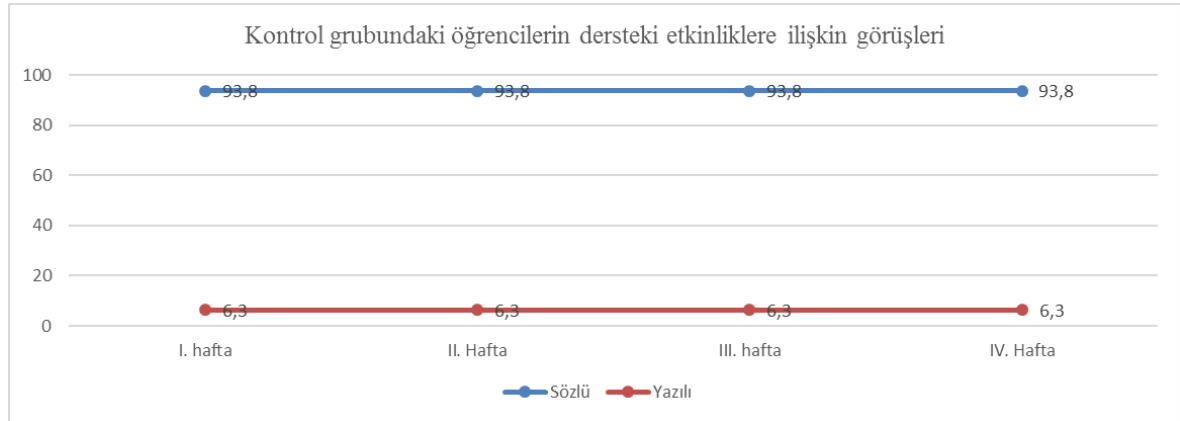
Tablo 17

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ders Etkinliklerine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Ders etkinliklerini sevmeye	f	%
Kontrol	I. hafta	Sözlü	15	93,8
		Yazılı	1	6,3
	II. hafta	Sözlü	15	93,8
		Yazılı	1	6,3
	III. hafta	Sözlü	15	93,8
		Yazılı	1	6,3
	IV. hafta	Sözlü	15	93,8
		Yazılı	1	6,3

Tablo 17 incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin de deney grubundaki öğrenciler gibi %93,8'inin (n=15) tüm haftaların sonunda derste işlenen sözlü etkinliklerden daha fazla keyif aldıklarına yönelik görüş belirttikleri belirlenmiştir. Öğrencilerden birinin (%6,3; n=1) ise yazılı etkinlikleri daha çok sevdiğini ifade ettiği saptanmıştır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin etkinliklere yönelik görüşlerinin haftalara göre değişimleri ayrıca Şekil 7'de gösterilmiştir.



Şekil 7. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki sözlü ve yazılı etkinlikleri daha çok sevme yüzdeleri (%)

Şekil 7'de yer alan bilgiler incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerden biri dışında öğrencilerin tamamının Fransızca dersinde gerçekleştirilen sözlü etkinlikleri, yazılı etkinliklerden daha çok sevdiğini belirttikleri görülmektedir. Tüm haftalar boyunca öğrencilerin görüşlerinde herhangi bir değişim olmadığı belirlenmiştir.

10.2.2.3. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersi sevmelerine ilişkin görüşleri nasıldır?

Geleneksel öğretime dayalı olarak eğitimlerine devam eden kontrol grubundaki öğrencilere işledikleri dersi sevip sevmedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları doğrultusunda frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, sonuçlar Tablo 18’de gösterilmiştir.

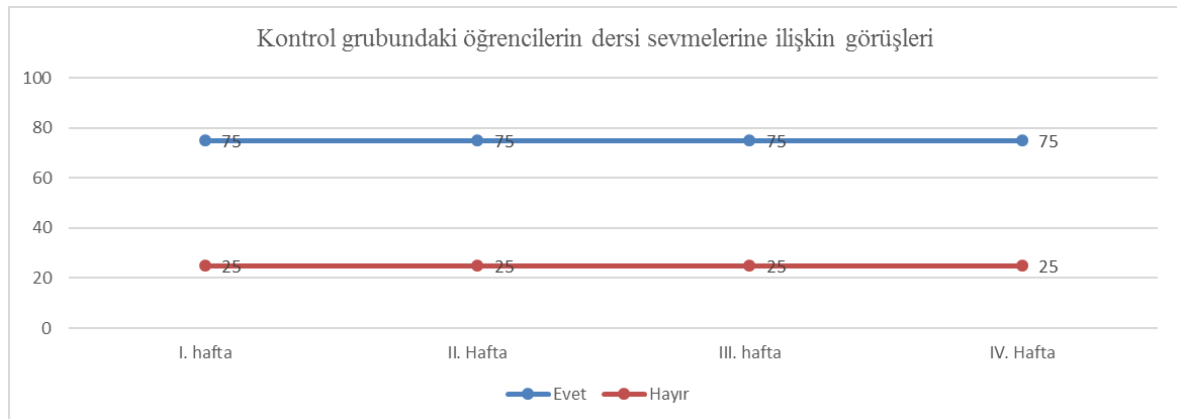
Tablo 18

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersi Sevmelerine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Dersi sevmeye	f	%
Kontrol	I. hafta	Evet	4	25,0
		Hayır	12	75,0
	II. hafta	Evet	4	25,0
		Hayır	12	75,0
	III. hafta	Evet	4	25,0
		Hayır	12	75,0
	IV. hafta	Evet	4	25,0
		Hayır	12	75,0

Tablo 18’de yer alan bilgiler incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin %25,0’ının (n=4) işledikleri dersi sevdiği, %75,0’ının (n=12) ise dersi sevmediğini belirttiği görülmektedir. Geleneksel eğitime dayalı olarak gerçekleştirilen her bir öğretimin sonrasında öğrencilerin %25,0’ının (n=4) dersi sevdiğini belirttiği, %75,0’ının (n=12) sevmediğini ifade ettiği tespit edilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin dersi sevmeye durumlarının haftalara göre değişimi ayrıca Şekil 8’de gösterilmiştir.



Şekil 8. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersini sevmeye yüzdeleri (%)

Şekil 8’de yer alan bilgiler incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerden %25,0’ının (n=4) dersi sevdiği ve tüm haftalarda benzer görüşün yer aldığı belirlenmiştir.

10.2.2.4. Kontrol grubundaki öğrencilerin dersteki etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?

Kontrol grubundaki öğrencilerle geleneksel eğitime dayalı olarak etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin bu derslerde yapılan etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına yönelik görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 19’da gösterilmiştir.

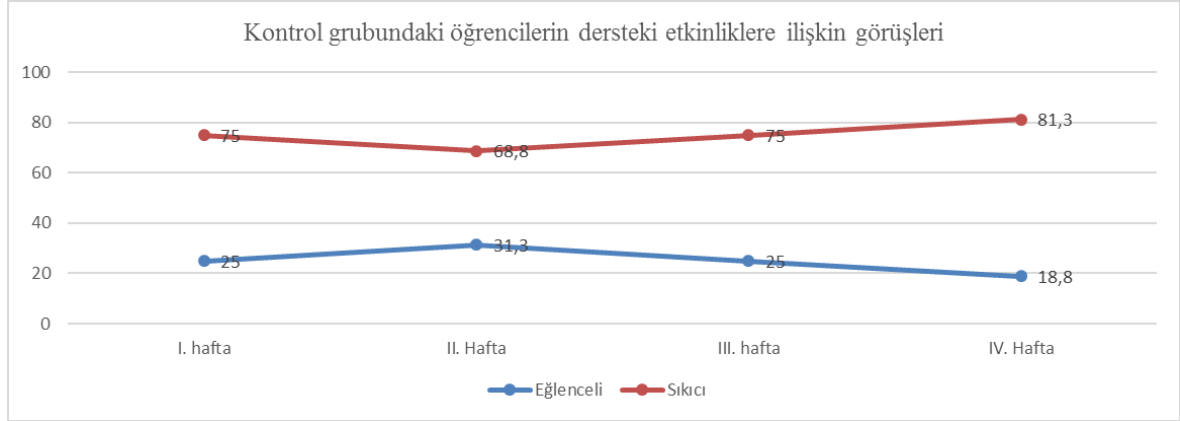
Tablo 19

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersteki Etkinlikleri Değerlendirmelerine Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Dersteki etkinlikler	f	%
Kontrol	I. hafta	Eğlenceli	4	25,0
		Sıkıcı	12	75,0
	II. hafta	Eğlenceli	5	31,3
		Sıkıcı	11	68,8
	III. hafta	Eğlenceli	4	25,0
		Sıkıcı	12	75,0
	IV. hafta	Eğlenceli	3	18,8
		Sıkıcı	13	81,3

Tablo 19’da yer alan bilgiler incelendiğinde birinci haftanın sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin %25,0’inin (n=4) etkinlikleri eğlenceli bulduğu, %75,0’inin (n=12) ise sıkıcı buldukları belirlenmiştir. İkinci haftada gerçekleştirilen etkinliklere yönelik öğrencilerin %31,3’ü (n=5) etkinliklerin eğlenceli olduğunu, %68,8’i (n=11) ise sıkıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Üçüncü hafta sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin %25,0’i (n=4) etkinlikleri eğlenceli, %75,0’i (n=12) ise sıkıcı olarak nitelendirmişlerdir. Dördüncü haftanın sonrasında ise öğrencilerin %18,8’i (n=3) etkinliklerin eğlenceli, %81,3’ü (n=13) sıkıcı olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin dersteki etkinliklere ilişkin görüşlerinin değişimi ayrıca Şekil 9’da gösterilmiştir.



Şekil 9. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersindeki etkinliklere yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri (%)

Şekil 9’da yer alan bilgiler doğrultusunda kontrol grubundaki öğrencilerin birinci haftanın sonrasında %25,0’inin etkinlikleri eğlenceli gördükleri belirlenmiştir. Haftalar bazında ufak değişimler olsa da kontrol grubundaki öğrencilerin genel olarak geleneksel eğitime dayalı olarak gerçekleştirilen etkinlikleri sıkıcı buldukları saptanmıştır.

10.2.2.5. Kontrol grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?

Kontrol grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına yönelik görüşlerine ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 20’de gösterilmiştir.

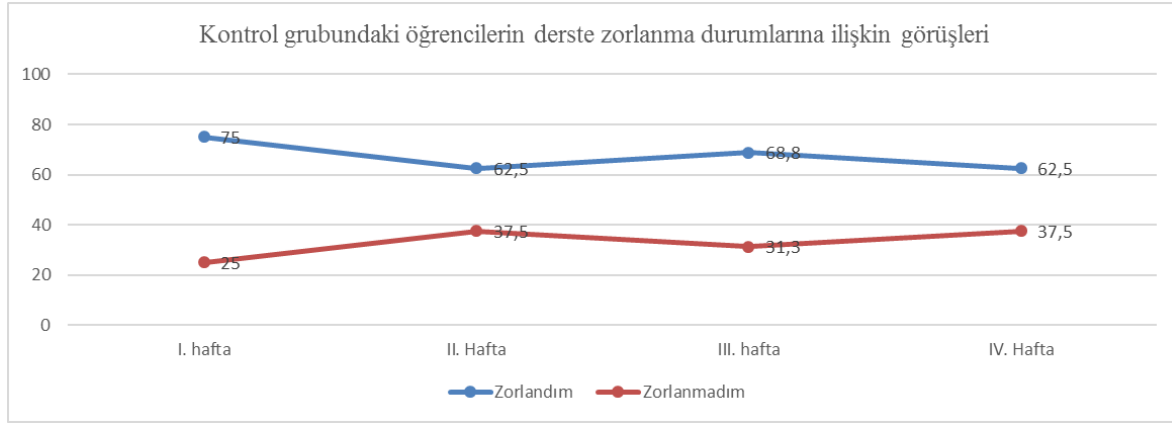
Tablo 20

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derste Zorlanma Durumlarına Yönelik Görüşleri

Grup	Hafta	Derste zorlanma durumu	f	%
Kontrol	I. hafta	Evet	12	75,0
		Hayır	4	25,0
	II. hafta	Evet	10	62,5
		Hayır	6	37,5
	III. hafta	Evet	11	68,8
		Hayır	5	31,3
	IV. hafta	Evet	10	62,5
		Hayır	6	37,5

Tablo 20’de yer alan bilgiler doğrultusunda birinci haftanın sonrasında kontrol grubundaki öğrencilerin %75,0’inin (n=12) derste zorlandığını, %25,0’inin (n=4) ise zorlanmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ikinci haftanın sonrasında %62,5’inin (n=10), üçüncü haftanın sonrasında öğrencilerin %68,8’inin (n=11), dördüncü haftanın sonrasında da öğrencilerin %62,5’inin (n=10) derste zorlandıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşlerinin değişimi ayrıca Şekil 10’da gösterilmiştir.



Şekil 10. Kontrol grubundaki öğrencilerin Fransızca dersinde zorlanma durumlarına yönelik görüşlerine yönelik yüzdeleri

Şekil 10’da görüldüğü gibi kontrol grubundaki öğrencilerin %75,0’i derste zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Haftalar bazında öğrencilerin derste zorlanma durumları ufak değişiklikler gösterse de genel olarak öğrencilerin derste zorlandıkları görülmektedir.

10.2.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse ve dersin işlenişine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde ki kare testi hesaplanmıştır.

10.2.3.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dersin zorluğuna ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin haftalar bazında dersin zorluğuna ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde ki kare testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersin Zorluğuna Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları

Konu	Haftalar	X ²	p
Dersin zorluğu	I. hafta	2,133	0,144
	II. hafta	4,571	0,037*
	III. hafta	6,149	0,016*
	IV. hafta	4,571	0,037*

*p<0,05

Tablo 21’de yer alan bilgiler incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birinci haftanın sonrasında dersi zor bulma durumlarının anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($X^2=2,133$; $p>0,05$). Bununla birlikte ikinci haftanın ($X^2=4,571$; $p<0,05$), üçüncü haftanın ($X^2=6,149$; $p<0,05$) ve dördüncü haftanın ($X^2=4,571$; $p<0,05$) sonrasında öğrencilerin dersi zor bulma durumlarının grupları bazında anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin deney grubundaki öğrencilere göre ikinci, üçüncü ve dördüncü haftanın sonrasında dersi daha zor değerlendirdikleri saptanmıştır.

10.2.3.2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derste sevdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırma kapsamında hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerle sözlü ve yazılı etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin etkinliklerden hangisini sevdiğine yönelik görüşlerine yönelik ki kare testi hesaplanmış, sonuçlar Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22
Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derste Sevdiği Etkinliklere Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları

Konu	Haftalar	X^2	p
Dersteki etkinlikleri sevmeye	I. hafta	0,000	1,000
	II. hafta	0,000	1,000
	III. hafta	0,000	1,000
	IV. hafta	0,000	1,000

* $p<0,05$

Tablo 22 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tüm haftalarda sözlü ve yazılı etkinlikleri sevmeye durumlarının bire bir aynı olduğu görülmektedir ($X^2=0,000$; $p>0,05$). Başka bir anlatımla hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin tüm haftalar boyunca bir öğrenci dışında sözlü etkinlikleri, yazılı etkinliklerden daha çok sevdikleri tespit edilmiştir.

10.2.3.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dersi sevmelerine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin haftalar bazında dersi sevmelerine yönelik görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde ki kare testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersi Sevmelerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları

Konu	Haftalar	X ²	p
Dersi sevmeleri	I. hafta	15,676	0,000*
	II. hafta	15,676	0,000*
	III. hafta	15,676	0,000*
	IV. hafta	15,676	0,000*

*p<0,05

Tablo 23'te yer alan bilgiler incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tüm haftalar sonrasında dersi sevme durumlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($X^2=15,676$; $p<0,05$). Tüm haftaların sonucunda deney ve kontrol grubunda dersi seven ve sevmeyen öğrenci sayılarının eş olduğu; deney grubundaki öğrencilerin dersi daha çok sevdikleri tespit edilmiştir.

10.2.3.4. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dersteki etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırma kapsamında oluşturulan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin haftalar bazında dersteki etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin gruplarına göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ki kare testi hesaplanmış, sonuçlar Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Dersteki Etkinlikleri Eğlenceli Bulma Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları

Konu	Haftalar	X ²	p
Dersteki etkinlikleri eğlenceli bulma	I. hafta	15,676	0,000*
	II. hafta	13,333	0,000*
	III. hafta	15,676	0,000*
	IV. hafta	18,286	0,000*

*p<0,05

Tablo 24 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birinci haftanın sonrasında dersteki etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($X^2=15,676$; $p<0,05$). Benzer şekilde ikinci haftanın ($X^2=13,333$; $p<0,05$), üçüncü haftanın ($X^2=15,676$; $p<0,05$) ve dördüncü haftanın ($X^2=18,286$; $p<0,05$) sonrasında öğrencilerin dersteki etkinlikleri eğlenceli bulma durumlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki

öğrencilere göre derste etkinlikleri daha eğlenceli buldukları saptanmıştır.

10.2.3.5. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derste zorlanma durumlarına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ki kare testi hesaplanmış, sonuçlar Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Derste Zorlanma Durumlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde ki Kare Testi Sonuçları

Konu	Haftalar	X ²	p
Derste zorlanma durumları	I. hafta	3,239	0,074
	II. hafta	2,000	0,144
	III. hafta	3,137	0,078
	IV. hafta	4,571	0,037*

*p<0,05

Tablo 25 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birinci haftanın ($X^2=3,239$; $p>0,05$), ikinci haftanın ($X^2=2,000$; $p>0,05$), üçüncü haftanın ($X^2=3,137$; $p>0,05$) sonrasında derste zorlanma durumlarının anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dördüncü haftanın sonrasında derste zorlanma durumlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($X^2=4,571$; $p<0,05$). İlk üç hafta deney ve kontrol grubunun derste zorlanma durumlarının benzerlik gösterirken son hafta kontrol grubundaki öğrencilerin deney grubundaki öğrencilere göre derste daha fazla zorlandıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

BÖLÜM XI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dil, bir iletişim aracıdır. Aksan'dan(1977) aktaran Özcan(2007 ,s.1) dilin tanımını şöyle ifade etmektedir:" Dil, düşünce, duygu ve isteklerin , bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir". Freeman'dan aktaran Özcan,2007 yabancı dilde iletişim kurabilmek için dil kalıpları ve yapılarından daha fazlasına gerek vardır. Bu da iletişimsel yetidir, yabancı dilde nerede ne zaman ne diyeceğini bilebilmektir. Bu şekildeki,1970'li yılların sonlarında ve 1980'li yılların başlarında eğitim alanında dilsel yapı odaklı yabancı dil eğitim metodundan iletişimsel metoda yönelik bir değişime katkıda bulundu. İletişimsel yaklaşım yabancı dil öğretim metotları içinde en etkili yöntemlerden biridir. İletişimsel yaklaşım öğrenen merkezlidir. Öğretmen öğrencinin kendini geliştirmesine yardım eder. Sözlü iletişim ön plandadır. Öğrenenler arasında karşılıklı etkileşim önemli bir yer tutmaktadır. Bu yöntem öğrenenlere dört dil becerisini geliştirme fırsatını buldukları bir ortam sağlamaktadır. Bu yöntemde gerçek bir durumun izlenimini veren materyaller kullanılmaktadır. İletişimsel dil öğretiminde otantik, gerçek yaşamdan alınan malzemeler sınıfta kullanılmaktadır. Bu malzemeler işaretler, dergiler, ilanlar, gazeteler, şarkılar gibi gerçek malzemeleri içermektedir. Şarkılar son yıllarda yabancı dil öğretiminde çok sık kullanılan materyaller arasında yer almaktadır. Şarkılar öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre oluşturulan otantik materyallerden biridir. Şarkının ders materyali olarak kullanılması öğrencilerin dersten keyif almalarını sağlayarak öğrencilerin derse olan motivasyonlarını arttırmaktadır. Şarkılar öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmektedir. Öğrenciler, şarkılar sayesinde dil kalıplarını ve kelimeleri daha rahat öğrenmektedirler. Şarkı destekli kelime öğrenimi öğrencilerin akademik başarılarını arttırmaktadır. Yabancı dil öğreniminde anlama ve anlamlandırmada kilit fonksiyona sahip kelime ve kelime bilgisi, dil becerilerinin gelişiminde temel teşkil etmektedir. Yabancı dil derslerinde uygulanan yöntem ve teknikler öğrencilerin kelime kazanımını dolayısıyla dil öğrenimini doğrudan

etkilemektedir. Öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişimi, dil öğretim sürecinde öğretmen tarafından uygulanacak kelime kazanımını önemseyen bir yöntemle ve bu yöntem doğrultusunda hazırlanmış, kelime bilgisini arttıracak, sistemli bir şekilde uygulanabilecek aktivitelerle mümkün olacaktır (Oflaz,2017,s.695).

Kelime bilgisini arttıracak aktivitelerden birisi de şarkılardır. Şarkılar dil öğretim sürecinde öğretmen tarafından uygulanarak öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmekte ve öğrencilerin kelimeleri doğru telaffuz etmelerine yardımcı olmaktadır. Böylece öğrenciler artan kelime hazineleri sayesinde akademik başarılarını da arttırmaktadır. Yabancı dil eğitimi ne kadar sınıf dışına taşınabilirse o kadar ezberci eğitimden uzaklaşmış olur. Böylece kalıcı bir öğrenme ortamı sağlanmış olur. Şarkı, yabancı dil eğitiminin doğal ortamda yapılmasını sağlayan bir unsurdur. Şarkı her yaşta kullanılabilen bir yöntemdir. Şarkının kullanılmasının yabancı dil eğitime önemli katkıları vardır. Yabancı dil eğitiminde şarkının kullanılması sadece hedef dilin yapısının, kültürünün ve kelimelerin öğrenilmesinde değil aynı zamanda dinleme, okuma, konuşma, yazma gibi dört temel dil becerisine de katkıda bulunmaktadır. Şarkılar dilbilgisinin, kelime bilgisinin ve telaffuzun öğrenilmesinde katkı sağlamaktadır. Şarkılar gündelik konuşma dilinin öğrenilmesini sağlamaktadır. Şarkı dinlemek öğrenilen yabancı dildeki kelimelerin nasıl vurgulandığını ve söylendiğini görmek açısından önemlidir. Şarkı dinlemek öğrenilen yabancı dilin beyinde yer edinmesine ve beyne kazınmasında etkili olmaktadır. Şarkılar sayesinde öğrenilen kelimeler daha kolay hatırlanmakta ve öğrenme daha kalıcı hale gelmektedir. Ayrıca müzik ruhun gıdasıdır. Müzik dinlemek beyni beslemektedir. Böylece şarkı dinlemek yabancı dil öğrenmenin yanı sıra ruha iyi gelmesi bakımından da faydalıdır. İletişimsel yöntemde öğrenenlerin özerk olması söz konusudur. Öğrenenler özerk aktör olarak kabul edilmektedir. Öğretmen bir rehber, bir danışman olarak düşünülmektedir. Öğretmen öğrenciyi derste cesaretlendirir ve öğrenciye rehberlik eder. Ayrıca öğretmen öğrencilerin özel ihtiyaçlarına göre materyal hazırlar ve onların ilgilerine göre dersi planlar. Bu yöntem öğrencinin derste aktif olmasını sağlar. Sözlü iletişim önemli olduğu için öğrencinin kendini ifade etmesi söz konusudur. Yabancı dil eğitimi günlük yaşamda öğrencinin iletişim kurmasını sağlayacak etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle yabancı dil eğitiminde şarkının kullanılması öğrencilerin günlük yaşamda kullanılan dili görmesi, dinleme becerisini ve kelime bilgisini geliştirmesi açısından önemlidir. Bu çalışma şarkı destekli kelime öğretiminin akademik başarıya etkisini göstermektedir. Ankara’da özel bir ortaokulda 5.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen dört hafta süren

uygulamamız bu etkiyi kanıtlamaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışma dört haftada toplam 320 dakika sürdü. Her haftada her ders kırk dakikadan toplam seksen dakika olarak iki ders yapıldı. Aynı konu iki ayrı sınıfa toplamda 32 öğrenciye anlatıldı. Derslerde yapılan uygulamalar, yöntemler, quizler, etkinlikler ve görüşme formları iki ayrı sınıfta gerçekleştirildi. Çalışmanın sonucunda şarkı yöntemiyle yapılan derslerin klasik yöntemle yapılan derslerden daha faydalı olduğu görüldü. Şarkı yöntemiyle yapılan derslerde öğrencilerin daha çok motive oldukları ve akademik başarılarının arttığı gözlemlendi. Şarkı yöntemiyle yapılan derste öğrencilerin derse karşı daha istekli ve daha keyifli bir tutum sergiledikleri görüldü. Şarkı sayesinde öğrencilerin kelimeleri daha kalıcı olarak öğrendikleri gözlenmiştir. Ayrıca şarkı yöntemiyle anlatılan derste öğrencilerin birbirlerini cesaretlendirdiği ve öğrencilerin arasındaki iş birliğinin arttığı görülmüştür. Kendini değerlendirme anketinin sonucu da şarkı yönteminin kullanılmasıyla dersin daha verimli geçtiğini göstermektedir. Ankete göre motivasyon başarılı olmada önemli bir faktördür. Bu yüzden öğretmen motivasyonu arttırmak için uygun bir ortam sağlamalı ve doğru yöntemleri kullanmalıdır. Öğretmen, şarkı yöntemiyle dersini işlerken öğrencinin cevabı yanlış olduğunda öğrencinin cesaretini kırmamalı, bunun yerine öğrenciyi derse teşvik etmelidir. Öğretmen, öğrencilerinin derste zorlandığını fark ettiğinde onlara yardım etmeli ve öğrencilerini cesaretlendirmelidir. Böylece öğretmenin olumlu tutumları sayesinde öğrencilerin derste motivasyonu artacak ve öğrenciler daha başarılı olacaktır. Çalışmanın sonucu da öğretmenin şarkı destekli kelime öğretimini öğrencileri motive ederek uyguladığında öğrencilerin başarısını arttırdığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen oluşturulmuştur. Eğitim ve psikolojide sık kullanılan bu deneysel desende Fransızca eğitimi alan ilköğretim 5. sınıftaki öğrencilerin şubeleri seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Öncelikle grupların ölçülen özellik (Fransızca kelime bilgisi) bakımından eş olup olmadığı incelenmiş ve ön test uygulanmıştır. Ön test sonuçlarına dayalı olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Fransızca kelime bilgilerinin benzer düzeyde olduğu (%15) tespit edilmiştir. Ardından dört haftalık bir eğitimi kapsayacak şekilde deney grubundaki öğrencilerle şarkılı öğretime dayalı, kontrol grubundaki öğrencilerle de geleneksel öğretime dayalı olarak kelime öğretimleri gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha çok kelime öğrendikleri belirlenmiştir. Şarkılı öğretimle ders işleyen deney grubundaki öğrencilerin kelimelerin %86'sını, geleneksel öğretime

dayalı ders işleyen kontrol grubundaki öğrencilerin ise kelimelerin %59'unu öğrendikleri belirlenmiştir. Geleneksel öğretim yaklaşımına dayalı işlenen ders sonrasında öğrencilerin Fransızca kelime bilgisinde artış olduğu belirlense de şarkılı öğretime dayalı eğitim sonrasında öğrencilerin kelime bilgilerinde daha yüksek bir artış olduğu tespit edilmiştir. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin kelime bilgilerinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında kontrol grubundaki öğrencilerin deney grubundaki öğrencilere göre ikinci, üçüncü ve dördüncü haftanın sonrasında dersi daha zor değerlendirdikleri saptanmıştır. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin tüm haftalar boyunca bir öğrenci dışında sözlü etkinlikleri, yazılı etkinliklerden daha çok sevdikleri tespit edilmiştir. Tüm haftaların sonrasında deney grubundaki öğrencilerin dersi daha çok sevdikleri tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre derste etkinlikleri daha eğlenceli buldukları saptanmıştır. İlk üç hafta deney ve kontrol grubunun derste zorlanma durumlarının benzerlik gösterirken son hafta kontrol grubundaki öğrencilerin deney grubundaki öğrencilere göre derste daha fazla zorlandıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Adam, C. (2010). *Méthode de français Tip Top 1!*. Paris:Les Éditions Didier.
- Akdoğan, F.(2004).Yeni projeler ışığında erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2004),97-109.
- Akpınar, D.N. & Çınar, S. (2011). Yabancı dil eğitiminde iletişimsel yararçı yaklaşım, öğretmen rolleri, davranışları ve sınıf içi iletişim. *Dil Dergisi*, 154, 21-36.
- Alpar, M. (2010). La nécessité et l'importance de l'enseignement /apprentissage précoce du français langue étrangère en Turquie. *Synergies Turquie*, 3,173-179.
- Alpar, M. (2013a). L'Enseignement/Apprentissage D'une Langue Étrangère Aux Jeunes Enfants. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 595-601.
- Alpar, M. (2013b). The importance of games in teaching foreign languages to children. *Educational Research and Reviews Academic Journals*, 8(15), 1247-1255.
- Ankara Batı Koleji, (2018). *5.sınıf öğrencilerine verilen quizleri*. Yazılı Etkinlikler ve Anketler, Ankara.
- Anşın, S. (2006). Çocuklarda yabancı dil öğretimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 9-20.
- Aslan, N. (t.y.). *Dünyada erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamaları ve Türkiye'deki durum*. Çukurova Üniversitesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423874886.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Aycan, A. & Atmaca, H. (2013). *Erken yaşta yabancı dil öğrenimi ve internetin kullanımı*. VIII. Ulusal Frankofoni Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ.

- Aykaç, N. (2016). Kelime hazinesi, önemi ve 2015 Türkçe dersi programında kelime hazinesinin yeri. *Dicle Üniversitesi, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(34), 519-527.
- Başaran, B.I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 7-15.
- Batdı, V. (2012). Şarkıların yabancı dil becerilerini geliştirmedeki etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 126-133.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç.E., Erkan, A.Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cuq, J.P. & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Çelebi, M.D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Denisot, H. & Capouet, M. (2013). *Les Loustics 2*. Paris:Hachette Français Langue Étrangère.
- Gülsün, A. (2010). *Dilin tanımı özellikleri*. <http://arifegulsun.blogcu.com/dilin-tanimi-ozellikleri16470537>, sayfasından erişilmiştir.
- Güney, N. & Aytan, T. (2014). Aktif kelime hazinesi geliştirmeye yönelik bir etkinlik önerisi: Tabu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5),617-628.
- Güney, N. (2014). *Çocuklara Yabancı dil olarak Fransızca’nın öğretiminde bilgisayar destekli kelime öğretimi ve bu yöntemin çocukların akademik başarılarına etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koyuncu, T. (2010). *Hece ve kelime nedir?* <https://nenedir.com.tr/hece-ve-kelime-nedir/>, sayfasından erişilmiştir.
- Nişancı, İ. (2015). *Türkçe şarkıların dil öğretiminde kullanımı*. https://www.researchgate.net/publication/278016113_Turkce_Sarkilarin_Dil_Ogretimi_nde_Kullanimi, sayfasından erişilmiştir.
- Oflaz, A. (2015). Geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde Almanca kelime öğretimi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish of Turkic* 10(3), 695-712.

- Özcan, M. (2007). *Arapça yazma becerileri öğretiminde iletişimsel yaklaşım*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Santrock, J.W. (2012). *Yaşam boyu gelişim gelişim psikolojisi*. (Çev. Yüksel, G.). Ankara:Nobel.
- Sarıgül, E. (2017). Yabancı dil öğretiminde sözcük öğrenimi ve öğretimi sürecine genel bir bakış. *The Journal of Academic Social Science Studies* 54,91-104.
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Paris:CLE International.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164-172 .
- Telc Language Tests (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*.
https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- Toka, Y. (2016). *İngilizce eğitiminde şakı kullanımı neden önemli, kazanımları neler?*
<http://blog.classroom.com/tr/ingilizce-egitiminde-sarki-kullanimi-neden-onemli-kazanimlari-neler/>, sayfasından erişilmiştir.
- Vanthier, H. (2009). *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris:CLE International.
- Yabancı dil öğrenmenin önemi ve gerekliliği (2016).
<http://unitutor.de/forum/index.php?topic=170792.0>, sayfasından erişilmiştir.
- Yapıcı, Ş .(2004). Çocukta dil gelişimi. *İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Yıldız,B.G. (2016). *Etkileşim yöntemlerinde öğrencilere verilen görev kavramı*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, G.Z. (2014). Yabancı dil öğretiminde şarkıların kullanımı: Fransız dili eğitimi bölümü öğrencileriyle bir uygulama. *Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4),141-152.
- Yücel, S.M. (2006). Avrupa ortak başvuru metni-Avrupa dil portföyü eleştirel bir yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1),110-122.

İnternette yapılan araştırmaların web sayfaları

Çankaya Üniversitesi (t.y). *Dil nedir.*

[Http://www.turk101.cankaya.edu.tr/uploads/files/Dil.pdf](http://www.turk101.cankaya.edu.tr/uploads/files/Dil.pdf), sayfasına 20 Ocak 2016 tarihinde erişilmiştir.

Çankırı, H.C. (2014). *Dilin tanımı ve özellikleri*. <http://slideplayer.biz.tr/slide/2703913/>, sayfasına 20 Şubat 2016 tarihinde erişilmiştir.

Dans la ferme de Mathurin (2013). https://www.youtube.com/watch?v=WFf_tt4XZFA, sayfasına 15 Şubat 2017 tarihinde erişilmiştir.

Jacques, B. (2016). *Drôle de zoo*. <https://www.youtube.com/watch?v=IIIAVNf17rY>, sayfasına 15 Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.

Kelime (t.y). Türk Dil Kurumumu içinde.

http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b8fe8d9c52cb6.54770725, sayfasına 20 Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.

Kelime (sözcükte) anlam ve kavram kelime nedir? (2007).

<https://www.turkedebiyati.org/kelime-sozcukte-anlam-kavram.html>, sayfasına 20 Şubat 2018 tarihinde erişilmiştir.

EKLER

EK-1. Derslerin Anlatımı

Bu çalışmalar Ankara Batı Koleji'nde 5.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Birinci hafta deney grubundaki ve kontrol grubundaki öğrencilere konunun uzmanlarınca belirlenen 20 kelimelik Fransızca kelime bilgi testi yapıldı. İkinci hafta hayvanlarla ilgili 10 kelime deney grubuna şarkılı eğitim yöntemine göre, kontrol grubuna geleneksel yönteme göre ders anlatıldı. Aynı ders iki ayrı 5.sınıfa uygulandı. Üçüncü hafta hayvanlarla ilgili diğer 10 kelime deney grubuna şarkılı eğitim yöntemine göre, kontrol grubuna da geleneksel yönteme göre ders anlatıldı. Derslerin sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere Fransızca kelime bilgi testi uygulandı. Bu 3 haftalık eğitim sürecinden 2 hafta sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilere Fransızca kelime bilgi testi kalıcılık testi olarak uygulandı. Bu dört haftalık uygulama süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilere derslerin sonunda anlatılan derslerle ilgili görüşme formu uygulandı.



Şekil 1. Uygulama yapılacak öğrenciler

Klasik Dersin İşlenişi

Dersin Konusu : Hayvanlar

Dersin Amacı : Hayvan isimlerinin öğretilmesi

Dil Seviyesi : A1

Öğrenci Sayısı :32

Dersin Süresi :80 dk

Dil Hedefleri :

- Hayvan resimlerinin bulunduğu kartlar sunulduğunda hayvan isimlerini söyleyebilme
- Hayvan isimlerini sözlü olarak ifade edebilme
- Bu nedir soru kalıbını ve bu bir ... şeklindeki cevap kalıbını öğrenme
- Hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartları gösterebilme
- Hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartları okuyabilme
- Öğrenilen hayvanların bulunduğu resimli kartlarla hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartları eşleştirebilme
- Hayvan isimleriyle ilgili soru-cevap etkinliğini yapabilme
- Hayvan isimleriyle ilgili bulmacayı çözebilme
- Hayvan resimlerinin karşısına hayvan isimlerini yazabilme
- Öğrenilen kelimelerle ilgili yapılan quiz sorularını cevaplayabilme
- Görüşme formundaki sorulara cevap verebilme

İletişimsel Hedefler

- Fransızca olarak hayvan isimlerini söyleyebilme
- Sorulara cevap verebilme

Dersin İşlenişi

Derse selam verilerek girildi. Hayvan resimlerinin bulunduğu kartlar sırayla gösterildi. Hayvan isimleri Fransızca olarak bu nedir sorusuyla soruldu. Resimli karttaki hayvanın ismi Fransızca olarak söylenerek cevap verildi. Bu şekilde bu nedir soru kalıbı ve bu bir şeklindeki cevap kalıbı öğretildi. Bu soru ve cevap kalıbı resimli kartlar gösterilerek öğretildi. Böylece hayvanların bulunduğu resimli kartlar tek tek gösterilmiş oldu. Hayvan resimlerinin bulunduğu kartlar sonra tahtaya yapıştırıldı. Tahtadaki resimli kartlar sırayla soruldu ve cevaplandı. Bir sonraki kart gösterilmeden önce bir önceki kart soruldu. Eğer cevap doğruysa sonraki karta geçildi. Hayvan resminin bulunduğu karttaki hayvanın ismi soruldu ve cevaplanması istendi. Eğer cevap yanlışsa resimli kart tekrar gösterildi. Bu şekilde soru-cevap etkinliği resimli kartlar aracılığıyla yapıldı. Öğrencilerin yaptığı yanlışlar düzeltildi. Öğretmen öğrencilere rehberlik etti. Resimli kartların gösterimi de bu şekilde tamamlandı. Sonra hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartlar gösterildi. Daha sonra da resimli kartla yazılı kartın eşleştirilmesi yapıldı. Bu eşleştirmeden sonra derste öğrenilen kelimelerle ilgili hazırlanan yazılı etkinlik öğrencilere dağıtıldı. Öğrencilerden bu yazılı etkinliği yapmaları istendi. Yazılı etkinlikte yer alan bulmaca çözüldü. Hayvan resimlerinin karşısına hayvan isimleri yazıldı. Bu şekilde yazılı etkinlik tamamlandı. Yazılı

etkinlik esnasında öğrencilere yardım edildi. Yazılı etkinlik tamamlandıktan sonra öğrencilerle beraber cevapları kontrol edildi. Öğrenilen kelimeler tekrar edildi. Böylece birinci ders bitti. İkinci derse geçildi. Öğrencilere derste öğrenilen kelimelerle ilgili quiz dağıtıldı. Öğrencilerden bu quizi yapmaları istendi. Quizler yapıp bittikten sonra toplandı. Quiz soruları cevaplandı. Öğrencilere görüşme formu dağıtılarak öğrencilerden doldurmaları istendi. Öğrencilerden formu doldururken kendilerine uygun bir seçeneği işaretlemeleri istendi. Öğrenciler formu doldurdular. Formlar doldurulduktan sonra toplandı. Forma verilen cevaplarla ilgili öğrencilerden konuşmaları istendi. Böylece anlatılan dersle ilgili, öğrencilerin derse karşı tutumu ve öz değerlendirmeye ilgili bilgi alındı. İki ders süresince öğretmen öğrencilerin çalışmalarını izledi ve gerektiğinde öğrencilere yardımcı oldu. Öğretmen öğrencilerin yaptığı yanlışları düzelterek onlara yol gösterdi. Böylece öğretmen öğrencilere rehberlik etti. Ders teşekkür edilerek bitirildi.



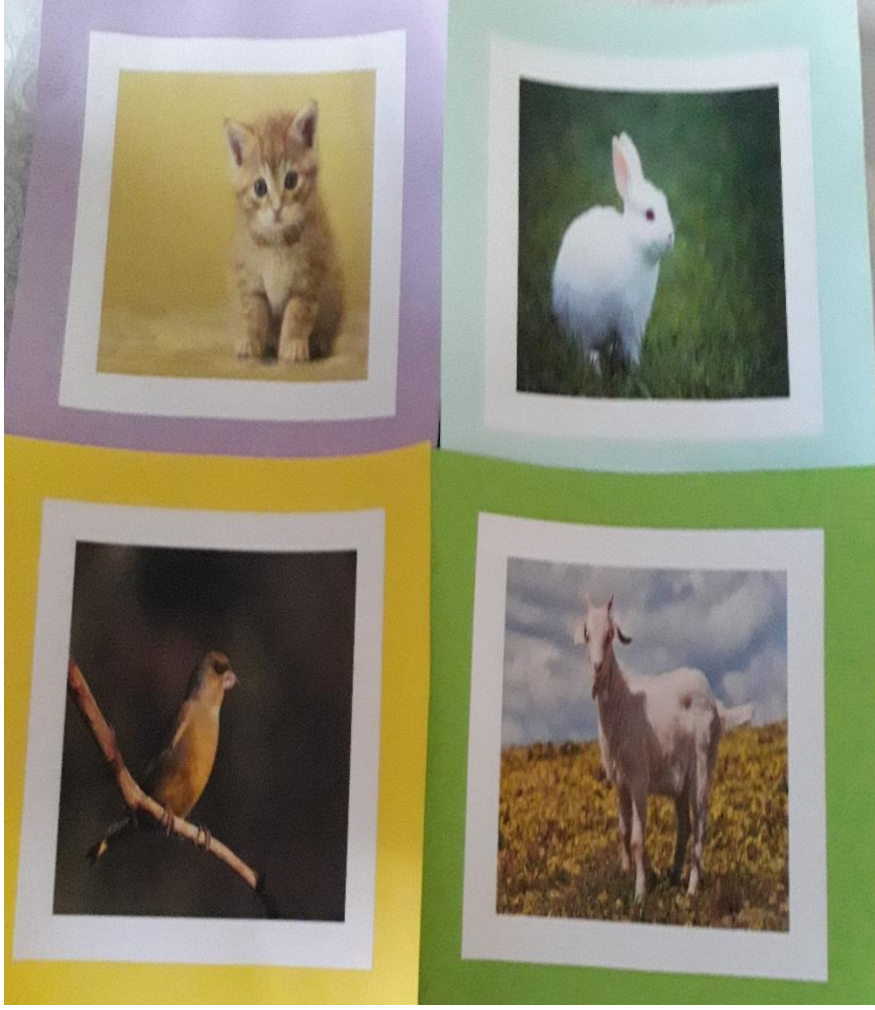
Şekil2.Sınıfta dersin işlenişi



Şekil 3. Öğretilecek hayvanların resimleri



Şekil 4. Derste geçen hayvanlar



Şekil 5. Derste gösterilen resimli kartlar

Öğretmenin Rolü

Öğretmen rehber ve danışman olarak sınıftadır. Öğrencilerin çalışmalarını takip eder.

İletişim dili

Öğrenciler Fransızca' yı kullanmaya çalıştılar. Bütün bilgiler Fransızca olarak verildi ve etkinlikler Fransızca olarak yapıldı.

Sonuç

Dersin işlenişi memnun ediciydi. Öğrenciler soru-cevap etkinliğini, yazılı etkinliği ve quizi yaptılar. Görüşme formu dolduruldu. Yazılı anlatım becerisi geliştirildi.

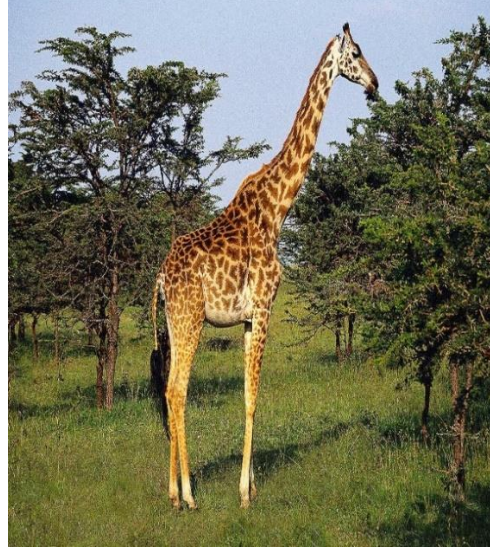
Derste Karşılaşılan Zorluklar

Öğrenciler yazılı etkinlik esnasında resimlerin karşısına hayvanların isimlerini yazarken biraz zorlandılar. Ama öğretmen öğrencilere yazılı etkinlikteki hayvan isimlerini yazarken yardımcı oldu. Böylece öğrenciler, öğretmenin yardımıyla yazılı etkinliği

tamamlayabildiler ve formu doldurabildiler. Bunun dışında resimli kartlar gösterilirken sorulan sorulara cevap vermede ve quizdeki sorulara cevap vermede bir zorluk yaşamadılar. Özellikle hayvan resimlerinin bulunduğu resimli kartlarla yapılan soru-cevap etkinliği öğrencilerin derse katılımını arttırdı.



Şekil 6. Öğrencilere kartlarla yapılan soru-cevap etkinliği



Şekil 7. Derste gösterilen hayvan resimleri



Şekil 8. Şarkı dersinde örnek gösterilen hayvan resimleri



Şekil 9. Derste kullanılan materyal örneği

Bu çalışma Ankara Batı Koleji'nde 5.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna şarkı yöntemiyle ders anlatılmıştır.

Sarkı Yöntemiyle Yapılan Dersin İşleniş

Dersin Konusu	: Hayvanlar
Dersin Amacı	: Hayvan isimlerinin öğretilmesi
Dil Seviyesi	: A1
Öğrenci Sayısı	:32
Ders Süresi	:80 dk

Dil Hedefleri

- Hayvanlarla ilgili şarkıda duyduğu hayvanların seslerini ayırt edebilme
- Hayvanlarla ilgili şarkıda duyduğu hayvan isimlerini anlayabilme
- Resimli kartlarda gördüğü hayvanların isimlerini söyleyebilme
- Hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartları gösterebilme
- Hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartları okuyabilme
- Hayvan resimlerinin bulunduğu kartlar ile hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartları eşleştirebilme
- Hayvan isimleriyle ilgili sorulan soruları cevaplayabilme
- Dinlediği şarkıyla ilgili sorulan soruları cevaplayabilme
- Öğrendiği kelimelerle ilgili hazırlanan yazılı etkinliği yapabilme

- Yazılı etkinlikteki bulmacayı çözebilme ve hayvan isimlerini yazabilme
- Dinlediği şarkıyla ilgili alıştırmaı yapabilme
- Dinlediği şarkıyı söyleyebilme
- Öğrenilen kelimelerle ilgili yapılan quiz sorularını cevaplayabilme
- Formdaki soruları cevaplayabilme

İletişimsel Hedefler

- Hayvan isimlerini Fransızca olarak söyleyebilme
- Hayvan isimleriyle ilgili sorulan sorulara cevap verebilme

Dersin İşlenişı

Derse selam verilerek girildi. Öğrencilere müzik sever misiniz, hangi tür müzik seversiniz ve şarkı söylemeyi sever misiniz soruları soruldu. Öğrencilere şarkı dinletileceği söylendi. Şarkı bir kere dinletildi. Öğrencilere dinlediğiniz şarkıyı sevdiniz mi ve bu şarkı neden bahsediyor soruları soruldu. Şarkıda hayvanlardan bahsedildiği söylendi. Şarkı ikinci kere dinletildi. Dinledikleri şarkıda hangi hayvan isimlerini duydukları soruldu. Şarkıda geçen hayvanlarla ilgili resimlerin bulunduğu kartlar gösterildi. Resimli kartlardaki hayvanların isimleri söylendi. Resimli kartlar tek tek gösterilip soruldu ve cevap istendi. Böylece soru-cevap etkinliği yapıldı. Tahtaya resimli kartlar yapıştırıldı Bir sonraki karta geçmeden önce bir önceki kart sorularak cevaplar pekiştirildi. Bu şekilde bütün kartlardaki hayvanlar soruldu. Öğrencilerin yaptığı yanlışlar düzeltildi. Sonra hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartlar gösterildi. Hayvan resimlerinin olduğu kartlar ile hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartların eşleştirilmesi yapıldı. Öğrenilen kelimelerle ilgili yazılı etkinlik öğrencilere dağıtıldı. Öğrencilerin öğrendikleri kelimelerle ilgili bulmaca yapıldı. Hayvan resimlerinin karşısına hayvan isimleri yazıldı. Yazılı etkinlik esnasında öğretmen sınıfta gezindi. Öğrencilere yardım etti. Yazılı etkinliğin cevabı öğrencilerle birlikte kontrol edildi. Böylece birinci ders bitti ve ikinci derse geçildi. İkinci derste öğrencilere öğrenilecek şarkıyla ilgili boşluk doldurmaı etkinliğin fotokopisi dağıtıldı. Öğrencilerden verilen fotokopideki boşlukları doldurmaları istendi. Şarkı üç kere dinletildi. Öğrenciler şarkıdaki boşlukları doldurdular. Öğretmen sınıfta gezinerek öğrencileri takip etti. Boşlukların cevabı verildi. Cevaplar öğrencilerle birlikte kontrol edildi. Boşluklar doldurulduktan sonra şarkı üç kere daha dinletildi. Öğrenciler dinledikleri şarkıyı sevdiler ve şarkıyı dinlerken dersten zevk aldılar. Öğrencilerden şarkıyı söylemeleri istendi. Öğrenciler şarkıyı birlikte dinleyerek söylediler. Öğrenciler şarkıyı beğendikleri için şarkıyı istekle söylediler. Öğrenilen kelimeler tekrar edildi. Şarkıda geçen kelimelerle ilgili quiz dağıtıldı. Quiz

bitince toplandı. Görüşme formu dağıtıldı ve öğrencilerden formu doldurmaları istendi. Öğrenciler formu doldurmaya başlamadan önce öğretmen öğrencilere formu nasıl dolduracaklarını anlattı. Öğretmen öğrencilere cümle kurmada yardım etti. Forma verilen cevaplar hakkında öğrencilerin görüşleri dinlendi. Böylece öğrencilerin dersle ilgili ve öz değerlendirmeye ilgili görüşleri hakkında bilgi edinildi. İki ders boyunca öğretmen öğrencileri etkinlikleri yaparken izledi. Öğrencilere gerektiğinde yardım etti. Öğrencilerin yanlışlarını düzeltti. Öğrencilere rehberlik etti. Öğretmen etkinlikleri yaparken öğrencileri motive ederek derse katılmalarını sağladı. Dersin sonunda öğretmen teşekkür ederek dersi bitirdi.

Öğretmenin Rolü

Öğretmen rehber ve danışman konumundadır. Öğrencilerin yanındadır ve onları çalışmalarında takip eder.

İletişim Dili

Öğrenciler Fransızca' yı kullanmaya çalıştılar. Bütün bilgiler Fransızca verildi ve bütün etkinlikler Fransızca yapıldı.

Sonuç

Ders klasik yöntemle yapılan derse göre daha verimli geçti. Öğrenciler şarkı yöntemiyle olan dersten daha çok zevk aldılar. Şarkı dinlemeleri öğrencilerin çok hoşlarına gitti ve dinledikleri şarkıyı söylemeleri öğrencilerin dersi eğlenerek öğrenmelerini sağladı. Şarkı öğrencilerin derse olan motivasyonlarını arttırdı. Öğrenciler soru-cevap etkinliğini, yazılı etkinliği, şarkı etkinliğini ve quizi zorlanmadan rahatlıkla yaptılar. Görüşme formu dolduruldu. Sözlü anlatım becerisi ve yazılı anlatım becerisi geliştirildi.

Derste Karşılaşılan Zorluklar

Öğrenciler yazılı etkinliği yaparken hayvanların isimlerini yazmada zorlandılar. Şarkı etkinliğinde boşluğa gelecek kelimeyi bulup yazarken biraz zorlandılar. Ayrıca formu doldururken cümle kurmada zorlandılar. Ama öğretmen öğrencilere yazılı etkinliği yapmada, şarkı etkinliğindeki boşlukları doldurmada ve formu cevaplamada yardım etti. Böylece öğrenciler öğretmenin yardımı sayesinde zorlukların üstesinden geldiler. Bunun dışında resimli kartlar gösterilirken sorulan sorulara cevap vermede ve quizi yaparken bir zorluk yaşamadılar. Dinledikleri şarkıyı söylerken zevk aldılar. Aşağıda 5.sınıf öğrencilerinin yaptıkları şarkı etkinliği gösterilmektedir.

Nom et Prénom

Complétez les trous

Drôle de zoo

C'est un drôle de zoo !

Il n'a plus d'animaux !

Les animaux sont partis ! **Refrain**

Les animaux sont partout !

Sauf au zoo !

Les (1) malins vont au marché

Prendre des bananes sans les payer

Les (2) vont au restaurant

Manger un gâteau au fromage blanc

Refrain

Les (3) vont à la pharmacie

Rendre visite à de vieux amis

Les (4) se promènent en ville

Parce qu'ils aiment faire du lèche vitrines

Refrain

Après dernier refrain

Mais qui chante notre refrain ?

Mais qui chante notre refrain ?

C'est toi le (5) ?

Şekil 10.Şarkı etkinliği

Bu çalışma Ankara Batı Koleji'ndeki 5.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Aşağıda üçüncü hafta şarkı dersinde 5.sınıf öğrencilerine verilen şarkı etkinliği yer almaktadır.

Nom et Prénom:

Complétez les trous.

Dans la Ferme de Mathurin

Dans la ferme de Mathurin

Hiya hiya ho

Y'a des centaines de (1)

Hiya hiya ho

Y'a des coin par-ci

Y'a des coin par-là

Y'a des coin des coin

Y'a des coin,coin,coin,coin

Dans la ferme de Mathurin

Chacun son refrain

Refrain

Dans la ferme de Mathurin

Hiya hiya ho

Y'a des centaines de (2)

Hiya hiya ho

Y'a des bê par-ci

Y'a des bê par-là

Y'a des bê des bê

Y'a des bê,bê,bê,bêêê

Refrain

Y'a des centaines de (3)

Hiya hiya ho

Y'a des groin par-ci

Y'a des groin par-là

Y'a des groin des groin

Y'a des groin,groin,groin,groin

Refrain

Y'a des centaines de (4)

Hiya hiya ho

Y'a des hii par-ci

Y'a des hii par-là

Y'a des hii des hii

Y'a des hii,hii,hii,hii

Refrain

Y'a des centaines de (5)

Hiya hiya ho

Y'a des meuh par-ci

Y'a des meuh par-là

Y'a des meuh des meuh

Y'a des meuh,meuh, meuh,meuh

Refrain

Şekil 11. Derste yapılan şarkı etkinliği



Şekil 12. Dersin işlenişinden bir görüntü



Şekil 13. Uygulama yapılan diğer sınıftan bir görünüm

Uygulamaların Genel Değerlendirilmesi

Dört haftalık uygulamanın gerçekleştirilmesi için önce Ankara Batı Koleji Ortaokulu müdüründen ve müdür muavininden izin alındı. Böylece idarenin izniyle çalışma gerçekleştirildi. Bu uygulama çocuklara yabancı dil olarak Fransızca 'nın öğretiminde şarkı destekli kelime öğretiminin etkisini ve başarıya katkısını göstermek amacıyla gerçekleştirildi. Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Batı Koleji Ortaokulu'ndaki 5.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirildi. Bu uygulama 10 yaş ila 11 yaş arasındaki

öğrencilerle de yapıldı. Uygulamaya 16 kişiden oluşan iki ayrı 5.sınıftan toplam 32 öğrenci katıldı. Katılan öğrenciler her hafta 40X2=80 dakika ders aldılar. Öğrencilerin dil seviyesi A1 seviyesindedir. Toplam 320 dakika ders yapıldı. Her bir ders 40 dakika sürdü. Dersin sonunda quiz yapıldı. Dersin konusu hayvanlar olarak belirlendi. Birinci hafta 20 kelimeden oluşan Fransızca kelime bilgi testi yapıldı. Bu ön test öğrencilerin dersteki başarılarını görmek için yapıldı. Bu uygulamada birinci grup deney grubu olarak, ikinci grup kontrol grubu olarak adlandırılmıştır. İkinci hafta hayvanlar konusu ile ilgili kelimeler deney grubuna şarkı yöntemiyle, kontrol grubuna geleneksel yöntemle anlatıldı. Şarkı dersinde şarkı birkaç kez dinletilip şarkı etkinliği ve öğrenilen kelimelerle ilgili yazılı etkinlik yapıldı. Şarkıda geçen kelimelerle ilgili quiz yapıldı ve görüşme formu uygulandı. Quiz 10 soruluktı. Üçüncü hafta hayvanlar konusu ile ilgili kelimeler deney grubuna şarkı yöntemiyle, kontrol grubuna geleneksel yöntemle anlatıldı. Şarkı dersinde şarkı birkaç kez dinletilip şarkı etkinliği ve yazılı etkinlik yapıldı. Şarkıda geçen kelimelerle ilgili quiz yapıldı ve görüşme formu uygulandı. Ayrıca üçüncü haftada deney ve kontrol grubuna Fransızca kelime testi uygulandı. Üç haftalık bu uygulamadan iki hafta sonra deney grubuna ve kontrol grubuna kalıcılık testi için aynı kelime testi tekrar uygulanmıştır. Üç haftada toplam 20 kelime öğretildi. Her derste soru-cevap etkinliği, resimli kart ile yazılı kart eşleştirmesi ve yazılı etkinlik yapıldı. Ayrıca her dersin sonunda görüşme formu uygulandı. Her derse 32 öğrenci katıldı. Her bir dersin sonunda görüşme formu dolduruldu ve böylece öğrencilerin derse karşı tutumları hakkında ve öğrencilerin öz değerlendirmeleriyle ilgili bilgi edinildi. Öğretmen derste görüşme formları yaparak öğrencilerin dersle ilgili tutumları hakkında bilgi sahibi oldu. Dört haftalık yapılan çalışma boyunca öğretmen öğrencilere rehberlik etti ve gerektiğinde öğrencilere yardım ederek onlara yol gösterdi. Öğrencileri etkinlikleri yaparken takip etti ve onları motive etti. Öğretmen öğrencilere zorluk yaşadıklarında yardım ederek onların zorlukların üstesinden gelmelerini sağladı. Klasik yöntemle ve şarkı kullanılarak yapılan derste sözlü ve yazılı anlatım becerileri geliştirildi. Üçüncü quizin sonunda deney grubuna uygulanan şarkı yöntemiyle anlatılan dersteki öğrenciler daha başarılı oldu. Geleneksel yöntemin anlatıldığı dersteki öğrenciler şarkı yönteminin uygulandığı öğrenciler kadar başarılı olamadı. Son uygulamanın sonunda tüm öğrencilere ders değerlendirme anketi uygulandı. Anketlerin sonucuna göre şarkı yöntemiyle yapılan dersin etkileri şunlardır:

- 1.Öğrencilerin akademik başarıları arttı.
- 2.Öğrencilerin motivasyonları arttı.

3.Öğrencilerin kelime bilgileri daha uzun süre kalıcı oldu. Derste müzik zekâsına sahip olan öğrencilerin şarkıları daha kolay ve diğer öğrencilerden daha önce öğrendikleri görüldü. Ayrıca öğrencilere verilen ders değerlendirme anketinin sonunda şarkı dersinde öğrencilerin daha çok motive olduğu ve akademik olarak daha başarılı olduğu görüldü. Bu anket öğrencilerin şarkı destekli kelime öğreniminin akademik başarıya katkısını ve motivasyondaki artışı göstermek bakımından önemli sonuçlar göstermiştir.

Sarkının Öğrencilerin Motivasyonları Üzerindeki Etkisi

Motivasyon öğrencilerin başarılı olmasında önemli bir etmendir. Öğrenciler motivasyonları arttıkça derste daha başarılı olurlar. Motivasyon öğrencileri derse karşı istekli yapar. Motivasyonu artan bir öğrencinin hem derste aktif olduğu hem de akademik başarısının arttığı görülür. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerin motivasyonlarını arttırmak için derse sürekli farklı materyallerle gelmektedir. Öğretmen öğrencilerin dikkâtini derse çekmek ve onları motive etmek için derste farklı yöntemler uygulamaktadır. Sürekli aynı yöntemlerin ve aynı etkinliklerin yapılarak dersin işlenmesi öğrencilerin dersten sıkılmalarına neden olmaktadır. Dersten zevk almayan ve motive olmayan öğrenciler derse katılmamakta ve akademik başarıları düşmektedir. Bu durumda öğretmen mümkün olduğu kadar öğrencilerini motive etmelidir. Günümüzde yabancı dil derslerinde iletişimsel yaklaşımın malzemeleri kullanılmaktadır. Dört dil becerisini geliştirecek etkinlikler bu yaklaşımın ön gördüğü malzemelerle yapılmaktadır. Öğretmen iletişimsel yaklaşımın getirdiği malzemelerden faydalanarak dersi işlemelidir. Öğretmen öğrencilerini motive etmek için şunları yapmalıdır:

- Öğretmen, öğrencilerin seviyelerine göre iletişim kurmayı amaçlayan doğal materyaller seçmelidir.
- Öğretmen öğrencilerine güvenmeli, öğrencileri farklı görevlerde değerlendirmelidir.
- Öğretmen öğrencilerini desteklemeli ve onları etkinlikleri yapmada istekli olmaları için teşvik etmelidir.
- Etkinlikler gerçekleştirilirken öğretmen sınıfta varlığını hissettirmelidir. Öğretmen yerinde asla oturmamalı, öğrencilerin arasında gezinmelidir.
- Öğretmen soru soracak olan ve yardıma ihtiyacı olan öğrencilerin yanında olmalıdır.
- Öğretmen bütün öğrencilere eşit bir şekilde davranmalıdır. Eğer öğrenci kendisi ve diğerleri arasındaki ayrımı fark ederse üzülebilir.
- Öğretmen tüm öğrencilerin söz almasını teşvik etmelidir. Öğretmen sadece en iyi öğrencilerle ilgilenmemelidir.

- Her etkinliğin sonunda öğretmen memnuniyetini göstermelidir. Öğretmen bütün sınıfı cesaretlendirmelidir. Öğretmen etkinliği tamamlayamamış öğrencileri bile cesaretlendirmelidir (Yıldız,2016,s.41).

Böylece öğretmen öğrencilerin seviyelerini, ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak dersi işlemelidir. Örnek olarak öğretmenin şarkı gibi doğal bir malzeme seçmesi öğrencilerin derse olan ilgisini çekerek onların motivasyonlarını arttıracaktır. Çalışmamızda şarkının kullanılması öğrencilerin motivasyonlarını ve başarılarını arttırmıştır. Bu nedenle şarkı, şiir, makale gibi doğal materyallerin kullanımı motivasyon sağlamada önemlidir. Öğretmen biraz önce de belirttiğimiz gibi ayırım yapmadan bütün öğrencilerine eşit mesafede davranmalıdır. Yardıma ihtiyacı olan öğrencilere yardım etmeli, sınıfta öğrencilerinin her zaman yanında olmalıdır. Öğretmen tüm bu davranışlarda bulunarak öğrencilerini motive etmelidir. Bunun yanında öğrenciler de motivasyonlarını ve başarılarını arttırmak için birtakım davranışlarda bulunmalıdır. Öğrenciler motivasyonlarını arttırmak için şunları yapmalıdırlar:

- Öğrenci kendine ve öğrenmek için kullandığı yöntemlere güvenmelidir.
- Öğrenci derste öğretmenini dinlemelidir.
- Öğrenci derste aktif olmalı, söz almalı ve etkinliklere katılmalıdır.
- Öğrenci derste motive olmalı ve yeni şeyler öğrenmeye istekli olmalıdır.
- Öğrenci iyi bir sonuca ulaşmak için kendi kendini kontrol etmelidir.
- Öğrenci öğretmenle ve sınıftaki diğer öğrencilerle ilişki halinde olmalıdır.
- Öğrenci alıcı rolünden gerçekleştirici rolüne geçmelidir.

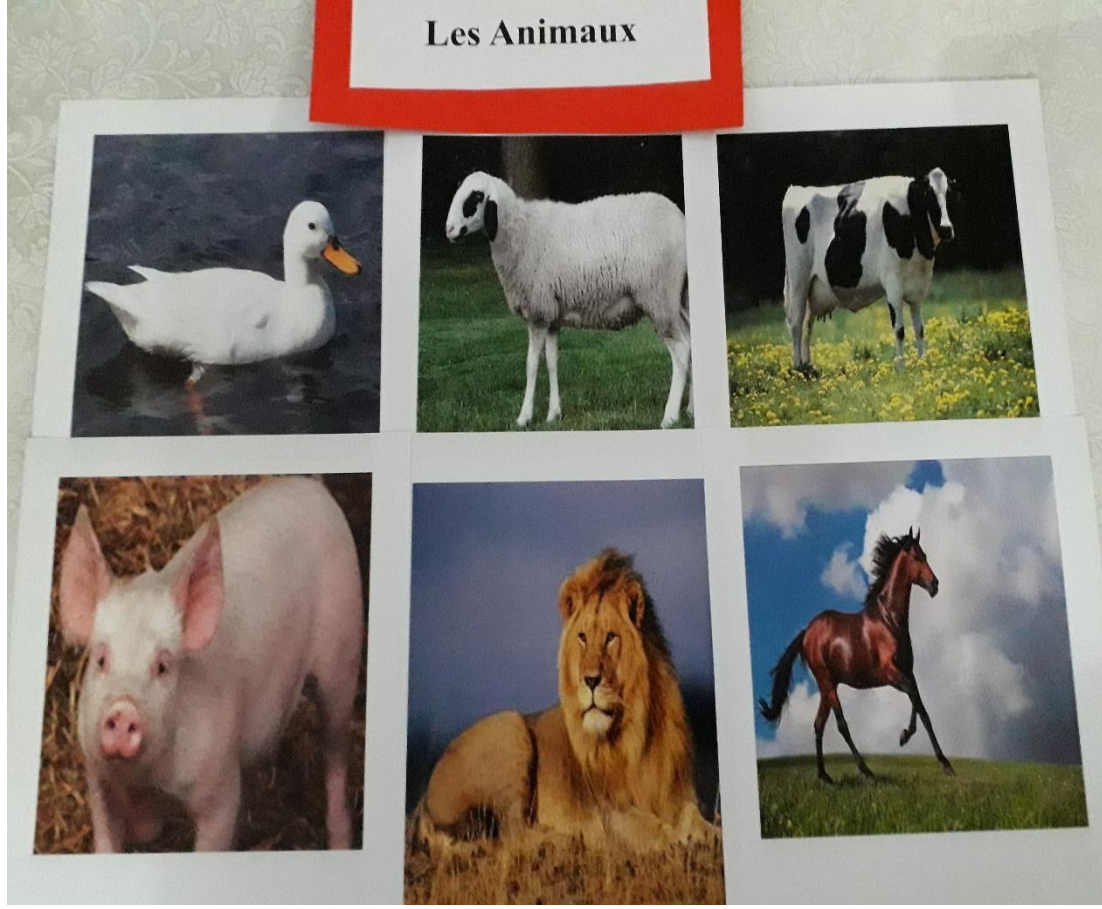
Öğrenciler tüm bu davranışlarda bulunarak dersteki motivasyonlarını ve başarılarını arttırmalıdır. Ayrıca motivasyonu artan bir öğrencinin akademik başarının yanında öğretmeniyle ve diğer öğrencilerle olan etkileşimi artacağından kendini sosyal yönden de geliştirmiş olacaktır. Buna ek olarak yukarıda belirttiğimiz davranışlarda bulunan bir öğrencinin kendi öğrenmesinden haberi olacak ve kendi öz değerlendirmesini yapabilecektir. Tüm bu becerilerin kazanmasında motivasyonun öğrencinin içinden gelmesi gerekmektedir. Öğrencinin başarılı olması, öğrencinin içinden gelen motivasyona bağlıdır.

Çalışmamızda kullandığımız şarkının yabancı dil eğitime ciddi katkıları olduğu görülmüştür. Yabancı dil eğitimi ne kadar sınıf dışına taşınırsa ezberci eğitimden o kadar uzaklaşmakta, keyifli ve kalıcı bir öğrenme ortamı sağlanmaktadır. Doğal bir öğrenme

ortamında gerçekleştirilen yabancı dil eğitimi hem yapı ve kelime edinimine destek vermekte hem de dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerisine de katkı sağlamaktadır. Şarkı, yabancı dil eğitimini doğal ortamda gerçekleştirebilmek için kullanılabilecek önemli unsurlardan biridir. Her yaşta öğrencinin keyifle kullanabileceği bu yöntem yabancı dil eğitimine ciddi katkılar sağlamaktadır. Yabancı dil eğitiminde müziğin kullanılması öğrenme gibi zihinsel işlevlerin performansını artırarak beyni geliştirmektedir. Şarkılar duyguları yansıtmaktadır ve dinleyenlerin ruh halini derinden etkilemektedir. Ayrıca şarkılar zihinsel ve fiziksel mutluluğu arttırmaktadır. Şarkılar duygulara hitap ettiği için şarkının hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle derste dinletilen şarkılar öğrenenlerin duygularına hitap ettiği için motivasyon sağlayarak öğrencilerin şarkıyı daha kolay hatırlamasını sağlamaktadır. Şarkıların bir özelliği de o dilin kültürü ve o dili konuşan insanlar hakkında bir öngörü kazandırmasıdır. Yabancı dil eğitiminde şarkının kullanılması öğrencilerin farkında olmadan yeni yapıları ve kelimeleri öğrenmelerini sağlamaktadır. Şarkılar birçok yararlı kelime, ifade ve deyim barındırır. Ayrıca şarkılar günlük dili ve ifadeleri içerirler. Yabancı dil eğitiminde kullanılan şarkılar günlük konuşma dilini öğretir. Şarkılar öğrencilerin öğrendikleri dildeki kelimelerin telaffuzuna da aşinalık kazandırması bakımından önemlidir. Şarkıların içindeki kelimeler ve ses kalıpları tekrarlanan bir yapıdadır ve bu özellik zihne almayı kolaylaştırmaktadır. Düzenli olarak dinlenen şarkılar içindeki kelimeleri ve deyimleri farkında olmadan öğretip ezberleterek kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır. Şarkıların tüm bu özellikleri bakımından yabancı dil öğretiminde kullanılması motivasyonu arttırarak o dildeki kelimelerin, kalıpların ve telaffuzun öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle şarkılar yabancı dil öğretiminde çok yaygın olarak kullanılan doğal bir malzemedir.

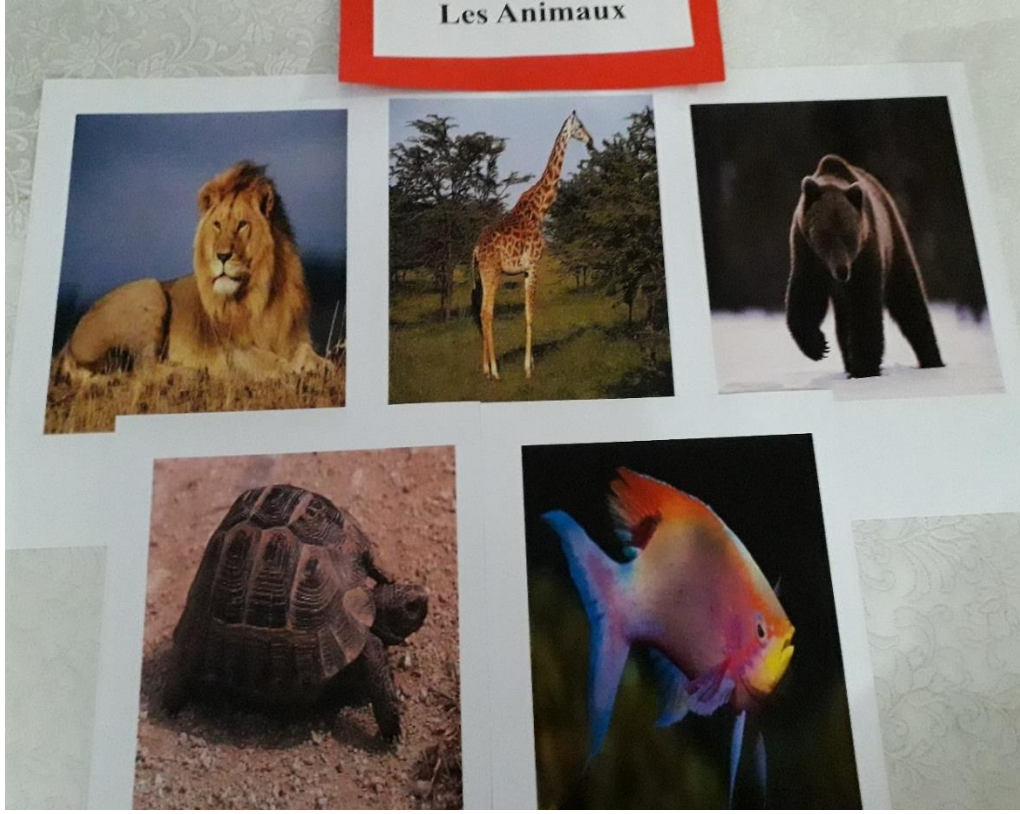


Şekil 14. Resimli kart örneği



Şekil 15. Hayvan resimleri

Derste öğretilecek hayvan isimleriyle ilgili resimlerin gösterilmesi öğrencilerin kelimeleri daha kolay ve kalıcı olarak öğrenmelerine yardımcı olmuştur.



Şekil 16. Derste gösterilen hayvan resimleri

Derste öğretilecek hayvan isimleri resimlerle gösterilerek öğrencilerin kelimeleri zihinlerinde canlandırmaları sağlanmıştır.

Şarkı Destekli Kelime Öğretiminin Akademik Başarıya Katkısı

Günümüzde birçok araştırmacı şarkının yabancı dil eğitiminde kullanılmasını incelemiştir. Maess ve Koelsch ‘den aktaran Nişancı (2015) bu görüşle ilgili şunları belirtmiştir: "Nörolojistler müziksel işlemlerin ve dil ile ilgili işlemlerin beyin aynı bölgesinde gerçekleştiğini bulmuşlardır. Müziksel ve dilsel anlamlandırmanın paralellikler sergilediğini de belirtmişlerdir" (s.3).

Krashen (1983)’den aktaran Nişancı(2015)şarkılardaki tekrarlar ile ilgili olarak şunları söylemiştir: " Şarkıların istem dışı tekrarlamalara yol açmasının Chomsky’nin bahsettiği dil edinim cihazı diye adlandırdığı bölgenin varlığına bir delil olduğunu belirtir" (s.3).

Murphey, insanların etrafta duydukları sesleri bazen kendi beyinlerinde bazen de sesli tekrarlamaya çalıştıklarını ve şarkıların Chomsky’nin bahsettiği dil edinim cihazında yer alan tekrarlamayı başlatabileceğini ortaya atmıştır ve bu bilgiler yabancı dildeki şarkıların öğrenme için gerekli olan tekrar etme ihtiyacını karşıladığını göstermektedir (Nişancı, 2015, s.3).

Şarkıların birçok özelliği vardır. Şarkılar o dilin kültürü hakkında öğrenenlere bilgi verir. Şarkılar günlük dildeki kelimeleri, yapıları ve deyimleri içerir. Bu açıdan yabancı dil eğitiminde kullanılan şarkılar günlük dilin öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır. Ayrıca şarkıların kullanılması öğrencilerin o dildeki kelimelerin telaffuzunu öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Yabancı dil eğitiminde şarkıların düzenli olarak dinletilmesi öğrencilerin farkında olmadan şarkıda geçen kelimeleri, yapıları öğrenmelerini ve ezberlemelerini sağlamaktadır. Şarkılar öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak şarkıyı dinlerken dersten zevk alarak kelimeleri keyifle öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Ayrıca şarkıların tekrar edici özelliği öğrencilerin şarkıda geçen kelimeleri daha kalıcı olarak öğrenmelerini sağlamaktadır. Şarkının bahsettiğimiz birçok yararlı özelliğinden dolayı yabancı dil eğitiminde günümüzde şarkıdan çokça faydalanılmaktadır.

İnsan doğuştan iletişim kurma ihtiyacına sahiptir. İnsanlar yazılı, sözlü veya görüntülü olarak birbirleriyle iletişim kurmaktadır. İnsanlar kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade ederken bildikleri kelime oranında bunu yaparlar. Bir kişinin kelime hazinesi ne kadar çok olursa kendini ifade etmesi de o kadar kolay olmaktadır. Özellikle eğitim ortamlarında öğrencilerin kelime hazinesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğrenciler bildikleri kelime oranında kendilerini anlatabilir ve öğrendikleri şeyleri anlayabilirler.(Aykaç,2016,s.521).

Gencan'dan aktaran Aykaç(2016)kelime hazinesiyle ilgili olarak şunları söylemektedir:"Bir dilin ne kadar zengin olduğunun belirleyicilerinden biri de kelime sayısı olduğundan, bir dilde kullanılan kelime sayısı o dilin kelime hazinesini verir".(s.521).

Aykaç(2016)kelime hazinesini sözlükte yer aldığı şekliyle şöyle ifade eder:" söz dağarcığı, söz varlığı, vokabüler, kelime kadrosu".(s.521).

Karatay (2007,s.143) kelime hazinesinin zengin olmasının kişinin düşüncelerine de yansıtacağını dolayısıyla kullandığımız kelime sayısının artmasının düşüncenin gelişimi ile doğru orantılı olacağını ifade etmiştir. İnsan sosyal bir varlık olduğundan hayatı boyunca farklı ortamlarda farklı kişilerle karşılaşır. İşte bu durumlarda kişinin kendini ifade etmesi, duygu ve düşüncelerini yansıtabilmesi kişinin kelime hazinesi oranında olmaktadır. Kuradayıoğlu(2005,s.15)Kelime hazinesinin okul hayatı, sosyal hayat ve çalışma hayatına olumlu etkisinden söz edilmektedir. Çünkü kelime hazinesi zengin olan birey okuduğu ve dinlediği kaynakları daha rahat anlamaktadır. Duygularını ve düşüncelerini ifade eden insanın düşünce dünyası da kelime hazinesi oranında zengin olmaktadır (Aykaç, 2016, s.522).

İnsanın yaşamındaki öğrenme ortamlarıyla ilgili olarak Antonaci ve O'Callaghan(2012)'dan aktaran Güney ve Aytan(2014,s.618)şunları belirtir:"İster kişisel ister akademik olsun tüm öğrenmeler ev, okul, toplum gibi sosyo-kültürel çevrelerde oluşur".

Dil ve kelime arasında sıkı bir ilişki vardır. Barın ve Demir(2006)'dan aktaran Güney ve Aytan(2014,s.618) bu konuyu şöyle açıklamaktadır:"Öğrenmelerin üstlenicisi ise dildir. Kişinin toplumdaki rolü, insan ilişkileri ve diğer kazanımlar dil aracılığıyla gerçekleşir. Kişi bir dile ne kadar hakim ise bir konuda düşünce üretme, bir yargıya varma, mukayese etme, sonuç çıkarma, yorumlama gücü de o kadar ileridir ".

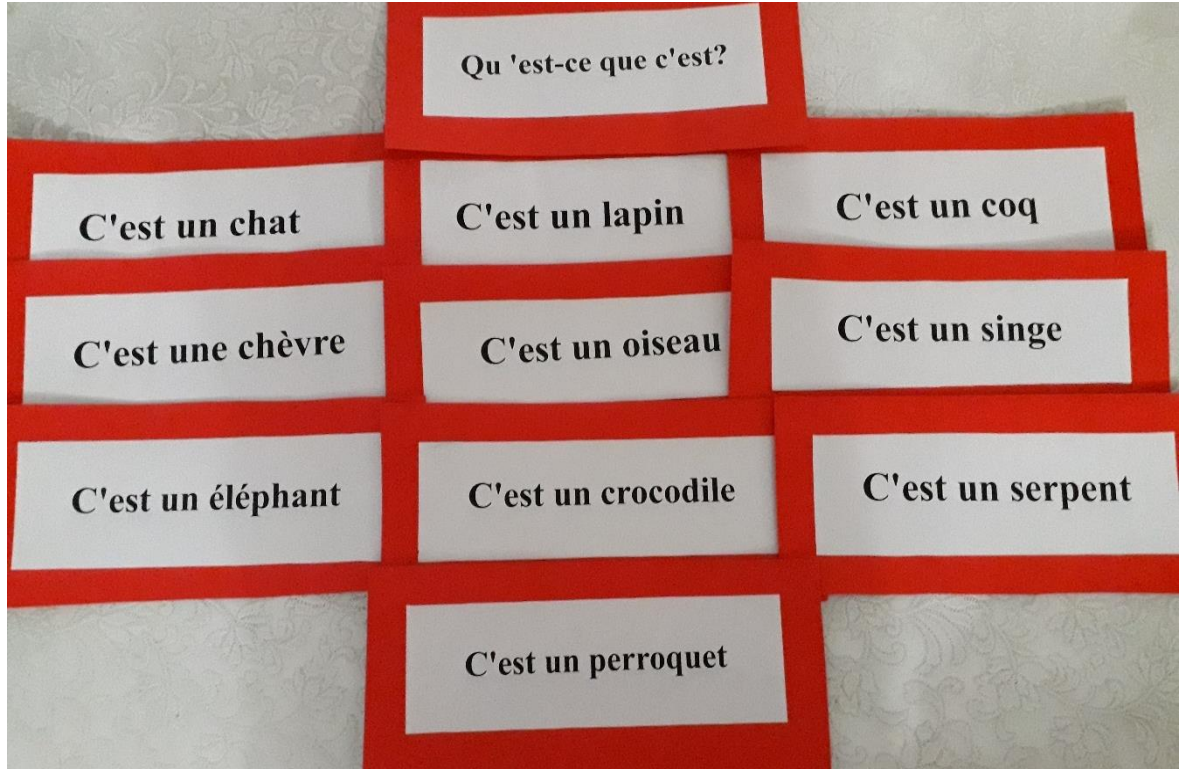
Dili anlamada kelimeye ihtiyaç vardır. Kelime anlama ve anlatma becerilerini gerçekleştirir. Kelime, öğrenme, öğretme ve eleştirme gibi üst zihinsel becerilerin üreticisidir. Kelime sayısı ve onları kullanabilme becerisi, anlamayı etkiler. Baumann(2009)anlama ve kelime becerisi arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişkiden bahseder.(Güney ve Aytan,2014,s.618).

Güneş'ten aktaran Güney ve Aytan(2014,s.618) okul başarısı ile kelime bilme arasındaki ilişkiyi şöyle açıklamaktadır:"Çalışmalarda okul başarısı ile çok kelime bilme arasında doğrudan ilişki olduğunu, çok kelime bilen öğrencilerin zihinsel becerilerinin ve okul başarılarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur".

Eğitim ortamlarında kelime hazinesinin zenginliği öğrencinin akademik başarısını, okul hayatını ve sosyal hayatını olumlu etkilemektedir. Zengin kelime hazinesine sahip öğrenciler okuduğunu ve dinlediğini daha kolay anlamaktadır. Bu öğrencilerin akademik başarıları artmaktadır ve sosyal hayatta da başarılı olabilmektedirler. Zengin kelime hazinesine sahip öğrencilerin okuma ve dinleme becerileri geliştiğinden sınıfta diğer öğrencilerden daha başarılı olmaktadır. Ayrıca bu öğrenciler kendilerini iyi bir şekilde ifade ettikleri için sosyal becerileri de gelişmiştir.

Uygulama derslerinde şarkının kullanımıyla kelimelerin daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenildiği görülmüştür. Ayrıca derste dinlenen şarkılar öğrencilerin dersten zevk almalarını sağlayarak öğrencileri derse karşı motive etmiştir. Kelimelerin şarkılar aracılığıyla daha kolay bir şekilde öğrenilmesi dili anlamayı sağlamıştır. Böylece derste şarkıların kullanımı öğrencilerin rahat bir şekilde kelimeleri kavramalarını sağlayarak onların dil etkinliklerini daha kolay bir şekilde yapmalarına yardımcı olmuştur. Böylelikle öğrenciler şarkı derslerinde kelimeleri daha kolay bir şekilde öğrenerek etkinlikleri

yapabilmişler ve quizde başarılı olmuşlardır. Uygulama derslerinin sonunda şarkı destekli kelime öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı görülmüştür. Şarkı dersi öğrencilerin duygularına hitap etmesinden dolayı öğrencilerin şarkıyı severek istekle dinlemelerini sağlamıştır. Şarkıda bazı kelimelerin tekrar edilmesi öğrencilerin kelimeleri daha kolay öğrenmelerine ve ezberlemelerine yardım etmiştir. Öğrenciler şarkı sayesinde farkında olmadan şarkıda geçen kelimeleri kolayca öğrenmişlerdir. Şarkılar kelimelerin kalıcı bir şekilde öğrenilmesini sağlayarak öğrencilerin dili anlamalarına, etkinlikleri yapmalarına ve quizde başarılı olmalarına katkıda bulunmuştur. Sonuç olarak şarkı öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak kelimeleri daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenmelerini sağlamıştır. Yabancı dil eğitiminde şarkıların kullanımı kelime öğretiminde faydalı olmuş öğrencilerin akademik başarılarının arttığı gözlenmiştir.



Şekil 17. Hayvan isimlerinin kartları

Derste geçen hayvan isimlerinin yazılı olduğu kartlar ile soru-cevap etkinliği yoluyla kelimelerin yazılışı öğretilmiştir. Öğrencilerin bu şekilde kelimelerin yazılı hallerini görmeleri sağlanmıştır. Ayrıca öğrenciler yazılı etkinlikleri ve quizleri daha kolay cevaplamışlardır.



Şekil 18. Ders anlatımı

Derste öğrencilere hayvan resimlerinin bulunduğu kartların ve hayvan isimlerinin bulunduğu kartların gösterilmesi öğrencilerin kelimeleri daha kolay öğrenmelerine yardımcı olmuştur.



Şekil 19. Dersin işlenişi

Derste öğrencilere soru-cevap etkinliği yoluyla kelimeler öğretilmiştir. Öğrencilerin bu etkinliğe katılması sözlü iletişim becerilerini geliştirmelerini sağlamıştır.



Şekil 20. Derste yapılan bir etkinlik anı

Derste öğrencilere hayvan resimlerinin bulunduğu kartlar gösterilmiştir. Öğrenciler gösterilen kartlardaki hayvanların isimlerini söyleyerek soru-cevap etkinliğine katılmışlardır.



Şekil 21. Şarkı yöntemine göre dersi işlerken öğrencilerin görüntüsü

Şarkı etkinliği gerçekleştirilirken öğrencilere şarkı birkaç kere dinletilmiştir. Duydukları hayvanların isimleri resimli kartlar aracılığıyla söylenmiştir. Öğrenciler şarkı etkinliğinde boşluklara gelecek hayvan isimlerini öğrendikten sonra şarkıyı dinlerken şarkıya eşlik etmişlerdir.



Şekil 22. Etkinlik sırasında sınıfın görüntüsü

Tüm bu görseller ders uygulamalarına aittir. Görsel ve işitsel materyaller kullanılarak uygulamalar yapılmıştır.

EK-2. Le Quiz 1

LE QUIZ-1

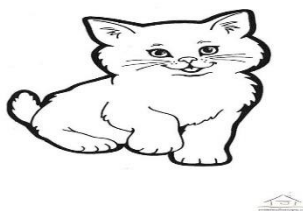
Nom:

Prénom:

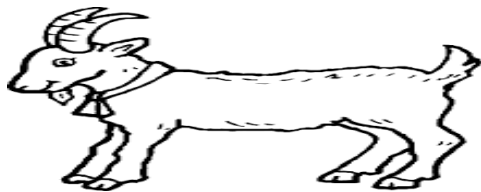
Complétez les phrases.C'est quel animal?



C'est un



C'est un



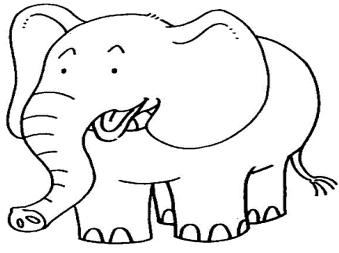
C'est une



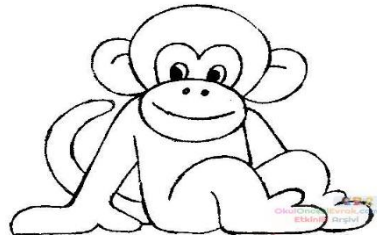
C'est un



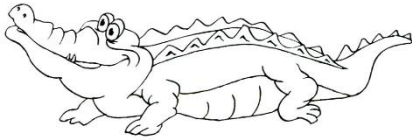
C'est un



C'est un



C'est un



C'est un



C'est un



C'est un

EK-3. Le Quiz 2

LE QUIZ-2

Nom:

Prénom:

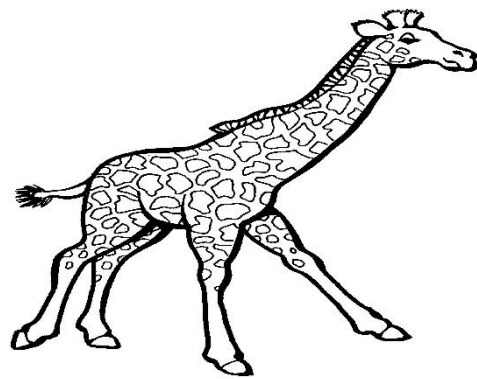
Complétez les phrases. C'est quel animal?



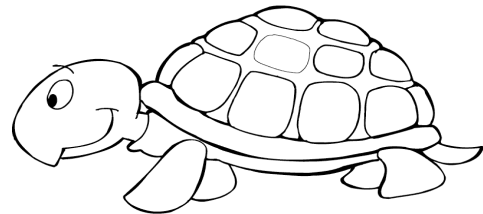
C'est un



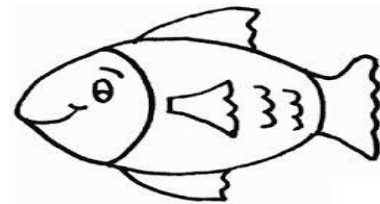
C'est un



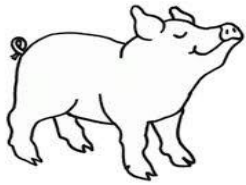
C'est une



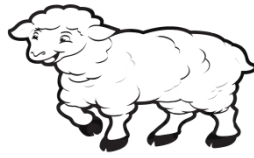
C'est une



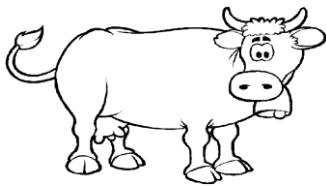
C'est un



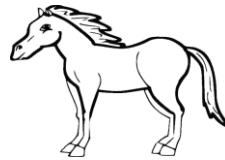
C'est un



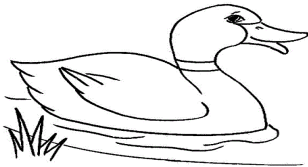
C'est un



C'est une



C'est un



C'est un

EK-4.Yazılı Ekinlik 1

Nom et Prénom:

I. Retrouve les mots cachés dans la grille et entoure-les.

lapin,oiseau ,chat, coq, chèvre						
Q	C	H	A	T	R	L
L	O	H	A	A	L	C
A	È	V	È	U	S	O
P	H	S	L	V	E	Q
I	I	I	S	È	R	U
N	I	C	A	Q	L	E
N	O	I	S	E	A	U

II.Écris les mots selon les images.



1.Cest un



2.C'est une



3.C'est un



4.C'est un



5.C'est un

EK-5.Yazılı Etkinlik 2

Nom et prénom:

I. Retrouve les mots cachés dans la grille et entoure-les.

singe,éléphant,serpent, crocodile,perroquet

S	P	E	R	R	O	Q	U	E	T	S
E	I	C	R	O	U	O	Q	I	L	E
R	C	N	U	E	T	N	G	E	P	C
P	O	R	G	C	E	R	P	I	N	T
E	T	É	R	E	P	S	A	L	T	P
N	É	L	É	P	H	A	N	T	O	R
T	C	R	O	C	O	D	I	L	E	T

II. Écris les mots selon les images.



1.C'est un



2.C'est un



3.C'est un



4.C'est un



5.C'est un

EK-6.Yazılı Etkinlik 3

Nom et Prénom:

I.Retrouve les mots cachés dans la grille et entoure-les.

Lion,our,girafe,tortue,poisson

T	P	U	N	E	G
P	O	O	T	S	I
N	I	R	U	G	R
L	S	R	T	R	A
I	S	U	F	U	F
R	O	F	A	S	E
G	N	L	O	N	R

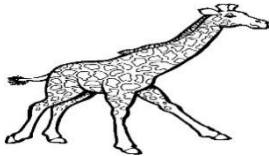
II.Ecris les mots selon les images.



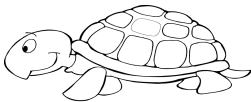
1.C'est un



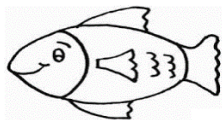
2.C'est un



3.C'est une



4.C'est une



5.C'est un

EK-7. Yazılı Etkinlik 4

Nom et Prénom:

I. Retrouve les mots cachés dans la grille et entoure-les.

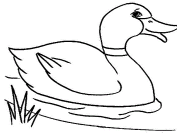
canard, mouton, cochon, cheval, vache

C	V	D	O	U	A	M	C	N
A	E	A	C	H	A	L	H	V
N	M	T	C	N	P	U	E	O
A	C	O	C	H	O	N	V	U
R	H	M	N	D	E	V	A	L
D	M	O	U	T	O	N	L	E

II. Écris les mots selon les images



1. C'est un



2. C'est un



3. C'est un



4. C'est un



5. C'est une

EK-8. Görüşme Formu

Doğru cevabı işaretleyiniz.

1) Bu dersi nasıl buldunuz?

A) Kolay B) Zor

2) Hangi etkinliği sevdiniz?

A) Yazılı etkinlik B) Sözlü etkinlik

3) Bu dersi sevdiniz mi?

A) Evet B) Hayır

4) Bu dersteeki etkinlikleri nasıl buldunuz?

A) Eğlenceli B) Sıkıcı

5) Bu derste zorlandınız mı?

A) Evet B) Hayır

6) Quiz sorularını nasıl buldunuz?

A) Kolay B) Zor

EK-9. Ders Değerlendirme Anketi

Doğru cevabı işaretleyiniz.

1. Niçin Fransızca' yı ikinci yabancı dil olarak seçtiniz?

- A) Ailem istediği için
- B) Okulda bir ders olarak konduğu için
- C) Yeni bir dil öğrenmek istediğim için

2. Hangi derste kendinizi daha istekli hissettiniz?

- A) Öğretmen klasik yöntemle dersi işlediği zaman
- B) Öğretmen şarkı yöntemiyle dersi işlediği zaman

3. Fransızca dersinde sizi daha çok ne motive etti?

- A) Sınavdan iyi bir not almak
- B) Derste Fransızca şarkı dinlemek
- C) Derste Fransızca konuşmak



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..