



Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Firat University Journal of Social Science
Cilt: 18, Sayı: 2 Sayfa: 189-202, ELAZIĞ-2008

İNGİLİZCE DERSİNDE OKUMA - YAZMA BECERİLERİNİN KAZANILMASINDA OLUŞTURMACILIK TEMELLİ SOSYAL ETKİLEŞİM MODELİNİN ETKİSİ

*Examining The Effects of The Social Interaction Model Based on
Constructivism, in Acquiring Writing - Reading Skills in English*

Cenk AKAY

*Mersin Üniversitesi, S.B.E. Eğitim
Programları ve Öğretim ABD, Mersin.*

Tuğba YANPAR YELKEN

*Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim
Programları ve Öğretim ABD, Mersin.*

ÖZET

Bu çalışmada, İngilizce dersinde okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında oluşturmacılık temelli sosyal etkileşim modelinin öğrenciler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada deneysel yöntem izlenmiş ve bu yöntem çerçevesinde uygulamalar deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yapılmıştır. Her iki grupta yürütülen çalışma öncesi ve sonrasındaki bilişsel farklılıkları ön ve son test ile, duyuşsal özellikleri ön ve son tutum ölçekleri ile, kendilerine olan güvenleri de akademik benlik kavramı ölçekleri ile ölçülmüştür. Sonuç olarak oluşturmacılık temelli sosyal etkileşim modeli öğrencilere fikir alışverişi yapabilme, kendilerini cesur bir şekilde ifade edebilme, sosyal bir çevre içinde bilgi paylaşabilme ve önceki bilgileri ile yeni bilgilerini birleştirerek yeni kazanımlar oluşturabilme fırsatı vermiştir. Bu sonuca göre, İngilizce dersinde okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında bu modelin etkin olarak kullanılabileceği gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Oluşturmacılık, sosyal etkileşim modeli, İngilizce öğretimi.

ABSTRACT

In this study, it is examined how the social interaction model based on constructivism, affects the students in acquiring the writing and reading skills in English. In this study the experimental method is used and the implementations are carried out on the control and experimental groups to evaluate the cognitive differences, the affective characteristics and the academic self-concept means. Finally, since the social interaction model enables the students to exchange ideas, to share their knowledge in a social medium and to construct new attainments by compounding their prior and newly-learned knowledge, it has been observed that this approach can be used efficiently in acquiring the writing and reading skills in English.

Key Words: Constructivism, social interaction, instruction of English.

Giriş

Günümüzün dünyasında, artık insanların birbirleriyle sosyal bir etkileşime girmeye mecbur kaldığı yeryüzünde, bu etkileşimin oluşturulmasındaki en etkili araç olan dil öğretimi çalışmalarında, şüphesiz ki sosyalleşmek kaçınılmaz bir oluşturuçudur. Çevresiyle iletişim kurabilen ve onları etkileyip gerektiğinde de etkilenebilen bireyler bu yapının temel taşlarıdır. Bu bireylerin oluşturduğu toplumlar her zaman ve her yerde sosyalleşmiş olmalarının getirisi ile çevrelerinde edindikleri ve yaşadıkları olaylardan kazandıkları deneyimleri, yeni bilgilerin oluşturulmasında kullanılmaktadırlar. Böylece bireyler sosyal etkileşim süresince birbirleriyle etkileşimleri sonucunda bilgiyi hem öğrenmekte hem de öğretmektedirler.

Günümüzün sürekli gelişen ve değişen dünyasına ayak uydurabilmenin en önemli aracını modern ve etkili eğitim programlarıyla yetiştirilmiş ve donatılmış bireyler oluşturmaktadır. Bu bireylerin dünyamızda etkili bir rol oynayabilmeleri için, İngilizce'yi çok iyi bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir. İngilizce artık günümüzde iletişimin, bilgi alışverişinin ve paylaşımın tek adresi olma özelliğini kazanmıştır. İngilizce yeni gelişmelerin, yaklaşımların, icatların kısacası bilimin ve hayatın dili olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin yeniliklere ve değişimlere entegrasyonu sürecinde, İngilizce'yi etkili kullanabilmeleri, onların en güçlü yardımcısı olacaktır.

Günümüzde “constructivism” ifadesinin Türkçe karşılığı olarak uzmanlar inşacılık, oluşturmacılık, yapılandırmacılık gibi değişik ifadeler kullanılmaktadırlar. Demirel (2003) ise bu yaklaşımın açıklanmasında yapılandırmacılık ifadesini kullanmıştır. Son zamanlarda yabancı dil öğretiminde oluşturmacılık yaklaşımının etkin bir rol oynuyor olması şüphesiz ki her iki alanında tek bir sürece bağlı olarak gelişmemesidir. Hem yabancı dil öğretimi hem de oluşturmacılık yaklaşımı, bünyelerinde çok farklı yapıları barındırırlar ve her ikisi de bu yapıların birbirleriyle çok iyi bir şekilde uyum sağlayıp bütünü oluşturmasıyla başarıya ulaşırlar. İşte bu durum yabancı dil öğretiminde eğitimcileri oluşturmacılık yaklaşımına doğru yönlendirmiştir.

Oluşturmacılık 20. yüzyılın başlarından itibaren gelişmeye ve uygulamalara temel oluşturmaya başlamıştır. Açıkgöz'e (2003, s.60) göre oluşturmacılık alanında asıl dönüm noktası, 20. yüzyılın ikinci yarısında ve son zamanlarda öne çıkan Piaget, Vygotsky, Asubel, Bruner ve Von Glasersfeld gibi araştırmacıların çalışmalarıyla yaşanmıştır.

Oluşturmacılık yaklaşımı genel olarak bilişsel ve sosyal oluşturmacılık olmak üzere iki ana kola ayrılmaktadır.

Bilişsel Oluşturmacılık (Piaget):

Piaget'e göre bilişsel gelişme, çocuklukta yaşanan gelişim ilkelerine ve evrelerine dayanmaktadır. Piaget'e göre çocukların tamamen kendisine özgü bir zihinsel işleyişleri ve bakış açıları vardır. Bir çocuğun olayları açıklamasında içinde bulunduğu gelişim döneminin etkin rol oynadığını ortaya koymuştur.

“Piaget'e göre çocuk, dünyanın pasif alıcısı değildir. Bilgiyi kazanmada aktif bir role sahiptir” (Senemoğlu, 2003, s.39).

Sosyal Oluşturmacılık (Vygotsky):

Vygotsky sosyal oluşturmacılığın kurucusudur. Vygotsky'e göre birey öğrenme sürecinde yetişkinlerle olan ilişkilerinden diğer bir deyişle sosyal etkileşim sürecinden faydalanarak bilgileri ve becerileri öğrenir. Bu öğrenme süreci iki şekilde olmaktadır. İlk olarak birey yetişkinlerle ilişki içine girer ve ikinci olarak da öğrendiklerini zihninde oluşturur ve geliştirir. Vygotsky'nin teorisindeki sosyal çevre anne-baba, öğretmen, okul ve oyun arkadaşları ile ev içindeki diğer bireyleri kapsamaktadır. Bu belirtilen bireyler çocuğun bilişsel gelişiminde önemli rol oynarlar.

Vygotsky'nin sosyal oluşturmacılık alanına kazandırdığı önemli bir kavram da yakınsal gelişim alanıdır. Vygotsky buna “Zone of Proximal Development” adını vermiştir. Bu belirtilen alan çocuğun çevresinde karşılaştığı problemleri çözerken yetişkinlerden yardım aldığı alandır. Çünkü çocuk içinde bulunduğu gelişim düzeyinin özellikleri itibariyle bazı sorunları çözemez durumdadır, böyle bir süreçte çevresindekilerden yardım alır ve sorunu çözme yoluna gider. Ayrıca Knight'a (2002) göre yakınsal gelişim alanı diğer olgular gibi öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterir.

Oluşturmacılık Yaklaşımına Dayalı Öğrenme

Tezci'ye (2005) göre oluşturmacılık yaklaşımına dayalı öğrenmede bireyin yaratıcılığı ön plana çıkan bir unsurdur ve eğitim uygulamaları da öğrenenlerin aktif bilişsel yeteneklerini geliştirebilen bir yapıda olmalıdır.

Savery ve Duffy'e (1995, s.33-34) göre, oluşturmacılığın beş ana ilkesi vardır.

1. Tüm öğrenme etkinlikleri daha geniş problemlere veya görevlere dönüştürülmelidir.
2. Öğrenci sürekli olarak desteklenmelidir.
3. Gerçekçi sınıf ortamları sunulmalıdır.
4. Öğrencilere çözüm üretebilme imkanları sunulmalıdır.
5. Öğrencileri düşünmeye sevk eden öğrenme ortamları sunulmalıdır.

Bloom ve Perlmutter (1999, s.132) yaptıkları çalışmada, oluşturmacı sınıflarda etkinliklerin uygulanmasında ve sürdürülmesinde en önemli etkenlerden birinin de iletişim olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen ve öğrenci birbirleriyle sürekli bir iletişim içinde olmalıdırlar. Yapılan etkinliklerde diğer göz önünde bulundurulması gereken önemli bir faktör de zamandır. Vermette'e (2001) göre ise imkanlar dahilinde her öğrenciye farklı konularda farklı zaman süreleri tanınmaya çalışılmalıdır çünkü öğrencilerin zeka yapılarının birbirlerinden farklı olması onların harcayacakları zamanında birbirlerinden farklı olacağı anlamına gelmektedir.

“Veenman'a (2003, s.197) göre oluşturmacı sınıflarda bir başka önemli unsur da geri bildirimdir. “Öğretmen yaptığı her etkinlikten sonra mutlaka geri bildirim yapmalı, genel hataları anlatmalı ve üzerinde kısaca durmalıdır. Geri bildirimlerin yapılmadığı sınıf ortamlarında yapılan hatalar alışkanlık haline gelebilir”.

Oluşturmacı sınıflarda teknoloji, öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için önemli bir rol oynamaktadır. Wang (2005) teknolojinin aktif ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için öğrencilere öncelikle kullanılacak teknolojinin öğretilmesinin kaçınılmaz bir başlangıç olduğunu fikrini öne sürmüştür.

Değerlendirme

“Değerlendirme, öğrencinin çalışılan konu hakkında neler hatırlayabildiğini ölçmekten çok, öğrencide meydana gelen olumlu ve etkin gelişmeleri ortaya çıkarabilmektir” (Tynjala, 1998, s.173). Bu açıklamadan yola çıkarak öğrenme yaklaşımlarındaki değişiklikler ve dolayısıyla değerlendirme yaklaşımındaki bu yeni gelişme ve değişimler ile birlikte Türnüklü'ye (2003) göre öğretmenin değerlendirmeleri de çok boyutlu hale gelmiştir. Değerlendirme etkinlikleri anlık ölçümler yapmak yerine daha çok sürece yönelik ölçümleri oluşturabilecek şekilde düzenlenmektedir.

Yapılan bu çalışmada, oluşturmacıya dayalı sosyal etkileşim modelinin İngilizce öğretiminde öğrenciler üzerindeki etkileri çalışılmış ve oluşturmacı öğrenme yaklaşımına dayalı sınıf modeli ve değerlendirme unsurları etkin bir şekilde kullanılmıştır.

Yöntem

Araştırma Grubu

Yapılan araştırma, Zonguldak Merkez Anadolu Teknik Lisesi'nde 1-V ile 1-Y sınıflarında yürütülmüştür. Rasgele olarak 1-V sınıfı deney grubu, 1-Y sınıfı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki grup öğrencilerine genel yetenek testi araştırmanın başında verilmiştir. Veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubu Genel Yetenek Testi "Bağımsız Gruplar İçin t Testi"

Gruplar	N	X	S	t	p
Deney	24	45.41	13.98	.158	.875
Kontrol	24	44.79	13.47		

$p>0.05$

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır ($p>0.05$). Bu da yapılacak araştırmadan önce her iki grubun da genel yetenek yönünden denk olduklarını göstermiştir.

Deney ve kontrol gruplarının her ikisi de 24'er öğrenciye sahiptir. Yapılan çalışma, sosyal gruplar içerisinde uygulanan bir çalışma olduğundan deney grubu öğrencileri 4'er kişilik 6 gruba ayrılmıştır. Gruplara öğrenci seçilirken her bir gruba bir önceki yıl İngilizce dersi not ortalaması 75-100 arası bir öğrenci, 50-74 arası bir öğrenci, 25-49 arası bir öğrenci ile 0-24 arası bir öğrenci verilmiştir. Kız öğrenci sayısının 3, erkek öğrenci sayısının 21 olmasından dolayı kız öğrenciler de ayrı gruplara dağıtılmış böylece de heterojen bir yapı kurulmaya çalışılmıştır.

Veri Toplama Araçları

1. Genel Yetenek Testi: Genel yetenek testi hazırlanırken pilot çalışma yapılmış ve madde analizi sonucunda 0.29 ve yukarı değerdeki ayırıcılık gücüne sahip olan maddeler uzman kanısı ile kapsam geçerliği sağlandıktan sonra alınmıştır. KR-20 güvenilirliği 0.94 bulunmuştur.

2. Başarı Testi: Başarı testi içinde benzer işlemler yapılmış ve KR-20güvenirliği 0.70 bulunmuştur.

3. Tutum Ölçeği: Tutum ölçeği için Şahin Yanpar, Çakır ve Şahin (2000) tarafından Sosyal Bilgiler dersi için geliştirilmiş olan 27 maddelik ölçek uzman görüşü alınarak ve faktör analizi yapılarak 25 maddelik İngilizce dersine uyarlanmıştır. Alfa güvenilirlik katsayısı 0.94 bulunmuştur.

4. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği: ABK ölçeği için Şahin Yanpar, Çakır ve Şahin (2000) tarafından Sosyal Bilgiler dersi için geliştirilmiş ölçek İngilizce dersine uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinali Brookover'a aittir ve Türkçe'ye uyarlaması Senemoğlu tarafından yapılmıştır.

5. Gözlem: Ders gözlemleri araştırmacı tarafından yapılmış bazı gözlemler de

kameraya kaydedilmiştir.

6. Görüşme: Görüşmeler açık uçlu sorularla yapılmış ve soruların uygunluğu konusunda uzman kanısı alınmıştır.

7. Grup Çalışma Dosyaları: Öğrenciler Grup Çalışma Dosyalarını denel işlem süresince oluşturmuşlardır. Öğrencilerin bütün etkinlikleri bu dosyalar içerisinde yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada ön test ile son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Çalışma toplam 8 hafta sürmüştür. Her hafta İngilizce ders saati 6 saattir. Uygulamaya toplam olarak 48 saat devam edilmiştir.

Okuma becerilerinin kazandırılmasında işlem olarak; öğretmen ders kitabındaki konulara paralel güncel olan konularda okuma parçaları hazırlamıştır. Okuma aktivitesinden önce, öğretmen öğrencilerin okunacak konu hakkında ki ön bilgilerini ortaya çıkartmak amacıyla tartışma soruları sormuş ve öğrencileri derse motive etmiştir. Bunun ardından konu hakkında kısa bilgi veren öğretmen parçayı yüksek sesle okumuştur. Ardından gruplardaki öğrenciler parçayı sessizce bireysel olarak okumuşlardır. Okuma esnasında grup üyeleri okuyan öğrencilerin yaptıkları hataları not almışlardır. Öğretmen okumada karşılaşılan telaffuz ve vurgu hatalarını geri bildirim yoluyla anlatıp düzeltmiştir. Okumanın başarıyla sağlanmasının ardından, gruplar artık okuduğunu anlama, yeni kelimeler öğrenme, parçayla ilgili soruları cevaplama ve yeni dilbilgisi kurallarını anlayabilmek için bir arada çalışmaya başlamışlardır. Parçanın anlatmak istediği tema ile parçayla ilgili soruların cevaplandırılmasında öğrenciler aralarında tartışarak, beyin fırtınası yaparak, yeni öğrendikleri bilgiler ışığında çözüme ulaşmaya çalışmışlardır. Öğrenciler elde ettikleri bilgiler doğrultusunda cevap kağıtlarını doldurmuşlar ve öğretmene teslim etmişlerdir. Çalışmanın sonlarına doğru genellikle her grubun ortak olarak yaptığı hataları tespit edip tahtada öğrencilere hataları hakkında geri bildirimde bulunulmuştur. Öğretmen grupların kağıtlarını geri dağıtmış ve grup öğrencileri bu kağıtları önceden oluşturmuş oldukları grup çalışma dosyalarına yerleştirmişlerdir.

Yazma becerilerinin kazandırılmasında ise işlem olarak; öğretmen, üzerine yazı yazılacak konuyu tahtaya yazmıştır. Öğrencilerin grupları içinde, yazılan konu hakkında sessizce 2 dakika düşüncelerini istemiştir. Ardından tüm grup üyelerine konu hakkındaki ön bilgilerini ortaya çıkartabilmek ve yazılacak konu hakkında biraz daha geniş bir vizyon yaratabilmek için tartışma soruları sormuştur. Bu aktiviteden sonra öğrenciler

tekrar grup içinde görev dağılımlarını yapmışlardır. Bu çalışmalardan sonra öğrenciler birbirleriyle fikir alışverişine giderek, konu hakkında bilgilerini birbirleriyle paylaşarak yazacakları parçanın kopyasını oluşturmuşlardır. Ardından yazman bu kopyayı düzgün bir şekilde yazıya dökmüş ve öğretmene teslim etmiştir. Çalışmanın son 15 dakikasında öğretmen yazı çalışmalarını incelemiş, genelde tüm grupların yapmış olduğu ortak hataları tespit edip, geri bildirimde bulunmuştur. Çalışmalara puanlarını vermiştir. Öğrencilere puanlarını söyledikten sonra kağıtlarını teslim etmiştir ve grup öğrencileri de bu kağıtları önceden oluşturmuş oldukları grup çalışma dosyalarına yerleştirmişlerdir.

Araştırmanın sonunda her iki gruba da son başarı testi, son tutum ölçeği ve son akademik benlik kavramı ölçeği uygulanmıştır. Öğrencilerin bu model altındaki çalışmalara karşı olan ilgi ve tutumlarının ölçülmesi için de gözlem yapılmış ve açık uçlu sorular verilmiştir.

Verilerin Analizi :

Niceliksel veriler SPSS 11.0 (Statistical Package For The Social Sciences) paket programında t testi, korelasyon ve regresyon analizi kullanılarak elde edilmiştir. Niteliksel veriler ise tümevarımsal içerik analizi yoluyla kodlanmıştır.

Bulgular

Yapılan çalışmada aşağıda belirtilen problem cümlesi ve alt problemler üzerine bulgular ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Problem Cümlesi:

Ortaöğretim Anadolu Lisesi 1. Sınıf İngilizce dersinde okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında, oluşturmacılık temelli sosyal etkileşim modelinin öğrenciler üzerindeki etkileri nasıldır?

Araştırmanın alt problemleri ve bulguları şu şekilde sıralanabilir;

Araştırmanın birinci alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir:

Oluşturmacılık yaklaşımına dayalı sosyal etkileşim modelinin deney grubu öğrencileri üzerinde etkileri nelerdir?

Bulgular açık uçlu görüşme sorusuna verilen cevaplardaki kullanılan ifadelerin frekanslarının ortaya çıkarılmasıyla elde edilmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre, İngilizce dersinde oluşturmacılık yaklaşımına dayalı sosyal etkileşim modelinin deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu söylenebilir.

Görüşme sonuçlarına göre aşağıdaki ifadeler göze çarpmıştır.

Tablo 2: Sosyal Etkileşim Modeli Konusunda ki Bazı Görüşme Verileri (N:24)

İFADELER	f	%
Zevkli, keyifli, eğlenceli	6	25
Hırs, rekabet, sorumluluk, cesaret	5	20
Kazanma duygusu, güven, paylaşma	3	13
Hepimiz, karşılıklı, fikir alışverişi, ilgi	3	13
Tartışma, çekinmeden fikirleri iletme	2	8
Zaman çok hızlı geçiyor	3	13
Artık daha iyi anlıyorum, kavriyorum.	2	8

Görüşme kodlamalarıyla, deney grubu öğrencileri, dersin işlenişi sürecinden çok zevk aldıklarını, arkadaşlarıyla paylaşımlarının arttığını, konuları eskisine nazaran daha iyi anladıklarını, rekabet ortamının doğduğunu bu yüzden de daha çok çalıştıklarını ve her öğrencinin mutlaka konuyla ilgili faaliyette olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler bu yöntemde dersin işlenişinde zamanın çok hızlı geçtiğini, birbirlerini daha iyi tanımaya başladıklarını, grup içinde aldıkları görevle sorumluluk taşıdıklarını, daha iyi anlamaya ve kavramaya başladıklarını, cesur bir şekilde fikirlerini paylaştıklarını ve sosyal toplumun en önemli kavramları olan “biz” ve “hepimiz” ifadelerini kazandıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme sonuçlarından bazıları aşağıda verilmektedir.

1. “Ben bu grup çalışması sürecinde İngilizce dersinin nasıl geçtiğini anlamıyorum. Grupta herkes bir iş yapıyor. Grup çalışmalarında rekabet olduğundan herkes daha çok çalışarak birinci olmaya çalışıyorlar. Ben hiçbir derste herkesin dersle uğraştığını görmedim.”

2. “Bence grup çalışması yapmaya başlamadan önce dersler ağır geçiyordu ama grup çalışması yaparken zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum. Gruplar arasındaki rekabet bizi hırslandırıyor ve grup çalışması sayesinde grubumdaki arkadaşlarla daha samimi oldum.”

3. “Arkadaşlarımıza daha çok zaman ayırıyor, onlarla ama tartışarak ama fikir beyan ederek karşılıklı birbirlerimizin yanlışlarını açığa çıkarıyoruz.”

4. “Gruptaki diğer arkadaşlarla çalıştığımız zaman daha eğlenceli oluyor. Hem tartışıp neyin ne olduğunu anlamaya çalışıyoruz hem de İngilizce dersine olan korkumuz, ürkekliğimiz gittikçe azalıyor.”

Araştırmanın ikinci alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir:

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu probleme ait bulgular elde edilirken “Bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır.

Elde edilen bulgular Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin “t Testi” Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	t	P
Deney Başarı Son Test	24	53.45	14.72	2.098	.041
Kontrol Başarı Son Test	24	46.50	6.85		

$$p < 0.05$$

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin son test başarı puanları ($\bar{X} = 53.45$), kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanlarından ($\bar{X} = 46.50$) 6.95 puan daha yüksektir. t değeri 2.098 ve anlamlılık düzeyi 0.041 bulunmuştur. Anlamlılık düzeyi 0.05’den küçük olduğu için gruplar arası son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgulardan, İngilizce dersinde okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında oluşturmacılık temelli sosyal etkileşim modelinin, geleneksel öğretim yöntemlerine dayalı öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğu söylenebilir. Her iki grubun puanlarının karşılaştırılmasıyla elde edilen bu bulgular öğrenci merkezli öğretimin, grup içinde çalışmanın ve öğretmenin bir rehber, yol gösterici olarak çalışmasının etkilerini ve sonuçlarını olumlu bir şekilde ortaya koymuştur.

Araştırmanın üçüncü alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir:

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu probleme ait bulgular elde edilirken “Bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Tutum Puanlarına İlişkin “t Testi” Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	t	p
Deney	24	94.83	14.67	2.454	.000
Kontrol	24	79.33	27.25		

$$p < 0.01$$

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin son tutum puanları aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 94.83$) kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları aritmetik

ortalamasından ($\bar{X} = 79.33$) yüksek çıkmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.01'den küçük olduğu için tutum puanları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Bu bulgulardan, denel işlem sonunda deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre İngilizce dersine karşı daha olumlu bir tutum geliştirmişleridir.

Elde edilen bu bulgular, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin deney grubu öğrencileri kadar derse karşı olumlu tutum sergileyemediklerini ortaya koymuştur. Fakat oluşturmacıya dayalı yöntem uygulanan deney grubu öğrencilerinde ise derse karşı daha fazla ilgi oluşturulmuş ve tutumları olumlu yönde etkilenmiştir. Dersin işlenişinde öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri, grupların sınıf içi rekabeti, fikir alışverişi ve özellikle dersin farklı bir yöntemle işlenmesi ile öğrencilerin “birlikte başarma” kavramına alışmaları, tutumlarını olumlu yönde etkileyen unsurlar olabilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi şu şekilde ifade edilmiştir:

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son akademik benlik kavramı ölçeği arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu probleme ait bulgular elde edilirken “Bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5’de gösterilmektedir.

Tablo 5: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Akademik Benlik Kavramı Puanlarına İlişkin “t Testi” Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	t	p
Deney	24	30.79	4.23	1.277	.077
Kontrol	24	28.83	6.20		

$p > 0.05$

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin son akademik benlik kavramı puanları aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 30.79$) kontrol grubu öğrencilerinin son akademik puanları aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 28.83$) yüksek çıkmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05’den büyük olduğu için akademik benlik kavramı puanları arasında anlamlı olmayan bir fark çıkmıştır.

Bu bulgular, deney grubu öğrencilerinin, sosyal etkileşim modeli içinde çalışma yapmada yeni olduklarından ve bu alanda yapılan etkinliklere karşı yabancılaşma çektiklerinden dolayı kendilerine olan güvenlerinin yeteri kadar oluşmadığını göstermiştir, böylece öğrenciler bu becerilerin kazanılmasında tam bir özgüven

sağlayamamışlardır. Kontrol grubu öğrencileri ise geleneksel öğretim yöntemleri içinde çekingen, korkak ve kendini ifade etmekte zorluk çeken bireyler olarak gözükmüşlerdir. Bu durum da, deney grubunun akademik benlik kavramı ölçeği puanlarının ortalamasının kontrol grubuna göre az bir farkla karşımıza çıkmasına neden olmuştur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Sonuç ve Öneriler

Yapılan çalışmanın sonucunda, oluşturmacı yaklaşımına dayalı sosyal etkileşim modelinin öğrencilere İngilizce dersinde okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında olumlu yönde etkileri olduğu sonucuna varılabilir. Bu sonuçlar aşağıda sıralanmıştır;

1. İngilizce dersinde oluşturmacı yaklaşımına dayalı sosyal etkileşim modelinin deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu belirlenmiştir.

2. Sosyal Etkileşim Modeli'nin uygulandığı öğrencilerin son test başarı puanlarının, kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

3. Sosyal Etkileşim Modeli'nin uygulandığı öğrencilerin son tutum puanları aritmetik ortalaması, kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları aritmetik ortalamasından daha yüksek çıkmıştır.

4. Sosyal Etkileşim Modeli'nin uygulandığı öğrencilerin son akademik benlik kavramı puanları aritmetik ortalaması ile kontrol grubu öğrencilerinin son akademik puanları aritmetik ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bu sonuçlar ışığında şu önerilerde bulunulabilir;

1. İngilizce derslerinde öğretmen derse başlamadan önce öğrencileri motive etmek amacıyla öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkaracak ve tutumlarını zirveye taşıyacak ilginç, düşündürücü, beyin fırtınasına iten sorular sormalı ve böyle ortamlar hazırlamalıdır.

2. Öğretmen öğrencilerin her birinin farklı bilişsel yapıda olduğunu bilmeli ve mümkün olduğu kadar sınıfın tümünün kavrama ortalamasına yönelik öğretim etkinlikleri planlamalıdır.

3. Öğretmen öğrencilerin ilgilerine, içinde buldukları gelişim evrelerine uygun materyal seçmelidir. Eğer, ders kitabından konular işleniyorsa en azından bu konulara destek olacak materyal seçiminde bu esaslara dikkat etmelidir.

4. Öğretmen ders işlenişinde öğrencilerini sürekli fikir üretme, soru sorma, eleştirme, kendilerini ifade edebilmeleri konularında cesaretlendirmelidir. Öğrencilere yol gösteren, rehberlik yapan bir role bürünmelidir. Öğrencilerinin bilgiyi kendilerinin

oluşturmasına izin vermeli ve gerektiği yerde desteğini sağlayarak, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak bilgileri oluşturmasına olanak sağlamalıdır.

5. Ders işlenişinde, öğrencilerin sosyal bir ortamda buldukları gerçeği göz önünde bulundurularak, öğrenciler heterojen bir dağılımla grup çalışmaları yapmalıdırlar. İçinde buldukları gruplarda sosyal çevrelerini oluşturmalı ve bu ortamlarda birbirleriyle ortaklaşa başarıyı elde edebilmek için çalışmalıdırlar.

6. Öğretmen, öğrencilerin çalışmalarını değerlendirirken sadece belli kriterleri belli zamanlarda göz önünde tutmak yerine, değerlendirme sürecini daha uzun bir zamana yaymalı ve öğrencileri performanslarına, edindikleri kazanımlara göre değerlendirmelidir.

7. Öğrenciler bir dönem boyunca yaptıkları çalışmalarını kişisel gelişim dosyalarında saklamalı ve öğretmen bu çalışmalarını incelediğinde öğrencinin dönem başındaki ve sonundaki başarı seviyelerini incelemeli ona göre öğrencilere bireysel çalışmalar vermelidir.

8. Öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalar ödüllendirmeli, en başarılı çalışmalar diğer öğrencilere sunulmalı veya okuldaki panolarda sergilenmelidir. Bu tür etkinlikler öğrenciler arası rekabeti arttıracak gibi öğrencilerin konuya karşı tutumlarını da olumlu yönden etkileyeceğinden bu tür faaliyetler göz ardı edilmemelidir.

9. Her ders sonunda öğrencilere o konuyla ilgili geri bildirim yapılmalıdır. Öğretmenin zamanında yaptığı geri bildirimler sayesinde öğrenciler hatalarını alışkanlığa dönüşmeden ortadan kaldırmış olurlar ve eksikliklerini giderip yeni konuları daha hazır bir şekilde öğrenmeye başlarlar.

10. Öğretmenler İngilizce dersinde ilgiyi çekebilmek için teknolojik ekipman kullanılmalıdır. TV, VCD, video, kaset-çalar bu etkinlikler de kullanılacak araçlardır. Öğretmen bu araçların yardımıyla öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini etkin kılmalıdır.

11. Oluşturmacılık yaklaşımı sürekli gelişme gösteren bir yapıda olduğu için öğretmenler zaman zaman alan uzmanlarının vereceği seminerlere katılmalı ve son gelişmeleri kendileri de takip etmelidir.

12. Oluşturmacılık yaklaşımına dayalı modelde ders işlemek geleneksel modele göre daha fazla zaman aldığından ders saatleri 5-10 dakika daha uzatılabilir.

13. Öğrencilere İngilizce'yi sevdirebilmek için, İngilizce eğitim programları hazırlanırken, öğrencilere gerçek yaşamlarında kullanabilecekleri dil kullanım bilgileri aktarılmalı, İngilizce tiyatrolar, oyunlar hazırlanmalı ve imkanlar dahilinde öğrencilerin yurt dışına kısa dönemler halinde gönderilebilir.

14. Öğretmen grup çalışmalarının desteklenmesinde öğrencilere “biz” kavramını aşılmalı ve ortaklaşa bir şeyler yapıp başarabilmenin zevkini onlara tattırmaktan

kaçınmamalıdır.

Sonuç olarak, öğretmen öğrencileri aktif, sorabilen, eleştirebilen, grup içine girdiğinde birlikte bir şeyler başarabilmeyi hedefleyen, önbilgilerini kullanıp yeni bilgiler oluşturabilen ve bunları yaparken de kendini ifade etmekte zorlanmayan, İngilizce'nin güncel hayattaki önemini kavramış bireyler olarak yetişmelerinde rehber olabilmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2003), *Aktif Öğrenme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Bloom, L. ve Perlmutter, J.(1999), “The general educator: Applying constructivism to inclusive classrooms”, *Intervention in School and Clinic*, 34, 132-137.
- Demirel, Ö. (2003), *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Knight, J.(1998), “Crossing boundaries: What constructivists can teach intensive-explicit instructors and vice versa”, *Focus on Exceptional Children*, 35, 1-16.
- Savery, J. R. ve Duffy, T. M. (1995), “Problem based learning: An instructional model and it’s constructivist framework”, *Educational Technology*, 35, 31-38.
- Senemoğlu, N.(2003), *Gelişim öğrenme ve öğretim, Kuramdan uygulamaya*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tezci, E. ve Gürol A. (2003), “Oluşturmacı öğrenme tasarımı ve yaratıcılık”, *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 2, Article 8. İnternet’ten 18 Mart 2005’te <http://www.tojet.net/articles/218.htm> adresinden alınmıştır.
- Türnüklü, E.(2003), “Türkiye ve İngiltere’deki matematik öğretmenlerinin değerlendirme biçimleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 108-118.
- Tynjala, P. (1998), “Traditional studying for examination versus constructivist learning tasks learning outcomes”, *Studies in Higher Education*, 23, 173-190.
- Veenman, S. (2003), “Direct and activating instruction: Evaluation of a preservice course”, *Journal of Experimental Education*, 71, 197-226.
- Vermette, P.(2001), “Understanding constructivism: A primer for parents and school board members”, *Education*, 122, 87-94.
- Wang, Li; 2005, “The Advantages of Using Technology in Second Language Education”, *Journal of Experimental Education*, Vol.32, Issue.10: 38-43.