



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Alman Dili Eğitimi Doktora Programı

**YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE
OYUNLARIN KULLANIMI: DİL BECERİLERİNİN
ÖĞRETİMİNDE OYUN GELİŞTİRME VE UYGULAMA**

Ceyda YALÇIN

Danışman

Prof. Dr. Mustafa ÇOLAK

DOKTORA TEZİ

Şubat, 2020

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Ceyda

Soyadı : YALÇIN

Bölümü : Alman Dili Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi : 21.02.2020

TEZİN

Türkçe Adı : Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Oyunların Kullanımı: Dil Becerilerinin Öğretiminde Oyun Geliştirme ve Uygulama

İngilizce Adı : The Use of Games in Teaching German as a Foreign Language: Game Development and Practice in Teaching Language Skills

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: Ceyda YALÇIN

İmza:

KABUL VE ONAY

Ceyda YALÇIN tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Oyunların Kullanımı: Dil Becerilerinin Öğretiminde Oyun Geliştirme ve Uygulama” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Alman Dili Eğitimi Doktora Programı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mustafa ÇOLAK

(Yabancı Diller Eğitimi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Birkan KARGI

(Yabancı Diller Yüksekokulu, Amasya Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Zekeriyya ULUDAĞ

(Eğitim Bilimleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Nevzat BAKIR

(Yabancı Diller Eğitimi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Şenay KIRGIZ

(Alman Dili ve Edebiyatı, Cumhuriyet Üniversitesi)

.....

Bu tezin Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Alman Dili Eğitimi Doktora Programı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/__

Prof. Dr. Ali BOLAT

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



Anneme ve babama

TEŞEKKÜRLER

Bu tez çalışmasını hazırlarken bana rehberlik eden, tezimin tüm aşamalarında bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, görüşleriyle bana yol gösteren ve çalışma sırasında karşılaştığım sorunları çözmeme yardımcı olan, danışmanım ve değerli hocam, sayın Prof. Dr. Mustafa ÇOLAK'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez İzleme Komisyonunda yer alan, olumlu yaklaşımlarıyla beni motive eden ve gerektiğinde yönlendirerek çalışmama katkıda bulunan hocalarım sayın Prof. Dr. Birkan KARGI'ya ve Prof. Dr. Zekeriya ULUDAĞ'a teşekkür ederim.

Araştırmanın yöntem bölümünde değerli vaktini ayırıp bana yol gösteren, olumlu katkılar sağlayarak destek veren ve eğitim bilimleri konusunda birikimlerini esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. İsmail GELEN'e; araştırmada elde ettiğim verilerin istatistiksel analizinde destek ve emeğini gördüğüm Doç. Dr. Bayram ÖZER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmaya veri toplama aşamasında katkıda bulunan öğrencilerime teşekkür ederim. Sevgi ve güvenlerini her zaman yanımda hissettiğim, bugünlere gelmemde hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan ve beni her zaman koşulsuz destekleyen sevgili anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE
OYUNLARIN KULLANIMI: DİL BECERİLERİNİN
ÖĞRETİMİNDE OYUN GELİŞTİRME VE UYGULAMA**

Doktora Tezi

Ceyda YALÇIN

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Şubat 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, 5E modeli kullanılarak geliştirilen oyunların, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören hazırlık sınıfı öğrencilerinin, Almanca dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaçla, öncelikle yapılandırmacı öğretim modellerinden 5E modeline göre oyunlar geliştirilmiştir. Karma araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada sayısal, sözel ve deneysel veriler toplanmıştır. Deneysel verilerin çözümlenmesinde SPSS 11 istatistiksel analiz paket programı kullanılırken, görüşmelerden elde edilen veriler kullanılarak betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Deneysel işlemler kontrol grublu, ön test-son test deneysel desenle yürütülmüştür. Çalışmaya, 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Almanca Hazırlık Sınıfı'nda öğrenim gören öğrencilerden 17'si deney, 17'si kontrol grubunda olmak üzere 34 öğrenci katılmıştır. Uygulama öncesinde, öğrencilerin dil becerilerine yönelik akademik başarı düzeyini ölçmek amacıyla, öğretilmesi hedeflenen konu ve kazanımlara uygun olan başarı testi uygulanmıştır. Başarı testinin uygulanmasından elde edilen veriler üzerinde, iki grubun başarı düzeyi arasında belirgin fark olup olmadığını belirlemek amacıyla, bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Araştırmacı 8 hafta boyunca, deney grubunda yer alan öğrencilerle oyunlardan yararlanarak ders işlerken, kontrol grubunda ise dersler, geleneksel anlatım tekniğiyle ve ders kitabına dayalı biçimde işlenmiştir. Uygulama sonrasında başarı testi her iki gruba da tekrar uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin, 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunlara yönelik görüşlerini belirlemek için, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme verileri üzerinde betimsel analiz ve içerik analizi yapılmıştır. Alanyazın

taraması ve görüşme dökümlerinden yararlanılarak kodlar oluşturulmuştur. Araştırmada ulaşılan bulgular incelendiğinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gözlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler uygulama sonrası yapılan testte, kontrol grubuna göre tüm becerilerde daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Ancak oyunların konuşma becerisine yönelik başarıyı daha çok artırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencileriyle sürece yönelik yapılan görüşmelerde, oyunların öğrencilerin dil becerilerinin yanında motivasyonlarını da olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu bağlamda yapılandırmacı yaklaşım 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin gelişiminde etkili bir yaklaşım olduğu ve öğrencilerin motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Almanca Hazırlık Sınıfı, 5E Öğretim Modeli, Oyun, Yapılandırmacı Yaklaşım, Dil Becerileri.

Sayfa Sayısı : 197

Danışman : Prof. Dr. Mustafa ÇOLAK

THE USE OF GAMES IN TEACHING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE: GAME DEVELOPMENT AND PRACTICE IN TEACHING LANGUAGE SKILLS

Ph.D. Dissertation

Ceyda YALÇIN

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

February 2020

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effects of games developed using 5E model on the development of German language skills of preparatory class students studying at the Department of German Language Education. For this purpose, first of all games were developed according to 5E model which is one of the constructivist teaching models. Numerical, verbal and experimental data were collected in the study which was conducted with mixed research method. While SPSS 11 statistical analysis package program was used for the analysis of the experimental data, descriptive and content analysis was performed using the data obtained from the interviews. Experimental procedures were carried out with pre-test-post-test experimental design with control group. In the spring term of 2017-2018 academic year, 34 students (17 in experimental group and 17 in control group) participated in the study. Before the experimental process, in order to measure the academic achievement level on language skills of the students, the achievement test which was suitable for the subjects and the objectives to be taught was applied. In order to determine whether there is a significant difference between the achievement levels of the two groups, independent samples t-test was performed on the data obtained from the application of achievement test. While the researcher was teaching for 8 weeks by using games with the students in the experimental group, the lessons in the control group were taught based on the textbook with the traditional narrative technique. After the experimental process, the achievement test (post-test) was applied to both groups again. Semi-structured interview form was used to determine the opinions of the experimental group students towards the educational games created with 5E teaching model. Descriptive analysis and content analysis were conducted on interview data. Codes were created by using literature review and interview

documents. When the results reached in the study are examined; a statistically significant difference between the achievement test averages of experimental and control group students was observed. The students in the experimental group achieved higher scores in all skills in the post-test, compared to the control group. However, it was determined that the games increased the success towards speaking skill mostly. Besides, in the interviews conducted with the experimental group students, it was determined that games affect students' motivation as well as their language skills. In this context, it was concluded that games created with the constructivist approach's 5E instruction model were an effective approach in the development of the language skills of the German preparatory class students and increase the motivation of the students.

Key Words : German Preparatory Class, 5E Instruction Model, Games, Constructivist Approach, Language Skills.

Number of Pages : 197

Advisor : Prof. Dr. Mustafa ÇOLAK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY	IV
TEŞEKKÜRLER	VI
ÖZ	VII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XV
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVI
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı.....	2
1.2 Araştırmanın Önemi	3
1.3 Varsayımlar.....	5
1.4 Sınırlılıklar	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1 Yapılandırmacılık Nedir?	7
2.1.1 Yapılandırmacı Sınıf Ortamı Nasıl Oluşturulur?	8
2.2 Yapılandırmacı Yaklaşımın 5E Öğrenme Döngüsü Modeli.....	11
2.2.1 Giriş-Dikkat Çekme Aşaması	12
2.2.2 Keşfetme Aşaması	13
2.2.3 Açıklama Aşaması	14
2.2.4 Derinleştirme Aşaması	14
2.2.5 Değerlendirme Aşaması	15
2.3 Oyun Nedir?	17
2.3.1 Oyunun Tarihsel Gelişimi	19
2.3.2 Eğitimde Oyun	22
2.3.3 Yabancı Dil Öğretiminde Oyun.....	25
2.3.4 Dil Öğretim Oyunu Nedir?	27
2.3.5 Dil Öğretim Oyunlarının Özellikleri.....	29

2.4 Oyunların Dil Becerilerinin Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	30
2.4.1 Dinleme Becerisi ve Oyun	30
2.4.2 Konuşma Becerisi ve Oyun	30
2.4.3 Okuma Becerisi ve Oyun.....	31
2.4.4 Yazma Becerisi ve Oyun	32
2.5 Oyunlarla Öğretimde Öğretmenin Rolü	33
2.5.1 Oyunlarla Öğretimde Öğrencinin Rolü	34
2.6 Oyun Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	35
2.6.1 Hedefin Belirlenmesi	35
2.6.2 Öğrencilerin Dil Seviyesi.....	36
2.6.3 Zaman Yönetimi	36
2.6.4 Ders Akışı	37
2.6.5 Sınıfın Fiziki Yapısı	37
2.7 Yabancı Dil Öğretiminde Oyunların Sınıflandırılması	38
2.8 Eğitsel Oyunlar (Lernspiele)	41
2.9 İletişimsel Oyunlar (Kommunikative Spiele).....	42
2.9.1 Yaratıcı Oyunlar	42
2.9.2 Hareketli Oyunlar.....	43
2.9.3 Etkileşim Oyunları.....	43
2.9.4 Uyarılma (Simülasyon) Oyunları	44
2.9.5 Keşif Oyunları	45
2.9.6 Drama.....	46
2.9.7 Rol Oyunları.....	47
2.10 Almanca Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Özellikleri ve Yabancı Dil Öğrenimlerini Etkileyen Faktörler	48
2.10.1 Motivasyon	49
2.10.2 Hedef ve Amaç	51
2.10.3 Öğrenme Stilleri.....	51
2.10.4 Dil Seviyesi ve Yaş	53
2.10.5 Kaygı	54
2.10.6 Materyal Hazırlama ve Kullanma	54
III. YÖNTEM.....	56
3.1 Araştırmanın Modeli.....	56
3.2 Çalışma Grubunun Oluşturulması	57
3.3 Almanca Başarı Testinin Uygulanması ve Ön Test Sonuçları	58

3.4 Veri Toplama	59
3.4.1 Nicel Veri Toplama Araçları	59
3.4.2 Nitel Veri Toplama Araçları.....	60
3.5 Verilerin Analizi	61
3.5.1 Nicel Veri Analizi.....	61
3.5.2 Nitel Veri Analizi	61
3.6 Uygulama Sürecine Hazırlık	62
3.7 Uygulama Süreci.....	63
3.8 Ölçme ve Değerlendirme.....	64
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	65
IV. BULGULAR.....	65
4.1 Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Analizleri	65
4.1.1 Dinleme Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular	65
4.1.2 Okuma Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular.....	66
4.1.3 Konuşma Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular	66
4.1.4 Yazma Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular.....	67
4.1.5 Tüm Becerilerin Ön Test Toplam Puanları İle İlgili Bulgular.....	67
4.2 Deney ve Kontrol Grupları Son Test Analizleri.....	69
4.2.1 Dinleme Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular	69
4.2.2 Okuma Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular.....	70
4.2.3 Konuşma Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular	71
4.2.4 Yazma Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular.....	72
4.2.5 Tüm Becerilerin Son Test Toplam Puanları İle İlgili Bulgular.....	73
4.3 Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Konusundaki Bulgular	75
4.4 Oyunların Sınıf Atmosferine ve Motivasyona Etkisi Konusundaki Bulgular.....	78
4.5 Oyunlarla Dil Öğretiminde Öğretmenin Rolü Konusundaki Bulgular ...	81
4.6 Öğrenmeye En Fazla Katkı Sağlayan Oyun Konusundaki Bulgular.....	83
4.7 Öğrencilerin Öğretim Sürecinde Oyundan Yararlanma Düşünceleri Konusundaki Bulgular.....	85
4.8 Öğrencilerin Oyunlarla Dil Öğretiminin Olumsuzlukları Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	87
4.9 Öğrencilerin Oyunla Dil Öğretimi Konusundaki Tanımlamalarına İlişkin Bulgular.....	89
BEŞİNCİ BÖLÜM	91
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	91

5.1 Sonuç ve Tartışma	91
5.2 Öneriler	95
KAYNAKÇA	97
EKLER.....	104
ÖZ GEÇMİŞ.....	179



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Ortalamaları	58
Tablo 2: Deney ve Kontrol Grupları Dinleme Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	65
Tablo 3: Deney ve Kontrol Grupları Okuma Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	66
Tablo 4: Deney ve Kontrol Grupları Konuşma Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	66
Tablo 5: Deney ve Kontrol Grupları Konuşma Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	67
Tablo 6: Deney ve Kontrol Grupları Tüm Becerilerin Ön Test Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular	67
Tablo 7: Deney ve Kontrol Grupları Dinleme Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	69
Tablo 8: Deney ve Kontrol Grupları Okuma Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	70
Tablo 9: Deney ve Kontrol Grupları Konuşma Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	71
Tablo 10: Deney ve Kontrol Grupları Yazma Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	72
Tablo 11: Deney ve Kontrol Grupları Tüm Becerilerin Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular	74
Tablo 12: Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu	76
Tablo 13: Oyunların Sınıf Atmosferine ve Motivasyona Etkisi Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu	79
Tablo 14: Oyunlarla Dil Öğretiminde Öğretmenin Rolü Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu	82
Tablo 15: Öğrenmeye En Fazla Katkı Sağlayan Oyun Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu	83
Tablo 16: Öğrencilerin Öğretim Sürecinde Oyun Tekniğini Kullanmaları Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu	86
Tablo 17: Oyunlarla Dil Öğretiminin Olumsuzlukları Hakkında Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu.....	88
Tablo 18: Öğrencilerin Oyunla Dil Öğretimi Konusundaki Tanımlamalarına İlişkin Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: 5E Öğrenme Döngüsü Basamakları.....	12
Şekil 2: Pieter Bruegel, Çocuk Oyunları-De Kinderspelen	20
Şekil 3: Araştırma Süreci	57
Şekil 4: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Ortalamaları.....	68
Şekil 5: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Ortalamaları.....	75
Şekil 6: Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Oluşturulan Kodlar.....	78
Şekil 7: Oyunların Sınıf Atmosferine ve Motivasyona Etkisi Konusunda Oluşturulan Kodlar	81
Şekil 8: Öğrenmeye En Fazla Katkı Sağlayan Oyun Konusunda Oluşturulan Kodlar.....	85



SİMGELER VE KISALTMALAR

ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
YDS	Yabancı Dil Giriş Sınavı
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
Bkz.	Bakınız
Ed.	Editör
Çev.	Çeviren
S.	Sayfa

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Son yıllarda yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte eğitimin tanımı ve öğrenmenin kapsamı da sürekli değişmektedir. “Bireyde istendik yönde davranış değişikliği yaratma süreci” (Ertürk, 1972) olarak tanımlanan eğitim, 21. yüzyılda analitik ve eleştirel düşünebilen, problem çözme ve yaratıcı düşünme yetisine sahip, bilgiye ulaşan ve bilgi üreten, olayları ve durumları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilen bireyler yetiştirme olarak tanımlanabilir. Bu anlamda eğitim sisteminden ve bireylerden beklentiler de değişmektedir. Eğitimde bu beklentileri karşılamak adına birçok öğrenme/öğretme yaklaşım ve yöntemi geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bilgiyi yapılandırmayı öngören ve öğrenmenin nasıl meydana geldiğini açıklamak için geliştirilmiş çağdaş yaklaşımlardan birisi de yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıdır.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, öğrenenlerin bilgiyi edinerek ve yaşayarak kendi zihinlerinde yapılandırabilmelerine, öğrenme sürecine aktif katılarak kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına, daha kalıcı bir öğrenme biçimine ve öğrenilen bilgilerin günlük yaşamla ilişkisinin kurulabilmesine olanak sağlayan bir yaklaşım olarak son yıllarda önem kazanmıştır (Aktamış, Ergin ve Akpınar, 2002). Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenlerden bilgiyi ezberlemek yerine yapılandırarak öğrenmeleri beklenmektedir. Bireyin bilişsel yapısının temelini oluşturan kavramlar, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı kalıcı ve etkili bir öğrenmenin sağlanmasında önemli rol oynarlar (Malatyali ve Yılmaz, 2010, s. 320). Yapılandırmacı yaklaşım kapsamında geliştirilen ve kullanılan çeşitli öğretim modelleri bulunmaktadır. 5E öğretim modeli bunlar arasında en yaygın ve etkin kullanılan yöntemlerden birisidir. Bu model öğrenmeyi sistematik ve derinlemesine gerçekleştirmeyi hedefleyen bir anlayışı benimsemektedir. 5E öğretim modeli ile ilgili özellikle fen bilimleri alanında yapılan çalışmalar, modelin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını ve

tutumlarını pozitif anlamda değiştirdiğini göstermektedir (Özsevgeç, 2006). Mzık ve coğrafya ğretimi gibi alanlarda da 5E ğretim modeli ile geliştirilen ve başarıyı artıran etkinliklere yönelik çalışmalar mevcuttur. Bu alanlarda öğrenmeye yönelik başarı ve tutumu olumlu anlamda etkileyen 5E modelinin yabancı dil ğretiminde de kullanılmasının faydalı olacağı grlmektedir. Yabancı dil ğretiminde, özellikle de Almanca ğretiminde bu modelin kullanımına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Özellikle de 5E ğretim modeline dayalı oyun oluşturma ve bu oyunların Almanca dil becerilerinin gelişiminde kullanılması ile ilgili yapılmış bir çalışma mevcut değildir. Öğrenci merkezli bir ğretim anlayışını benimseyen 5E ğretim modeli ile oyun oluşturmak ve dil ğretim sürecinde bu oyunlardan yararlanmak, öğrenmede kalıcılığı sağlamak açısından önemli görülmektedir.

Almanca eğitimi alanında da geleneksel ve alternatif yöntemlerin yanı sıra, ağdaş öğrenme yaklaşımlarından yararlanılması bir gereklilik olmuştur. Bu bağlamda dil öğrenme eylemini gerçekleştirirken; keşfederek, yaparak ve yaşayarak öğrenme biçimini benimseyen 5E modeline dayalı etkinliklerin oluşturulması ve kullanılması pragmatik açıdan önemli gözükmektedir. Dinamik bir süreç gerektiren dil öğreniminde özellikle 5E modeline dayalı oyunların oluşturulması, henüz dil öğreniminin başında yer alan hazırlık sınıfı öğrencileri için hem öğretici hem de motive edici olacaktır. Almanca ğretiminde de, fen bilimleri alanında olduğu gibi daha kalıcı ve anlaşılır öğrenme deneyimleri oluşturularak, öğrencilerin özgün ve yaratıcı yönlerini ne çıkaran etkinliklerden yararlanılması gerekmektedir. Oyunların 5E modeli ile harmanlanarak uygulanması, öğrencinin bilgiyi yapılandırarak ve pekiştirerek öğrenmesine yardımcı olacaktır. Bu nedenle, fen bilimlerinde kavramsal gelişimi artırmak için geliştirilen 5E ğretim modelinin ve bu modele göre geliştirilen oyunların, Almanca dil becerilerinin geliştirilmesinde de olumlu sonuçlar göstereceği düşünülmektedir.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarında ğrenim gören hazırlık sınıfı ğrencilerine Almanca ğretiminde, yapılandırmacı yaklaşım 5E ğretim modeli ile oyun oluşturmak ve bu oyunların dört temel dil becerisi üzerindeki etkisini belirlemektir. Oluşturulan oyunların öğrencilerin yabancı dil

başarılarını ve Almancaya karşı olan motivasyonlarını etkileyip etkilemediği ve nasıl etkilediği araştırılmıştır. Bu temel amaca dayanarak araştırma sonunda cevaplandırılması hedeflenen dört temel hipotez ve iki alt hipotez oluşturulmuştur:

- 1) 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “dinleme becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “konuşma becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “okuma becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “yazma becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 5) Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yaklaşım mıdır?
- 6) Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin motivasyonunu nasıl etkilemiştir?

1.2 Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde, öğrencilerin motivasyonlarını ve derse katılımlarını artırmak ve yaratıcılıklarını ortaya koymalarına yardımcı olmak için, öğrenci merkezli yaklaşımlara her zaman ihtiyaç vardır. Aynı zamanda öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayarak derse bizzat dâhil olabilecekleri dinamik

bir ders sürecine gereksinim vardır. Çünkü birey yaparak ve yaşayarak öğrenir. Bu durum yabancı dil öğrenimi için de geçerlidir.

Eğitimin asıl işlevi bireyi gerçek yaşamda kullanabileceği bilgi ve becerilerle donatmak olmalıdır. Bu hedefleri gerçekleştirmek için son yıllarda birçok çağdaş yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi de yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıdır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının en yaygın kullanılan biçimlerinden biri ise 5E öğretim modelidir. Bu model yeni bir kavramı öğrenmeye ya da bilinen bir kavram veya durumu derinlemesine bir şekilde anlamaya çalışan doğrusal bir süreçtir (Özsevgeç, 2007). Bu modelde, öğrencilerin araştırma merakını artıran, konu ile ilgili beklentilerine cevap veren, bilgi ve becerilerini aktif kullanmalarını sağlayan aktiviteler sunulmaktadır. Bu aktivitelerden birisi de “oyun”dur. Öğretimde amaç, olayları somutlaştırmak öğrenciyi pasif dinleyici durumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organları ile harekete geçirebilmektir. Bu süreçte oyun gibi etkinlikler uygun bir seçenek olarak görülebilir (Üstündağ, 2010, s. 25). Çünkü temelde oyun olan aktiviteler öğrencilerin bilgiyi kolaylıkla yapılandırmalarını sağlar.

Çalışmada bu bağlamda, geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak hazırlık sınıfı öğrencilerinin Almanca dil becerilerini geliştirmek için 5E öğretim modeline dayalı oyunlar oluşturulması hedeflenmiştir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile oluşturulan bu oyunlar, öğrencileri derse kendiliğinden dâhil edebilecek, bilgiyi direkt vermek yerine doğal akışın içinde öğretebilecek öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı sunduğu için önemlidir. Çalışmada, yabancı dil olarak Almanca öğretiminde oyun kaynaştırıcı bir araç olarak kullanılmıştır. Hangi yaşta olursa olsun oyunun insan hayatında önemli bir yeri vardır. Oyunun bu özelliklerini yabancı dil öğretimi için de kullanmak ve aynı zamanda öğrencilerin dil öğrenmeyi bir bilgi edinme süreci değil, aksine kendilerinin de aktif biçimde dâhil olabilecekleri beceri kazanabilme süreci olarak görmeleri gerekir. Almanca öğretimi adına tüm bu ihtiyaçları karşılamak için, çalışma konusu olarak 5E öğretim modeline dayalı oyunların oluşturulması ve kullanılması seçilmiştir.

5E öğretim modeline göre geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki başarı ve etkisi farklı disiplinlerde yapılan uygulamalı araştırmalar ile ortaya konmuştur. Bu araştırmalar daha çok fen bilgisine yönelik alanlarda yapılmıştır. Ayrıca matematik eğitimi, coğrafya öğretimi ve müzik öğretimi alanlarında da 5E öğrenme modeline göre geliştirilen program ve etkinlikler ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Ancak Almanca öğretiminde 5E öğretim modeline dayalı yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Daha çok fen bilimleri alanında kullanılan bir yaklaşım olan 5E modelinin yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılması ve bu modele göre oluşturulan oyunların Almanca hazırlık sınıflarında denemesi ve uygulanması alan için yeni bir çalışmadır. Bu nedenle bu araştırma, alanında öncü bir çalışma olması ve gerek Almanca öğretiminde gerekse yabancı dil öğretimi alanında daha sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından önemli görülmektedir.

1.3 Varsayımlar

Çalışmanın dayandığı varsayımlar şunlardır:

- 1) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Almanca bilgisi ve seviyesi birbirine eşit sayılmaktadır.
- 2) Ön test ve son testin öğrencilerin seviyeleriyle uyumlu olduğu varsayılmaktadır.
- 3) Oluşturulan oyunların hedef grubun dil seviyesine uygun olduğu varsayılmaktadır.
- 4) 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin Almanca dil becerilerinin geliştirilmesine olumlu katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.
- 5) 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceği varsayılmaktadır.

1.4 Sınırlılıklar

- 1) Araştırma, 2017-2018 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda öğrenim gören Almanca hazırlık sınıfı öğrencileriyle sınırlıdır.
- 2) Çalışma 2017-2018 akademik yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.
- 3) Çalışmanın uygulama kısmı Almanca hazırlık biriminde öğrenim gören öğrencilerden oluşan bir kontrol ve bir deney grubu ile sınırlıdır.
- 4) Çalışma 2017-2018 akademik yılı bahar döneminde Almanca hazırlık sınıfı ders kitabında yer alan konu ve becerilere yönelik 5E öğretim modeline dayalı oluşturulan oyunlarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Yapılandırmacılık Nedir?

Çağdaş öğrenme yaklaşımlarından olan yapılandırmacı kuram, öğrenmenin doğasını ve sonuçlarını açıklamaya çalışan öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Oluşturmacı yaklaşım olarak da adlandırılan bu anlayış, eğitim ve öğrenmede bilginin öğrenen tarafından oluşturulmasına ve yapılandırılmasına işaret eder (Çoban ve diğerleri, 2008, s. 316). Yapılandırmacı öğrenme, var olan bilgi ile yeni öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir (Şaşan, 2002, s. 49). Bilgi çağı olan bu yüzyılda gelişen yapılandırmacı yaklaşıma göre, bilgilerin direkt alınıp depolanması değil, bu bilgilerin irdelenerek bunlardan yeni bilgiler ortaya konabilmesi önemlidir. Bu yaklaşıma göre birey bilgiyi kendi oluşturduğu için daha kalıcı ve anlamlı bir öğrenme gerçekleşmesi hedeflenmektedir.

Yapılandırmacı eğitimin en belirgin özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Geleneksel yöntemde öğretmen bilgiyi verebilir veya öğrenciler bilgiyi kitaplardan ya da başka kaynaklardan edinebilirler. Ama bilgiyi almak ile bilgiyi yapılandırmak aynı anlama gelmemektedir (Brooks ve Books, 1993, s. 9). Burada söz konusu olan bilginin hazır sunulmasından çok bilginin özümsemesi, yeniden yapılandırılması ve anlamlı bir biçimde transfer edilmesidir. Öğrenenler deneyimlerini anlamlandırıp yeni durum ve sorunların çözümünde kullanabildiklerinde öğrenme gerçekleşmiş olur. Yapılandırmacı yaklaşımın savunduğu anlayış da budur.

Yapılandırmacı kuramın temel ilkeleri eğitim felsefesi uzmanı Dewey'in, Gestalt psikologları Barlett ve Bruner ile bilişsel psikolojiyi geliştiren Piaget ve Vygotsky gibi kuramcılarının araştırmalarında yer almaktadır (Woolfolk, 2001, s. 329). Geleneksel öğrenme biçiminden oldukça farklı olan yapılandırmacı yaklaşımın eğitimde en yaygın kullanılanları Piaget'in bilişsel gelişim kuramı ve Vygotsky'nin sosyokültürel teorisidir (Kaufman, 2004). Piaget'in çalışmasında *bilişsel yapılandırmacılık*, kişinin çevreyi analiz ederek, etkileşim kurarak anlamlar

oluşturduğu ve böylece bilgiyi yapılandığı bir olgu olarak tanımlanır (aktaran Çoban ve diğerleri, 2008, s. 336). Başka bir ifadeyle bilginin bireyin zihninde yapılandığını savunan bu görüş, bireyin var olan bilgi ve deneyimlerini yorumlayarak bilişsel bir süreç içerisinde bilgiyi oluşturduğunu savunmaktadır. Diğer yandan Vygotsky, *soysal yapılandırıcılık* kuramında, öğrenenlerin bilgiyi sosyal etkileşim ve işbirliği yoluyla inşa ettiklerini belirtir. Burada öğrencinin başkalarının yardımı olmadan tek başına neyi başarabildiği ile öğretmeni ve arkadaşlarının yardımıyla neyi başarabildiği arasındaki fark vurgulanmak istenir (Brown, 2007). Özetlenecek olursa bilişsel yapılandırıcılık, kişinin mevcut bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirerek oluşturduğu bireysel ve bilişsel bir oluşuma; sosyal yapılandırıcılık ise bireyin çevre ile etkileşim ve iş birliği içerisinde oluşturduğu bir yapıya dikkat çeker. Yapılandırıcılığın bu iki anlayışına göre öğrenenlerin bilgiyi yapılandırması bireysel ve toplumsal bir etkinlik olarak iki farklı biçimde ele alınsa da, uygulama aşamasında bu iki yapı harmanlanarak kullanılmaktadır (Deryakulu, 2000). Sınıf içerisinde öğrenciler bireysel öğrenebildikleri gibi, diğer arkadaşlarıyla etkileşim ve işbirliği içerisinde de öğrenebilmektedir. Soru-cevap, tartışma ve görüş alışverişi yoluyla öğrenci, kendi görüşünün yanında başkalarının görüşünü de dinleyerek karşılaştırma yaparak, başka bir söylemle bilgiyi sentezleyerek edinir. Özellikle yabancı dil öğretimi gibi etkileşimin fazla olması beklenen ve becerilerin yoğun biçimde ele alındığı hazırlık sınıflarında öğrenci hem kendi bireysel görüşünü oluşturmakta hem de grup etkinlikleri içerisinde öğretmenle ve diğer öğrencilerle paylaşımda bulunarak öğrenmektedir. Bu nedenle beceri ağırlıklı ders işlenen yabancı dil hazırlık sınıflarında hem bilişsel yapılandırıcı hem de sosyal yapılandırıcı yaklaşım ilkelerinin uygulanması verimliliği artıracaktır. Özetlenecek olursa yapılandırıcı kuramın özü, ön bilgilerle yeni bilgilerin birleştirilerek işbirliğine dayalı bir ortam içerisinde, bireyin kendine ait bilgileri kendisinin oluşturmasıdır.

2.1.1 Yapılandırıcı Sınıf Ortamı Nasıl Oluşturulur?

Yapılandırıcı sınıf ortamları bilişsel ve sosyal yapılandırıcı anlayışların sınıfta uygulanarak oluşturulduğu ortamlardır. Öğretmen ve öğrencinin rolleri geleneksel sınıf ortamlarından birçok yönüyle ayrılır. Bu anlayışa göre öğrenci derse aktif

katılan, düşünen, sorgulayan ve araştıran roldedir. Öğretmen ise, öğrenciler arasında etkileşimin ve iletişimin devamlılığını sağlayan, onlara materyaller sunan, teşvik eden ve farklı yollar sunan bir rehber rolündedir.

Yapılandırımacı yaklaşım dilin doğal iletişim ortamlarında kullanılmasını öngördüğünden, dersler mümkün olduğu kadar doğal iletişim ortamlarında gerçekleştirilir (Reich, 2006, s. 95). Bu yaklaşımda yaparak ve yaşayarak öğrenme esastır. Bu anlamda yapılandırımacı anlayışta öğrenciler bilgiyi kendileri yapılandırdıkları için bilginin kalıcılığı ve hatırlanma oranı yüksek olacak ve böylece öğrenciler bilgiyi içselleştirebilecektir.

Yapılandırımacı yaklaşıma göre ders planlarken sorulması gereken bazı sorular vardır. Bu soruların başında öğrencilerin girişimciliğinin ve özerkliğinin nasıl oluşturulabileceği gelmektedir. Ayrıca ders kitabı yerine ne tür materyaller kullanılabilceği, öğrencilerin ilgilerine göre dersin değiştirilip değiştirilemeyeceği, açık uçlu soruların sorulup sorulmayacağı, öğrencilere açıklamaları için yeterli zaman verilip verilmeyeceği ve öğrencilerin merak duygularını kullanarak keşfetmelerine izin verilip verilmeyeceği (Koç ve diğerleri, 2014, s. 244-245) gibi sorular bu sorulardan bazılarıdır. Bunların yanı sıra yapılandırımacı öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenmenin gerçekleşmesi bazı faktörlere bağlıdır. Öncelikle derse bir amaç ve durum ile başlanmalı ve bu durum öğrenmeyi organize edici ve öğrencilerin merakını uyandırmaya yönelik olmalıdır. Ayrıca kazanımları gerçekleştirecek içerik seçilmeli ve işbirliğine dayalı bir öğretim yürütülmelidir. Yapılandırma hem bilişsel hem de sosyokültürel süreçlere dayandırılmalıdır. Sınıf ortamı zihinsel uyarıcılarla dolu olmalıdır (Çoban ve diğerleri, 2008, s. 324-325). Yapılandırımacı yaklaşım bağlamında bir ders planlamak ve sınıf oluşturmak zaman ve çaba gerektiren bir süreçtir. Çünkü bu yaklaşımda geleneksel yöntemin aksine öğrencilere bilgiler hazır verilmemektedir. Öğrencilere eski bilgilerinden yola çıkarak kendilerine ait bir anlayış geliştirmeleri için seçenekler sunulmaktadır. Bu anlamda bu seçenekleri sunacak kişi olarak yapılandırımacı yaklaşımda öğretmene derse hazırlık aşamasında ve ders esnasında öğrencilere rehberlik konusunda önemli görevler düşmektedir. Dil öğretimi açısından yapılandırımacı yaklaşıma bakıldığında, ders içeriği kesin olmamakla birlikte ana hatlarıyla bellidir. Yabancı dil öğretmeni

dersi öğrencilerle birlikte hazırlamak ve onlarla içeriği tartışarak belirlemek durumundadır. Örneğin hazırlık sınıflarında kazanım ve becerilere uygun materyaller öğretmen tarafından öğrencilere sunulabilir. Materyaller ve dersin amacına göre ve aynı zamanda öğrencilerin seviyelerine göre dersin yapılandırılması sağlanabilir. Burada öğrenci merkezli bir öğretmen ve öğrenci işbirliği esastır.

Yapılandırmacı dil öğretiminde kullanılan birçok teknik ve strateji vardır. Bunlar; işbirlikçi öğrenme, rol oyunları, drama, soru-cevap, beyin fırtınası, proje çalışmaları, öğreterek öğrenme, çoklu ve interaktif öğrenme ortamları, tasarımıyarak öğrenme, kavram haritaları, kısa oyunlar, masa oyunları, durumsal ve bağlamsal öğrenme, eleştirel düşünme, yaratıcı etkinlikler, içerik odaklı öğrenme, tartışma gibi öğrenci merkezli ve eylem odaklı öğrenme biçimleridir (Wilson, 1997; Şaşan, 2002).

Özetlenecek olursa, yapılandırmacı bir ders sürecinde öğretmen öğrencilere onların hazırbulunuşluluğa göre, dersin amacına göre, ortama göre ve konuya uygun çeşitli materyaller sunar. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını da hesaba katarak yönlendirici ve kolaylaştırıcı bir rol üstlenerek onlara sınıfta etkileşimi artıracak çoklu seçenekler sağlar. Örneğin öğrencilere çeşitli oyunlar sunarak onların dersin amacı ve kazanımlara göre, bu oyunları seçmelerine ve şekillendirmelerine yardımcı olur. Ders sürecine yönelik bir taslak oluşturur, ancak bu süreci kesin çizgilerle önceden belirlemez. Öğrencilere seçenekler sunar ve sorular sorar. Böylece dersin amacı ve konusuna göre, öğrencilerin seviyesi ve sınıf ortamına göre ders şekillenir. Öğrenciler ise ders sürecinde daha fazla sorumluluk alarak, araştırma yaparak ve sorun çözmeye teşvik edilirler. Öğrenci zihinsel çaba harcayarak ve sorgulayarak öğrenmeyi öğrenir.

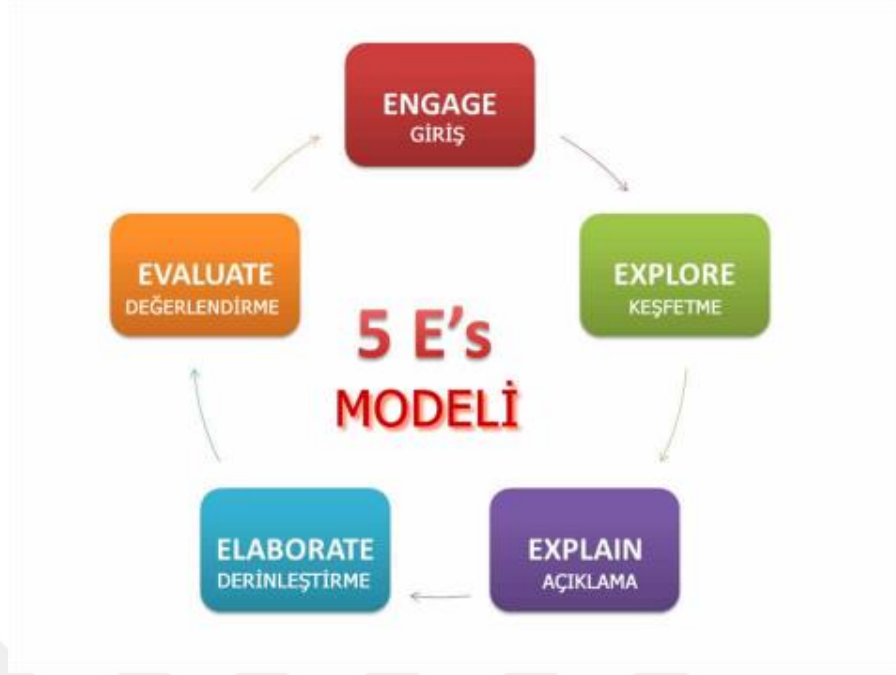
Yapılandırmacı yaklaşımda geleneksel ölçme araçları yerine, önceki öğrenmelerin yeni durumlara uygulanması değerlendirilir. Bu noktada ezberlenen bilgiler değil, özümşenen bilgiler değerlendirilir (Brooks ve Brooks, 1993, s. 96-97). Dilde dört beceriyi test ederken bilişsel alanla ilgili kazandırılması istenilen hedefleri ve bu hedefleri öğrenmek için yapılan ölçme yöntemleri vardır. Bunlar eşleştirmeli ve çoktan seçmeli sorular, değiştirme, tamamlama ve test uygulamaları, soru-cevap, diyalog tamamlama ve mektup yazma, bir cümleinin analizinin yazımı, özet yazma

veya öykü yazma, eleştiri yazma şeklinde sıralanabilir (Demirel, 1992, s. 132). Bunların yanı sıra, yabancı dil öğrenme sürecinde değerlendirme yaparken öğretmen gözlemleri, öğrenci çalışmalarının toplandığı portfolyolar, bireysel veya grup olarak sergilenen performanslar, proje, sunum gibi ürün değerlendirmeleri başvurulan yöntemlerdir (Gömleksiz ve Elaldı, 2011, s. 451). Yapılandırmacı öğrenmede öğrenciyi değerlendirme biçimi de geleneksel yöntemden farklı şekilde yapılır. Değerlendirme sürecinde yapılandırmacı yaklaşımın tüm sürecinde olduğu gibi öğretmen ve öğrenci işbirliği söz konusudur. Bu süreçte değerlendirme yapılsa da öğrenme devam eder. Yapılandırmacılığın özüne uygun olarak süreç temelli bir değerlendirme yapılır.

2.2 Yapılandırmacı Yaklaşımın 5E Öğrenme Döngüsü Modeli

Yapılandırmacı yaklaşım modellerinden olan ve öğrenme etkinliklerinde yaygın olarak kullanılan 5E Öğrenme Döngüsü Modeli Rodger Bybee tarafından geliştirilmiştir. 5E Öğrenme Döngüsü Modeli, öğrencilerin yeni kavramları keşfetmelerini ve bu kavramları önceki bilgileriyle birleştirmelerini hedef alır (Ekici, 2007). 5E modeli öğrencinin araştırma merakını artıran, konu ile ilgili beklentilerine cevap veren, bilgi ve becerilerinin aktif kullanımını içeren aktivitelerden oluşmaktadır (Ergin, 2006). Bu model bağlamında gerçekleştirilen öğretim etkinlikleri öğrencileri, problem durumunda kendi bilgilerini yine kendilerinin oluşturmalarını sağlayacak şekilde düzenlenir (Türker, 2009). 5E modeli öğretmen için düzenleyici ve yardımcı bir modeldir. 5E modelindeki her bir E, modeldeki her bir aşamayı sembolize eder (Kanlı, 2007). Beş aşamalı olarak uygulanan ve “5E Modeli” olarak ifade edilen bu öğrenme modeli aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır (Eğitim Sözlüğü, 2018):

- 1) Giriş- Dikkat Çekme Aşaması (Engagement)
- 2) Keşfetme Aşaması (Exploration)
- 3) Açıklama Aşaması (Explanation)
- 4) Derinleştirme Aşaması (Elaboration)
- 5) Değerlendirme Aşaması (Evaluation).



Şekil. 1: 5E Öğrenme Döngüsü Basamakları

2.2.1 Giriş-Dikkat Çekme Aşaması

5E modelinin bu aşamasında öğrencilerin ön bilgileri açığa çıkarılarak konuya dikkatleri çekilir. Merak uyandırıcı bir girişle derse başlanır. Konu ile ilgili sorular sorulur ve böylelikle öğrencilerin mevcut bilgilerini kullanarak yorum yapmaları ve kendilerini ifade etmeleri sağlanır. Bu aşama öğrencilerin öğrenme ortamına katılımlarını sağlayan ilk basamaktır. Öğrenciler düşünmeye teşvik edilerek farklı fikirlerin ortaya çıkarılması hedeflenir. Çoban ve diğerlerinin (2008, s. 332) de belirttiği gibi derse başlarken öğrencilerin kazanımları için yeni ve onların ihtiyaçlarına cevap verebilecek durumlar geliştirilir. Öğrencinin ilgi, dikkat ve motivasyonunu artırmak ve dersin kazanımlarına yönelik onların ön bilgilerini ortaya çıkarmak için yeni bir durum oluşturulabilir.

5E modelinin bu aşamasında öğrencilerin ön bilgilerini yoklama ve öğrenmeyi organize etmek adına öğrencilere yöneltilen çeşitli sorular dışında farklı tekniklerden ve etkinliklerden de yararlanır. Bu etkinlikler (Yurdakul, 2004); konu ile ilgili bir kısa film gösterimi, slayt gösterisi veya karikatür inceletme olabileceği gibi, oyunlar ve sürpriz olay gösterisi gibi etkinlikler de olabilir. İlgi çekici aktivitelerle öğrencilerin ön bilgileriyle yeni bilgilerini harmanlamaları sağlanır. Öğretmenin bir

problem durumu oluşturarak öğrencilere sorular sorduğu bu aşamada, öğrencilerin eski bilgilerinin ortaya çıkarılması ve konuya yönelik ilgilerinin çeşitli aktiviteler yardımıyla artırılması hedeflenir. Konuya giriş yapma ve dikkat çekme olarak tanımlanan 5E öğretim modelinin bu aşamasında öğrenciler öğrenmeye, konu ve dersin hedefi ile ilgili düşünmeye yönlendirilir.

2.2.2 Keşfetme Aşaması

5E modelinin bu aşaması öğrencilerin araştırarak ve keşfederek yeni bilgiler öğrendiği ikinci aşamadır. Keşfetme aşaması öğrencilerin en aktif oldukları ve çözüm ürettikleri bölümdür. 5E öğrenme döngüsü modelinin ikinci basamağında yer alan bu bölüm, artık öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşım bağlamında ve öğretmenin rehberliğinde kendi bilgilerini oluşturmaya başladıkları bölümdür.

Bu aşamada öğrencilerin keşfetmelerine yardım edilir ve onlara düşünceleri, planlamaları ve araştırmaları ve bilgi toplamaları için süre verilir (Koç ve diğerleri, 2014, s. 247). İşbirliğine dayalı düşünme grupları oluşturulur ve öğrencilerle materyaller gruplandırılır. Öğretmen materyalleri hazırlar, ancak materyaller ders ve çalışma konularına ve öğrencilerin durumuna göre onlarla birlikte düzenlenir. Burada öğretmen öğrencilere rehberlik eder. Aynı zamanda bu bölümde öğrencilerin ön bilgileriyle öğrenmek istedikleri konular arasında bir köprü oluşturulur. Öğrencilerin önceki bilgilerle yeni öğrenecekleri arasında bir bağ kurabilmeleri ve anlam oluşturabilmeleri için grup tartışması, drama, yaratıcı drama, rol oyun, beyin fırtınası, bir oyun oynama ve örnek olay yöntemi gibi teknikler kullanılır (Çoban ve diğerleri, 2008, s. 332). Keşfetme aşamasında öğretmen aktiviteyi başlatır ama devam ettiren öğrencilerdir. Öğretmen öğrencilere kaynak sağlar, yönlendirici sorular sorar ve farklı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayarak geribildirimde bulunur. Üretilen fikirler öğretmenle birlikte değerlendirilerek olay çözümüne yönelik kararlar verilir. Bu aşamada düşünme, uygulama, analiz ve sentez gibi üst düzey bilişsel beceriler kullanılır (Türker, 2009). Genel anlamda bu bölüm öğrencilere materyaller sunularak, zaman verilerek ve onların ortak çalışmaları sağlanarak keşfederek öğrendikleri bölümdür. Öğretmen bu aşamada kolaylaştırıcı roledir. Öğrencilere direkt müdahale etmez ve onların hatalarını etkinlik esnasında düzeltmez. Onlara ipuçları vererek kendi çıkış noktalarını bulmalarını sağlar. Keşfetme aşaması,

öğrencinin ön planda olduğu, öğretmenin ise geri planda kalarak öğrencileri keşfetmeye ve öğrenmeye teşvik ettiği aşamadır.

2.2.3 Açıklama Aşaması

5E modelinin üçüncü aşaması olan bu bölüm, öğrencilerin giriş ve keşfetme basamağındaki etkinlikler sırasında anlamlandıramadıkları durumların veya kavramların açıklığa kavuşturulduğu aşamadır. Öğrencilerin yetersiz kaldığı durumları öğretmen bu aşamada açıklar. Açıklama aşamasında eski ve yeni bilgilerin birleştirilerek anlaşılması sağlanır.

Öğrenciler çoğu zaman öğretmenin yardımı olmadan yeni düşünme yolları bulmakta zorlanırlar. Öğretmenin öğrencilerin yetersiz olan eski bilgilerini daha doğru olan yenileriyle değiştirmelerine yardımcı olduğu bu evrede öğretmen farklı yöntemler kullanarak onlara açıklamalarda bulunur. Bunlar düz anlatım yöntemi olabileceği gibi, film ya da video, bir gösteri veya başka bir açıklayıcı etkinlik de olabilir. Öğretmen gerekli bilimsel açıklamaları yapar ve öğrencilerin bilgilerini bir araya getirmelerinde ve yeni kavramlar oluşturmalarında onlara yardımcı olur (Türker, 2009). Bu bölümde temel olarak öğrencilerin kendi keşiflerinin analizini yapmaları istenir. Başka bir ifadeyle keşif aşamasında yapılanlar sorgulanarak açıklanır. Bunu gerçekleştirmek için yapılandırılmış sorgulama, öğrenci analizleri ve açıklamaları, okuma ve tartışmaya başvurulabilir (Koç ve diğerleri, 2014, s. 247). Özetlenecek olursa açıklama aşaması konu ile ilgili önceki aşamalarda anlaşılmayan kavram veya durumların açıklandığı, öğretmenin sorular sorduğu ve açıklamalar yaptığı, öğrencilerin sorulara cevaplar geliştirdiği ve öğretmenin öğrenenler için dönütler sağladığı bölümdür. Böylece eksik veya hatalı ön bilgilerin daha doğru olan yenileriyle değiştirilmesi sağlanarak konunun anlaşılması hedeflenir.

2.2.4 Derinleştirme Aşaması

5E öğrenme modelinin dördüncü aşaması olan bu bölüm öğrenilen bilgilerin geliştirildiği, derinleştirildiği ve gerçek yaşam durumlarına uygulandığı bölümdür. Bu aşamada öğrencilerin ayrıntılara inmelerine ve kavramsal bilgilerini genişletmelerine izin verilir. Bunun için karar verme, karşılaştırma, sınıflandırma gibi düşünme becerilerinden yararlanılır (Koç ve diğerleri, 2014, s. 248).

Öğrencilerin daha önceki aşamalarda elde ettikleri bilgileri yeni olaylara, durumlara ve günlük yaşama uygulamaları beklenir. Öğrenciler bu sırada daha önce zihinlerinde var olmayan yeni bilgi ve sorunlarla karşılaşır. Sahip oldukları bilgi ve deneyimlerinin ışığında bilgilerini daha da derinleştirerek karşılaşılan sorunu çözmeye çalışır. Bu durum öğrencilere mücadele etmeyi, yeni durumlarla başa çıkmayı, olayları kritik ederek fikir yürütmeyi ve yeni deneyimler kazanmayı sağlar (Mercan, 2012, s. 42). Yurdakul (2004), derinleştirme aşaması ile ilgili 5E öğretim modelinin en yoğun sürece sahip olan aşaması olduğunu, öğrenenlerin becerilerini geliştirdikleri ve yeni deneyimler yoluyla bilgilerine daha derinlik kattıkları aşama olarak ifade etmiştir.

Genel anlamıyla bu aşama değerlendirildiğinde, 5E modelinin dördüncü aşaması öğrencilerin temel bilgilerden daha derin bilgilere geçiş yaptıkları ve bilgilerini başka bağlamlarda uygulama fırsatı buldukları bölümdür. Öğrenciler bu aşamaya kadar bazı durum veya kavramları yanlış biliyor veya yorumluyor olabilir. Bu aşamada öğrenciler yanlış veya eksik bildikleri kavramları bir uygulama içerisinde; örneğin oyun oynayarak, başka bir söylemle yaparak ve yaşayarak doğru olan bilgilerle değiştirme imkânı bulurlar. Öğrenciler deneyimlerini yeni, ancak benzeri durumlara uygulayarak bilgilerini genişletirler.

2.2.5 Değerlendirme Aşaması

5E öğrenme modelinin beşinci ve son aşaması olan bu bölümde şimdiye kadar öğrenilen bilgilerin değerlendirilmesi yapılır. Öğrencinin kendisini değerlendirdiği bölümdür. 5E modelinin tüm aşamalarında değerlendirme olmasına karşın bu bölümde öğrencilerin öğrendikleri daha resmi olarak değerlendirilir. Değerlendirme sürecine yardımcı olarak gözlem listesi, öğrenci röportajı, bireysel gelişim dosyaları, öğrenci veri kâğıtları, performans değerlendirme gibi alternatif değerlendirme teknikleri kullanılır. Engin'in çalışmasında (aktaran Öztürk, 2008) öğrencinin değerlendirilmesinin, belirlenen amaçlar doğrultusunda kendi gelişimlerini ve ilerlemelerini görmeleri ve uygun öğretim yöntemini kullanıp kullanmadıklarını kontrol etmeleri açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Bu modelde süreç temelli bir değerlendirme söz konusudur. Değerlendirme süreci tüm etkinlik sürecini ve bu süreçteki kazanımları değerlendirmeyi kapsar (Mercan, 2012, s. 45). Bu süreçte yapılan etkinliklere dayalı bir değerlendirme yapılması da uygundur. Örneğin oyunlarla öğretimin sağlandığı bir konunun değerlendirilmesi yine bir oyun kullanılarak yapılabilir. Öğrencilerin bu oyun içerisinde konuya yönelik bilgi ve performansları sınanarak gelişimleri değerlendirilmiş olur. Bu bölüm genel çerçevede ele alındığında öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin farkına vardıkları ve kendi gelişimlerini değerlendirdikleri bölümdür. Öğrenenler kendi seviyelerinin farkına vararak değerlendirmelerde bulunurlar. Öğretmen ise bu süreçte öğrencilere geri dönütler verir.



2.3 Oyun Nedir?

Oyun terim olarak tartışmalı bir kavramdır. Bu kavramın bütün disiplinleri kapsayan bir tanımı mevcut değildir. Birçok kişi bu kavramı farklı biçimlerde tanımlamaya çalışmıştır. Nitekim oyun, insanın yeme ve içme gibi ihtiyaç duyduğu temel bir unsur olup, insanlık tarihi kadar eski olan bir olgudur ve hayatın tüm alanlarıyla ilintilidir. Bu nedenle farklı disiplinlerce farklı tanımlanmıştır. Oyun; dil, kültür ve uygarlık, edebiyat, sosyal yaşam gibi hayatın tüm alanlarında farklı yansımaları sahip zengin bir kavramdır.

Oyun kavramıyla yakından ilgilenen Hollandalı tarihçi ve filozof Huizinga “Homo Ludens” isimli çalışmasında oyun kavramını detaylı biçimde ele alır. Tarihçi çalışmasında (Huizinga, 1995, s. 13) Homo sapiens (akıllı insan) ve Homo faber (üreten insan) kavramlarının yanında, “Homo ludens” (oynayan insan) kavramının da yer alması gerektiğini ileri sürmüştür, oyun oynamanın üretmek kadar esaslı bir işlevi olduğunu savunmuştur. Huizinga (1995, s. 50) oyunu; kurgusal ve gündelik hayatın dışında yer alan, aynı zamanda oyuncuyu tamamen içine alan, belirli zaman ve mekân sınırları içinde gerçekleştirilen, kendince bir amacı olan, maddi yarar ve çıkardan uzak gönüllü ve özgür bir eylem olarak tanımlar. Belirli düzen ve kurallar çerçevesinde gerçekleştirilen oyun, hayatın her alanında kültürün bir ögesi olarak varlığını sürdürmüştür.

Kültürel farklar, oyunun kullanım biçimleri ve çevre birbirinden farklı kavram oluşumlarına yol açmıştır. Örneğin; İngilizcede “game” ve “play” kavramlarının her ikisi de oyun anlamına gelse de farklı kullanım özelliklerine sahiptir. Almancada “Spiel” (oyun) kavramı birçok aktiviteyi ifade etmek için kullanılır; spor oyunları, bir çalgı aleti çalmak için veya tiyatro oyunları için bu kavram kullanılmaktadır. Türkçede de oyun kavramı çeşitli kullanım alanlarına sahiptir. Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2017) oyun kelimesinin somut ve yan anlamlarını şu şekilde ele almıştır; yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence; tiyatro oyunu, müzik oyunları (zeybek oyunu), yarışma (olimpiyat oyunları), kumar, spor oyunları, entrika. Oyunun tek bir tanımının yapılamamasının nedeni, bu kavramın farklı açılardan ve çeşitli bilim dalları tarafından ele alınışından kaynaklanır. Vogelsang bu durumu, tüm bilimlerin (sosyoloji, psikoloji, etnoloji,

biyoloji ve pedagoji) oyunu bilimsel çalışmalarının konusu olarak seçip ele aldıklarını, her bir farklı bilim dallarının ele alış biçimine göre oyun kavramının özel bir anlam ve fonksiyon kazandığını vurgular (Kilp, 2010, s. 91-92).

Farklı eğitimci ve düşünürler oyun kavramını, kendi dünya görüşleri kapsamında tanımlamışlardır. Paiget'e göre oyun; dış dünyadan alınan uyaranları özümsemedir. Gross oyunları, gerçek hayata hazırlayan alıştırmalar olarak görür. Montaigne için çocuğun en ciddi uğraşı oyun ve en önemli işi yine oyundur. Freud'a göre oyun; korkuların engellenmesinin ve sosyal çatışmanın üstesinden gelme yoludur. Montessori'ye göre çocuğun işi oyundur. Spencer oyunu fazla enerjinin boşaltılması olarak tanımlar (Öztürk, 2010, s. 3). Vygotsky'e göre oyun; keşifler, hareketler ve kurallı oyunlar gibi etkinlikleri içermez. Ona göre gerçek oyunun üç bileşeni vardır ve bu bileşenlerde çocuklar hayali bir durum yaratırlar, roller alırlar ve o rollere göre oynarlar ve belirli roller tarafından belirlenen bir dizi kuralı takip ederler (Bodrova ve Leong, 2010, s. 213). Ginsburg (2007, s. 183) oyunu akademik çevrenin ayrılmaz bir parçası olarak tanımlar. Jackman (2005, s. 18) oyunun gelişime yönelik deneyimlerin özünü oluşturduğunu, aynı zamanda çocuğun kendini motive edebildiği, özgürce seçimlerini yapabildiği, süreç odaklı doğal bir aktivite olduğunu ifade eder. Winnicott (2007, s. 71) için oyunun kendisi bir terapidir. Oyun oynama her zaman yaratıcı, mekân-zaman sürekliliği olan bir deneyim, temel bir yaşama biçimidir. Oyunlar etkileşim, düşünme, öğrenme ve problem çözme stratejilerini destekleyen eğlenceli aktivitelerdir. Genellikle oyunların oyuncuların kısa sürede bilgi üretmesine izin veren bir yönü vardır. Bazı oyunlar oyuncuların fiziksel aktivitede bulunmasını veya zihinsel bir zorluğu aşarak tamamlamasını gerektirir (Talak-Kiryk, 2010, s. 4). Oyun, beceri ve bilgilerin keşfedildiği, denendiği, uygulandığı ve pekiştirildiği bir etkinliktir (Kilp, 2010, s. 93).

Bu tanımlardan varılacak sonuç, oyun kavramının geniş bir yelpazeye sahip olduğudur. Çünkü oyun hayatın her alanında yer alabilen çok boyutlu bir olgudur. Eğitimden felsefeye, psikolojiden sosyolojiye kadar çeşitli bilim dallarında oyunun varlığından bahsetmek mümkündür. Genel anlamıyla tanımlara bakılacak olursa oyun; kültür ile bağlı olan, belli bir amaç doğrultusunda uygulanan, yarar sağlayan ve motive edici bir etkinlik olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmada “oyun” kavramı,

“eğitimde oyun” ve “yabancı dil öğretiminde oyun” çerçevesinde incelenip açıklanmıştır. Eğitim ve öğretimde oyunun yeri ve özellikle yabancı dil öğretiminde dil becerilerinin yoğun biçimde ele alındığı hazırlık sınıflarında oyunların bir öğretim aracı olarak kullanımı ve oyunların etkileri üzerinde durulmuştur.

2.3.1 Oyunun Tarihsel Gelişimi

Oyunlar ilkel zamanlardan bu yana pek çok değişim ve gelişim göstererek varlığını sürdürmektedir. Oyunun insanlık tarihi kadar eski olduğunu gösteren pek çok eser bulunmaktadır. Bunların başında da Huizinga'nın *Homo Ludens* isimli eseri yer alır. Daha çok antropolojik bir çalışma olan bu kitapta oyun kavramı derinlemesine incelenmiştir. Eserin temel tezi, oyunun kültürden de eski olduğu, kültür ve uygarlığın oyundan ortaya çıktığıdır. Huizinga eserinde, hayvanların da aynen insanlar gibi oynadığını, dolayısıyla oyunun kültürden eski olduğunu belirtir (Huizinga, 1995, s. 16-17). Bu tezini ispatlamak ve oyunun aynı zamanda tekrarlanabilen ve aktarılabilen bir olgu olduğunu göstermek için eserinde birçok sebeplendirmede bulunmuştur:

Oyun...bir kez oynandıktan sonra, belleklerde manevi bir yaratı veya bir hazine olarak kalmakta, aktarılmaktadır; ve her an tekrarlanabilir, ya bir çocuk oyunu, bir tavla partisi veya bir yarış gibi hemen ya da belli bir aradan sonra tekrarlanabilir. Bu tekrarlanabilme olanağı oyunun temel özelliklerinden biridir. Bu olanak yalnızca bütünü itibarıyla ele alınan oyuna değil, aynı zamanda oyunun içyapısına da uygulanabilir. Hemen tüm gelişmiş oyun biçimlerinde tekrar, nakarat, birbiri yerine geçen çeşitlemeler, sanki bir zincir veya bir doku oluşturmaktadırlar (Huizinga, 1995, s. 27).

Homo Ludens'in kapağında ressam Pieter Brueghel'in 1560 yılında ahşap panel üzerine yağlı boya ile çizdiği “Çocuk Oyunları” isimli tablo da yer almaktadır. 16. yüzyılın resmedildiği tabloda, o dönemde günümüzde de var olan pek çok oyunun oynandığı görülmektedir. Tablonun içeriği şu şekildedir: Çocuklar, topaç, tahta at, rüzgârgülü gibi oyuncaklarla ve oyuncak hâline getirilmiş fiçılar, fiçi çemberleri ve kemiklerle oynanmaktadır. Oyunları üç grupta toplamak mümkündür: Sırıktaki yürüme veya tahta ata binme gibi işlev oyunları, halat çekme ve körebe gibi kurallı oyunlar

ve evlilik oyunu ve sarhoşluk oyunu (bir çemberde dönenler) gibi rol yapma oyunları (bkz. Wikipedia, 2019).



Şekil. 2: Pieter Bruegel, Çocuk Oyunları-De Kinderspelen (Ahşap pano üzerine yağlıboya, 118 cm x 161 cm. Viyana Sanat Tarihi Müzesi) (Wikipedia, 2019).

Oyunun nasıl ortaya çıktığını açıklamak için biyoloji ve psikolojinin belirlediği bazı unsurlar vardır. Bunlar; gevşeme ihtiyacı, enerji fazlasını atmak, taklit etme isteği, temel etkinlikler için antrenman yapmak ve yaşamda gerçekleştirilmesi mümkün olmayan isteklerin bir kurmaca aracılığıyla giderilmesidir. Yunan düşüncesinde oyun kavramına ilk kez Herakleitos’la karşılaşmıştır. Herakleitos, “Zaman, dama taşlarını bir o yana bir bu yana sürerek oynayan bir çocuktur; çocuk hükümranlığı!” demiştir (bkz. Öksüz, 2017, s. 56-59). Fox ve Onur’un çalışmalarında (aktaran Sezgin, 2016), oyunlarla ilgili ulaşılabilen kaynakların M.Ö. 3000’li yıllara kadar uzandığı belirtilmiştir. Buna göre, Roma ve Yunan uygarlıklarına ait olduğu bilinen misket, topaç ve aşıkların, oyunlara ait en eski bulgulardan olduğu bilinmektedir. Eski Mısırda insanlar papirüs veya kil figürleri toplarlardı. Antik Çağ’da olimpiyat

oyunları meşhurdu ve bu oyunlar din ve Tanrılarla ilişkilendirilirdi. Romalılar daha çok binicilik oyunları ve gladyatör dövüşleri gibi eğlence oyunlarını oynamışlardır (Kolářová, 2007, s. 9-10).

Türklere ait geleneksel oyunları ise, Kaşgarlı Mahmut' un Divanü Lügat-it Türk adlı eserinde, Evliya Çelebi'nin Seyahatname adlı eserinde ve Dede Korkut Hikayelerinde görmek mümkündür. Ayrıca İngiliz oryantalist Thomas Hyde 1694 tarihli De Ludis Orientalibus adlı eserinde şu Türk oyunlarının tanımını vermiştir:

Allı dikli oyunu, Aşık oyunu, Atlanbaç oyunu, Bızdık oyunu, Çalık oyunu, Dokuztaş oyunu, Dur Tut oyunu, El oyunu, Falaka oyunu, Fırlak oyunu, Gerdan oyunu, Koz veya Ceviz oyunu, Kumar oyunu, Mangala oyunu, Siramana oyunu, Satranç oyunu, Sultan oyunu, Tabanca oyunu, Takla oyunu, Tavla oyunu, Tek mi çift mi oyunu, Top oyunu, Tura oyunu, Uzun Eşek oyunu, Yumurta oyunu (And, 2003).

Medeniyetlerin var oluşundan beri insanların yapmış olduğu ibadetler, şöenler hatta avlanma dâhi bir oyun olarak adlandırılmaktadır. Böylece bir kültür ya da diğer bir ifadeyle bir oyun kültürü oluşturulmaktadır. Hukuk, ticaret, zanaat, şiir, sanat, bilim, müzik gibi birçok ögenin kökenlerinin bir kısmı oyuna dâhil edilmiştir (Öksüz, 2017, s. 56). Antropologlar kültür ve göç yollarını incelerken oyun faaliyetlerinden yararlanmışlar ve oyunlar yardımıyla göç yollarını ve bir uygarlığın imgelerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Çünkü çocuk oyunları toplumun geleneksel kültürü, kültür yaşamı ve birikiminden etkilenmektedir (Poyraz, 2003, s. 5). Bunların yanı sıra çocuk oyunlarının, inanç, eski ayin ve büyü kalıntılarını incelemek açısından en iyi kaynak olduğu belirtilmektedir. Bugün de Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde çocuk oyunları üzerine var olan inançlar, bu görüşlerin doğruluğunu gösterir niteliktedir. Örneğin Ankara köylerinde şu inanca rastlanmaktadır: “Çocuklar ne oyun oynarsa o sene o iş olurmuş. Mesela çocuklar kuyu kazarak oynarlarsa o sene bolluk olur ekin kuyuları kazılırmış. Ev yaparak oynarlarsa yapı çok olurmuş” (Akçamuş, 2018).

Eski çağlardan beri süregelen oyunlara bakıldığında medeniyetlerin birbirinden etkilendiği, ülkeler arasında farklı oyunlar olsa da benzer oyunların da var olduğu görülmektedir. 21. yüzyıla kadar birçok gelişim gösteren oyunlar, modern internet

çağında bambaşka bir hal almış ve oyunlarla ilgili birçok yeni tasarımlar oluşturulmuştur. Geleneksel oyunların yanı sıra, dijital oyunlar oldukça popüler olmuştur. İnternet üzerinden aynı anda tüm dünya tarafından oynanabilen ve tüm disiplinlerce kullanılabilen oyunlar oluşturulmuştur. Sınıf ortamında oynanabilen oyunların yanı sıra, sınıf dışında yabancı dili geliştirmek için oynanan video oyunları da mevcuttur. Ne kadar değişim geçirse de oyunlar eski çağlardan modern çağa kadar varlığını sürdürerek, hatta büyük bir gelişim göstererek gelebilmiştir.

2.3.2 Eğitimde Oyun

Oyunun tarihsel süreç içerisindeki gelişimine bakıldığında önemli eğitimci ve düşünürler, oyunların bireyin öğrenme sürecine olumlu etkiler yapan önemli bir unsur olduğunu belirtmektedirler. İnsan, beden beslenme ihtiyacının yanında ruhen ve pedagojik olarak da beslenmeye ihtiyaç duyan bir varlıktır. Bu bağlamda oyun, küçük yaşlardan itibaren bu ihtiyacı gideren, bireyin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini etkileyen ve yaşamın her döneminde var olan bir olgu olarak karşımıza çıkar. Oyun ile beslenmek kaçınılmazdır. Çünkü insan aynı zamanda, Huizinga'nın da dediği gibi "Homo Ludens"tir.

Oyun öğrenimi, eğitim tarihinde uzun ama çok güçlü olmayan bir geleneğe sahiptir. Mısırlılar ve Yunanlılar eğitsel oyunları öğretim yardımcısı olarak zaten biliyorlardı ve oyunu çoğunlukla kültürel teknikleri kazanmak ve uygulamak için kullandılar (Kluge, 1980, s. 77). Ancak oyun kullanımı alanında gerçek öncü, *Scola Ludus* adlı eserinde Latince derslerinde öğrenilenleri uygulamak için rekabet ve yarış oyunlarını tavsiye eden, Comenius olacaktır. O aynı zamanda oyunda gündelik öğrenmenin etkili olduğunu da vurgulamıştır (Klippel, 1980b, s. 88-89, Hansen ve Wendt, 1990, s. 16). Oyunların pedagojik olarak incelenmesi 20. yüzyılın başında eğitimde yenilikçi hareketler ile birlikte yeniden ilgi odağı haline gelmiştir (Kube, 1977, s. 27).

Kavak ve diğerlerinin çalışmasına göre, Münih'teki Devlet Okul Pedagojisi Enstitüsü'nün yayımladığı Öğretim Programı ve Materyallerde oyunun eğitsel önemi aşağıdaki gibi şekillendirilmiştir: "oynayarak çevresiyle ilgilenmek insani temel bir gereksinimdir. Çocuk oyun yoluyla kendisini ve çevresini tanımak için bir dizi

olanakla tanışır. Oyun, sosyal ilişkileri en iyi şekilde öğrenmeye, yaratıcılığı geliştirmeye ve çevre şartlarına uymaya ilişkin olanaklar sağlar. Oyun öğrenmek bu nedenle dersin bir hedefidir” (aktaran Coşkun 2008, s. 75). Derste oyun kullanıldığında, öğrenci alıştırma ile edindiği bilgiyi içselleştirir ve bu bilgiyi yaşamına dâhil ederek öğrenimine gerçek anlamda katkı sağlar. Dolayısıyla oyun, öğrenim kaynağının bizzat kendisidir. Oyunlar; akıl, ruh ve beden gibi insanın birçok yönünün gelişimini desteklediği için, dengeli bir eğitim sürecini de desteklemiş olur. Oyunlar, genellikle tüm öğrencilerin derse dikkatini verebilmelerinde etkili bir yoldur. Nitekim kalıcı öğrenmeyi de sağlayan bir öğretme aracıdır. Pasif öğrenciler bile oyunlar yoluyla aktif bir rol üstlenebilirler. Çünkü oyun esnasında öğrenci, iletişim kurar ve dersten keyif alır. Zor konular bile oyunla basit ve anlaşılabilir duruma gelir. Oyun, soyut yaşantıları somut yaparak öğrenmeyi daha anlamlı kılar. Oyun, öğrenmek için elverişli zemin hazırlar. Oyun esnasında çocuk merak etmeye ve keşfetmeye başlar. Nitekim oyun aracılığıyla çocuk çevresindeki olayları ve durumları anlamayı ve bunları öğrenerek hayatına aktarmayı başarır. Çocuk dış ve iç dünyasındaki duygu ve düşüncelerle başa çıkmayı öğrenir. Oyun ile kendini ifade etmeyi öğrenir. Böylelikle oyun sayesinde çocuğun, hem zihinsel, hem duygusal hem de dilsel ve sosyal beceri gelişimi birlikte gerçekleşir ve uyumlu bir öğrenme sağlanır.

Oyunun etki ettiği alanları ve hangi eylemleri gerçekleştirmede yarar sağladığını Kilp (2010, s. 75) üç kısımda formüle etmiştir. Bunlardan ilki zihinsel alandır ve bu alanda kişi düşünmek, birleştirmek, planlamak, karar vermek, bir şeye yoğunlaşmak (konsantrasyon), hafıza egzersizleri yapmak ve bilgi elde etmek gibi eylemleri gerçekleştirir. İkincisi ise duygusal alandır ve burada kuralları bilmek, bir topluluğa dâhil olmayı öğrenmek, kaybetmeyi öğrenmek, kendini ve başkalarını tanımak, yaratıcı olmak gibi fiiller yer alır. Üçüncü kısım olan motor alanda, becerileri geliştirmek ve etkileşimi artırmak gibi durumlar gerçekleştirilir.

Önemli düşünürlerin oyunla ilgili görüşlerine bakıldığında, eğitimde ve öğrenmede oyunun önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Aristo’ya göre oyunlar bilinçli etkinliklerdir ve çocuğu hayata hazırlar. Beş yaşına kadar çocukların öğretime sokulmamasını, oyunla meşgul olmalarını önermiştir. Aristo’nun hocası Platon ise

çocuğun eğitiminin oyunla gerçekleşmesi gerektiğini savunur. Çocukların oyun oynama etkinlikleri yetişkinler tarafından kısıtlanmamalı ve desteklenmelidir. Gazali'ye göre oyun, çocuğun belleğini tazeler, enerjisini artırır ve öğrenme gücünü artırır. Comenius çocuğun kişilik gelişimi ve ahlaki değerleri edinmesinde oyunun önemini vurgular. Oyun bir öğrenme aracı olduğu kadar, disiplin ve düzen kazanmada da önemli bir role sahiptir. Rousseau, çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri gerektiğini savunur. Çünkü oyunlar yaparak ve yaşayarak öğrenmenin en önemli yollarından biridir. Oyunlar çocukların özgür bir ortamda öğrenmelerine olanak sağlar. Rousseau'ya göre oynamak çocukların doğal haklarıdır. Friedrich von Schiller'e göre oyun, yaratıcılığı ortaya çıkaran fazla enerjidir. Schiller oyun ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi vurgulayan ilk kişi olmuştur. İsveçli eğitimci Pestalozzi, çocukların ilk başta doğal ve iyi olduklarını toplumun onları yozlaştırdığını savunmuştur. Aynı zamanda Pestalozzi, “yaparak öğrenme” ilkesini eğitim dünyasına öneren kişidir. Oyunlarla ilgili en önemli düşünürlerden biri olan Froebel, Schiller ile benzer biçimde yaratıcılık kavramı üzerinde durmuş, insanların ancak yaparak ve yaratıcılık göstererek gelişebileceğini vurgulamıştır. Çocuk oyun ortamında eğlenirken aynı zamanda öğrenir. Froebel'e göre oyun çocukların içindeki yaratıcı gücü ortaya çıkarmaya yardım eden bir etkinliktir. Rousseau'nun çocuk ve oyunla ilgili görüşlerine benzer biçimde Dewey de, çocuğun aktif ve yaparak yaşayarak öğrenebileceği ortamların sağlanması durumunda öğrenmede sağlıklı sonuç elde edileceğini söyler. Son olarak Montessori'e göre, çocuğa etkinlik olanakları sağlanırsa çocuk mutlu olur. Bu etkinlik yararlı olursa onun etkinlik ihtiyacı bir kargaşaya değil, olumlu bir işe dönüşür. Montessori, 1907'de Montessori Okulu denilen çocuk evini açmıştır (Sezgin, 2016, s. 3-4; Akçamuş, 2018). Onun geliştirdiği sistem çocukların duyu organlarının ve kaslarının gelişmesine katkı sağlayan özelliktedir (Pehlivan, 2014, s. 3). Oyunların insanın gelişimi ve eğitimi üzerindeki etkileri hakkındaki görüşler incelendiğinde, oyun oynamanın insanın gelişimi ve öğrenmesi açısından çok önemli bir etkinlik ve araç olduğu görülebilmektedir. Oyun tekniği neredeyse eğitimin tüm alanlarında kullanılmaktadır. Öğrenme sürecinde kaygı taşıyan ve motivasyona ihtiyaç duyan öğrenciler oyun sayesinde bu kaygılardan kurtularak daha başarılı olabilmektedir. Çünkü oyun esnasında öğrenci derste olduğunu unutarak doğal akış içerisinde ve

farkında olmadan öğrenmeye başlar. Dolayısıyla oyun eğitim sürecinde ve öğrenmede karşılaşılan zorlukların üstesinden gelmek için de kullanılan önemli bir tekniktir.

2.3.3 Yabancı Dil Öğretiminde Oyun

Eğitim anlayışında 1970'li yıllarda ve sonrasında köklü değişiklikler olmaya başlamıştır ve yabancı dil öğretimi de bu değişikliklerden etkilenmiştir. Yabancı dil öğretimindeki değişim daha çok iletişimsel anlamda bir dönüşüm olmuş, dilin iletişimsel yönü vurgulanmıştır. Dil öğretimine yönelik bakış açısı giderek değişmeye başlamıştır. Öğrenenlerin farklı özelliklere ve ihtiyaçlara sahip bireyler olduğu gerçeği ön plana çıkmıştır. Başka bir ifadeyle öğrenci merkezli bir öğretim anlayışı benimsenerek, önceleri pasif ve yalnızca dinleyen konumda olan öğrenci artık aktif biçimde derse katılan konuma geçmiştir. Yeni alternatif yöntemler ortaya çıkmaya başlamış, oyun da bu süreçte kendisine bir öğretim aracı olarak yer edinmeyi başarmıştır.

Dil öğretiminde oyunların kullanımında on sekizinci yüzyılın ikinci yarısında Trapp, Basedow, Campe gibi kişilerin çalışmaları özellikle etkili olmuştur. Oyunları, hem kelime öğretimi hem de konuşma pratiği için kullanarak modern dillerin öğretimini vurgulamışlardır. Ayrıca bunlardan oyun biçiminde sınavlar oluşturmuşlardır (Kube, 1977, s. 26-27). Örneğin bu kişilerin önerdiği oyunlar arasında; rekabet oyunları, hafıza oyunları ve alfabe oyunları yer almaktaydı (Klippel, 1980b, s. 74-75). Bu çağda oyun kullanımının arka planında öğrenciler için öğrenmeyi bir zorunluluk olmaktan çıkarıp ilgi çekici kılma unsuru vardı (Klippel, 1980a, s. 15). Oyunların burada öğretimde öğrencilerin öğrenmelerini destekleyici bir motivasyon aracı olarak ele alındığı görülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde oyun kullanımı konusunda iletişimsel yaklaşım bir dönüm noktası olmuştur. Oyunların popülaritesi ilk olarak iletişimsel yaklaşımın arka planında yer alan edim bilim ve söz eyleme dayalı görüşlerden (bkz. Austin 1962; Searle 1969) kaynaklanıyordu, burada dilin eylem olduğu ve bu nedenle sınıfta da farklı durumlarda hedef dilin "doğal" amaçlara dayalı kullanımını teşvik etmek amaçlanıyordu (bkz. Edmondson ve House, 1993). İletişimsel yeterlilik kavramı

(bkz. Hymes 1972; Canale ve Swain 1980) yıllar içinde çeşitli araştırmacılar tarafından farklı tanımlanmış olsa da, bu kavramdan temel olarak dil hâkimiyeti için üç ana ilkenin etkileşimi anlaşılmaktadır: uygunluk, akışkanlık ve doğruluk. Birincisi, dilin biçimsel olarak doğruluğuna odaklanırken, ikincisi içeriğin uygunluğunu ve dili akıcı biçimde kullanabilmeyi vurgulamaktadır. Bu nedenle, dilin işlevsel özellikleri ve mesajların içeriği iletişimsel yaklaşımda önceliğe sahip olsa da, konuşmacıların gramer gelişimi de göz ardı edilemez (bkz. Richards ve Rodgers 2001, s. 66). Çünkü tam ve doğru bir iletişim sağlamak için dili hem biçimsel özellikleri bakımından hem de içerik açısından doğru kullanmak gerekir.

Oyunlarla ilgili bilimsel zeminin yetersizliğine rağmen, oyunlar yabancı dil öğretiminin önemli bir parçası haline gelmiştir (Kilp, 2010, s. 91). Yapılan bazı araştırmalara göre oyun ve dil arasında güçlü bir ilişki vardır. Oyunun dil gelişimini teşvik etmek ve dil kullanımına yenilik getirmek için etkili bir araç olduğu savı ortaya atılmıştır. Bu araştırmalarla oyunların, özellikle sözcükleri ve kavramları açıklığa kavuşturmada, dil kullanımını ve sözlü düşünmeyi teşvik etmede etkin rol oynadığı sonucuna varılmıştır (bkz. Azarmi, 2010, s. 24). Lee, oyunların çoğunun öğrencilerin, dili doğru kullanma endişelerinden kurtularak dili daha çok kullanmalarını sağladığını belirtmiştir. Bunun yansısı öğrenci, dil oyunlarında yapılan işin belirli bir sıraya göre yapıldığını görerek, oyunun belli kurallara göre oynanması gerektiğini kabul eder. Böylece oyun, sınıf ile öğrencinin kendi çevresi arasında bir bağ kurar. Larsen-Freeman oyunun etkili bir yabancı dil öğrenme ortamı oluşturmadaki önemini vurgulamakta ve oyun ile öğrencilerin gerçek iletişim ortamını yaşadıklarını belirtmektedir (bkz. Gömleksiz, 2005, s. 181).

Yabancı dil öğretiminde amaç iletişim kurmaktır ve oyunlar da öğrenciyi iletişime sevk etmede oldukça etkilidir. Örneğin çocuklar oynarken daha fazla iletişim kurarlar. Çünkü karşısındaki çocuğun ne söylediğini anlamak ve kendini ifade edebilmek için daha fazla çaba harcarlar. Yabancı dil öğretiminde oyun kullanımı da buna benzerdir. Öğrenci oyun esnasında heyecanlanır, karşısındakini anlamak ve cevap vermek ister. Bunları gerçekleştirebildiğinde dersin içeriği onun için anlam kazanmış olur. Öğrenci yaparak ve yaşayarak öğrendiği için kalıcı bir öğrenme gerçekleşmiş olur. Çünkü yaparak öğrenmek her alanda olduğu gibi, dil öğretiminde

de çok etkilidir. Eski bir Çin atasözünde belirtildiği gibi "Söylersen unutturum, öğretirsen hatırlarım, yaparsam öğrenirim". Nitekim öğretmen dil öğretimini daha dinamik bir sürece dönüştürmek için derste öğrencilerin yaratıcı olmalarını gerektiren aktivitelere yer vermeli, onların hem bireysel hem de işbirliği içerisinde öğrenmelerine yardımcı olmalıdır. Oyunlar dersteki boşlukları doldurma veya eğlence aracı olarak düşünülmemeli, aksine kazanım sağlamada bir öğretim aracı olarak düşünülmeli ve yabancı dil derslerinde daha sık kullanılmalıdır. Çünkü oyunlar sadece öğrencide merak uyandırıp onları derse motive etmez, aynı zamanda dil becerilerinin öğretiminde de etkili bir teknik olarak öne çıkar. Bu bağlamda dil becerilerinin yoğun bir biçimde işlendiği ve öğretilmeye çalışıldığı Almanca hazırlık sınıflarında hem öğrencileri derse motive etmek hem de etkili bir öğretim aracı olarak oyunların kullanımı artırılabilir. Yabancı dil öğretimine yönelik hali hazırda birçok oyun mevcuttur. Gerek İngilizce gerek Almanca ve diğer dillerde yayınlanmış, yabancı dil öğretiminde kullanmaya yönelik birçok kitap vardır. Ancak bu oyunlar dünya üzerinde Almanca öğrenen tüm öğrencilere yönelik düzenlenmiş oyunlardır. Oysa Türkiye'deki öğrencilere Almanca öğretmek ile diğer ülkelerin öğrencilerine Almanca öğretmek birbirinden farklı olacaktır. Çünkü bu öğrenciler birbirlerinden farklı deneyimlere, hazırbulunuşluluğa ve özelliklere sahiptir. Bu noktada yabancı dil öğretiminde oyunları yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile öğrencilere sunmanın önemi ortaya çıkmaktadır. Oyunlar öğrencilerin özelliklerine ve öğrenme potansiyellerine göre şekillendirilirse, başka bir ifadeyle öğrencilerle birlikte oluşturulursa öğretimde kalıcı bir etki sağlayacaktır. Burada öğretmen ve öğrenci işbirliği ve öğrenci merkezli bir öğrenme esastır.

2.3.4 Dil Öğretim Oyunu Nedir?

Dil öğretim oyunları belirli görev veya amacı olan, bir dizi kurala sahip, öğrencilerin konuşma ve yazma dilinde iletişim kurmalarını sağlayan, başka bir deyişle öğrenenler arasındaki etkileşimi diri tutan ve aynı zamanda problem çözücü aktivitelerdir. Dil öğretimi oyunları görev eğilimli oyunlardır.

Yabancı dil öğretiminde öğrenene kazandırılması gereken bazı yeterlilikler vardır. Bunlardan ilki öğrencinin dil öğrenme stratejisi ve dil öğrenme yetkinliğine (Lernstrategie/ Sprachlernkompetenz) sahip olması ve kendi kendine, bağımsız

biçimde öğrenebilmesidir. İkincisi ise; fonolojik yeterlilik (phonologische Kompetenz) ve burada öğrenci yabancı dilde kelimeleri doğru telaffuz etmeli ve aynı zamanda bu kelimeleri başkalarından duyduğunda anlayabilmelidir. Diğer yandan gramer yetkinliği (grammatische Kompetenz) de dil öğretimi için gereklidir ve öğrenci kendi seviyesine göre hedef dilin gramerini bilmelidir. Alımlama yetkinliği (rezeptive Kompetenz) de kazandırılması gereken bir unsurdur ve öğrenci dil seviyesine uygun metinleri ve sözlü ifadeleri anlayabilmelidir. Ayrıca sözcük bilgisi yeterliliği (lexikalische Kompetenz) öğrenciye kazandırılmalı, öğrenci hedef dilde belirli bir sözcük bilgisine sahip olmalıdır. Üretkenlik (produktive Kompetenz) de dil öğretiminde öğrenciye kazandırılması gereken öğelerdendir. Edindiği bilgilerle öğrenci sözlü ve yazılı olarak yabancı dilde kendini ifade edebilmelidir, konuşabilmelidir. Bunların dışında genel yeterlilik (allgemeine Kompetenz) bağlamında öğrenci belirli bir dünya bilgisi ve kültürlerarası yeterliliğe sahip olmalı ve bunları yabancı dilde kullanabilmelidir (bkz. Monyer, 2010, s. 12). Oyunlarla öğretimin öğrencilere bu yetileri kazandırmada ne kadar etkili olup olmayacağının sınanması, oyunların dil öğretimi açısından etkililiğini de gösterecektir. Oyunlar öğrencilere bu yetilerin biri veya birkaçını kazandırdığı takdirde dil öğretim oyunu olarak nitelendirilecektir.

Dil öğretiminde kullanılan oyunlar bazı faktörlerce belirlenir. Bunlar konu, oyun materyali, zaman aralığı, kurallar, katılımcılar ve oyun yeri gibi bileşenlerdir. Bu bileşenlerden birinin eksik olması durumunda oyun oluşturulamaz. Bunun yanında dil öğretim oyununda bir öğrenme stratejisi izlenmeli, belirli bir amaç güdülmelidir (Kilp, 2010, s. 93). Her sınıf kendi içerisinde farklı bileşenlere sahiptir. Almanca hazırlık sınıfındaki öğrenciler de farklı özelliklere sahip öğrencilerdir. Öğretmenin sınıfa tüm bu unsurları göz önünde bulundurarak ve hazırlanmış bir şekilde gelmesi gerekir. Oyunlarla dil öğretiminde ders öğrenci merkezli işlense de, öğretmenin hazırlıklı olması ve rehberlik etmesi de şarttır. Oyunlara ve materyallere öğrencilerle birlikte karar verilebilir, dersin seyri sırasında beklenenden daha farklı sonuçlar ortaya çıkabilir. Ancak oyunlarla dil öğretiminin sağlıklı bir biçimde gerçekleşebilmesi için öğretmenin yukarıda bahsedilen bileşenleri hesaba katarak derse gelmesi gerekir.

2.3.5 Dil Öğretim Oyunlarının Özellikleri

Oyunların neden dil öğretiminde yer alması gerektiği ile ilgili birçok görüş vardır. Eğer oyunlar doğru organize edilirse, konu ve kazanıma uygun oyunlar seçilip veya oluşturulup derse uyarlanırsa ideal bir öğrenme ortamı oluşacaktır. Oyunların özellikleri ve dil öğretimine sağladığı katkılar aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

1. Oyunlar öğrencinin ilginç bulmadığı şeyleri ilginç kılabilir. Derse ilginin devam etmesi aynı zamanda çabayı da beraberinde getirebilir (Thiagarajan, 1999; Wright, Betteridge ve Buckby, 2005). Çaba ise dil öğreniminde gerekli bir unsurdur. Çünkü yabancı bir dili öğrenmek süreç ve çaba gerektirir.
2. Oyunlar anlamlı iletişim için bir bağlam oluşturur. Oyunun nasıl oynanacağını anlamak için ve oyun hakkında konuşurken anlamlı bir iletişim ortaya çıkar. Bu iletişim oyundan önce, oyun esnasında hem de oyundan sonra devam eder (Wright, Betteridge ve Buckby, 2005). Sonuç olarak oyunlar iletişimsel yetiyi destekler.
3. Oyunların sunduğu çeşitlilik ve yoğunluk, kaygıyı azaltabilir (Richard-Amato, 1988) ve bu durum çekingen öğrencilerin derse katılımını teşvik eder (Uberman, 1998). Özellikle grup çalışmalarının olduğu oyunlarda bu katılım daha fazladır.
4. Birçok oyun küçük gruplar halinde oynanabilir, böylece öğrenciler başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışmayı öğrenir veya diğerleriyle aynı fikirde olmadığını belirtebilir ve arkadaşlarından yardım isteyebilir (Jacobs ve KlineLiu, 1996).

Dil öğretim oyunlarının bu özellikleri değerlendirildiğinde, oyunların iletişimi destekleyici anlamlı bağlamlar oluşturduğu, motivasyonu artırıcı ve kaygıyı azaltıcı etkilerinin olduğu ve öğrencileri işbirliği içerisinde çalışmaya teşvik eden faydalı bir etkinlik olabileceği vurgulanmaktadır.

2.4 Oyunların Dil Becerilerinin Gelişimi Üzerindeki Etkileri

2.4.1 Dinleme Becerisi ve Oyun

Dinlemek, duymaktan farklı olarak bilişsel süreçlerin etkin kullanıldığı bilinçli bir eylemdir. Dinleme becerisi yabancı dil öğreniminde en çok zorlanılan becerilerden birisidir. Kişi anadili edinirken uzun bir süre etrafındakileri dinler ve kendini hazır hissedince konuşmaya başlar. Ancak yabancı dil öğreniminde durum farklıdır. Aynı olabilmesi için öğrencinin etrafındaki herkesin ana dilde olduğu gibi hedef dilde konuşması gerekir. Bu zorluğu aşmak için en azından dilin öğretilmeye çalışıldığı sınıfta basit ifadelerle de olsa etkinliklerin başından sonuna kadar hedef dil kullanılırsa öğrenciler dilin iletişim amaçlı kullanıldığını görecekle, hedef dili bağlam içerisinde kullanmaya ve böylece bir süre sonra kendiliğinden sözcük ve cümleleri anlayıp konuşmaya başlayacaklardır (Bekleyen, 2016, s. 65-72). Almanca hazırlık sınıfı öğrenciler için de dinleme becerisini edinmek zorlu bir süreçtir. Belirli bir yaşa gelmiş hazırlık sınıfı öğrencileri için Türkçeden tamamen farklı olan Almancayı dinleyip içselleştirebilmek zaman ve çaba gerektiren bir süreçtir. Burada dinleme becerisini geliştirmeye ve öğretmeye yönelik süreçlerin yeterince ele alınıp alınmadığı tartışma konusudur. Dinleme becerisinin olabildiğince farklı aktivite ve tekniklerle öğrencilere sunulması önemlidir. Bu becerinin kime ve nasıl öğretileceği temel sorundur. Dinleme becerisini öğretirken oyunların kullanılması bu bağlamda kaygıyı azaltıcı ve öğretici bir teknik olarak dikkat çeker. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin anlayacağı seviyede oyunlar sunmak ve bu oyunlara onlarla birlikte karar vermek önemlidir. Çoğunlukla öğrencilerin zorlandıkları, kaygı ve sıkıntı yaşadıkları bir beceri olan dinleme esnasında oyunların kullanımı bu nedenle oldukça yararlı ve etkili olacaktır.

2.4.2 Konuşma Becerisi ve Oyun

Konuşmak, iletişim kurmak bir dili bilmenin en önemli göstergelerinden sayılabilir ve yabancı dil öğretimi için iletişim çok önemlidir. Ancak bu beceri de dinleme gibi edinilmesi zor ve süreç gerektiren bir beceridir. Özellikle hazırlık sınıfı öğrencileri gibi yetişkin öğrencilerde var olan hata yapma korkusu ve etrafındakiler tarafından eleştirilme düşüncesi onların bu beceriyi geliştirmelerine ve konuşurken rahat hissetmelerine engel oluşturmaktadır. Bu faktörler yabancı dil öğretiminde konuşma

becerisini geliştirmeyi zor kılmaktadır. Bu zorluğu aşmak ve öğrencileri heveslendirmek için öğretmenlere büyük iş düşmektedir. Her şeyden önce öğretmenlerin sınıfta sürekli hedef dili kullanması gerekir. Öğretmenin yabancı dili kullanmadığı bir sınıf ortamında öğrenciden dili kullanmasını beklemek mantıklı gözükmemektedir. Öğrenci konuşmayı, önceden hazırlanmış metinleri okuyarak değil, bizzat pratik ederek edinir. Bu bağlamda konuşma becerisiyle ilgili ortaya çıkan bu problemleri çözmek, öğrencilerin stresini azaltmak ve onların hedef dilde iletişim kurmaya olan bakışını değiştirmek için oyunlar iyi birer öğretici aktiviteler olarak değerlendirilebilir. Geleneksel yöntemden farklı olarak oyunlar öğretici ve aynı zamanda eğlendirici taraflıyla öğretmenler için de iyi birer alternatiftir.

Oyunlar iletişim odaklıdır ve oyunların kullanıldığı bir derste akıcı konuşmak ön plandadır. Başka bir ifadeyle öğrencilerden hedef dili, dilbilgisi kurallarına sıkı sıkıya bağlı kalarak kullanmaları beklenmez. Çünkü hedef dili olabildiğince fazla kullanmak esastır. Bu da hata yapmaktan çekinen öğrencileri cesaretlendirir. Çünkü hedef, daha çok yabancı dilde iletişim kurabilmektir ve bu nedenle öğrenenler eleştiri almaktan çekinmezler. Pratik için akıcı konuşmak önemli bir edimdir. Çünkü gerçek hayatta ihtiyaç duyulan bir unsurdur. Bu nedenle oyunların sınıf ile gerçek hayat arasında bir bağ kurduğu söylenebilir (Hadfield, 1990). Oyunlarla öğretimde genellikle akıcı konuşmak vurgulansa da, konuşma oyunları iki ana kategoriye ayrılır; iletişim oyunları ve dilbilim oyunları. İki oyun türü de hedef dilde konuşmayı öğretmeyi amaçlar, ancak farklı unsurları ön planda tutar. Dilbilim oyunları daha çok doğru ve kurallara uygun konuşmayı, iletişim oyunları ise akıcı konuşmayı vurgulamaktadır (Hadfield, 1999a, s. 8). Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre ve dersin amacı doğrultusunda bu iki oyun türünden yararlanmaları yerinde olacaktır. Geleneksel yöntemlerin konuşma becerisini geliştirmek adına öğrenmede bir farklılık oluşturmadığı açıktır. Bu açıdan yapılandırmacı yaklaşım bağlamında Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik oyunlar kullanıldığında, farklı bir yöntem denenmiş olacaktır.

2.4.3 Okuma Becerisi ve Oyun

Yabancı dil öğretiminde dil becerileri birbirinden bağımsız olarak değerlendirilemez. Ancak okuma daha çok dinleme ve konuşma becerileriyle ilişkilendirilir. Aralarında

farklılıklar olduğu gibi benzerlikler de vardır. Okuma becerisi dinleme becerisi gibi kavramaya ve anlamaya dayalıdır. İkisi de başka insanların dediklerini anlamaya dayanır. Diğer yandan hem okuma hem yazma yazılı bir metin kullanılarak iletişim kurmayı gerektirmektedir (Bekleyen, 2016, s. 106-107). Okuma pasif bir aktivite değildir. Aksine okuyucunun metindeki bilgileri alıp bunları kendi bilgi, düşünce ve amaçlarına göre yoğurduğu bir etkileşim, aktif ve yaratıcı bir işlemdir (Er, 2005, s. 216). Bu işlemin gerçekleştirilebilmesi için öğrencilere uygun ortamların hazırlanması gerekir. Okuma becerisinin Almanca hazırlık sınıflarına yapılandırmacı yaklaşım ile kazandırılması, öğrencilere onların aktif ve yaratıcı olmalarını sağlayacak sınıf ortamının oluşturulmasında yardımcı olur. Türkiye gibi hedef dil Almanın konuşulduğu ülkelere uzak olan bir yerde, öğrenenler ilk başta metinlerle muhatap olmaktadır. Öğrenci öncelikle kitaplardan veya metinlerden hedef dili ve kültürünü öğrenmektedir. Bu açıdan okuma becerisi öğrenenlerin ilk etapta ilgilenmeleri gereken becerilerdir. Dolayısıyla bu becerilerin kazandırılmasında da geleneksel yöntemlerden farklı bir yol izlenerek, yeni yöntem ve tekniklere başvurulması kaçınılmazdır. Oyunlar bu beceriyi kazandırmada farklı bir teknik olarak karşımıza çıkar. Oyun yolu ile öğrencilerin iş birliği içerisinde çalışacakları etkileşimli ortamlar oluşturulabilir. Böylece okuma tek düze bir aktivite olmaktan çıkar ve öğrenciler edindiklerini gündelik yaşama da aktarmayı öğrenirler.

2.4.4 Yazma Becerisi ve Oyun

Dil becerileri içerisinde çoğu öğrenen tarafından en zor dil becerisi olarak kabul edilen yazma becerisi aynı zamanda dil öğrenme sürecinde en son basamakta yer alır. Bunun yanında yazma becerisi en çok zaman alan ve geliştirilmesi zor olan bir beceridir. Bu süreci olumlu ve olumsuz etkileyen birçok neden vardır. Öğrencinin bu süreç için yeterince hazır olmaması, öğretmenin bu süreçte yeterince etkili olamaması, uygun ve doğru araç-gereçlerin kullanılmaması bu süreci olumsuz etkileyebilmektedir (İlter, 2014, s. 38). Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil seviyesine ve ilgisine uygun araç ve gereçlerin seçilerek sunulması onların yazma becerisine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olur. Geleneksel yazma yöntemlerinden ziyade yapılandırmacı yaklaşım bağlamında öğrencilere daha yaratıcı ve etkili alıştırmalar sunulması faydalı olacaktır. Bu anlamda oyun gibi

dinamiği fazla olan aktivitelerin yazma becerisi için de kullanılması öğretimde verimliliği ve etkiyi artıracaktır. Öğrencilerden bir hazırlık süreci olmaksızın ve hiç yardım almadan doğru ve eksiksiz bir metin yazmalarını beklemek mantıklı değildir. Bu anadilde yazma becerisi edinimi için de geçerlidir. Çünkü yazma süreç gerektiren bir beceridir. Öğrenciyi yazmaya yönlendirecek ve onların ilgilerini artıracak durumlar oluşturulduğunda, öğrenci gönüllü olarak yazmayı isteyecektir. Oyunlar öğrencilere açık bir neden sunduğu için bu hedefi gerçekleştirmede önemli bir role sahiptir. Bunların yanında yazma becerisinde hedef dilde yapılan dilbilgisi veya noktalama işaretleri hataları net bir şekilde görülür. Öğrenme sürecini kontrol etmek ve öğrenme çıktısını görmek açısından önemli bir beceridir. Bu nedenle sınıf ortamında öğrenilmesi ve öğretmen tarafından dönüt verilmesi gereken bir beceri türüdür.

2.5 Oyunlarla Öğretimde Öğretmenin Rolü

Oyunların organize edilmesi ve sınıf ortamında uygulanması hususunda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Oyunlarla öğretimde öğrenci merkezli bir ders süreci izlense de, ders öncesi öğretmenin derse hazırlanmış olması ders seyrini etkiler. Çünkü oyunun ve öğrencilerin başarısı, öğretmen tarafından yapılan hazırlıklarla doğrudan ilişkilidir. İyi bir eğitmenin, sınıf ortamına ve tüm öğrencilere uyacak doğru oyunu bulması gerekir. Öğretmenin oyun seçimi kadar oyunları iyi yönetmesi de önemlidir. Sağlıklı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için oyunların öğreten yönüyle eğlendiren yönünün dengelenmesi şarttır. Oyunlarla ders işlenecek grubun özellikleri hesaba katılmalıdır. Gerekirse oyun seçiminden önce öğrencilerle konuşulmalı, onların ilgi ve istekleri de göz önünde bulundurularak oyun seçilmelidir. Öğretmen hedef dile, becerilere ve oyun tekniğine iyi hâkim olmalıdır ve oyunun kurallarını öğrencilere açık ve doğru bir biçimde aktarmalıdır.

Oyunlarla yabancı dil öğretim sürecinde öğretmeni Kilp (2010, s. 97-99) organizatör, bilgi aktaran, öğrenme sürecine katılan, öğrenme durumlarını kolaylaştıran, danışman, gözlemci, koçluk eden, motive eden ve değerlendiren olarak ele almıştır. Bunların yanında iyi bir eğitmenin, oyunlarla öğretim sürecinde hedefine ulaşması için bazı ilkeleri göz önünde bulundurması gerekir. Bu ilkeleri Susüzer (2006, s. 33-34); öğrenci ihtiyaçlarına göre uygulanacak oyunun seçimi, oyunun hedeflerini

hazırlama, oyunla ilgili veriler toplama, oyun modeli desenleme, oyuncuları belirleme, oyun materyalleri geliştirme, oyunu oynama ve oyunu değerlendirme şeklinde ele almıştır.

Öğretmen oyunların uygulandığı bir ders sürecinde öğrencilere yardımcı bir rol üstlenmektedir. Öğrenciyi dersin merkezine çekerek, onların hem bireysel hem de grup içerisinde öğrenmelerini destekler. Oyunla uyumlu farklı ve ilgi çekici materyaller hazırlayarak öğrencilerin ilgisini canlı tutar. Öğrencilerin bireysel eğilimlerini de dikkate alır ve sınıfta etkileşimli bir öğrenme atmosferinin oluşumuna katkı sağlar. Oyunlarla yabancı dil öğretimi hazırlık gerektiren bir süreçtir. Gerek materyal hazırlamak, gerekse konuya uygun oyun oluşturup bu oyunun tüm öğrencilere aynı oranda yararlı olmasını sağlamak zor bir süreçtir. Bu bağlamda sınıfta oyunların kullanımında bu bileşenleri oluşturup dengede tutabilmek hususunda öğretmene önemli görev düşmektedir. Sınıfta öğrencilerin rahat edebileceği bir atmosfer oluşturmaya çalışırken, aynı zamanda öğretmen ve öğrenciler arasındaki saygı seviyesinin de korunması gerekir.

2.5.1 Oyunlarla Öğretimde Öğrencinin Rolü

Oyunlarla öğretim sürecinde öğretmenin olduğu gibi öğrencinin de rolleri değişmektedir. Geleneksel sınıf ortamında pasif bir alıcı konumunda olan öğrenci, oyunlarla öğretimde derse aktif katılan, problem çözen, hedef dili kullanan konumdadır. Öğrencilerin aktif katılımıyla onların arasındaki etkileşim ve işbirliği artar ve bu da öğrenmeyi geliştirir. McKeachie (1986, s. 77), oyun temelli sınıfta öğrencilerin rolünün önemini şu şekilde açıklar: “Öğrencilerin anlamlı öğrenme ve düşünmede daha etkili olmalarını istiyorsak, onların sadece pasif biçimde oturarak bilgi almaya değil; aktif ve anlamlı öğrenme ve düşünmeye daha fazla zaman harcamaya ihtiyaçları vardır”. Öğrenci merkezli bir sınıf öğrenci motivasyonunu artıran ve öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıran dört öğrenme ilkesinden yararlanır: aktif katılım, sosyal bütünleşme, kendini yansıtma ve kişisel doğrulama (Cuseo, 2010). Bu ilkeler daha detaylı açıklanacak olursa; öğrenciler oyun ortamında ister istemez derse aktif katılır ve diğer arkadaşlarıyla daha etkileşimli ve sosyal anlamda uyumlu bir öğrenme yakalar. Böylece öğrenci kendini daha rahat ifade edebilir, hem bireysel anlamda hem de grup içerisinde uygulanan oyunlarda hedef dili kullanmak

için gayret eder. Başka bir ifadeyle öğrenci, hem otonom hem de işbirliği içerisinde öğrenmeyi öğrenir. Oyunlar öğrenciler arasındaki kişisel etkileşimi artırır ve onların dil becerilerinin gelişimine yardımcı olur. Bu süreçte öğrenci aktif katılımcı roledir. Oyunların Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerine yapılandırmacı yaklaşım ile sunulması bu açıdan önemlidir. Bu yöntem öğrenci merkezli olduğu için öğrenenlerin ders sürecine etkin katılmalarını destekler.

2.6 Oyun Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Yabancı dil öğretiminde oyun seçimi, hangi oyunların hangi öğrenci grubuna uygulanacağını belirlemek de önemli bir unsurdur. İlkokul, lise ve üniversite öğrencileri hem dil seviyesi ve algı, hem de sosyal anlamda birbirlerinden farklı hazırbulunuşluluğa sahip gruplardır. Aynı sınıfta dahi öğrencilerin seviyeleri, yaşları, hedef dile karşı motivasyonları, kendi aralarındaki sosyal ilişkiler, psikolojileri ve derse karşı tutumları birbirinden farklı olabilir. Öğretmen tüm bu değişkenleri detaylı biçimde analiz ederek oyun seçimine gitmelidir. Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri için oyun seçiminde genel anlamda dikkat edilmesi gereken ilkeler aşağıda başlıklar halinde incelenmiştir.

2.6.1 Hedefin Belirlenmesi

Oyunları ders sürecine aktarmadan önce, öğretmen oyunun amacını net biçimde belirlemek durumundadır. Uygulanmak istenen oyunla ne elde etmek istendiği öğrencilere açık bir biçimde aktarılmalıdır. Hangi oyunun hangi becerilerin geliştirilmesine yardımcı olacağı ve nasıl bir yol izleneceği belirlenmelidir. Belirli bir hedef ve amaç doğrultusunda oyun seçildiğinde öğrenciler de hedefe ulaşmak için çaba gösterecektir. Oyunun dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerilerinden, dilbilgisi ve kelime bilgisi kazanımlarından, kültürel edinim ve sosyal becerilerden hangilerine hizmet edeceği net biçimde ortaya konmalıdır.

Oyunların hedeflerinin içerisinde yeni konular öğrenmek, konuları pekiştirmek, materyalleri uygulayıp tekrarlayarak güçlendirmek de vardır (Kolářová, 2007, s. 16-17). Oyunun hedefi öğretmenin bahsi geçen kazanımlardan hangisini öğrencilere edindirmek istediği ile yakından ilgilidir.

2.6.2 Öğrencilerin Dil Seviyesi

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dil seviyeleri ve hazırbulunulmuşlukları, öğrencilere hedef dilin nasıl öğretileceği açısından önem arz eder. Dil öğretiminde oyun kullanırken bu hususa dikkat etmek gerekir. Çünkü her oyun her dil seviyesi için uygun değildir. Öğrencilerin hedef dil seviyeleri ve bilgileri ne kadar iyi ise, yabancı dil öğretiminde kullanılan oyunların zorluk dereceleri ve sayısı da o kadar çok olacaktır. Oyunlar öğrencilerin anlayacağı ve uygulayabileceği seviyede olmalıdır. Temel seviyedeki öğrencilere çok zor ve anlaşılması güç bir oyun uygulanmaya kalkışıldığında, öğrenciler oyunu anlayıp içselleştirmekte zorlanabilirler. Tam tersi, dil seviyeleri daha ileri düzeyde olan öğrencilere çok basit bir oyun uygulandığında, bu oyun onlar için öğretici değeri olmayan verimsiz bir aktiviteye dönüşebilir. Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri gibi üniversite seviyesindeki öğrencilere sunulacak oyunların kapsamı ve yeterliliği de farklı olacaktır. Oyunun kapsamına karar verecek olan yine öğrencilerin kendisidir. Buna sınıf ortamında dersin seyrine ve konuya göre öğrencilerle birlikte karar verilir. Dil seviyesi ile birlikte, sınıfta oyun uygulanmadan önce öğrencilerin yaşı da hesaba katılmalıdır. Temel seviyede olsalar bile, örneğin lise ve üniversite öğrencilerine aynı oyunun uygulanması benzer verimi sağlamayacaktır.

2.6.3 Zaman Yönetimi

Oyunlar için ne kadar süreye ihtiyaç duyulduğu konu ve dersin içeriğine bağlı olarak gelişir. Oyunun hangi zaman aralığında devreye gireceği ve ne kadar süreyle devam edeceği iyi ayarlanmalıdır. Öğrencilerin oyundan fayda sağlaması için zamanın verimli kullanılması gerekir. Oyunun çok kısa olması konunun anlaşılmasına sebebiyet verebilir, diğer yandan oyunun çok uzun olması öğrencilerin sıkılmasına yol açabilir. Bu açıdan hazırlık sınıfı öğrencilerinin kazanımları doğrultusunda zaman planlaması yapmak gerekir. Hangi konunun hangi oyunla ve ne kadar süreyle öğretileceği planlanmalıdır, ancak bu süreç ders esnasında öğrencilerle birlikte şekillendirilip oluşturulacaktır.

Öğrencilere oyunun nasıl oynanacağını anlatmak ve oyun kurallarını aktarmak zaman alır. Bu nedenle zaman ayarı, kuralları ve doğabilecek dil problemlerini yönetmek için şarttır (Schweckendiek, 2001). Oyunlar dersin başında ısınma amaçlı

veya daha yoğun bir biçimde tüm ders saati boyunca kullanılabilir. Bu anlamda oyunları öğrencilere faydalı uygulamalar haline getirmek için zamanın doğru ayarlanması gerekir.

2.6.4 Ders Akışı

Oyunların dersin hangi aşamasında kullanılacağına karar vermek de oyunlarla dil öğretiminde önemli bir husustur. Oyunlar, dersin başlangıcında ısınma ve rahatlama amaçlı veya transfer aşamasında öğrenilen bir konuyu pekiştirmek ve kalıcı hale getirmek için kullanılabilir. Isınma amaçlı kullanılan oyunlar daha kısa süreli ve kolay, pekiştirme amaçlı kullanılan oyunlar ise daha uzun süreli olabilir. Dersin amacı ve seyri doğrultusunda buna karar verilecektir. Almanca hazırlık sınıfındaki öğrenciler temel seviyede Almanca öğrendikleri için, öncelikle konunun işlenmesi ve daha sonra bu öğrenilenler üzerine oyunlarla konunun pekiştirilmesinin faydalı olacağı öngörülmektedir. Bu bakımdan oyunların hazırlık sınıfında edinilen bilgilerin içselleştirilmesinde ve yaşama aktarılmasında, başka bir ifadeyle “transfer” aşamasında kullanılması uygun olacaktır.

Oyunu ders akışına adapte ederken konu bütünlüğü de hesaba katılır. Uygulanacak oyunun konuya uygun olması gerekir. Öğrenciler tarafından oyunun anlaşılmaması durumunda ve oyunun ders akışını bozması halinde oyun bitirilebilir, başka bir oyun veya etkinlik devreye girebilir. Çünkü oyun öğrenmeye yardımcı bir araç olarak kullanıldığında yarar sağlayacaktır.

2.6.5 Sınıfın Fiziki Yapısı

Geleneksel sınıflar öğrencilere fazla hareket ve özgürlük imkânı sunmayan ortamlardır. Öğretmenin anlattığı ve öğrencilerin pasif alıcılar olarak yer aldığı geleneksel sınıflar oyunların kullanılmasına uygun olmayan biçimde konumlandırılmıştır. Ancak dil öğretimi sadece teorik bilgilerinin öğrencilere aktarılarak gerçekleştirilmesi gereken bir süreç değildir. Yabancı dil öğretiminde öğrencinin aktif katılımı da beklenir. Oyunlar da bu sürece dâhildir ve uygulamaya dönük bir öğretimi amaçlar. Özellikle Almanca hazırlık sınıfları gibi becerilerin kazanımına ağırlık verilen sınıf ortamlarında oyunların kullanılması ders sürecine hareket ve verimlilik katacaktır. Bu nedenle sınıfların da buna uygun olarak

tasarlanması gerekir. Özellikle sınıfta rol oyun, drama gibi hareket gerektiren oyunlar için geniş sınıflara ihtiyaç vardır. Sınıftaki sıralar gerektiğinde hareket ettirilebilir tarzda olmalıdır. Sınıfta göze ve kulağa hitap eden materyallerin her zaman hazır bulundurulması da oyun kullanırken yararlıdır. Oyunlar esnasında materyal kullanıldığında bu öğrencide daha kalıcı bir etki bırakacaktır. Çünkü görmek ve duymak öğrenmeyi destekleyen unsurlardır. Daha fazla duyunun bir arada kullanılması dil öğretiminde çok daha yararlı olacaktır. Oyunlar görsel materyallerin yanında, bilgisayar ve CD gibi etkileşimli araçlarla desteklendiğinde verim artacaktır. Bunların yanı sıra, yabancı dil öğretilen hazırlık sınıflarında öğrenci sayısının olabildiğince az olması gerekir. Ders sürecinde tüm öğrencilere söz hakkı verilmeli ve her öğrenci hedef dili olabildiğince kullanmalıdır. Özellikle oyunlarla dil öğretim süreci bu aktif katılımı gerektirmektedir.

2.7 Yabancı Dil Öğretiminde Oyunların Sınıflandırılması

Oyunları kategorilere ayırmak ve sınıflandırmak oldukça zordur. Çünkü çok fazla oyun çeşidi vardır. Bu nedenle bu bölüm yabancı dil öğretiminde kullanılan oyun türleri ile sınırlandırılmıştır. Dil öğretim oyunlarını farklı biçimlerde kategorilere ayırmak mümkündür. Hedef ve konuya göre, dil becerilerinin gelişimine göre, fonksiyon alanlarına göre ve dile ait yapıların ve biçimlerin kullanımına göre oyunlar birçok alt kategoriye ayrılmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan oyunlar şimdiye kadar farklı kişiler tarafından farklı bir bakış açısıyla sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Bunlardan Hadfield'e göre dil oyunlarını sınıflandırmanın iki yolu vardır. İlk önce dil oyunlarını iki türe ayırır: dilbilimsel oyunlar ve iletişimsel oyunlar. Dilbilimsel oyunlar dili doğru kullanmaya odaklanır; dildeki yapı ve biçimleri doğru kullanmayı önceler. Diğer yandan iletişimsel oyunlarda daha çok dili kullanmak, iletişim kurmak ve bilgi alışverişi önemlidir. Hadfield'in dil oyunlarını sınıflandırmak için kullandığı ikinci taksonomi birçok kategoriye sahiptir. Bunlar; sıralama ve düzenleme oyunları, bilgi oyunları, tahmin oyunları, arama oyunları, eşleştirme oyunları, değişim oyunları, masa oyunları, rol oyunları, drama ve uyarılma oyunlarıdır (Hadfield, 1999b). Hadfield'in ilk sınıflandırmasına benzer şekilde Rixon (1981) da oyunları dilbilim oyunları ve iletişim oyunları olarak iki şekilde ele almıştır. Çünkü yabancı bir dil öğrenmek hem

dili doğru kullanmayı hem de etkili iletişim kurmayı gerektirir. Dilbilim oyunlarının amacı öğrencilerin doğru dilbilgisi geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Kelimelerin, dilbilgisi kurallarının ve telaffuzların doğruluğu daha önemlidir. İletişim oyunlarının amacı ise öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmektir. Dili doğru kullanmak önemlidir, ancak başarılı bir bilgi alışverişi daha önemlidir. Başka bir ifadeyle iletişim oyunları için içerik biçimden daha öncelikli bir yere sahiptir.

Oyunlar; ihtiyaç duyulan malzemeye göre (kart oyunları, masa oyunları, zar oyunları), işlenen konuya göre (aile ilişkileri, ev eşyaları, edatlar), etkinlik türüne göre (sıralama, soru sorma), temel ilkeye göre (tartışma oyunları, tahmin oyunları, soru-cevap oyunları) ve dil becerilerine göre (okuma, yazma, konuşma, dinleme, gramer, kelime bilgisi ve kültüre dayalı oyunlar) kategorilere ayrılır (Greiner, 2010). Bohn ve Schreiter oyunları; gramer dersleri için oyunlar, kelime oyunları, telaffuz eğitime yönelik oyunlar, yazım ve imla dersine yönelik oyunlar şeklinde gruplandırmıştır. Behme oyunları üç kategoride ele alır (Mátyás, 2009, s. 103):

- 1) Kelime Oyunları; çağrışım oyunları, kelimenin anlamını bulma veya kimlik oyunları, tahmin oyunları, kelime zinciri oyunu.
- 2) Cümle Oyunu; cümle yapısıyla ilgili oyunlar, cümle tamamlama oyunu, tahmin oyunu, yeniden oluşturma oyunu.
- 3) Konuşma Oyunu; rol oyun, soru-cevap oyunları, tartışma oyunları, monolog oyunu.

Göbel, Klippel, Spier, Lohfert gibi kişiler de dil öğretimindeki oyunları dört kategoride ele almışlardır; tanışma oyunları, soru oyunları, tasvir oyunları ve pantomim. Klippel, Wegener ve Krumm, Stellfeld oyunları kurallı oyunlar (eğitsel oyunlar) ve rol oyunları (gösteri oyunları) şeklinde iki gruba ayırmıştır. Apelt oyunları; konuşmaya yönelik öğrenme oyunları ve konuşmaya yönelik rol oyunları şeklinde ele almıştır. Lohfert oyunları eğitsel oyunlar ve iletişim oyunları olarak ikiye ayırmıştır. Palmer ve Rodgers, Stellfeld ise oyunları iletişim öncesi oyunlar ve iletişim oyunları şeklinde kategorize etmişlerdir (Mátyás, 2009, s. 103).

Löffler'in (Kilp, 2010, s. 101-102) oyunlarla ilgili sınıflandırması iletişimsel imkânlarla dayanır. Oyunları; öğrenme oyunları (eğitsel), gösteri (canlandırma) oyunları ve etkileşim oyunları olmak üzere 3'e ayırır. Her oyun aslında her üç bileşeni de içerir. Ancak burada oyunların sınıflandırılması ağırlık noktalarına göre ele alınmıştır. Öğrenme, bazı becerilerin edinilmesi ve pekiştirilmesi, dile ait yapıların ve biçimlerin kullanılmasıdır. Canlandırma ise, yeniden yapma, serbest konuşma ve diyalogu kapsar. Etkileşim oyunlarında ise, oyuncuların kendi aralarındaki rol ve ilişkiler oyun odaklı belirlenir. Bu oyunların içeriğini Löffler aşağıdaki gibi şekillendirmiştir:

- 1) Eğitsel oyunlar; yazma oyunu, tahmin oyunu, okuma oyunu, dinleme oyunu, çağrışım oyunu, konuşma oyunu ve kelime oyunu.
- 2) Gösteri oyunları; skeç, tiyatro, drama, diyalog.
- 3) Etkileşim oyunları; işbirliği oyunları, simülasyon (uyarlama) oyunları, serbest ve problem odaklı rol oyunları.

Wagner oyunları; öğrenme oyunu, rol oyun, simülasyon ve sahne oyunları şeklinde gruplandırmıştır. Grätz oyunları dört kategoride ele almıştır. Bunlardan ilki sahne oyunlarıdır. Diyalog oyunu, etkileşim oyunu, rol oyun, simülasyon oyunu, planlı oyunlar, doldurulmuş hayvanlar, el kuklaları, maskelerle oynanan oyunlar ve gölge tiyatrosu sahne oyunlarından. İkincisi ise eğitsel oyunlardır. Soru, yazma, tahmin, kart, çağrışım ve hafıza oyunları eğitsel oyunlardandır. Üçüncü grupta ise; şarkılar, şiirler, tekerlemeler yer alır. Dördüncü grup pantomim, dans ve yemek oyunlarından oluşmaktadır (Mátyás, 2009, s. 103).

Yabancı dil öğretim oyunlarını birçok şekilde sınıflandırmanın mümkün olduğu görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan oyunlara ilişkin farklı sınıflandırmalar olsa da, bunların genel olarak aynı oyunlardan oluştuğu anlaşılmaktadır. Oyunlar konulara, dil becerilerine, materyallere ve etkinlik türüne göre sınıflandırılabilir. Kısaca, oyunun türü dersin amaç ve hedefine bağlı olarak değişebilir. Ancak Rixon (1981) ve Hadfield (1999b) 'in vurguladığı gibi, en mantıklı oyun sınıflandırması, oyunları dilin doğru kullanımı ve akıcı iletişim kurma hedefleri doğrultusunda kategorize etmektir. Bu sınıflandırma içerisinde iletişimi daha fazla

öne çıkarmak gerekir. Çünkü yabancı dil öğretiminin asıl amacı, hedef dili kullanmak ve çevre ile gerçek manada etkileşim kurmaktır. Bu nedenle dil öğrenme oyunları da bu amaca hizmet etmelidir. Öğrencileri hedef dili kullanmaya teşvik eden, iletişim odaklı ve eylemsellik içeren anlamlı oyunlar dil öğretiminde kullanıldığı zaman yararlı olacaktır.

Oyunların sınıflandırılmasına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında, yabancı dil öğretiminde oyunların iki temel amaç için kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan ilki dili doğru kullanmayı hedefleyen, eğitim ve öğrenme oyunları da denenen eğitsel oyunlar, ikincisi ise dili akıcı bir biçimde kullanmayı hedefleyen iletişimsel oyunlardır. Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri için oyun seçilirken bu iki temel sınıflandırma dikkate alınmıştır.

İletişimsel oyunlar ile eğitsel oyunları kesin bir sınırla birbirinden ayırmak oldukça güçtür. Ancak iki oyun arasında hedefler, işlevler ve didaktik anlayış bakımından farklar bulunmaktadır (bkz. Kargı, 2017, s. 107). Yabancı dil öğretiminde kullanılan çok sayıdaki oyun çeşidinden daha çok iletişime dönük olan oyunlar, Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri için seçilmiş ve uygulanmıştır.

2.8 Eğitsel Oyunlar (Lernspiele)

Eğitim oyunları taklit ve tekrara dayalı, iletişimin arka planda tutulduğu, heceler, harfler ve cümleler gibi dil yapılarıyla ilgili alıştırmaları içerir. Planlı ve kontrollü oldukları için öğrenci merkezli değil, öğretmen odaklı oyunlardır (bkz. Kargı, 2017, s. 107). Öğrenme oyunları açık dilsel hedefleri olan oyunlardır. Bu oyunlar her şeyden önce; kelime bilgisi, yapıları ve dil becerilerini (konuşma, dinleme, okuma, yazma) edinmeye ve pekiştirmeye hizmet ederler. Genellikle sıkı kuralları olan oyunlardır. Bu oyunlarda tüm becerilerin gelişimine önem verilir, ancak bu tür oyunlar daha çok öğrencilerin dilsel amaçlarına yöneliktir. Dilin biçimine daha fazla önem verildiği için bu oyunlarda iletişim daha kısıtlı kalmaktadır. Dil öğrenme oyunları arasında sayılabilecek oyunlar aşağıdaki gibi şekillendirilmiştir:

- Masa-, kart-, zar oyunları, şans- ve rekabet oyunları (örneğin; domino, bingo, hafıza oyunları).

- Tahmin-, kombinasyon- ve hafıza oyunları (örneğin; kişilikler, meslekler, nesneler, durumlar, isimler, fiiller, sıfatlar, resimler).
- Konuşma, okuma-ve yazma oyunları (örneğin; kelime-, cümle-, çağrışım oyunları, mektup bulmaca, bilmece, soru-cevap oyunları, şarkı oyunları).
- Tartışma- karar verme oyunları (örneğin; “Ne-eğer-oyunları; kişiler tek veya küçük gruplar halinde bir konu üzerine tartışır ve görüş bildirirler).
- Reaksiyon oyunları (örneğin; alkış-el çırpma oyunları; edatlar, emir cümleleri vs. duyulduğunda el çırpılır; şişe döndürme oyunu, sandalye değiştirme oyunu) (bkz. Spiele, 2017).

2.9 İletişimsel Oyunlar (Kommunikative Spiele)

İletişimsel oyunlar, dilin üretime dönük özgün yönünü vurgulayan, dil ve dil dışı faktörlerin önemsendiği oyunlardır. Daha çok öğrencinin yaratıcılığını önceleyen, onun etkin bilgisine dayalı, tamamen planlı olmayan ve öğrenci merkezli eylemsellik içeren oyunlardır. İletişimsel oyunları; yaratıcı oyunlar, hareketli oyunlar, etkileşim oyunları, uyarılma oyunları, keşif oyunları şeklinde gruplandırmak mümkündür. (bkz. Kargı, 2017, s. 107). Aynı zamanda drama ve rol oyunları da çalışmada iletişimsel oyunlar kategorisinde ele alınmıştır.

2.9.1 Yaratıcı Oyunlar

Yaratıcı oyunlarda amaç, öğrenme içeriğini yeniden üretmek, belirli bir çözüm bulmak veya doğru bir şey yapmak değil, bilinenlerden yeni bir şeyler ortaya çıkarmaktır. Dilin kullanımı, yaratıcı yazma, yaratıcı öykü anlatımı, doğaçlama sahne oyunlarının yanı sıra çizim oyunları yaratıcı oyunlardandır. Bu oyunlar öğreneni takım çalışması ve gözlem yapmaya yönlendirir, hayal kurmaya ve üretmeye teşvik eder. Örneğin; akrostiş oyunu yaratıcı yazmanın basit ve eğlenceli bir yoludur. İlk derste sınıftaki diğer öğrencileri tanımak için iyi ve etkili bir oyundur. Bu oyunda kâğıt üzerine ismin baş harfleri alt alta yazılıp, her harf için yeni bir kelime oluşturulur. Daha sonra bu kelimelerden başka metinler veya şiir oluşturulabilir. Burada tamamen öğrencilerin yaratıcılıklarıyla ortaya bir ürün çıkarmaları beklenir. Öğrenciler zihinsel olarak kendilerini zorladıkları ve düşündükleri için, derste güzel ve eğlenceli ürünler oluşabilir. Bu oyunlar öğrencilere var olan dil bilgilerini tekrar etme ve pekiştirme fırsatı sunmaktadır (bkz. Spiele, 2017).

2.9.2 Hareketli Oyunlar

Literatürde yer alan dil öğretimiyle ilgili oyunların çoğu bilişsel yetenekler gerektiren ve otururken oynanabilen oyunlardır. Ancak yabancı dil öğretiminde sınıfta fiziksel aktivite düşünmek için de önemli nedenler vardır. Burada öncelikle hedef grubun yaşı ve seviyesi de etken faktördür. Özellikle çocuklar ve genç öğrenciler için hareketli oyunlar onların enerjilerini doğru yönde kullanmak ve dil becerilerini geliştirmek için kullanılabilir.

Geleneksel sınıf ortamlarında çoğunlukla öğretmen hareket eder, ancak öğrenciler sandalyelerinde saatler boyunca oturup öğretmeni dinlerler. Ancak öğrenmede, özellikle de dil öğreniminde başka duyuları da harekete geçirmek kalıcılık açısından oldukça önemlidir. Öğrenme, deneyimleme, fikir ve çözümler geliştirme çeviklikle (hareketle) de ilgilidir. Dil, fiziksel ve zihinsel davranış arasındaki bağlantıyı netleştirir. Başka bir ifadeyle dil yaparak ve yaşayarak öğrenilir. Bazen sınıfta yapılan küçük değişiklikler etkili olmaktadır. Örneğin; oturma düzenini değiştirmek, masa ve sandalyelerin pozisyonunu değiştirmek veya güzel havalarda açık havada ders yapmak öğrencilere iyi gelmekte ve öğrenmelerini olumlu etkilemektedir. Beden de öğrenir ve beden hafızası kullanılmadığı zaman, önemli bir kaynak göz ardı edilmiş olur ve bu da hatırlamayı ve öğrenmeyi güçleştirir. Beden ve hafıza arasındaki bağlantıyı, Bräuer'in "Bedensel Bilgelik Teorisi" ayrıntılı olarak açıklamaktadır. Bu teoriye göre: (Duygu hissi) ve ilgili fikir ve anılar, çatışma içinde belirli bir sorun veya durumla yeni bilgi üretebilir. Sezgi ve biliş etkileşimi, kişisel önemi nedeniyle bilgi ve nitelikler yaratır. Bu, bilişsel bir biçimde ortaya çıkmış olan bilginin çok ötesindedir. "Bu teori, bedenün diğer şeylerin yanı sıra dilin de taşıyıcısı olduğunu ve yabancı dil derslerine beden ve hareketlerin dâhil edilmesinin ne kadar önemli olduğunu vurgular. Beden dilinin dil öğretiminde kullanımı ise oyunlar ve tiyatro pedagojisi ile olabilmektedir (bkz. Spiele, 2017).

2.9.3 Etkileşim Oyunları

Etkileşim oyunları insanlar arasında sözlü ve sözsüz etkileşim oluşturan oyunlardır. Bu oyunlarda her şeyden önce insanlar arasındaki karşılıklı ve pek çok beceri gerektiren ilişkiler söz konusudur. Odak noktada; diğer insanların duygularına saygı duyma, farklı reaksiyonlarda bulunma, kolektif ve birlikte çalışma, vücut sinyallerini

anlama gibi aktiviteler bulunur. Etkileşim oyunları hareket-, tanışma-, ifade etme-, ve işbirliği gibi oyunlar olabilir. Bu oyunların avantajı, öz farkındalık ile kendini ve kendine yabancı olanı anlamayı kolaylaştırmasıdır. Derste etkileşim oyunlarının kullanım alanları şu şekildedir:

- Tanışmak için, başkalarını anlamak için ve diğer kişilerle empati kurmak için,
- Rahatlamak, gevşemek için, aktif olmak için ve konsantrasyonu artırmak için,
- Grup çalışmalarını planlamak için,
- İşbirlikçi davranışları başlatmak ve basmakalıp davranışları azaltmak için,
- Öğrenilen dili ve dilsel yapıları uygulamak ve pratik etmek için,
- Tiyatro oyunları ve drama sahneleri hazırlamak için.

Etkileşim oyunlarının kuralları oyun esnasında öğrencilerin ihtiyaçlarına göre değişebilir. Kazanan veya kaybeden yoktur. Bütün katılımcıların hedef dildeki hatalarını düzeltmeleri gerekir. Bu nedenle öğrenciler arasında rekabet yoktur. Öğrenciler kendi değerlendirmelerine kendileri karar verirler. Örneğin; kör ebe oyunu bir etkileşim oyunudur. Kör ebe olan kişi bir öğrencinin veya grubun direktifiyle yönünü bulmaya çalışır. Amaç kelime hazinesi geliştirmektir (bkz. Spiele, 2017).

2.9.4 Uyarlama (Simülasyon) Oyunları

Simülasyon oyunları da diye de adlandırılan bu oyun türünde, öğrenciler kendilerine açıkça tarif edilen kişi gibi davranmaya çalışırlar. Uyarlama, öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp, üzerinde eğitici çalışma yapmalarına olanak sağlayan bir öğretim tekniğidir. Örneğin, tıpçıların kadavra üzerinde çalışmaları bu tekniğe birer örnektir. Uyarlama oyunları, öğrenmeyi desteklemek için gerçeğe uygun biçimde geliştirilen oyunlardır. Sınıf ortamına amaç dilin kullanıldığı toplumsal çevreyi getirme simülasyon tekniği ile olmaktadır. Bu teknikte öğrencilerin görevleri vardır. Analiz ve sentez yaparlar. Öğretmen rolleri dağıtır ve kendisi denetçi olarak olayın dışında kalır. Öğrenci amaç dilde iletişim kurar. Öğretmen öğrencilere ipuçları verebilir. Bu teknik öğrenmeyi soyutluktan kurtarır, somut, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi sağlar. (Demirel, 2003, s. 77-78).

Rol oyunlarının aksine, uyarlama oyunlarında kurallar nedeniyle kişisel hareket özgürlüğü sınırlıdır. Ancak oyunun seyri ve iletişim biçimi açıktır. Uyarlama oyunları üç aşamada gerçekleşmektedir:

- 1) Hazırlık Aşaması: Problem durumunun, oyunun kuralının ve amacının açıklanması, rol dağılımı.
- 2) Oyun Aşaması: Öğrenciler oyunun kurallarına göre gruplar halinde hareket ederler.
- 3) Değerlendirme Aşaması: Oyunun gidişatı ve yapılan hatalar tartışılır.

Uyarlama oyunlarının Baer'e göre birçok pedagojik faydası vardır. Oyunlar farklılaştırılmış bir sosyal yapı bilgisi sunar ve alternatif düşünme ve hareket etme pratiği sağlar. Takım içerisinde işbirliği ve iletişim becerilerini ve farklı etkileşim teknikleri geliştirmeye yardımcı olur. Öğrenciler başka fikirlere karşı hoşgörülü olmayı ve demokratik davranış biçimi geliştirmeyi öğrenirler. Bunların yanında simülasyon oyunları, öğretmen tarafından ciddi bir hazırlık süreci, organizasyon yeteneği ve yeterli zaman gerektirir. Uyarlama oyununda konu gerçeğe uygun olmalıdır. Oyun sırasında dil kullanımıyla ortaya çıkan problemler, oyun molalarında tartışılabilir (bkz. Spiele, 2017).

2.9.5 Keşif Oyunları

Keşif oyunları, eğlenceli ve heyecan vaat eden oyun kurallarına göre mümkün olduğu kadar bilinmeyen bir şeyin arandığı, bulunduğu, gözlemlendiği ve keşfedildiği oyunlardır. Bir konuyla ilgili görevlerin yerine getirilmesi ön plandadır. Oyuncular duruma göre, araştırmacı veya dedektif olurlar. Bu oyunlarda ihtiyaç duyulan şey hareket, uyum, işbirliği ve iletişimdir. Keşif oyunlarına örnekler aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır:

- Oryantasyon görevleri (postaneye veya tamirciye yol bulma)
- Arama Görevleri (Kimlik kartı kayboldu - ne yapmalıyım?)
- Toplu görevler (belirli materyalleri / eşyaları toplayın ve getirin)
- Beceri görevleri (hangi grup / öğrencinin okulda en hızlı renkli havlu bulduğu)

- Yaratıcı görevler (fotoğraf kolajı, video, şiir vb. üretmek)

Keşif oyunları sınıfta gerçekleştirilebileceği gibi, dışarıda da (örneğin; şehirde, okul alanında) gerçekleştirilebilir (bkz. Spiele, 2017).

2.9.6 Drama

Tiyatro ile karıştırılan ve tiyatro kavramı ile özdeşleştirilen drama, doğal olma ve kişinin sınırlar koymadan kendisini anlatmasının en etkin yolu olarak değerlendirilmektedir. Drama yaparak ve yaşayarak öğrenmenin ötesinde, kişinin kendinde olandan yola çıkarak yeni oluş ve oluşumlara hazır hale gelmesidir (Aytaş, 2013). Drama, öğrencilerin empati kurarak çok yönlü gelişmesi, öğrenme ve öğretme sürecinde aktif rol almasıdır (Sünbül, 2010). Drama sayesinde öğrenciler sınıf ortamında daha rahat hareket edip yanlış yapmaktan korkmadan yabancı dili rahatlıkla kullanabilmektedir (Kılıç ve Tuncel, 2009)

Drama dilin anlamlı bir şekilde öğretilmesi için iyi bir teknik olarak görülmektedir. Çünkü drama problem çözme ve iletişim kurma yeteneğini geliştirir. Bu şekilde öğrenilen dil sınıf içerisinde anlamlı ve yararlı biçimde kullanılır. Drama tekniğinin yararları şöyle sıralanabilir:

- Etkili ve dikkatli dinleme becerisini geliştirir.
- Kişinin kendine olan güvenini artırmaya yardımcı olur.
- Anlama yeteneğini ve yaratıcılığı artırır.
- Dil pratiği yapmaya olanak sağlar ve akıcı konuşmayı geliştirir.
- Dile hâkimiyetini ve iyi ifade yeteneğini geliştirir.
- Bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirilmesine yardımcı olur (Demirel 2003, s. 70-71).

Drama doğal drama ve biçimsel drama olarak ikiye ayrılır. Doğal drama kişiye duygu ve düşüncelerini kendi sözcükleriyle diledikleri gibi ifade etme fırsatı verir. Biçimsel drama tekniği daha çok yetişkin öğrencilere yöneliktir ve buradaki oyunlar planlıdır. Dil öğretiminde kullanılan en yaygın biçimsel oyunlar; serbest oyunlar, kuklalar ve hikâyeleri sahneleme oyunlarıdır (Demirel, 2003, s. 71). Dramanın aşamaları vardır. Akoğuz ve Akoğuz (2011), dramanın aşamalarını “Isınma”,

“Oyun”, “Etkinlik” ve “Değerlendirme” olarak ele almıştır. Demirel (2003, s. 72-77) ise yabancı dil derslerindeki drama etkinliklerini dört grupta toplamıştır:

- 1) Tanışma ve Isınma: Yabancı dil öğretiminde başlangıç seviyesindeki grupların birbirleriyle kaynaşmaları için kullanılmaktadır. Örneğin; öğrenciler sınıfta dolaşırken öğretmen birden dur komutu verir ve her öğrencinin en yakınındaki öğrenciyle el sıkışmasını ister.
- 2) Yaratıcılık: Öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanarak gerçekte olmayan bir durumu hayal ederek, dili kullanmalarını sağlamaktır. Örneğin; öğretmen öğrencilere öykü okurken ilginç bir noktada öyküyü keser ve öğrencilerden öyküyü tamamlamalarını ister.
- 3) Kelime Oyunu: Bu etkinliklerde amaç kelime oyunu değil, eldeki fikri geliştirmek için kullanılan dildir. Çünkü amaç, anlamı olmasa bile kelimeleri dil bütünlüğü içerisinde kullanabilmektir.
- 4) Problem Çözme: Bu tür etkinliklerde öğrencilerden çeşitli problemlere çözüm bulmaları beklenir. İkili ya da grup halinde oynanabilir. Öğrencilere neden gösterme, soru sorma, aynı fikirde olma veya olmama gibi konularda yazılı veya sözlü amaçlı uygulanabilir. Örneğin; öğrencilerden ıssız bir adaya düşüklerinde yanlarına alacakları şeyleri yazmaları istenir ve sonrasında cevaplar karşılaştırılır.

Drama eğitimde olduğu kadar yabancı dil öğretiminde öğrenciyi etkinleştiren ve geliştiren bir alandır. Drama iletişim ve etkileşimi geliştirdiği için, bunun yabancı dile yansması da olumlu yönde olmaktadır. Drama çalışmalarında yer alan rol oynama, doğaçlama, pantomim gibi etkinlikler etkileşimi artıran ve hedef dilde iletişime yönlendiren unsurlar oldukları için dil öğretiminde daha çok kullanılması önerilmektedir.

2.9.7 Rol Oyunları

Sosyodrama olarak da adlandırılan rol oyunu, öğrencinin duygu ve düşüncelerini farklı bir kişiliğe bürünerek ifade etmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir. Rol oyun, öğrencilere insan ilişkileri konusunda daha çok beceri ve anlayış kazandırmayı

amaçlayan ve drama tekniklerinden yararlanma temeline dayalı deneysel bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2003, s. 68). Yabancı dil öğretiminde ise rol oyunu, öğrencilerin öğrendikleri yapı ve kuralları ve sözcükleri, gerçek yaşam ortamına benzer bir kurmaca dünyada rol yaparak veya oynayarak kullanma fırsatı buldukları bir araç olarak tanımlanabilir (Dobson, 1987). Öğrenciler rol oyunları sayesinde gerçek yaşama dair durumları ders materyalleri aracılığıyla yaparak ve yaşayarak tecrübe ederler. Bu da kalıcı öğrenmede etkili olur. Yabancı dil eğitiminde rol oyun tekniği çoğunlukla konuşma becerisini geliştirmede kullanılır. Rol yaparken öğrencilerden, konuşma metninde geçen cümleleri birebir değil, kendi cümleleri ile ifade etmeleri beklenir. Sınıf içi rol oyunları düzenlerken uygulanacak aşamalardan ilki öncelikle oyun için ortam oluşturmaktır. Daha sonra rol alınacak sahneyi hazırlamak ve roller için öğrencilerin seçilmesi gerekir. Son olarak rollerin oynanması ve olayın tartışılması gelir (Demirel 2003, s. 68-69).

Rol oyunları yabancı dil öğretiminde iletişimi ve etkileşimi geliştirdiği ve öğrencileri eylemselliğe yönlendirdiği için kalıcı ve etkili öğrenmedeki yeri ayrıdır. Konular öğretildikten sonra daha çok öğrenilenleri uygulamak ve pekiştirmek amacıyla dersin transfer aşamasında kullanılan bir öğretim tekniğidir.

2.10 Almanca Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Özellikleri ve Yabancı Dil Öğrenimlerini Etkileyen Faktörler

Türkiye’de Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri her şeyden önce lisede İngilizce eğitimi alarak ve ÖSYM’nin yaptığı İngilizce sınavına girerek bölüme gelmektedirler. Bazıları lisede temel seviyede Almanca eğitimi alırken, bazıları da hiç Almanca eğitimi almadan üniversitelerin Almanca hazırlık sınıflarında eğitimlerine başlamaktadırlar. Yaş ortalamaları 18-20 civarı olan bu öğrenciler, İngilizcenin üzerine yoğun bir şekilde Almanca dersleri alarak dil becerilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu aşamadaki genç öğrencilere yabancı dil öğretiminin çocuklara yabancı dil öğretiminden farklı bir biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Çünkü gençler çocuklardan farklı yeterlik seviyelerine sahiptir ve yabancı dil öğretimi çocuklara nazaran genç ve yetişkin gruplarda daha zor olabilmektedir. Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri yaklaşık olarak aynı yaşta

olmalarına rağmen, motivasyonları, yeterlik düzeyleri, öğrenme stilleri ve kaygı durumları gibi etkenler açısından birbirinden farklı özelliklere sahip olabilirler. Bu nedenle Almanca öğretimini sınıftaki tüm öğrenciler için anlamlı hale getirmek kolay değildir. Bunların yanı sıra, üniversite öğrencileri öğrendiklerinin kendilerini nasıl etkilediğini ve ileriki yaşamları için fayda sağlayıp sağlamayacağına bakarak motive olurlar.

Oyunların Almanca hazırlık sınıfında yararlı olabilmesi tüm bu etkenlere bağlıdır. Oyunlarla Almancanın nasıl öğretileceği ve öğrencilere A1/A2 düzeyinde kazanımları edindirebilmek önemlidir. Oyunlar sadece eğlence aracı olarak değil, öğretim değerine sahip olduğunda ve Almanca dil becerilerinin gelişimine hizmet ettiğinde öğrenciler için anlamlı olacaktır. Hedef grubun iyi analiz edilmesi ve buna uygun oyunlar seçilmesi öğretimde başarı sağlayacaktır. Bu doğrultuda, bazı etmenlerin iyi değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan bazı soruların cevabı bu bölümde ele alınarak detaylandırılmıştır. Öğrencilerin motivasyon düzeyi ne durumdadır? İçedönük ve dışadönük öğrencilerde oyunla öğretim nasıl işlemektedir? Öğrencilerin ön bilgileri, dil seviyeleri ve yaşları nasıldır? Ne kadar öğrenci ile ders işlenecek? Hangi konular ve kazanımlar öğrencilere oyunlarla aktarılacak? Dersin hangi aşamasında hangi oyun kullanılacak? Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri hangi tür oyunlarla daha iyi öğreniyor? Ne tür oyunlar seçilmeli ve niçin? Hangi oyundan ne elde edildi? Öğrencilerin başarısı arttı mı? Değerlendirme süreci nasıl gerçekleşti? gibi sorular irdelenerek, oyunların Almanca öğretimine hizmet edip etmediği ve Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri için uygun olup olmadığı açıklanmıştır.

2.10.1 Motivasyon

Motivasyon bireyi öğrenmeye teşvik eden itici bir güçtür ve dolayısıyla öğrenmedeki rolü büyüktür. Motivasyon içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere ikiye ayrılır. İçsel motivasyon, öğrencinin kendi beklentileriyle ilgilidir. Öğrenci, kendisi bir amaca ulaşmak istediği için çalışır ve kararlı bir şekilde kendisini sonuca götürecek başarıma stratejileri dener. Dışsal motivasyon ise daha çok dersin içeriği ve ilgi çekici olmasıyla ilgilidir. Ders konusunun merak uyandırıcı olması öğrencinin aktif katılmasını ve o dili çok iyi öğrenmesini sağlayan etkili bir araçtır. Yabancı dil öğretiminde, dilin ülkedeki prestiji ve öğrencinin dili öğrenme amacı dışsal

motivasyon kaynaklarıdır. Öğrenci “Ben bu yabancı dili niçin öğrenmeliyim? Bu dili gelecekte kullanacağım alanlar var mı? gibi sorulara olumlu yanıtlar verebiliyorsa, bu durum o dilin öğrenilmesine karşı motivasyonu artıracaktır (bkz. Dellal ve Günak, 2009, s. 24-25). Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri bu anlamda daha çok dışsal motivasyona ihtiyaç duyan öğrencilerdir. Oyunlar dersin içeriğini ilgi çekici hale getirdiğinden, öğrencilerin motivasyonu da olumlu etkilenmekte ve artmaktadır. Almanca hazırlık sınıfına başlayan öğrenciler, çoğunlukla hazırlık sınıfına motivasyonları düşük bir şekilde başlamaktadırlar. Bunun altında yatan nedenlerden birisi aslında öğrencilerin İngilizce bölümüne devam etmek isteyip, sınav sonuçları neticesiyle Almanca bölümüne yerleşmiş olmalarıdır. Bir diğer neden ise Türkiye’de Almancanın gelecek ve iş açısından İngilizce kadar parlak olmamasıdır. Ayrıca İngilizceden sonra Almanca öğrenmek çoğu öğrenciye zor gelmektedir. Tüm bu etmenler Almanca hazırlık sınıfına başlayan öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne neden olmaktadır. Öğrencilerin motivasyonunu artırmak için öğretmen farklı öğretim biçimleri geliştirmeli veya denemelidir. Motivasyon sadece öğrencilerle alakalı bir kavram değildir. Öğretmenin motivasyonu öğrencilere de yansımaktadır. Öğretim karşılıklı etkileşimle daha anlamlıdır. Sınıfta olumlu bir atmosfer oluşturmak ve öğrencileri motive etmek açısından oyun oldukça faydalı bir öğretim aracıdır. Texas Üniversitesi’nde yapılan bir araştırmaya göre hatırlama oranları şu şekildedir; insanlar okuduklarının %10’unu, işittiklerinin %20’sini, gördüklerinin %30’unu, görüp işittiklerinin %50’ sini, söylediklerinin %70’ ini, yapıp söylediklerinin %90’ını hatırlamaktadırlar. Bu verilere göre, öğrenmede aktif olan duyu organlarının sayısı arttıkça öğrenmenin kalıcılığı da aynı oranda yükselmektedir. Bu durumda öğrenmede en etkili yöntem yaparak ve yaşayarak öğrenmektedir (Kırbaş, 2010). Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve derslerden beklenen başarıyı sağlamak için bu duruma yönelik aktiviteler yapılmalıdır. Oyunların bu anlamda hazırlık sınıfı öğrencileri için Almanca öğretimine karşı motivasyonu ve ilgiyi artırmak adına faydalı olacağı düşünülmektedir. Eğlenceli öğrenmenin yanında, oyunlar öğrencilere çok çeşitli ve renkli öğrenme ortamları sunar. Oyunda yer almak için öğrenciler istek ve heyecan duyarlar. Sınıfta düşük performanslı ve hedef dile karşı ilgisi az olan öğrencilerin dâhi derse katılımı oyunlar yardımıyla artabilir. Oyunlar, dersleri ilginç ve renkli kılmanın yanında, öğrencileri

grup içerisinde işbirliği halinde çalışmaya sevk ederek, onların iletişimsel becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Oyunlar öğrencilerin zorlanabileceği konuları kolay anlaşılabilir ve ilgi çekici hale getirdiği için sınıftaki motivasyonu artırmada önemli bir role sahiptir. Oyunlar sayesinde sınıfta öğrenme bir zorunluluk olmaktan çıkar. Çünkü oyun esnasında öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri sağlanır. Bu durumda öğrencilerin derse daha istekli gelmeleri kaçınılmazdır. Bu bağlamda oyunların motivasyonu artıran önemli bir öğretim aracı olduğu öngörülmektedir.

2.10.2 Hedef ve Amaç

Üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğretiminden farklı beklentileri vardır. Çocuklardan farklı olarak onlar bir amaç ve hedef doğrultusunda çalışarak kendilerini motive etmek isterler. Dil öğrenme ile ilgili net bir amaç olmadan oyunların veya diğer oyun biçimlerinin kullanılması durumunda, öğrenciler oyun yoluyla öğrendiklerini sınıfta gösteremeyebilir ve bu durum etkisiz öğrenmeyle sonuçlanabilir. McKay (aktaran Chou, 2012, s. 286) yapmayı, düşünmeyi ve hareket etmeyi içeren, dil açısından zengin etkinliklerin veya oyunların, öğrencilere bağlamı dinleme ve tahmin etme, hedef dili kullanma riskini alma ve etkileşime girme fırsatları sunmak için kullanılabileceğini öne sürmektedir.

Yetişkin üniversite öğrencileri aynı zamanda öğrendiklerinin ileriki yaşamları ve kariyerleri için ne derece faydalı olduğunu bilmek isterler. Bu nedenle dersin hedefi ve amacı net olmalı ve öğretme biçimi de hedef gruba göre ayarlanmalıdır. Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri için seçilen oyunlar sadece eğlence için değil, aynı zamanda amacı belli ve eğitim değerine sahip etkinlikler olmalıdır. Çalışmada bu bağlamda Almanca hazırlık sınıfının müfredatına da uygun olarak, her hafta farklı kazanım ve beceriler belirlenmiş ve bu kazanım ve becerilere yönelik oyunlar uygulanmıştır. Bu konu ve kazanımlar yöntem ve ders işleme sürecinde detaylı biçimde verilmiştir.

2.10.3 Öğrenme Stilleri

Dil öğretiminde hedef grubu tanımak ve öğrenme stillerini bilmek etkili öğretim açısından gereklidir. Öğretmenin öğrencilerin öğrenme biçimlerini bilmesi, onlara dil

öğretirken gerekli yöntem ve teknikleri bulmasında faydalı olacaktır. Öğrenme stili, algılama, geçmiş yaşantılar, çevre etkisi ve kalıtsal özellikler gibi konularla ilgili çok boyutlu bir kavramdır. (Cesur, 2008, s. 28). Öğrenme stili bireyin sahip olduğu ve onun başarısını etkileyen karakteristik özelliklerdir. Her öğrenci farklı bir öğrenme biçimine sahiptir. Bir sınıfta birbirine benzeyen veya birbirinden tamamıyla farklı öğrenme biçimine sahip öğrenciler olabilir. Bu durumda öğretmenin uygulayacağı yöntem ve teknikler de çeşitlilik gösterecektir.

Yabancı dil öğretiminde son yıllarda teknolojinin gelişmesiyle de birlikte, öğrenme ortamları çoğalmış ve çeşitlenmiştir. Bilgiye ulaşma yolları ve olanakları artmış ve öğrenmede bireysel özellik ve farklılıklar önem kazanmıştır. Öğrenci merkezli öğretime ağırlık verilmeye başlanmıştır (Lukow, 2002, s. 20). Eğer öğretmenin öğretim yöntemiyle öğrencinin öğrenme stilleri arasında yanlış bir eşleşme olursa bunun hem öğrenci hem de öğretmen açısından olumsuz sonuçları vardır. Öğrenciler derste sıkılabilirler, dikkatlerini ve ilgilerini kaybedebilirler. Aynı zamanda derste başarısız da olabilirler. Öğrenme etkinlikleri ile öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki uyum, onların akademik başarısını yükseltmektedir (Süral ve Sarıtaş, 2008, s. 32).

Konu yabancı dil ve Almanca öğretimi olduğunda hedef grubun öğrenme biçimi dikkate alınarak teknik ve yöntem uygulamasına gidilmelidir. Onların öğrenimini kolaylaştıracak bir yöntem seçilmelidir. Başka bir ifade ile öğrenme öğrenci merkezli olmalıdır. Bu bağlamda oyunlar genç gruba giren hazırlık sınıfı öğrencileri için ilgi çekici ve etkili bir tekniktir. Yetişkinlere nazaran hazırlık sınıfı öğrencileri yüz yüze ve uzun süre oturmayı gerektiren bir öğretim ortamında sıkılıp zorlanmaktadırlar. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin daha çok hareket ederek, yaparak ve yaşayarak, öğrenme faaliyetlerinin birebir içinde bulunarak daha hevesle ve kolay şekilde öğrenebilecekleri açıktır. Oyunların genç yetişkin gruba giren hazırlık sınıfı öğrencilerin beklentilerini karşılayacak bir öğretim tekniği olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler arasında oyunlarla sağlanan etkileşim, sınıfta olumlu bir atmosfer oluşmasına yardımcı olacaktır. Renkli ve görsel malzemelerle zenginleştirilen, gerçek ve günlük yaşam ile bağlantılı hareketli oyunlar enerjik hazırlık sınıfı öğrencileri için uygun etkinlikler olacaktır. Öğrenciler oyunların içerisinde yer alarak

bazen risk alarak, iletişim kurarak öğreneceklerdir. Bu açıdan drama gibi hareket gerektiren, uyarlama (simülasyon) ve rol oyun gibi iletişim odaklı olan ve sınıfın görsellerle ve gerçek hayattan eşyalar ile donatıldığı oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin daha başarılı olabilecekleri etkinliklerdir.

2.10.4 Dil Seviyesi ve Yaş

Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri Almancaları A1/A2 seviyesinde olan öğrencilerdir. Birçoğu lisede ikinci yabancı dil olarak Almanca eğitimi alsa da bu yeterli düzeyde olmamaktadır ve hazırlık sınıfında Almanca öğretimi en temel seviyeden başlamaktadır. Seçilen oyunlar öğrencilerin seviyelerine uygun düzeyde ve onların anlayabileceği oyunlar olmalıdır. Oyunlar aynı zamanda hazırlık sınıfı öğrencilerinin yaşları gözeticilerle seçilmelidir. Çünkü lisede Almancayı yeni öğrenecek öğrenciler de, hazırlık sınıfı öğrencileri de A1 düzeyindedir. Ancak yaş farkından dolayı iki grup öğrencilerinin beklentileri birbirinden farklıdır. Bu nedenle uygulanacak oyunların kapsamı ve yeterliliği üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerine uygun biçimde tasarlanıp uygulanmalıdır.

Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerine Almanca öğretirken, onların bilişsel ve duygusal gelişimlerinin yanı sıra daha önce öğrenmiş oldukları dillerin etkilerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Öğrencilerin hemen hepsi lisede öğrendikleri İngilizcenin etkisiyle Almanca öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu durumun bazen olumlu etkileri olurken bazen de bu etki olumsuz olmaktadır. Bazı öğrenciler Almanca konuşmaya çalışırken araya İngilizce kelimeler girebilmektedir. Olumlu anlamda, daha önce öğrenilen yabancı dil (İngilizce), Almanca öğrenirken öğrencilere bazı kolaylıklar sağlayabilir. Diller arası transfer yoluyla öğrenciler daha önceki deneyim ve benzerliklerden yararlanabilir ve bu da onların motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilir.

Oyunlar öğrencilere anlamlı bağlamlar sağlayarak enerjilerini dile yönlendirmeye teşvik eder (Wright, Betteridge ve Buckby, 2005). Genç öğrencilerin yetişkinlere göre dikkatleri daha çabuk dağılabilmektedir. Bu nedenle oyunlar öğrencilerin derse daha uzun süre adapte olarak öğrenmelerini sağlar. Fiziksel olarak aktif olmayı

sevdikleri ve yaratıcı oldukları için oyunlar hazırlık sınıfı öğrencilerine uygun etkinliklerdir.

2.10.5 Kaygı

Yabancı dil öğretiminde kaygı öğrenmenin önüne geçebilen bir unsur olabilmektedir. Horwitz, Horwitz ve Cope'nin (1986, s. 125) bulgularına göre, birçok dil öğrencisi, zihinsel bir engel olarak kaygının yabancı dili başarıyla kullanmalarını engellediğini savunmaktadır. Kaygıya neden olan faktörler hedef gruba göre farklılık göstermektedir. Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri, çocuklardan farklı olarak yetişkin gruba daha yakın oldukları için yabancı dili kullanırken hata yapmaktan çekinmektedir. Bu durum özellikle daha önce başarısız olmuş öğrencilerde gözlenmektedir. Bu öğrenciler, diğer öğrencilerin önünde hedef dilde konuşmaya çekinmektedirler. Sadece konuşma değil, aynı zamanda yazma ve dinleme becerileri de öğrencilerin dil seviyesine uymadığı zaman kaygı oluşturabilmektedir. Kaygıyı ortadan kaldırmak veya azaltmak için oyunlar etkili araçlar olarak kullanılabilir. Çünkü oyunun içerisinde öğrenci öğrenme zorunluluğu hissetmeden eğlenerek ve isteyerek yer almaktadır. Özellikle grup halinde oynanan oyunlarda kaygılı öğrenciler başlarda çekingen olsa da daha sonra gönüllü olarak derse katılmaktadır. İkili veya grup halinde oynanan oyunlar bu bağlamda kaygıyı önleyerek iletişime teşvik etmektedir ve sınıfta keyifli bir atmosfer oluşumuna yardımcı olmaktadır. En sessiz ve çekingen öğrencilerin dahi oyun yardımıyla derse katılımı artmaktadır. Oyunlar öğrenci merkezli olduğu için ve oyun esnasında öğretmen baskısı hissedilmediğinden öğrenciler serbest biçimde iletişim kurma olanağı bulurlar. Sadece içedönük ve çekingen öğrenciler değil, dışa dönük öğrenciler de oyunlardan faydalanabilirler. Oyunların bu bağlamda hazırlık sınıfında Almanca öğretiminde kaygıyı azaltabileceği ve öğrencileri ders sürecine çekebileceği öngörülmektedir.

2.10.6 Materyal Hazırlama ve Kullanma

Yabancı dil öğretiminde materyal kullanımı, dersin görsel ve işitsel araçlarla zenginleştirilmesi her zaman için olumlu etkiye sahip bir faktör olmuştur. Dil öğretiminin kalitesini artırmak ve öğrencileri hedef dil öğrenimine heveslendirmek açısından renkli ve farklı materyallerin de öğretim sürecine dâhil edilmesi önemli bir unsurdur. Ancak materyal hazırlamak zahmetli bir iştir. Öğretmene bu konuda fazla

iş düşmektedir. Ancak hazırlanan materyaller bir kereliğine değil, ileriki yıllar için de kullanılabilir.

Geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak, çeşitli duyuların uyarılması öğrenmede daha etkili olduğundan, konulara göre farklı materyallerin hazırlanması kalıcı öğrenmeyi sağlayacaktır. Oyunların materyaller ile birlikte uygulanması daha verimli olacaktır. Çünkü Demirel'in (1993, s. 24) de dediği gibi, yabancı dil öğretiminde kullanılan görsel araçlar sınıf içerisinde doğal bir ortamın oluşmasında öğretmene yardımcı olmaktadır. Gerçek ortamlara yakın bir düzen içerisinde yabancı bir dili öğrenmek öğrencinin ilgisini çekmektedir. Yabancı dil öğretiminde görsel araçlar ile yapılacak etkinliklerin, öğretilen kelimeler ile kavramların daha kolay öğrenilmesine yardımcı olması muhtemeldir. Bu doğrultuda Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri için seçilen oyunların farklı materyaller ile zenginleştirilmesi kalıcılığı ve verimi artıracaktır. Her konuya uygun renkli ve ilgi çekici materyaller ve bazen de gerçek araç ve gereçler ders sürecine entegre edilmelidir. Öğrenciler zorlandıkları konuları materyaller yardımıyla daha kolay kavrayacaklardır. Bu açıdan Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri için oyunlarla birlikte materyal kullanımı da etkili olacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubunun oluşturulması, veri toplama, veri analizi ve çalışma kapsamında izlenen ders süreci ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma, deney ve kontrol gruplu, ön test-son test deney modeline göre yürütülmüştür. Ön test-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulan deney ve kontrol olmak üzere iki grup bulunmaktadır. Çalışma sürecinde iki grupta farklı iki yaklaşım ile ders işlenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerle 8 hafta boyunca ders, hazırlık sınıfı öğrencilerinin özellikleri, konu ve beceriler dikkate alınarak araştırmacı tarafından, yapılandırmacı yaklaşımın 5E öğretim modeline göre oluşturulan oyunlarla yürütülmüştür. Kontrol grubunda ise dersler, geleneksel anlatım tekniğiyle ders kitabına dayalı biçimde işlenmiştir. Her iki grubun dersleri araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Çalışmada araştırma yaklaşımı olarak, “karma araştırma yöntemi” kullanılmıştır. Karma araştırma yaklaşımında nicel ve nitel veriler bir arada kullanılmaktadır. Creswell’in çalışmasında bu yaklaşımın araştırmacıların farklı yöntemlerle veri toplamasına ve verilerin farklı yöntemlerle analiz edilmesine yardımcı olduğu belirtilmiştir (aktaran Yeşilyurt, 2010). Nicel veriler, sosyal bilimlerde daha çok belirli bir yöntemin veya materyalin öğrencilerin başarıları, tutumları ve davranışları gibi değişkenlerdeki etkisinin sayısal verilerle ifade edilmesine yardımcı olmaktadır. Nitel veriler ise genellikle açık uçlu sorular, görüşme ve gözlem notları gibi yazılı dokümanlardan elde edilmektedir (Erden, 1998, s. 47). Çalışmada, öğrencilerin dört beceriye yönelik başarılarını ölçmek ve sayısal verilerle sunmak için nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Çalışmada tüm öğrencilere (deney-kontrol) başarı testi uygulanarak, onların uygulama öncesi ve sonrasında Almanca dil becerilerine yönelik gelişim ve başarıları ölçülmüştür. Başarı testi sonuçlarının analizinde nicel yöntem kullanılmıştır. Daha sonra nicel veriler nitel verilerle desteklenmiştir. Nitel

veri aracı olarak çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği (röportaj) kullanılmıştır. Uygulama sonunda deney grubunda yer alan öğrenciler ile tek tek ders sürecine yönelik görüşülmüş ve görüşmeler kaydedilerek yorumlanmıştır. Çalışmada iki yaklaşımın da kullanılması, araştırmanın farklı açılardan değerlendirilmesine olanak vermiştir. Araştırmanın genel amaçları ve izlenen deneysel süreç şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3: Araştırma Süreci

3.2 Çalışma Grubunun Oluşturulması

Araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Almanca hazırlık sınıflarına devam eden öğrenciler ile yürütülmüştür. Hazırlık sınıfları dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) yoğun biçimde işlendiği sınıflardır. Çalışma konusu, 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların dil becerilerinin gelişimine etkisini belirlemeye yönelik olduğu için çalışma grubu olarak hazırlık sınıfı seçilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce ilgili üniversiteden etik kurul onay belgesi (Ek 8) alınmıştır.

Çalışma, 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Bahar yarıyılında Almanca hazırlık sınıfındaki 34 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrenciler random (rastgele) yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın kontrol grubunda 12 kız ve 5 erkek öğrenci olmak üzere

toplam 17 öğrenci, deney grubunda ise 13 kız ve 4 erkek öğrenci olmak üzere toplam 17 öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin denkliklerini belirlemek için ilk olarak, Yabancı Dil Giriş Sınavı (YDS)’den aldıkları puanlar ölçüt alınmıştır. Daha sonra öğrencilere dört temel becerilerini ölçen Almanca Başarı Ön Testi uygulanmıştır. İki grubun başarı ortalamaları *t testi* kullanılarak analiz edilmiştir. T- testi hipotez testleri arasında en yaygın olarak kullanılan testtir. İki grup verinin ortalamaları arasında belirgin bir farklılık olup olmadığını istatistiksel olarak belirlemeye çalışan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Akça, 2013). Bu anlamda çalışmada deney ve kontrol grupları arasındaki başarı düzeyini belirlemek için, uygulama öncesi ve sonrasında (ön test-son test) iki gruba uygulanan başarı testi sonuçları analizinde t-testinden yararlanılmıştır. Ön test sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarının başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ve denklik açısından birbirine yakın gruplar oldukları tespit edilmiştir.

3.3 Almanca Başarı Testinin Uygulanması ve Ön Test Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarına ön test için telc Deutsch A2 (Start Deutsch 2) isimli telch gGmbH kurumunun geliştirdiği sınav uygulanmıştır. Test sonucunda yapılan analizde, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında dil becerileri seviyesi açısından anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Ön test ortalamaları Tablo 1’de detaylı biçimde gösterilmiştir.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Ortalamaları

	N	Mean	t	p
Deney Ön test	17	16,4706	-1,004	,323
Kontrol Ön test	17	18,0000	-1,004	,323

Verilere göre anlamlılık değeri 0,323’tür. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğundan deney ve kontrol gruplarının ön test puan farkları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak deney ve kontrol grupları, başarı düzeyleri açısından eşit kabul edilmişlerdir.

3.4 Veri Toplama

Çalışmada “karma araştırma yaklaşımı” kullanıldığı için, bulgular ve veriler hem nicel veri toplama hem de nitel veri toplama araçlarından yararlanılarak elde edilmiştir.

3.4.1 Nicel Veri Toplama Araçları

Çalışmada nicel veri toplama aracı olarak “Başarı Testi” kullanılmıştır. Başarı testi için “telc Deutsch A2” (Ek 2) isimli telch gGmbH kurumunun geliştirdiği uluslararası geçerliliği olan sınav uygulanmıştır. Araştırmada bu ölçeğin kullanılmasının sebebi, ölçeğin çalışmada öğretilmesi hedeflenen konu ve kazanımlara uygun olmasıdır. Uygulamaya başlamadan önce öncelikle hazırlık sınıfı öğrencileri ile işlenecek konu ve kazanımlar belirlenmiştir. Daha sonra Almanca dört beceriyi ölçen sınavlar taranarak, bu konu ve kazanımları ölçmeye en uygun A2 seviyesindeki sınavlar tespit edilmiştir. Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerine öğretilmesi hedeflenen konu ve kazanımlara en uygun sınavın “telc Deutsch A2” olduğu belirlenerek çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir. Adı geçen sınav internet üzerinden herkesin kullanımına açıktır. Bununla ilgili kuruma mail yoluyla ulaşılarak bilgi alınmıştır ve kurum sınavın araştırmada kullanılabileceğini onaylamıştır (Ek 2). Sınav dört beceriden (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) oluşmaktadır. Okuma, yazma ve dinleme becerileri sınavı tek oturumda gerçekleştirilmiştir. Konuşma becerisi sınavı ise ayrı bir zamanda yapılmıştır. Konuşma becerisi sınavı için öğrenciler sınava ikili şekilde alınmış ve tüm sınav süreci ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Başarı testinde “dinleme” becerisini ölçen bölüm toplam 12 sorudan oluşmaktadır. Ancak bu 12 soru içerisinde uygulama sürecinde ele alınan konu ve kazanımların karşılığı olmayan 4 soruluk kısım çıkartılmış ve öğrencilere işlenen konu ve kazanımlara uygun olan 8 soruluk kısmı sorulmuştur. İlk 3 soru dinlenen diyalog veya metin ile ilgili boşlukları doldurma, diğer üç soru ise dinleme-anlamaya dayalı doğru eşleştirmeyi yapma şeklindedir. “Okuma” becerisini ölçen bölüm de 12 sorudan oluşmaktadır, bu bölümde yine işlenen konu ve kazanımlara uygun olan 8 soruluk kısım öğrencilere sorulmuştur. Bu sorulardan ilk 3 soru metni okuma-anlamaya dayalı çoktan seçmeli sorular, diğer 3 soru ise okuma-anlamaya dayalı

doğru eşleştirme yapma şeklindedir. “Yazma” becerisi testi 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilerden, verilen metne dayalı olarak bir başvuru formu doldurmaları, ikinci bölümde ise mektup yazmaları istenmiştir. “Konuşma” becerisi testi ise, 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, öğrenciden basit cümlelerle kendini tanıtmaları istenmiştir. İkinci bölümde öğrencilerin karşılıklı konuşması söz konusudur. Öğrencilere verilen soru ifadelerini kullanarak belirli bir tema ile ilgili birbirlerine soru sormaları istenmiştir. Bu bölümde öğrencilerin birine soru yöneltme ve sorulan sorulara cevap verme becerileri sınanmıştır. Üçüncü bölümde ise, öğrencilerden bir randevu ayarlamaları ve birlikte plan yapmaları istenmiştir.

Başarı testine ek olarak, deney grubu öğrencilerinin uygulama boyunca yaptıkları etkinlik ve çalışmalarını kapsayan portfolyo dosyaları, program geliştirme uzmanının görüşleri dikkate alınarak dil becerileri için hazırlanan analitik rubrik ile de değerlendirilmiştir.

3.4.2 Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği olan görüşme, bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yoldur (Karasar, 2005, s. 165-166). Görüşme formları yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç şekilde hazırlanabilmektedir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğine göre daha esnektir. Bu tekniğe göre, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Ancak araştırmacı, görüşmenin akışına bağlı olarak kişinin yanıtlarını açmasını ve detaylandırılmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000, s. 547). Araştırmaya yönelik görüşme formu, uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır (Ek 4). Son test sonrasında 8 hafta boyunca oyunlar ile ders yapılan deney grubu öğrencileriyle uygulama sürecine yönelik görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin başarı testi sonuçlarına göre üst seviye, orta seviye ve alt seviyeden üçer öğrenci olmak üzere toplam 9 öğrenci ile görüşülmüştür. Öğrencilere uygulamanın içeriğini değerlendirebilecekleri yedi tane soru yöneltilmiştir. Her öğrenci ile tek tek görüşülmüştür. Sorular belli olsa da yarı yapılandırılmış görüşme

olduğundan, görüşme sırasında duruma göre öğrencilere ek sorular da yöneltilmiştir. Her öğrenci oyunlarla ilgili süreci ve bu sürece dair fikirlerini açıkça paylaşmıştır. Görüşmeler öğrencilerden izin alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Daha sonra yazıya geçirilen görüşmeler, alan yazın taraması ve araştırma sonucunda elde edilen kodlar ve temalar doğrultusunda analiz edilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

3.5.1 Nicel Veri Analizi

Araştırmadaki nicel veriler, başarı testinin becerilere göre ayrı ayrı analiz edilmesiyle elde edilmiştir. 8 haftalık uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarına bir hafta sonra, uygulamalar başlamadan önce uygulanan ön test “telc Deutsch A2” (Start Deutsch 2) sınavı, öğrencilerin gelişim ve başarılarını değerlendirmek için son test olarak tekrar uygulanmıştır.

Dinleme, okuma ve yazma becerileri sınavı ön testte olduğu gibi tek oturumda yapılmıştır. Konuşma becerisi sınavı ise birkaç gün içerisinde gerçekleştirilmiş ve öğrenciler sınava yine ikili şekilde alınmıştır. Tüm konuşma süreci ses cihazına kaydedilmiştir. Becerilerin değerlendirilmesi öncelikle Telc Deutsch A2 sınavı değerlendirme formu kullanılarak yapılmıştır. Buna göre her beceri ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Beceriler kendi arasında bölümlere ayrıldığı için puanlandırma da ayrı ayrı yapılmıştır. Telc Deutsch A2 sınavı değerlendirme formu kullanılarak yapılan değerlendirme, alandan bir öğretim görevlisi hocanın da değerlendirmesiyle teyit edilmiştir. Veri analizi ve gruplar arasındaki karşılaştırma için, SPSS İstatistik Programı’ndan yararlanılmış ve son testin değerlendirilmesinde bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Sonuçlar araştırma problemlerine uygun biçimde kategorize edilerek değerlendirilmiştir.

3.5.2 Nitel Veri Analizi

Çalışmada nitel verilerin analizinde “Betimsel Analiz Yöntemi” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sonucu elde edilen veriler öncelikle bilgisayarda yazıya aktarılmıştır. Daha sonra her sorunun altına öğrencilerin verdikleri cevaplar sıralanmıştır. Bu cevaplar ve veriler üzerinde betimsel çözümleme yapılmıştır. Analiz, alan yazın taraması sonucunda elde edilen kodlar ve temalar kapsamında

yapılmıştır. Öğrencilerin değindiği aynı kod ve temalar bir araya getirilerek yorumlanmıştır. Öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar da yapılmıştır. Her öğrenci için öğrencilerin isim ve soy isimlerinin baş harfleri, görüşme sırası için de 1, 2, 3... gibi kodlar kullanılmıştır (Ek 5). Veriler betimsel analiz yöntemi ile detaylı biçimde yorumlanmıştır. Çalışmada betimsel analiz, araştırmaya ait alt problemlerin çözümlenmesi ve yorumlanması için kullanılmıştır.

3.6 Uygulama Sürecine Hazırlık

Uygulama sürecine hazırlanırken araştırmacı tarafından aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

1. Araştırmada öncelikle, Almanca Hazırlık Sınıfı'nda görev yapan öğretim elemanlarıyla görüşülerek öğrencilerin seviyeleri ile ilgili bilgi alınmıştır. Bunun yanı sıra, 2017-2018 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Almanca Hazırlık Sınıfı için kullanılan ders kitabı “Menschen Deutsch als Fremdsprache A2” detaylı biçimde incelenmiştir. Ayrıca, 2017-2018 bahar dönemi için öğrencilere hangi ünitelerin ve kazanımların verileceği sorulmuştur. Bu doğrultuda bahar dönemimde verilecek olan konular incelenmiş; 8 hafta boyunca işlenecek konular ve bu konulara ait kazanımlar belirlenmiştir.
2. Konu ve kazanımlara göre, 5E öğretim modeline uygun 8 haftalık taslak ders planı hazırlanmıştır. Bu ders planları doğrultusunda, araştırmacı tarafından ders sürecinde kullanılabilecek çeşitli materyaller hazırlanmıştır. Bu materyaller kazanımlara uygun şekilde hazırlanmıştır.
3. Hazırlanan ders planları ve materyallerin Almanca dil becerilerinin öğretiminde kullanılabilirliği konusunda, alanında uzman kişilerin görüşleri alınmıştır. Bir eğitim bilimlari uzmanı ve bir de alandan bilim uzmanının görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler ve eklemeler yapılmıştır.
4. Kontrol grubuna ait ders planı ve materyaller hazırlanırken, deney grubuna ait konu ve kazanımlara paralel hedefler belirlenmiş, ancak ders planı ve çalışma materyali olarak öğrencilerin ders kitabında (Menschen A2) yer alan plan uygulanmış ve buna bağlı olarak ders kitabı ve çalışma kitabındaki etkinlikler yapılmıştır.

3.7 Uygulama Süreci

Araştırmada kontrol grubuna geleneksel dil öğretim yaklaşımı uygulanmıştır. Dersler ders kitabına bağlı kalarak, dilbilgisi ağırlıklı bir yaklaşımla yürütülmüştür. Materyal olarak ders kitabındaki metinler ve alıştırmalar kullanılmış, bunlara ek olarak ders kitabına ait çalışma kitabından alıştırmalar yapılmıştır. Burada daha çok öğretmen merkezli bir öğrenim süreci söz konusudur.

Deney grubuyla ise, yapılandırmacı yaklaşımın 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunlar kullanılarak ders işlenmiş ve öğrenen merkezli bir yaklaşım izlenmiştir. Derslere başlamadan önce deney grubunda yer alan öğrencilere yapılandırmacılığın 5E öğretim modeli hakkında bilgiler verilmiştir. Materyal olarak günlük yaşama uygun pek çok görsel ve işitsel araç ve gereç kullanılmıştır. Materyaller araştırmacı tarafından sınıfa getirilerek öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerle konu, kazanım ve materyaller doğrultusunda 5E modeline göre oyunlar oluşturulmuştur. Araştırmacı-öğrenci arasında ve öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimin ve iletişimin devamlı olması sağlanmıştır. Ders süreci oyunların yanı sıra, soru-cevap yöntemi, grup çalışmaları, beyin fırtınası ve ikili çalışma gibi yöntemlerle de desteklenmiştir. Öğrencilerin derse olan ilgileri diri tutularak, derse aktif katılım konusunda araştırmacı tarafından yönlendirilmişlerdir. Deney ve kontrol grupları ile haftada iki saat olmak üzere 8 hafta boyunca, toplamda 16 saat ders işlenmiştir. Uygulama öncesi hazırlanan taslak ders planları, uygulama sürecinde yapılan etkinlikler ve izlenen yaklaşım bağlamında uygulama sonunda tekrar düzenlenmiştir (Ek 1). Ayrıca deney grubundaki her öğrenci ders sürecinde yaptığı etkinlikleri kendi dosyasına koymuş ve böylece öğrencilerin kendi gelişimlerini görmeleri için değerlendirilmek üzere portfolyo dosyaları hazırlanmıştır. Bu dosyada öğrencilerin 8 hafta boyunca yaptıkları etkinlikler yer almaktadır (Ek 7). Uygulama sürecinde işlenen konular ve bu konulara bağlı beceri ve kazanımlar aşağıda özetlenmiştir:

- 1) Birinci hafta: **Kendini tanıma:** Eğitim, dil, hobiler meslek, aile, yaş ve hayaller üzerine **konuşma, dinlediğini anlama.**
- 2) İkinci hafta: **Yer Edatları:** Yer edatları ile ilgili **konuşma, duyduğunu anlama** ve soru sorma.

- 3) Üçüncü hafta: **Alışveriş Yapma:** Bir alışveriş merkezinde alışveriş yapmak, ev eşyaları, mobilya, yiyecek-içecek isimleri hakkında **konusma** ve bunlarla ilgili bilgileri **okuma-anlama**.
- 4) Dördüncü hafta: **Randevu ayarlama/Plan Yapma:** Ortak bir plan yapmayı öğrenme, randevu hakkında **konusma** ve randevu tekliflerini **dinleme**.
- 5) Beşinci hafta: **Günlük Aktiviteler:** Günlük aktiviteler ile ilgili soru sorma, **karşılıklı konuşma** ve **dinleme**, zaman zarflarını tekrar etme.
- 6) Altıncı hafta: **Kişisel Mektup Yazma:** Bir konu hakkında kişisel mektup **yazma**.
- 7) Yedinci hafta: **Başvuru Formu Doldurma:** Bir yere müracaat için formu doldurma (**yazma**), yazılı başvuruda bulunma, başvuru sırasında yöneltilen sorular anlama, (**dinleme**) ve bu sorulara cevap verme (**konusma**),
- 8) Sekizinci hafta: **Seyahat Etme:** Seyahat alışkanlıkları ile ilgili **konusma**, tatil ilanlarını **okuma-anlama**, seyahat planı yapma.

3.8 Ölçme ve Değerlendirme

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan başarı ön test ve son test değerlendirmeleri, Telc (Avrupa Dil Sertifikaları) kurumunun uyguladığı A2 Almanca dil seviyesi sınav yönetmeliğine uygun şekilde yapılmıştır. Beceriler ayrı ayrı ve belirtilen not çizelgelerine göre değerlendirilmiştir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma bölümleri öncelikle araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının değerlendirmede tek başına nesnel olmayacağı düşünüldüğünden, alandaki bir öğretim elemanı tarafından da değerlendirilmiştir.

Öğrencileri, Telc not çizelgesine göre değerlendirmenin yanında, deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası becerilerdeki gelişimini görmek için hazırlanan portfolyo dosyaları “analitik dereceli puanlama rubriği” kullanılarak değerlendirilmiştir (Ek 6). Program geliştirme uzmanının görüşleri alınarak yapılan analitik rubriğin değerlendirilmesinde ayrıca bir öğretim elemanının görüşlerine de başvurulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

4.1 Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Analizleri

Deney ve kontrol gruplarının dil becerileri açısından eşit düzeyde olup olmadıklarını tespit etmek için, iki gruba da dört beceriyi ölçen ön test uygulanmış ve grupların ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları karşılaştırılmıştır. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu bölümde araştırmaya ait nicel veriler ve bulgular detaylandırılarak yorumlanmıştır.

4.1.1 Dinleme Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grupları Dinleme Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	4.1765	,901	,375	1.81091	,43921
Kontrol	17	4.7059	,901	,375	1.61108	,39075

$p>0.05$

Tablo 2’de yer alan dinleme becerisine yönelik her iki gruba uygulanan ön test sonuçları analiz edildiğinde, anlamlılık seviyesi 0,375 ($p>0,05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının “dinleme becerisi” yeterlilik düzeylerini ölçen ön test puanları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Uygulamanın başında yapılan ön test bulgularına göre deney ve kontrol gruplarının dinleme becerisi ortalamalarının istatistiksel açıdan birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Almanca hazırlık sınıfında bulunan kontrol ve deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde, dinleme becerisi düzeyleri açısından birbirlerine denk gruplar olduğunu göstermektedir.

4.1.2 Okuma Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grupları Okuma Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	5.3529	,683	,500	1.86886	,45327
Kontrol	17	5.7647	,683	,500	1.64048	,39787

$p>0.05$

Tablo 3'te yer alan deney ve kontrol gruplarının "okuma becerisi" ön test puanları ile ilgili bulgular karşılaştırıldığında, iki grubun uygulama öncesinde okuma becerisi yeterlilik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ($0,500>0.05$) tespit edilmiştir. Uygulama öncesi öğrencilerin düzeyini belirlemek açısından önemli olan bu bulgu, her iki grupta yer alan öğrencilerin okuma becerisi seviyelerinin birbirine yakın oranda olduğunu göstermektedir.

4.1.3 Konuşma Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular

Tablo 4: Deney ve Kontrol Grupları Konuşma Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	6.9412	,821	,418	2.25612	,54719
Kontrol	17	7.5294	,821	,418	1.90780	,46271

$p>0.05$

Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerisine yönelik tablo 4'teki ön test puanları karşılaştırıldığında ($0,418>0,05$) uygulama öncesinde iki grup arasında, başarı durumları açısından istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durum, uygulama yapılan Almanca hazırlık sınıfında yer alan kontrol ve deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde, konuşma becerisi düzeyi bakımından birbirlerine denk gruplar olduklarını göstermektedir.

4.1.4 Yazma Becerisi Ön Test Puanları İle İlgili Bulgular

Tablo 5: Deney ve Kontrol Grupları Konuşma Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	4.1176	,805	,345	1.36393	,33080
Kontrol	17	4.4118	,805	,345	,71229	,17276

$p>0.05$

Tablo 5’te yer alan yazma becerisine yönelik her iki gruba uygulanan ön test sonuçları analiz edildiğinde, anlamlılık seviyesi 0,345 ($p>0,05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının “yazma becerisi” yeterlilik düzeylerini ölçen ön test puanları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Uygulamanın başında yapılan ön test bulgularına göre deney ve kontrol gruplarının yazma becerisi ortalamalarının istatistiksel açıdan birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Almanca hazırlık sınıfında bulunan kontrol ve deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde, yazma becerisi düzeyleri açısından birbirlerine denk gruplar olduğunu göstermektedir.

4.1.5 Tüm Becerilerin Ön Test Toplam Puanları İle İlgili Bulgular

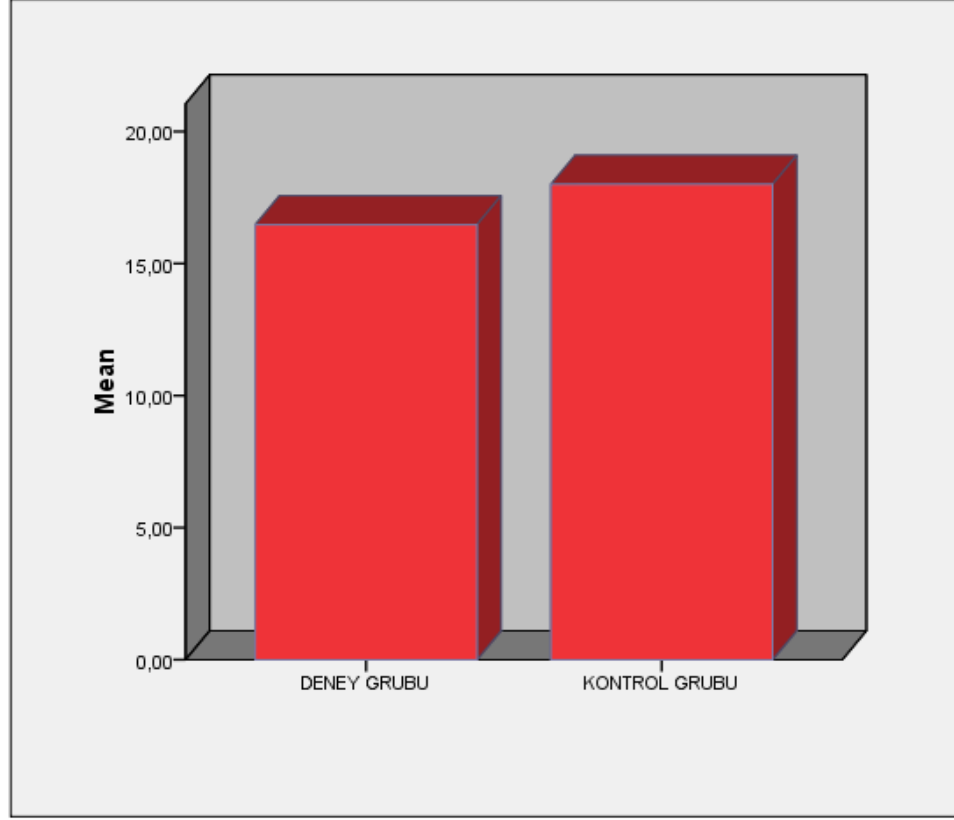
Tablo 6: Deney ve Kontrol Grupları Tüm Becerilerin Ön Test Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	16.4706	-1,004	,323	5.02329	1.21833
Kontrol	17	18.0000	-1,004	,323	3.77492	,91555

$p>0.05$

Deney ve kontrol gruplarının tablo 6’daki dinleme becerisi, okuma becerisi, konuşma becerisi ve yazma becerisi ön test toplam puanları analiz sonucu ile ilgili bulgular; iki grubun uygulama öncesinde tüm beceriler düzeyinde birbirine yakın başarı ortalamasına sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol ve deney grubu arasındaki

anlamlılık seviyesine ($0,323 > 0,05$) bakıldığında bu sonuç net bir şekilde görülmektedir. İki grup deneysel işlem öncesinde tüm beceriler açısından kıyaslandığında, grupların başarı düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.



Şekil 4: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Ortalamaları

4.2 Deney ve Kontrol Grupları Son Test Analizleri

4.2.1 Dinleme Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular

Araştırma sorularından; **“5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin dinleme becerisi başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?”** hipotezini test etmek için, uygulama sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilere başarı son testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının dinleme becerisine yönelik başarı son testlerini karşılaştırmak için elde edilen veriler tablo 7’de detaylı biçimde verilmiştir.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Grupları Dinleme Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	6.7059	3.082	,004	1.35852	,32949
Kontrol	17	5.2941	3.082	,004	1.31171	,31814

p<0.05

Tabloda belirtilen sonuçlar, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “dinleme becerisi” son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ($0,004 < 0,05$) göstermektedir. Bu sonuca göre deney grubu kontrol grubuna göre başarı testinin dinleme-anlama bölümünden daha yüksek puanlar almıştır. Bu aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşım 5E modeli ile uygulanan oyunların, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dinleme becerisi üzerinde ders kitabına bağlı geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu göstermektedir. İki grubun ortalama puanlarına (6.7059-5.2941) bakıldığında da deney grubu daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuçlar doğrultusunda, 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların, öğrencilerin dinleme becerisine yönelik performanslarını olumlu yönde etkilediği ve deney grubu öğrencilerinin istatistiksel olarak anlamlı bir ilerleme kaydettiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin zorlandıkları bir beceri alanı olan dinleme-anlamada bu ilerlemeyi kaydetmelerinin nedeni, 5E modeli ile oluşturulan oyunların öğrencileri keşfederek ve ilişkilendirerek anlamaya sevk etmesi ve onların bu beceriye yönelik bakış açısını

değiştirmesi olarak yorumlanabilir. Bu anlamda pekiştirerek ve derinleştirerek öğrenme, deney grubundaki dinleme-anlama başarısının artış nedenleri arasında gösterilebilir.

4.2.2 Okuma Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular

Araştırma sorularından; **“5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin okuma becerisi başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?”** hipotezini test etmek için, uygulama sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilere başarı son testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının okuma becerisine yönelik başarı son testlerini karşılaştırmak için elde edilen veriler tablo 8’de detaylı biçimde sunulmuştur.

Tablo 8: Deney ve Kontrol Grupları Okuma Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	7.6471	3.707	,001	1.41161	,34237
Kontrol	17	5.8824	3.707	,001	1.36393	,33080

p<0.05

Tablodaki bulgular incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test bulgularının aksine, “okuma becerisi” son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($0,001 < 0,05$) ortaya çıktığı görülmektedir. Uygulama yapılan deney grubu, okuma becerisi son testinde kontrol grubuna göre daha başarılı bulunmuştur. İki grubun ortalama puanlarına (7.6471-5.8824) bakıldığında da deney grubu daha yüksek ortalamaya sahiptir. Aynı zamanda grupların okuma becerisi son test başarı ortalamaları ile grupların dinleme becerisi son test başarı ortalamaları (6.7059-5.2941) arasındaki fark daha fazladır. Başka bir ifade ile deney grubu uygulama sonrası okuma-anlama bölümünde dinleme becerisine göre daha başarılı olmuştur. Bu durumun nedeni olarak, ders sürecinde oyunların ve oyunlarla birlikte kullanılan görsel materyallerin okuma-anlama üzerindeki etkisinin daha fazla olması olarak

yorumlanabilir. Oyun ve görsel materyal destekli okuma-anlama süreci, öğrencilerin öğrenmesinde daha somut ve kalıcı etkiler oluşturmıştır. Bu sonuçlara göre, yapılandırmacı yaklaşım 5E öğretim modeli uygulanarak oluşturulan oyunların, deney grubundaki Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre okuma-anlama becerisindeki başarısını anlamlı ölçüde artırdığı tespit edilmiştir.

4.2.3 Konuşma Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular

Araştırma sorularından; **“5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisi başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?”** hipotezini test etmek için, uygulama sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilere başarı son testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerisine yönelik başarı son testlerini karşılaştırmak için elde edilen veriler tablo 9’da detaylı biçimde tanımlanmıştır.

Tablo 9: Deney ve Kontrol Grupları Konuşma Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	12.0294	8.192	,000	1.89135	,45872
Kontrol	17	7.7059	8.192	,000	1.07615	,26100

p<0.05

Konuşma becerisine yönelik her iki gruba uygulanan son test sonuçları analiz edildiğinde, gruplar arası anlamlılık seviyesi 0,000 ($p<0.05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “konuşma becerisi” son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Uygulama yapılan deney grubu, konuşma becerisi son testinde kontrol grubuna göre daha başarılı olmuştur. Grupların konuşma becerisi son test ortalamaları (12.0294-7.7059) karşılaştırıldığında, deney grubu kontrol grubuna göre belirgin ölçüde daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuca göre, 5E öğretim modeliyle oluşturulan

oyunların öğrencilerin konuşma becerisi başarı düzeylerini artırmada etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Ayrıca bu ortalama puanları, deney grubunun dinleme becerisi ortalamaları (6.7059-5.2941) ile okuma becerisi ortalamalarına (7.6471-5.8824) kıyasla da çok daha yüksek olmuştur. Bu sonuç, deney grubunun uygulama sonrası konuşma becerisinde, dinleme ve okuma becerilerine göre başarısını daha çok artırdığını göstermektedir. Bunun nedeni olarak, oyunların sözlü iletişime dönük becerileri daha çok desteklediği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü 5E modeli ile oluşturulan oyunlarla yapılan öğrenme sürecinde öğrencilerin neden-sonuç ilişkisi kurarak kıyaslama yeteneklerini geliştirdikleri gözlenmiştir. Bu da öğrencilerin konuşmaya yönelik başarı ve motivasyonuna olumlu yönde yansımıştır. Genel anlamda konuşma becerisi son test bulguları değerlendirildiğinde, yapılandırmacı yaklaşım 5E modeli ile uygulanan oyunların, konuşma becerisini geliştirmede süregelen öğretim etkinliklerine göre daha etkin bir role sahip olduğu ve deney grubunun kontrol grubuna kıyasla konuşma becerisine ilişkin başarısını önemli ölçüde artırdığı tespit edilmiştir.

4.2.4 Yazma Becerisi Son Test Puanları İle İlgili Bulgular

Araştırma sorularından; **“5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?”** hipotezini test etmek için, uygulama sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilere başarı son testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının yazma becerisine yönelik başarı son testlerini karşılaştırmak için elde edilen veriler tablo 10’da detaylı biçimde tanımlanmıştır.

Tablo 10: Deney ve Kontrol Grupları Yazma Becerisi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	4.7647	3.133	,003	,43724	,10605
Kontrol	17	3.4706	3.133	,003	1.54587	,37493

p<0.05

Yukarıdaki tabloda belirtilen sonuçlar, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “yazma becerisi” son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ($0,003 < 0,05$) göstermektedir. Bu sonuca göre deney grubu kontrol grubuna göre uygulama sonunda yazma becerisi açısından daha başarılı olmuştur. Bu aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşım 5E modeli ile uygulanan oyunların, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin yazma becerisi üzerinde, ders kitabına bağlı olarak işlenen geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu göstermektedir. İki grubun ortalama puanlarına (4.7647-3.4706) bakıldığında da deney grubu daha yüksek ortalamaya sahiptir. Deney grubunun yazma becerisine ait ön test ortalamasına bakıldığında (4.1176), son test ortalaması (4.7647) ile arada bir fark olduğu, ancak bu farkın çok belirgin olmadığı görülmektedir. Okuma, konuşma ve dinleme becerilerinde ön test ve son test başarı puanları arasındaki fark daha belirgin ve olumlu yönde olmuştur. Bunun nedeni olarak, yazma becerisinin çok daha uzun bir sürece bağlı olarak geliştirilebileceği şeklinde açıklanabilir. Diğer yandan kontrol grubunun son test başarı ortalaması (3.4706), ön test başarı ortalamasından (4.4118) daha düşüktür. Bu sonuca göre, geleneksel yöntem ile öğretim gören kontrol grubu öğrencileri yazma becerisinde hiç ilerleme kaydedememiş, aksine bazı öğrencilerin başarı durumunda gerileme olmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda deney ve kontrol grupları yazma becerisi başarı oranları açısından karşılaştırıldığında, 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların, deney grubu öğrencilerinin yazma becerisine yönelik performanslarını olumlu yönde etkilediği ve deney grubu öğrencilerinin kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilerleme kaydettiği tespit edilmiştir.

4.2.5 Tüm Becerilerin Son Test Toplam Puanları İle İlgili Bulgular

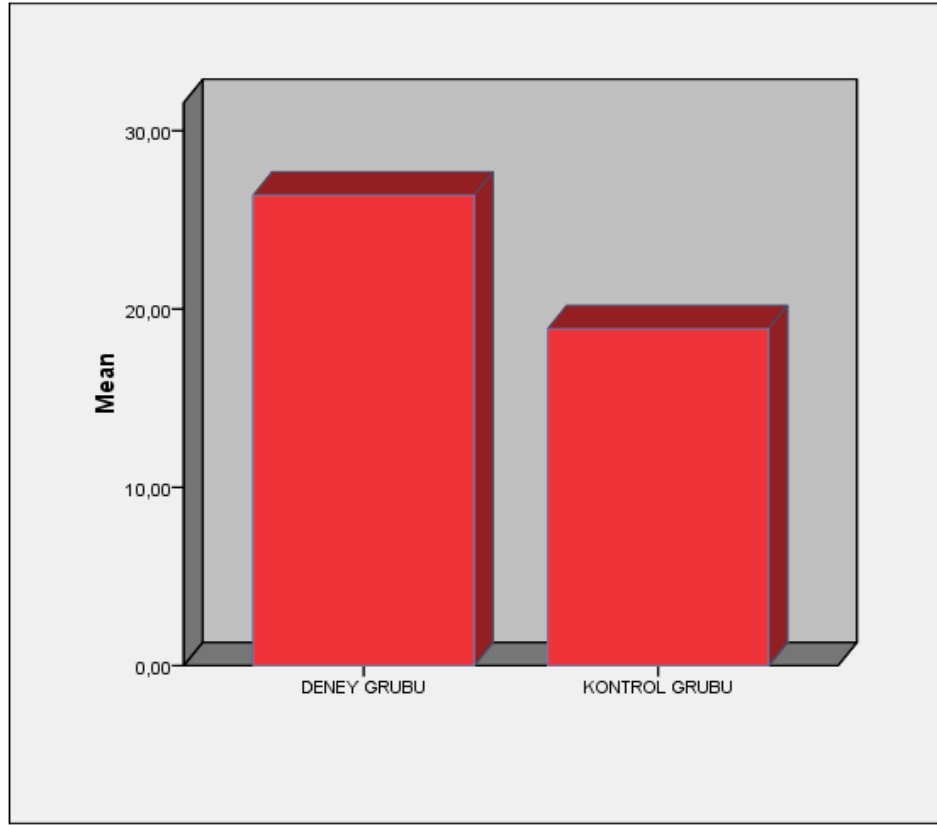
Deney ve kontrol gruplarının dil becerilerine yönelik başarı son testi toplamında elde ettikleri puanların analizi sonucu ortaya çıkan veriler tablo 11’de detaylı biçimde verilmiştir.

Tablo 11: Deney ve Kontrol Grupları Tüm Becerilerin Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	Mean	t	p	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deney	17	26.3824	6.579	,000	3.91922	,95055
Kontrol	17	18.8824	6.579	,000	2.59524	,62944

p<0.05

Deney ve kontrol gruplarının dinleme becerisi, okuma becerisi, konuşma becerisi ve yazma becerisi son test toplam puanları analiz sonucu ile ilgili bulgular; iki grubun uygulama sonrasında tüm beceriler düzeyinde birbirinden farklı başarı ortalamasına sahip olduğunu göstermektedir. Gruplar arasındaki anlamlılık seviyesi 0,000 ($p<0.05$) olarak çıkmıştır. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarının tüm beceriler toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu ifade etmektedir. Diğer yandan gruplar arasındaki aritmetik ortalamaya (26.3824-18.8824) bakıldığında, deney grubu kontrol grubuna kıyasla çok daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuçlara göre, deney grubu uygulama sonrasında kontrol grubuna göre tüm beceriler bazında daha başarılı olmuştur. Bu anlamda Almanca hazırlık sınıfı deney grubunda yer alan öğrencilere 5E öğretim modeli ile uygulanan oyunların, öğrencilerin başarısını artırdığı ve deney grubu öğrencilerinin istatistiksel olarak anlamlı bir ilerleme kaydettiği tespit edilmiştir.



Şekil 5: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Ortalamaları

4.3 Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Konusundaki Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularından; **“Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yaklaşım mıdır?”** alt problemini test etmek için, Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencileriyle uygulamadan sonra yapılan görüşme dokümanlarından yararlanılmıştır. Araştırmaya ait nitel veriler ve bulgular “betimsel analiz” yöntemiyle detaylandırılarak yorumlanmıştır.

Birinci Görüşme Sorusu: “Derslerde oyun kullanmanın Almanca dil becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu düşünüyor musun? Evet, ise nasıl? Örnek verebilir misin?”

Öğretmen adaylarının Almanca hazırlık sınıfında oyunlarla dil becerilerini geliştirme konusundaki görüşlerinden yararlanılarak oluşturulan kodların birleştirildiği ilk

kategori, oyunların dil becerilerinin gelişimine etkisi konusundadır. Almanca öğretmenliği hazırlık sınıfı öğrencilerinin oyunların dil becerilerinin gelişimi ile ilgili oluşturdukları kodlar Tablo 12’de verilmiştir:

Tablo 12: Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu

<i>Birincil Kodlar</i>	<i>İkincil Kodlar</i>	<i>Görüş Bildiren Öğrenciler</i>
Öğrenmede kalıcılık	• Dersi eğlenceli hale getirerek öğrenmenin kalıcılığını sağlama • Öğrenme etkinliklerinin işlevselliğini artırma • Öğrenme konuları ile oyunların iç içe geçirilmesi	HH, KÇ, GÇ, NY, RT, SS
Dört temel dil becerisi	• Karşılıklı konuşma • Kelime hazinesinin geliştirilmesi • Mevcutların kullanılmasına olanak tanınması • Konuşma ve yazma becerilerinin güçlendirilmesi	EFK, AD, ED
Öğrenme tipi	• Öğrenme tipine uygunluk • Oyunların öğrenmeyi kolaylaştırması (facilitator)	HH, RT
Görsel öğeler	• Oyun kartları • Görsel materyaller • Resimler	KA, EFK

Tablo 12 incelendiğinde Almanca öğretmenliği hazırlık sınıfı öğrencilerinin en fazla görüş sahibi oldukları, diğer bir ifade ile öğretim sürecinde oyunların yararlarına ilişkin görüş bildirdikleri konu *öğrenmenin kalıcılığının sağlanması*dır. Bunun yanında öğretmen adaylarının (hazırlık sınıfı öğrencilerinin) oyunların öğrenme süreci üzerindeki olumlu etkileri arasında öğrenme tipine uyum göstererek öğrenmeyi kolaylaştırıcı etki yapması, oyunlar sırasında yararlanılan görsel öğelerin ve motivasyon artırıcı, dersi eğlenceli hale getirici etkinliklerin öğrenmenin kalıcılığına etki yapması, bunun yanı sıra oyun süresinde öğrencilerin aktif

kılınmasıyla dört temel dil becerisinin güçlendirilmesi konularının öne çıkarıldığı gözlenmiştir. Bu anlamda; “Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yaklaşım mıdır?” alt problemine yönelik öğrenci görüşleri oyunların hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin geliştirilmesinde olumlu ve kalıcı etkiler bıraktığını göstermiştir.

Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin Tablo 12’de sayılan konulara ilişkin görüşleri arasında benzerlikler ve farklılıklar bulunmaktadır. Bu konuda öğrencilerin görüşme dökümlerinden alınan doğrudan ifade örnekleri şöyledir:

HH: Öğrenme tipime uygun ve eğlenceli. Aklıma daha hızlı bir şekilde yerleşti ve daha kalıcı olduğunu düşünüyorum aynı zamanda.

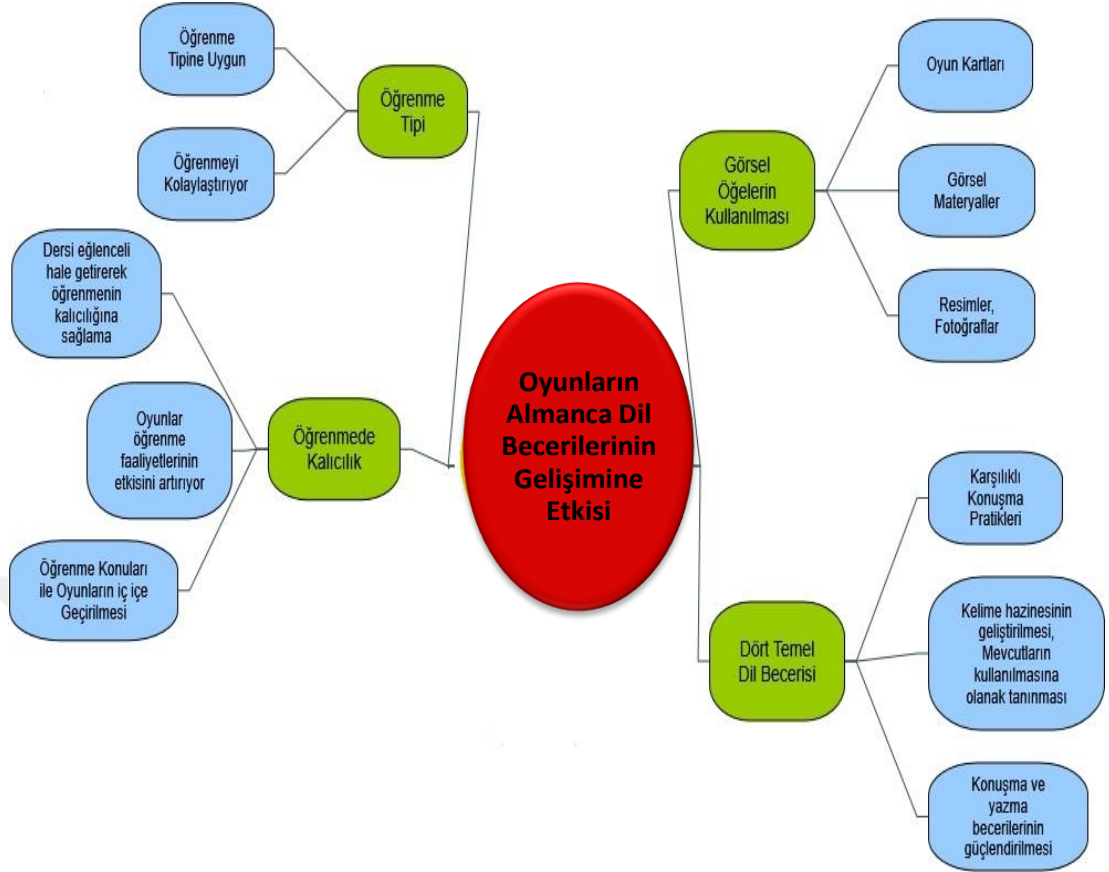
KA: Zaten lisede de dil sınıfındaydım ve sürekli hocamızla beraber oyun oynuyorduk. Burda da bu tarz bir şeyi bize sunduğunuz için teşekkür ederim en başta. Ben zaten kendim de eğitim hayatımda zaten görsel ve oyunlarla, sürekli el kartlarıyla filan çalışıyorum. O yüzden bunun kendime çok yararlı olduğunu düşünüyorum ben. Yarın öbür gün öğrencilerimde de kullanabileceğim çok şeyler öğrendim.

KÇ: Evet, çok iyiydi, yani hani şöyle oldu. Hani normalde dersin akıcı, şey dersin sıkıcı ve hocaların üzerine yaptığı akıcı süreci eğlenceli hale getirip daha hani şey oldu böyle etkili oldu öğrenme sürecimizde.

GÇ: Evet etkili olduğunu düşünüyorum. Hem dersten sıkılmadan motive olduk, benim aslında konsantrasyonum çabuk bozuluyor. Oyunla beraber daha etkili oldu, sıkılmadım. Hani daha iç içe olduğunu düşünüyorum. Öyle yani.

AD: Çünkü oyun oynarken kullandığımız ya da öğrendiğimiz kelimeleri kullanabiliyoruz.

ED: Tabii ki de düşünüyorum. O kadar sonuçta konuşmaya çalıştık, yazmaya çalıştık vs. Bunların hepsi birer katkı bize yani.



Şekil 6: Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Oluşturulan Kodlar

4.4 Oyunların Sınıf Atmosferine ve Motivasyona Etkisi Konusundaki Bulgular

Araştırma sorularından; **“Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin motivasyonunu nasıl etkilemiştir?”** alt problemini test etmek için hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerine yöneltilen görüşme sorusu şöyledir:

İkinci Görüşme Sorusu: “Oyunlar sınıf atmosferini nasıl etkiledi sence? Sınıfta oyun oynayacağını bilerek derse gelmek seni motive etti mi ve eder mi?”

Hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin oyunların sınıf atmosferi ve motivasyona etkisi konusundaki görüşlerinden yararlanılarak oluşturulan kodlar Tablo 13’te verilmiştir:

Tablo 13: Oyunların Sınıf Atmosferine ve Motivasyona Etkisi Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu

<i>Birincil Kodlar</i>	<i>İkincil Kodlar</i>	<i>Görüş Bildiren Öğrenciler</i>
Motivasyon	• Dersi eğlenceli hale getirerek sınıf içi motivasyonu artırma • Öğrencilerin sıkılmasına engel olma • Akıcılık sağlama • Derse bağlayıcı bir etken olma	KA, KÇ, EFK, GÇ, RT, SS, ED
Konsantrasyonu sağlama	• Derste konsantrasyonu sağlayarak sınıf içi motivasyonu artırma • Derse adaptasyon sürecini hızlandırma	HH, KÇ, KA
Etkili öğrenme	• Öğrenme etkinliklerinin kalıcılığını artırma • Yaratıcı öğrenmeyi destekleme	GÇ, NY, ED
Sınıftaki iletişimi artırma	• Sınıftaki etkileşimi ve iletişimi artırma	AD, KÇ

Tablo 13 incelendiğinde Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin, oyunların sınıf atmosferine ve motivasyona etkisi ile ilgili görüşlerinden en çok değindikleri nokta, oyunların *öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek dersten sıkılmalarını engellemesi* olmuştur. Bu anlamda bazı öğrenciler oyunların ders sürecini daha akıcı hale getirdiğini savunmuşlardır. Bunun yanı sıra hazırlık sınıfı deney grubu öğrencileri, oyunların motivasyona etkisiyle ilgili; derse adaptasyon sürecini hızlandırma ve konsantrasyonu sağlama, öğrenme etkinliklerini daha kalıcı kılma, yaratıcı öğrenmeye yönlendirme ve sınıf içerisindeki etkileşimi güçlendirme gibi konuları vurguladıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel anlamda ikinci soruya yönelik verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, oyunların sınıf içi atmosferi olumlu yönde etkileyerek onların Almanca dersine yönelik motivasyonlarını artırdığı gözlemlenmiştir.

Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin tablo 13’te verilen kodlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, görüşler arasında benzer ve farklı noktalar olduğu görülmüştür. Bununla ilgili görüşme dökümlerinden alınan doğrudan ifade örnekleri şu şekildedir:

HH: Derste sıkılmamak ve derste ki konsantrasyonu kaybetmemek bir motive amacı asıl olarak. Ve oyunlar da bunu sağlıyor yeteri kadar.

KA: Kesinlikle ediyor, sıkılmıyorum en başta. Çünkü sürekli bir şeyleri yazmak sürekli okumak filan insanı gerçekten sıkıyor ki sadece benim için böyle olduğunu düşünmüyorum, her insan için böyle. Bence okula bağlayıcı bir etken olabilir oyun, diye düşünüyorum.

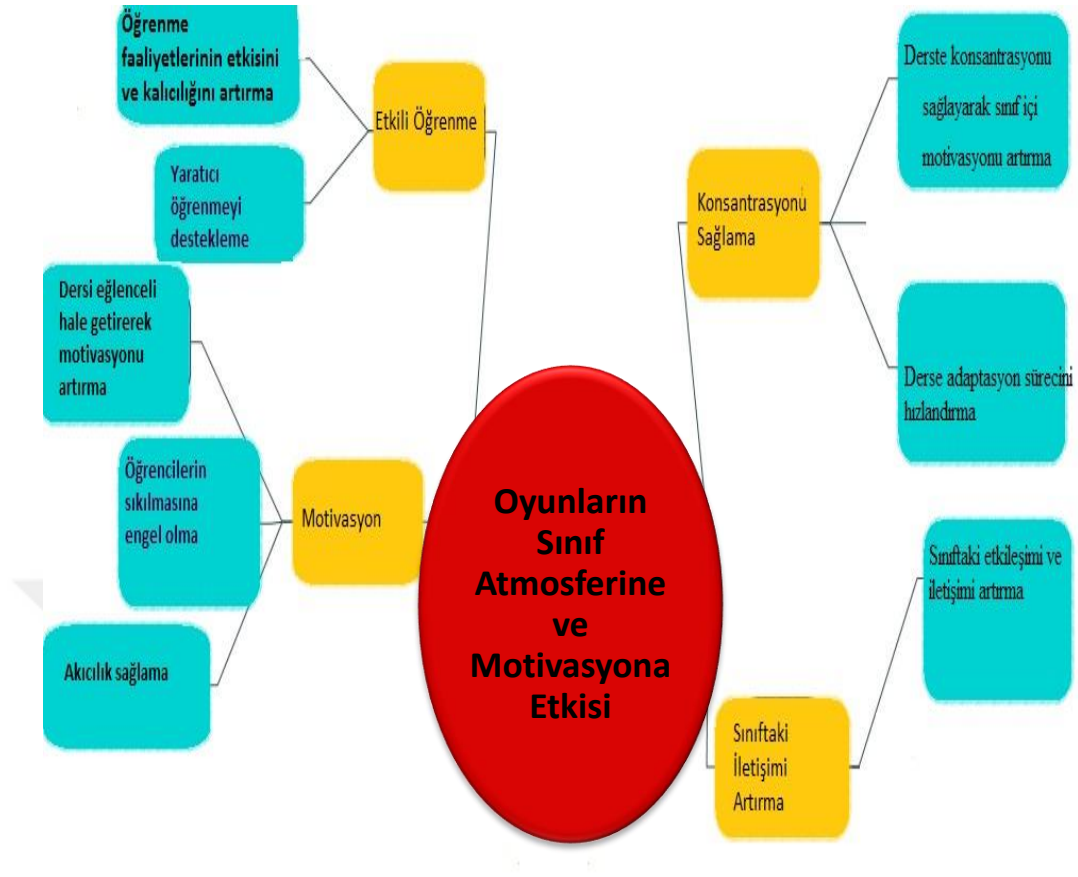
GÇ: Oyun eğlenceli olduğu için geldik ve çok daha iyi öğrendik aslında böyle olunca. Ben etkilediğini düşünüyorum. Normal derslerimize kıyasla burada daha etkiliydik.

NY: Oyun oynayarak Almanca daha çok öğrenilir. Mesela ilerde öğretmen olduğum zaman çocuklara oyun oynayarak, yani oyun oynatarak onlara Almanca öğretmeyi düşünüyorum. Böyle daha kalıcı olduğunu düşünüyorum.

RT: Çok eğlenceli geçti. Normal klasik dersine göre çok daha hızlı aktı geçti zaman.

AD: Eder. Sınıf atmosferini de nasıl etkiledi? Birbirimizle daha çok iletişim kurabildiğimizi düşünüyorum.

ED: Direkt tahtaya çıkıp bir şeyleri yazıp anlatmaktansa, bunu oyun şeklinde anlatmak bana daha yaratıcı geldi, daha etkiledi.



Şekil 7: Oyunların Sınıf Atmosferine ve Motivasyona Etkisi Konusunda Oluşturulan Kodlar

4.5 Oyunlarla Dil Öğretiminde Öğretmenin Rolü Konusundaki Bulgular

Üçüncü Görüşme Sorusu: “Öğretmenin dersteki rolü neydi? Açık ve yapıcı bir yol izleyerek sizlere yardımcı oldu mu?”

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin oyunlarla dil öğretiminde öğretmenin/araştırmacının rolü ile ilgili soruya ilişkin verdikleri cevaplardan oluşturulan kodlar tablo 14’te verilmiştir:

Tablo 14: Oyunlarla Dil Öğretiminde Öğretmenin Rolü Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu

<i>Birincil Kodlar</i>	<i>İkincil Kodlar</i>	<i>Görüş Bildiren Öğrenciler</i>
Rehberlik Etme	• Açıklayıcı bir yol izleyerek karışıklıkları giderme • Aktif ve etkin öğrenim sağlama • Ders sürecini daha anlaşılır kılma • Motivasyon ve konsantrasyonu artırarak rehberlik etme	HH, KA, EFK, GÇ, ED

Tablo 14 incelendiğinde Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin oyunlarla dil öğretim sürecinde öğretmenin rolü ile ilgili en çok vurguladıkları nokta *öğretmenin açıklayıcı bir yol izleyerek rehberlik etmesidir*. Bunların yanında öğrencilere göre öğretmen, oyun esnasında meydana gelebilecek karışıklıkları gidermede, aktif ve etkin bir ders süreci sağlamada, anlaşılmayan konuları anlaşılır kılmada ve sınıf içi motivasyonu artırmada etkin rol oynamıştır. Bu bağlamda hazırlık sınıfında oyunlarla dil öğretimi sürecinde öğretmenin aktif, etkin ve anlaşılır bir öğrenme ortamı sağlamada öğrencilere yardımcı rol üstlenen bir rehber gibi davrandığı tespit edilmiştir. Üçüncü görüşme sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplar araştırma sorularından; “Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin motivasyonunu nasıl etkilemiştir?” problemine de cevap verir niteliktedir. Çünkü oyunlarla beraber öğretmen faktörünün de öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin tablo 14’e ilişkin görüşleri arasında benzerlikler bulunduğu görülmektedir. Üçüncü görüşme sorusuna yönelik görüşme dokümanlarından alınan doğrudan ifade örnekleri şöyledir:

HH: Öğretmen derste oyunların daha aktif, daha etkin hale gelmesini sağlayarak, derste konsantrasyonumuzu ve motivasyonumuzu yüksekte tuttu ve aktif bir öğrenim sağladı bizler için.

KA: Bu tarz şeylerde çok karışıklık oluyor ve bizi iyi yönettiğini düşünüyorum. Yanlışlarımızı hatalarımızı düzelttik beraber.

EFK: Öğretmenimiz bizim için rehberlik etti. Geri kalanını biz yaptık zaten.

GÇ: Öğretmenin rolü gayet açık ve netti ve çok yardımcı oldu. Daha iyi anladığımızı düşünüyorum.

ED: Evet, anlamadığımız yerlerde de yardımcı oldu öğretmenimiz. Hiçbir sıkıntı yoktu bence. Gayet açık ve netti yani her şey. Sıkıntı yaşadığımı düşünmüyorum.

4.6 Öğrenmeye En Fazla Katkı Sağlayan Oyun Konusundaki Bulgular

Dördüncü Görüşme Sorusu: “En çok hangi oyun öğrenmene yardımcı oldu? Hangisini sevdin? Neden?”

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin Almanca öğrenmeye en fazla katkı yapan oyun ile ilgili görüşlerine yönelik oluşturulan kodlar tablo 15’te verilmiştir:

Tablo 15: Öğrenmeye En Fazla Katkı Sağlayan Oyun Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu

<i>Birincil Kodlar</i>	<i>İkincil Kodlar</i>	<i>Görüş Bildiren Öğrenciler</i>
Alışveriş Yapma Oyunu	• Etkili ve faydalı öğrenme sağlaması • Görsel öğelerin kullanılması • Kalıcı öğrenmedeki etkisi • Kelime bilgisini geliştirme	HH, KA, KÇ, EFK, GÇ
Yer Değiştirme Oyunu	• Eğlenerek öğrenme • Hareketli Öğrenme	NY, RT
Masa Oyunu	• Kalıcı öğrenme	AD, SS

Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenmelerine en fazla katkı sağlayan oyun ile ilgili görüşleri incelendiğinde, görüşme yapılan öğrencilerin yarısı *alışveriş yapma oyununun* öğrenmelerine daha çok katkı sağladığını belirtmiştir. Bunun nedeni olarak ise alışveriş oyununun öğrenmede etkili ve faydalı bulunması, oyunda kullanılan görsel öğelerin öğrenmedeki kalıcılığı artırması ve kelime bilgisine daha çok katkı sağlaması gibi etmenleri sıralamışlardır. Bu oyunun yanı sıra, birkaç öğrenci günlük

aktivitelerin pratik edildiği *yer değiştirme oyununu* daha çok sevdiğini belirtmiştir. Bu oyun sırasında daha çok eğlendiklerini ve eğlenirken de öğrendiklerini vurgulamışlardır. Bazı öğrenciler ise yer edatlarının öğretime yönelik uygulanan *masa oyununu* daha kalıcı ve etkili bulduklarını ifade etmişlerdir. Özetlenecek olursa, deney grubu öğrencilerine uygulanan oyunların öğreticiliği ile ilgili öğrenci görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğu alışveriş oyununu daha etkili ve kalıcı bulmuştur. Bir uyarılma oyunu olan alışveriş oyunu, sınıf ortamının gerçek yaşama daha uygun biçimde düzenlendiği ve görsel öğelerin yoğun şekilde kullanıldığı, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri tarzda bir oyun olduğu için, onların öğrenmelerinde kalıcı etkiler bırakmış ve daha öğretici bulunmuştur. Diğer yandan eğlenerek ve hareket ederek öğreten yer değiştirme oyununu daha çok sevdiğini belirten öğrenciler, öğrenme yönünden diğer öğrencilerden farklı bir öğrenme biçimine sahiptir denebilir. Masa oyununu daha öğretici bulan öğrenciler ise oyunun zorladığını ancak öğrenmede kalıcı etkileri olduğunu belirtmiştir. Öğrenci görüşlerinden anlaşıldığı üzere, öğrencilerin genel olarak öğrenmelerinde kalıcı ve faydalı etkiler bırakan ve gerçek yaşamda uygulanabilir oyunları tercih ettikleri gözlenmiştir. Dördüncü görüşme sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplar araştırma sorularından; “Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yaklaşım mıdır?” problemine de cevap verir niteliktedir. Çünkü öğrenciler, oyunların beceri geliştirmede kendilerini farklı açılardan (kelime bilgisi, konuşma, görsellik, kalıcı öğrenme) ve olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin tablo 15’e ilişkin görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ile ilgili görüşme dokümanlarından alınan doğrudan ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

HH: Alışveriş oyunu, sanırım biraz şeydi, bu oyunun tam olarak adını bilmiyorum ama arayacağımız ürünlerin katlarını ve arayacağımız ürünlerin isimlerini, artikellerini aynı zamanda çalıştığımız oyun biraz daha şeydi benim için faydalıydı. Benim düşüncem.

KA: Alışveriş aynen. Ondan, hangi kattan ne alacağımı filan, nerden ne alacağım. Genelde sınavlarda da çıkmıştı zaten o.

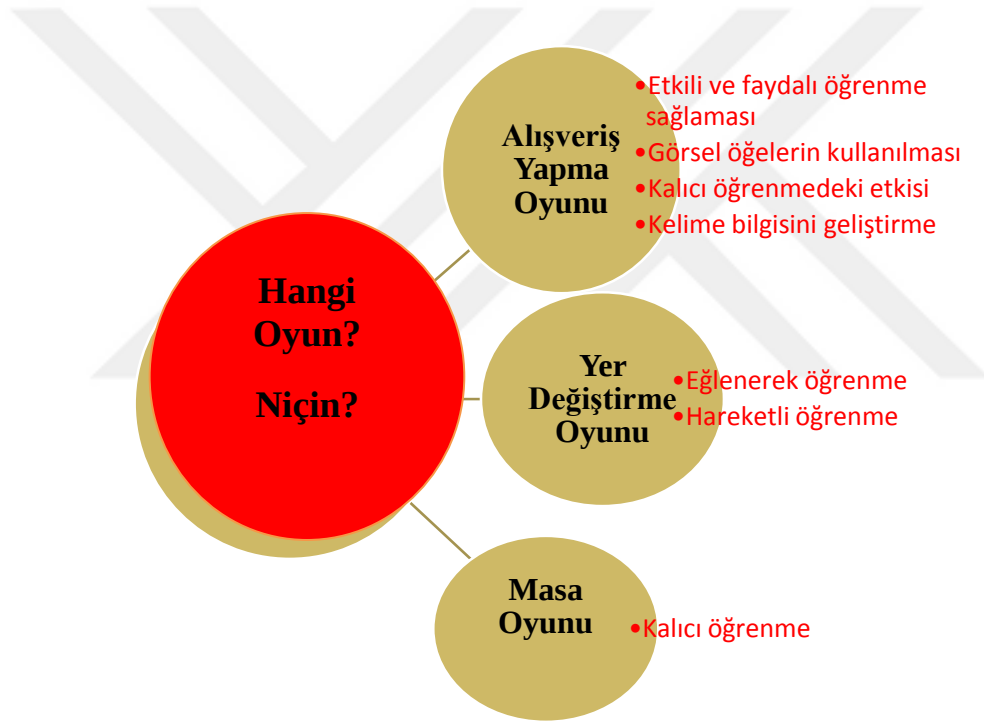
KÇ: Benim en çok sevdiğim oyun mağazada aradıklarımızı bulma oyunuydu. Ben onda çok eğlendim, görsel açıdan da çok iyiydi ve eksik olduğum bir konuydu o benim. Yaptığımız etkinliğin üzerine tamamladığımı düşünüyorum ben.

EFK: Alışveriş yapma evet, onlar daha etkili oldu.

GÇ: Alışveriş oyununda çoğu kelimenin daha iyi aklımda kaldığını düşünüyorum, artikel konusunda da.

NY: Yer değiştirme oyunu. Çünkü onda daha çok eğlendiğimi fark ettim.

SS : Evet, masa oyunu. Çünkü onu ben normalde yapamıyordum. Oyundan sonra biraz daha akılda, aklımda kaldı.



Şekil 8: Öğrenmeye En Fazla Katkı Sağlayan Oyun Konusunda Oluşturulan Kodlar

4.7 Öğrencilerin Öğretim Sürecinde Oyundan Yararlanma Düşünceleri Konusundaki Bulgular

Beşinci Görüşme Sorusu: “Eğer yabancı dil öğretmeni olsaydın derste oyun tekniğini kullanır mıydın? Neden?”

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin Almanca öğretim sürecinde oyundan yararlanma ile ilgili görüşlerine yönelik oluşturulan kodlar tablo 16’da verilmiştir:

Tablo 16: Öğrencilerin Öğretim Sürecinde Oyun Tekniğini Kullanmaları Konusunda Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu

<i>Birincil Kodlar</i>	<i>İkincil Kodlar</i>	<i>Görüş Bildiren Öğrenciler</i>
Etkili ve Kalıcı Öğrenme	• Etkili bir öğrenme amacı sağlaması • Akılda kalıcılığı artırması	HH, KÇ, NY, ED
Farklılık	• Sıkılmayı önleme • Öğrenmede kolaylık sağlaması	HH, EFK, RT, SS
Kendini İfade Etme	• Öğrencinin oyun sırasında kendini rahat ifade edebilmesi • Öğrenci merkezlilik	AD

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin derste oyun tekniğini kullanıp kullanmayacaklarına yönelik görüşleri incelendiği zaman, öğrencilerin tamamının derslerde oyun tekniği kullanılmasından yana oldukları tespit edilmiştir. Buna neden olarak her öğrenci farklı bir gerekçe göstermiştir. Öğrencilerin en çok değindikleri nokta oyunların derste *farklılık oluşturarak sıkılmayı önlemesi ve etkili öğrenme sağlayarak kalıcılığı artırması* olmuştur. Bunun yanında öğrenmede kolaylık sağlaması, öğrencilerin oyun sırasında kendilerini daha rahat ifade etmeleri, iletişime teşvik etmesi ve öğrenciyi merkeze alması gibi etmenler, oyunun öğrenciler tarafından ders sürecine dâhil edilmesini gerektiren sebepler olmuştur. Beşinci görüşme sorusu ve öğrencilerin verdikleri cevaplar araştırma sorularından; “Oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin motivasyonunu nasıl etkilemiştir?” problemine de cevap verir niteliktedir. Çünkü oyunlar öğrencilerin derste sıkılmalarını önleyerek motivasyonlarını artırmıştır. Özetlenecek olursa hazırlık sınıfı öğrencileri derste oyun kullanmayı destekleyerek, bunun olumlu ve etkili bir yöntem olduğunu savunmuşlardır. Hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin tablo 16’ya ilişkin

görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ile ilgili görüşme dokümanlarından alınan doğrudan ifade örnekleri şöyledir:

HH: Yabancı dil öğretmeni olsaydım derste oyun tekniğini kullanırdım. Neden kullanırdım? Çünkü en başta bahsettiğim gibi, öğrencilerin dersten sıkılması gibi sorunları falan filan geçersiz kılıyor.

KÇ: Kesinlikle kullanırdım. Çok etkili bir şekilde öğrenme amacı oluyor çünkü. Burda işin içerisine oyun girdiği zaman hem öğrenci yapmak için uğraşılıyor hem de öğretmene göstermeye çalışıyor doğru mu diye.

EFK: Sürekli belli başlı şeyler sıkıcı oluyor bir süre sonra ezberden gitmek. Farklı şeyler denemek daha iyi olur diye düşünüyorum.

NY: Evet tabii ki de kullanırdım. Çünkü öğrencilerin daha çok aklında kalır.

SS: Kullanırdım. Çünkü hani bana, ben eeee, bana bu şekilde daha kolay geldiği için, diğerlerine de daha kolay geleceğini düşünüyorum, o yüzden olabilir.

AD: Kullanmaya çalışırdım. Çünkü öğrenci daha çok kendini ifade edebilir.

ED: Kullanırdım. Dediğim gibi ben direkt böyle kabataslak bir şeyleri anlatıp yazmaktansa daha bunları akılda kalıcı bir şekilde vermeyi tercih ederim. Bunun da daha etkili olduğunu düşünüyorum o yüzden.

4.8 Öğrencilerin Oyunlarla Dil Öğretiminin Olumsuzlukları Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Altıncı Görüşme Sorusu: “Derste oyun kullanmanın olumsuz bir yanı oldu mu sana göre? Olduysa neydi?”

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin Almanca öğretim sürecinde oyunların kullanılmasına yönelik olumsuzluklarla ilgili görüşlerine göre oluşturulan kodlar tablo 17’de verilmiştir:

Tablo 17: Oyunlarla Dil Öğretiminin Olumsuzlukları Hakkında Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu

<i>Birincil Kodlar</i>	<i>İkincil Kodlar</i>	<i>Görüş Bildiren Öğrenciler</i>
Olumsuzluğun olmaması	• Oyunlarla ders işlemede bir olumsuzluğun görülmemesi	KA, KÇ, EFK, NY, SS, RT, AD, ED
Yavaş ilerlemesi	• İstenilen müfredatta gitmenin zor olması	HH, GÇ

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin derste oyun kullanmanın olumsuz yönlerine dair görüşleri incelendiği zaman, öğrencilerin tamamına yakını derste *oyun kullanmanın olumsuz bir yanı olmadığını* belirtmişlerdir. Yalnızca iki öğrenci derste *oyun kullanmanın* tek olumsuz yönünün, ders sürecini biraz yavaş ilerletebileceği ve istenilen müfredatta göre gidilemeyeceği olduğunu ifade etmişlerdir. Hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin tablo 17'ye ilişkin görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ile ilgili görüşme dokümanlarından alınan doğrudan ifade örnekleri şöyledir:

HH: Bana sorulursa oyunla öğrenmenin tek sorunu biraz yavaş ilerlemesi ve oyun olduğu için istenilen müfredatta gitmek biraz daha zor olabilir. Tek düşüncem bu.

KA: Olumsuz yönü bence yok ama gramer, ya dil öğreniyoruz sonuçta, gramer açısından biraz da olsa şey olabilir. İlk önce konuyu işleyip güzel bir şekilde ondan sonra sürekli oyunlarla beraber tamamlayabiliriz. Kavrayıcı olur oyunlar diye düşünüyorum.

KÇ: Hayır olmadı. Kesinlikle olmadı.

EFK: Oyunların olumsuz bir yanı olduğuna inanmıyorum, olmaması lazım.

GÇ: Sadece biraz yavaşlatma konusunda, yoksa çok daha iyi öğrendik.

NY: Hayır olmadı.

RT: Olduğunu düşünmüyorum.

SS: Benim için olmadı.

AD: Olmadı.

ED: Hayır olmadı. Olmadığını düşünüyorum.

4.9 Öğrencilerin Oyunla Dil Öğretimi Konusundaki Tanımlamalarına İlişkin Bulgular

Yedinci Görüşme Sorusu: “Oyunlarla ders işlenen bu süreci bir kelimeyle anlatmak isteseydin bu ne olurdu? Hangi kelime olurdu?”

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin oyunla dil öğretimi konusundaki tanımlamaları ile ilgili görüşlerine göre oluşturulan kodlar tablo 18’de verilmiştir:

Tablo 18: Öğrencilerin Oyunla Dil Öğretimi Konusundaki Tanımlamalarına İlişkin Oluşturulan Kodların Sıklık Durumu

<i>Birincil Kodlar</i>	<i>İkincil Kodlar</i>	<i>Görüş Bildiren Öğrenciler</i>
Eğlenceli olması	• Oyunların ders sürecini daha eğlenceli hale getirmesi	HH, KA, EFK, NY, RT, SS, ED,
Öğretici ve yaratıcı olması	• Oyunların öğreticiliği ve yaratıcılığı artırması	AD, GÇ
Muazzam olması	• Oyunların ders süreci için faydalı olması	KÇ

Almanca hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin oyunla dil öğretimi konusundaki tanımlamaları ile ilgili görüşlerine bakıldığında, çoğu öğrenci oyunlarla ders işlenen bu süreci *eğlenceli* olarak tanımlamıştır. Bir öğrenci ders sürecini *yaratıcı* olarak tanımlamış, bir diğeri ise sürecin *eğlenceli* ve *öğretici* olduğunu belirtmiştir. Ders sürecini *muazzam* olarak niteleyen de bir öğrenci vardır. Bu tanımlamalara göre, hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin oyunlarla dil öğretim sürecini eğlenceli buldukları, eğlenirken de öğrendikleri ve oyunların onların yaratıcı özelliklerini de ön plana çıkardığı tespit edilmiştir. Hazırlık sınıfı deney grubu öğrencilerinin tablo 18’e ilişkin görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ile ilgili görüşme dokümanlarından alınan doğrudan ifade örnekleri şöyledir:

HH: Eğlenceliydi.

KA: Eğlenceli

KÇ: Muazzam olurdu. ...Keşke bütün dersler böyle geçse, ...keşke.

EFK: Eğlenceli.

GÇ: Yaratıcıydı.

NY: Eğlence. Eğlenceli.

RT: Eğlenceliydi diyesim geliyor. ...Çok güzel geçti her şey.

SS: Yani eğlenceli geçti.

AD: Eğlenceli ve öğretici.

ED: Eğlenceli.Güzel bir süreçti bizim için.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Araştırmada yapılandırmacı öğretim modellerinden 5E modeline göre oluşturulan oyunların, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda çalışmada öncelikle araştırmaya temel teşkil edecek kuramsal çerçeve bölümüne yer verilmiştir. Bu bölümde ilk olarak yapılandırmacı yaklaşım ve 5E modeli üzerinde durularak, bu yaklaşımın çalışma ve alan için önemi açıklanmıştır. Daha sonra “oyun” kavramının tanımlarına yer verilerek, oyunun tarihsel gelişimi, eğitimde, yabancı dil öğretiminde ve dört becerinin geliştirilmesinde oyunun yeri ve önemi ele alınmıştır. Buradan oyun kavramının, farklı disiplinlerce çeşitli biçimlerde tanımlanan ve hayatın her alanında yer alabilen çok boyutlu bir kavram olduğu, insanlık tarihi kadar eski bir olgu olduğu ve aynı zamanda kültürün bir ögesi olarak varlığını sürdürdüğü sonucuna varılmıştır. Eğitimde ve yabancı dil öğretiminde ise oyunun, öğrenmede kolaylık ve fayda sağlayan, bir amaç doğrultusunda uygulanan motive edici bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte kuramsal bölümde, yabancı dil öğretiminde oyunların sınıflandırılmasına ilişkin görüşlere yer verilerek, dil öğretiminde genel anlamda dilin doğru kullanımını önceleyen eğitsel oyunlar ve dilin akıcı kullanımını önceleyen iletişimsel oyunlar olmak üzere iki tür oyun olduğu tespit edilmiştir. Son olarak, 5E modeli ile oyunlar oluşturulması ve uygulanması hedeflenen Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin özellikleri ve yabancı dil öğrenimlerini etkileyen değişkenler ele alınarak, bu gruba uygun oyun oluşturulmasında dikkat edilen etmenler ele alınmıştır.

Araştırmanın yöntem ve deneysel sürecine yönelik sonuçlara bakıldığında, öncelikle öğrencilere öğretilmesi hedeflenen konu ve kazanımlara yönelik Almanca dört beceriyi ölçen başarı testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar analiz edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubunda yer alan öğrenciler ile ders kitabına bağlı öğretim etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin Almanca dil becerilerine yönelik başarıları anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Deney grubunda yer alan

öğrenciler, uygulama sonrasında yapılan başarı testinde kontrol grubuna göre tüm beceriler düzeyinde daha yüksek puanlar elde etmişlerdir.

Araştırmada deneysel işlem sonrasında elde edilen nicel verilerin sonuçları detaylı şekilde incelendiğinde; 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “dinleme becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, 5E modeli ile geliştirilen oyunların Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dinleme anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğu anlaşılmıştır.

Diğer bir araştırma sonucuna göre, 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “okuma becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, 5E modeli ile oluşturulan oyunların Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin okuma anlama becerilerinin geliştirilmesinde başarıyı artırdığını göstermiştir.

Araştırma sonuçlarından bir diğerine göre, 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “konuşma becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre, 5E öğretim modeliyle oluşturulan oyunların öğrencilerin konuşma becerisi başarı düzeylerini artırmada etkili bir yöntem olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin konuşma becerisi son test başarı puanları diğer tüm becerilere göre çok daha yüksek düzeyde olmuştur (Tablo 10). Çünkü 5E modeline göre geliştirilen oyunlar sözlü iletişimi daha çok desteklemektedir. Oyunların sınıftaki etkileşimi ve iletişimi artırdığı ve öğrencilerin neden-sonuç ilişkisi kurarak kıyaslamalar yaptığı gözlenmiştir. Bu durum ise öğrencilerin konuşma becerisine yönelik başarı ve motivasyonlarını diğer becerilere göre çok daha olumlu etkilemiştir. Başka bir ifadeyle, öğrenciler tüm beceriler düzeyinde anlamlı ilerleme kaydetmiştir, ancak en belirgin ilerleme “konuşma becerisinde” olmuştur. Buradan hareketle oyunların yapı olarak konuşma becerisi gibi, öğrencilerin üretici ve özgün yönlerini ortaya

çıkarmaya yardım eden ve onların bu yönlerini daha çok destekleyen iletişime dönük etkinlikler olduğu sonucuna varılmıştır.

Nicel verilerden elde edilen diğer bir araştırma sonucuna göre, 5E modeli ile oluşturulan oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerle geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “yazma becerisi” başarı testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, 5E modeli ile oluşturulan oyunların Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir.

Araştırmaya ait nitel veriler, deney grubunda yer alan ve uygulama sürecine katılan öğrencilerin görüşlerine başvurularak elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların ders sürecinde kullanılmasına ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile alınmıştır. Görüşmeden elde edilen verilerin sonuçlarına göre, deney grubunda yer alan öğrencilerin hepsi oyunların Almanca dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak ise, oyunların öğrenmede kalıcı bir etki bıraktığını, karşılıklı konuşmayı sağladığını ve kelime hazinesini geliştirdiğini, öğrenme tiplerine uygun olduğunu, derse aktif katılımlarını sağladığını ve görsel materyallerle birlikte öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bir başka veri sonucuna göre, öğrenciler oyunların sınıf atmosferini olumlu yönde etkilediğini, dersi eğlenceli hale getirerek motivasyonu artırdığını, sınıftaki iletişimi ve etkileşimi canlı tuttuğunu ve yaratıcılıklarını ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler motivasyonu artırmada araştırmacının da rolü olduğunu, oyunlarla dil öğretimi sürecinde araştırmacının aktif, etkin ve anlaşılır bir öğrenme ortamı sağlamada öğrencilere yardım eden bir rehber gibi davrandığını ifade etmişlerdir. Görüşme verilerinden elde edilen bir başka sonuç ise, öğrenmeye en çok katkı sağlayan oyun türü ile ilgilidir. Öğrencilerin çoğu, sınıf ortamının gerçek yaşama daha uygun biçimde düzenlendiği ve görsel öğelerin yoğun şekilde kullanıldığı, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri tarzda bir oyun olan uyarlama oyununu daha kalıcı ve öğretici bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin tamamı eğitimde farklılık oluşturduğu ve etkili öğrenme sağlayarak kalıcılığı artırdığı için derslerde oyun

kullanmaktan yana olduklarını vurgulamıştır. Çoğu öğrenci oyunların olumsuz bir yönü olmadığını belirtmiş, oyunlarla ders işlenen süreci eğlenceli, öğretici, faydalı ve yaratıcı olarak nitelendirmişlerdir.

Bu araştırmanın sonuçları, 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin akademik başarı düzeyi üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymuştur. 5E öğretim modeline göre geliştirilen oyunlar, öğrencilere daha anlaşılır ve kalıcı öğrenme deneyimleri sunarak, onları yaparak ve yaşayarak öğrenmeye teşvik etmiştir. Öğrencilerin bu süreçte günlük yaşamla ilişkilendirebildikleri ve somutlaştırdıkları durumları daha iyi öğrendikleri gözlenmiştir. Oyunlar öğrencilerin dil becerilerini ve kelime bilgisini geliştirmenin yanında, onları derste aktif hale getirerek ve yaratıcılıklarını artırarak problem çözme becerilerinin de gelişmesini sağlamıştır. 5E modeli ile oluşturulan oyunların öğrenme sürecini kolaylaştırdığı, öğrencilerin keşfetmelerini ve düşüncelerini sağlayarak onlara yararlı fırsatlar sunduğu ve özellikle çekingen öğrenciler başta olmak üzere tüm öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu gözlenmiştir. 5E modeline göre geliştirilen oyunlar genel anlamda tüm öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlamış, sınıf atmosferini ve motivasyonunu olumlu yönde etkileyerek öğrencilerin sıkılmasını önlemiştir.

Bu bağlamda araştırmada, yapılandırmacı yaklaşım 5E öğretim modeli ile oluşturulan oyunların, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin gelişiminde genel anlamda etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak, oyunların öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik başarılarını artırmada diğer becerilere göre çok daha etkili olduğu ve bu nedenle araştırmada oyun temelli etkinliklerin konuşma becerisini daha çok geliştirdiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda oyunlar Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra, onların motivasyonunu da artırarak sınıf atmosferini olumlu yönde etkilemiştir. Bu sonuçlar, daha çok fen bilimleri ve kısmen de müzik ve coğrafya eğitimi gibi alanlarda kullanılan 5E öğretim modelinin yabancı dil öğretiminde de kullanılabilir bir model olduğunu göstermektedir.

5.2 Öneriler

Araştırmada 5E öğretim modeline göre geliştirilen oyunların, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil becerilerinin gelişimi ve motivasyonları üzerinde olumlu etkiler sağladığı ortaya konmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, Almanca hazırlık sınıflarında, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarında ve diğer eğitim kademelerinde 5E modeline dayalı oyunlar ve etkinlikler geliştirilerek Almanca konularının öğrenilmesinde kullanılabilir. Oyunların konuşma becerisine yönelik başarıyı artırmada diğer becerilere göre çok daha etkili olduğu sonucundan hareketle, 5E modeline göre oluşturulan oyun ve etkinliklerin, öğrencilerin üretici yönlerini ortaya çıkarabilecek ve onların iletişimsel yetilerini destekleyecek nitelikte etkinlikler olmasına dikkat edilebilir.

Yabancı dil öğrenimi öğrencilerin genel anlamda zorlandığı bir alandır ve bu alanda öğrencilerin dikkatini çekecek ve derse aktif katılımlarını sağlayacak etkinliklere daha çok ihtiyaç vardır. Bu anlamda oyunlardan faydalanmanın ve bunu 5E modeline göre düzenleyerek bir program çerçevesinde öğrencilere sunmanın etkili ve öğretici olacağı düşünülmektedir. Almanca öğretiminde haftanın belirli günlerinde 5E günleri düzenlenebilir; sadece sınıf içi değil sınıf dışı uygulamalara da yer verilebilir. 5E modeli derslerde uygulanarak süreç temelli bir öğretim ve yine süreç temelli bir değerlendirme anlayışı benimsenerek öğrencilerin derslerden ve öğrenim sürecinden kopmaması sağlanabilir.

Bir eğitim kademesinde oluşturulan programın diğer tüm öğretim programlarına uygulanması zordur. Çünkü hedeflenen konu ve kazanımlar ve ayrıca öğrencilerin dil seviyeleri birbirinden farklıdır. Bu nedenle her eğitim kademesi kendi öğrencilerine, konu ve kazanımlarına uygun ders planları geliştirebilir. Hazırlanan ders planlarına uygun öğretim materyalleri de geliştirilmesi gereklidir. Araştırmada öğrencilerin görsel materyaller yoluyla daha kalıcı öğrendikleri saptanmıştır. 5E öğretim modeli, içerisinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesi, öğrencilere çeşitli ve yararlı fırsatların sunulabileceği bir modeldir. Bu modele göre oyunlar ve etkinlikler oluşturularak zengin materyallerle desteklenebilir. Bu zaman alabilecek ve zor bir süreçtir. Ancak en azından öğrencilerin dil öğrenmeye başladıkları ilk zaman dilimlerinde, örneğin hazırlık sınıflarında, başka bir ifadeyle öğrencilerin öğrenmede

motivasyona en çok ihtiyaç duydukları zamanlarda oyunlar oluşturulabilir ve bu oyunlar öğrencilerin öğrenme tiplerine uygun materyallerle desteklenerek öğretimde kullanılabilir. Materyal geliştirilmesi konusunda da öğretmenler veya öğretim elemanları işbirliği yapabilirler. Bu bağlamda, özellikle daha üst düzey öğretime ihtiyaç duyulan eğitim kurumları olan üniversitelerde ve bu üniversitelerin Almanca öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin 5E modeli ile tanıştırılıp, çeşitli etkinlik ve oyunlarla desteklenmiş ders planları hazırlanması önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Akça, M. (2013). *T-testi*. <http://mustafaakca.com/t-testi/> bağlantısından 10.10.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Akçamuş, M. Ç. Ö. (2018). *Oyun öğretimi/oyunun tarihçesi 2*. <https://docplayer.biz.tr/106097181-Oyun-ogretimi-1-oyunun-tarihcesi-drmeral-cilem-okcun-akcamus.html> bağlantısından 02.01.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Akoğuz, A. ve Akoğuz, M. (2011). *Yaratıcı drama etkinlikleri*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Aktamış, H., Ergin, Ö. ve Akpınar, E. (2002). Yapısalcı kurama örnek bir uygulama. *Beşinci Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi ODTÜ Eğitim Fakültesi Bildiriler Kitabı*, 1, 239-245.
- And, M. (2003). *Oyun ve bugü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Aytaş, G. (2013). Eğitim ve öğretimde alternatif bir yöntem: Yaratıcı drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(6), 35-54.
- Azarmi, S. (2010). *The use of authentic games in english language teaching*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bekleyen, N. (2016). *Çocuklara yabancı dil öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2010). *Zihnin araçları: Erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Brooks J. G. ve M. G. Brooks. (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria: ASCD Express.
- Brown, D. H. (2007). *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson-Longman.
- Canale, M. ve Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü*. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Chou, M. (2012). Assessing English vocabulary and enhancing young English as a foreign language (EFL) learners' motivation through games, songs, and stories. *Education 3-13*, 42(3), 284-297.

- Coşkun, H. (2008). Türkiye’de ikinci yabancı dilin oyun yoluyla etkili öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Journal of Institute of Social Sciences*, 1, 73-89.
- Cuseo, J. (2010). *Sourcebook for first-year seminar instruction: Core learning principles, key teaching connections, and effective pedagogical practices*. https://www.uab.edu/images/oupimg/pdfs/FY_Seminar_Resource_Book_Marymount_C.pdf bağlantısından 11.10.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Çoban, A., Özdemir, M. S., Beydoğan, Ö. H., Özbek, R., Şahin, A., Duman, B., Gündüz, M. ve Ocak, G. (Ed.). (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dellal, N. A. ve Günak, D. B. (2009). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin öğrenme motivasyonları. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi (Language Journal)*, 143, 20-41.
- Demirel, Ö. (1992). *ELT methodology*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi ilkeler yöntemler teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deryakulu, D. (2000). *Yapıcı öğrenme*. A. Şimşek (Ed.). Sınıfta demokrasi içinde (s. 53-77). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Dobson, J. M. (1987). *Effective techniques for English conversation groups* içinde(s.46-50). Washington DC: USİS.
- Edmondson, W. J. ve House, J. (1993). *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen und Basel: Francke.
- Eğitim Sözlüğü. (2018). *Öğretim yöntem ve teknikleri*. <https://egitimsozlugu.com/oyt/derinlestirme-elaborate-nedir/attachment/5e-modeli/> bağlantısından 10.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Ekici, F. (2007). *Yapılandırmacı yaklaşıma uygun 5E öğrenme döngüsüne göre hazırlanan ders materyalinin lise 3. sınıf öğrencilerinin yükseltgenme-indirgenme tepkimeleri ve elektrokimya konuları anlamalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Er, A. (2005). Yabancı dil öğretiminde okuma. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 208-218.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ergin, İ. (2006). *Fizik eğitiminde 5E modelinin öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna ve hatırlama düzeyine etkisine bir örnek: İki boyutta atış hareketi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Genç İter, B. (2014). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir?. *Dil Dergisi*, 163, 36-45.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *American Academy of Pediatrics*, 119, 182-191.
- Gömlüksiz, N. M. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 6 (2), 443 – 454.
- Gömlüksiz, M. N. (2005). Oyun ile İngilizce öğretiminin uygulanması ve öğrenci başarısına etkisi Elazığ Özel Bilgem İlköğretim Okulu örneği. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 179-195.
- Greiner, U. M. (2010). *The effective use of games in the German as a foreign language (GFL) classroom*. Master Thesis, Bowling Green State University, Bowling Green.
- Hadfield, J. (1990). *Intermediate communication games*. England: Longman.
- Hadfield, J. (1999a). *Beginners communication games*. England: Longman.
- Hadfield, J. (1999b). *Intermediate vocabulary games*. Harlow, Essex: Longman.
- Hansen, M. ve Wendt, M. (1990). *Sprachlernspiele. Grundlagen und annotierte Auswahlbibliographie unter besonderer Berücksichtigung des Französischunterrichts. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. ve Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- Huizinga, J. (1995). *Homo ludens: Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. (Çev. Kılıçbay, M. A.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. J. B. Pride ve J. Holmes (Hrsg.) *Sociolinguistics* (s. 269-293) içinde. Harmondsworth: Penguin.
- Jackman, H. L. (2005). *Early education curriculum: A child's connection to the world*. (Third Edition). USA: Thomson Delmar Learning.
- Jacobs, G. M. ve Kline Liu, K. (1996). Integrating language functions and collaborative skills in the second language classroom. *TESL Reporter*, 29, 21-33.

- Kanlı, U. (2007). *7E modeli merkezli laboratuvar yaklaşımı ile doğrulama laboratuvar yaklaşımlarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve kavramsal başarılarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargı, B. (2017). İletişim odaklı yabancı dil öğretiminde oyun ve dramatik yapıların bilginin tikel-tümel dönüşümüne katkısı. *Researcher Social Science Studies*, 5 (4), 104-111.
- Kaufman, D. (2004). Constructivist issues in language learning and teaching. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 303-319.
- Kılıç, Ş. ve Tuncel M. (2009). Yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 9 (2), 55-80.
- Kırbaş, H. (2010). *Verimli ders çalışma teknikleri ve ÖSS*. www.sosyalcim.org/sunular/verimli-ders-calisma-oss.pss bağlantısından 25.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Kilp, E. (2010). *Spiele für den Fremdsprachenunterricht: Aspekte einer Spielandragogik*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Klippel, F. (1980a). *Lernspiele im Englischunterricht: Mit 50 Spielvorschlägen*. Paderborn: Schöningh.
- Klippel, F. (1980b). *Spieltheoretische und pädagogische Grundlagen des Lernspielansatzes im Fremdsprachenunterricht. Europäische Hochschulschriften Reihe 11 Pädagogik 93*. Frankfurt am Main: Lang.
- Kluge, N. (1980). Lernspiele: Spiel-oder Arbeitsmittel. *Spielpädagogik. Klinkhards Pädagogische Quellentexte* (77-83) içinde. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Koç, G., Korkmaz, İ., Coşkun, K. M., Sarı, M., Ünver, N., Kıldan, O., Tok, Ş., Tok, N. K. ve Doğanay, A. (Ed.). (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kolářová, E. (2007). *Der spielerische Aspekt beim Fremdsprachenlernen. Bakkalaureatsarbeit*, Masaryk Universität, Brunn.
- Kube, K. (1977). *Spieldidaktik*. Düsseldorf: Schwann.
- Lukow, E. J. (2002). *Learning style as predictors of student attitudes toward the use of technology in recreation courses*. Doctoral Dissertation, Indiana University, Indiana.
- Malatyali, E. ve Yılmaz, K. (2010). Yapılandırmacı öğrenme sürecinde kavramlar ve önemi: Kavramların pedagojik açıdan incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(3), 320-332.

- Mátyás, E. (2009). *Sprachlernspiele im DaF-Unterricht: Einblick in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sowie in die subjektiven Theorien der Lehrenden über den Einsatz von Sprachlernspielen*. Dissertation Thesis, University of Jyväskylä, Jyväskylä.
- McKeachie, W. J. (1986). *Teaching and learning in the college classroom: A review of the research literature*. Arbor: NCRIPTAL.
- Mercan, I. S., (2012). *Yapılandırmacı yaklaşım 5E modelinin 10. sınıf coğrafya dersinde (çevre ve toplum öğrenme alanı) akademik başarı ve tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Monyer, Y. (2010). *Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht: Lernen durch Spiele*. Heidelberg: Abschlussarbeit.
- Öksüz, C. (2017). Oyun kuramı bağlamında Roberto Benigni'nin Hayat Güzeldir adlı filminin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 51-76.
- Özsevgeç, T. (2006). Kuvvet ve hareket ünitesine yönelik 5E modeline göre geliştirilen öğrenci rehber materyalinin etkililiğinin değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Science Education*, 3(2), 36-48.
- Özsevgeç, T. (2007). *İlköğretim 5. sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik 5E modeline göre geliştirilen rehber materyallerin etkililiklerinin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Öztürk, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde oyun*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Öztürk, Ç. (2008). *Coğrafya öğretiminde 5E modelinin bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Reich, K. (2006). *Konstruktivistische Didaktik: Lehr-und Studienbuch mit Methodenpool*. Basel: Beltz Verlag.
- Richard-Amato, P. A. (1988). *Making it happen: Interaction in the second language classroom: From theory to practice*. New York: Longman.
- Richard, J. ve Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rixon, S. (1981). *How to use games in language teaching*. London: Macmillan.
- Schweckendiek, J. (2001). *Spiele und spielerisches: Zur förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung, Fremdsprache Deutsch*.

Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Spielen – Denken – Handeln. 25, 9–19.

Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language.* Cambridge: Cambridge University Press.

Sezgin, S. (2016). *İnsan ve oyun: Oyunların dünü, bugünü, yarını.* International Congress of Educational Research, Çanakkale.

Spiele für den Sprachunterricht. (2017). <http://ludolingua.de/spielen-im-unterricht/bağlantısından> 08.01.2017 tarihinde erişilmiştir.

Susüzer, K. (2006). *Oyun yoluyla Fransızca öğretimi.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Sünbül, Murat A. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* (4.Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.

Süral, S. ve Sarıtaş, E. (2008). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının fen ve teknoloji öğretimi dersindeki öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (RTEÜ Journal of Social Sciences)*, 1(1), 31-44.

Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 74, 49-52.

Talak-Kiryk, A. (2010). *Using games in a foreign language classroom.* MA TESOL Collection. Paper 484. https://digitalcollections.sit.edu/ipp_collection/484/bağlantısından 17.05.2018 tarihinde erişilmiştir.

Thiagarajan, S. (1999). *Teamwork and team play: Games and activities for building and training teams.* San Francisco: Jossey-Bass.

Türk Dil Kurumu. (2017). *Güncel Türkçe sözlük içinde.* <http://www.tdk.gov.tr> bağlantısından 25.10.2017 tarihinde erişilmiştir.

Türker, H. H. (2009). *Kuvvet kavramına yönelik 5E öğrenme döngüsü modelinin anlamlı öğrenmeye etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543-559.

Uberman, A. (1998). The use of games for vocabulary presentation and revision. *Englisch Teaching Forum*, 36 (1) 20-27.

Üstündağ, T. (2010). *Yaratıcı drama öğretmeninin günlüğü.* Ankara: Pegem.

Wikipedia (2019). Çocuk Oyunları (tablo). Vikipedi, Özgür Ansiklopedi [https://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%87ocuk_Oyunlar%C4%B1_\(tablo\)](https://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%87ocuk_Oyunlar%C4%B1_(tablo)) bağlantısından 03.01.2019 tarihinde erişilmiştir.

- Wilson, B. G. (1997). *Reflections on constructivism and instructional design*. C. R. Dills ve A. J. Romoszowski (Ed.), Instructional development paradigms içinde(s. 63–80). Englewood Cliffs NJ: Educational Technology Publications.
- Winnicott, D.W. (2007). *Oyun ve gerçeklik*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Woolfolk, A. (2001). *Educational psychology*. Needham Heights, MA: Allyn Bacon.
- Wright, A., Betteridge, D. ve Buckby, M. (2005). *Games for language learning*. New York: Cambridge University Press.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, biliş ötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EKLER

EK -1: DERS PLANLARI

Deney Grubu Ders Planı I

Konu	Kendini Tanıtma (Tanışalım-Tanıyalım)
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Konuşma, Dinleme
Kazanımlar	Konuşma: • Kendini Almanca olarak tanıtabilir. • Yaşı, eğitimi, mesleği, doğduğu yer, konuştuğu diller, ailesi, hobileri ve ilgi alanları hakkında bilgi verebilir. • Kişisel bilgi edinmek için Almanca temel sorular sorabilir. Dinleme: • Kendini tanıtmaya ile ilgili soruları anlayabilir ve bunlara cevap verebilir.
Öğrenme Materyalleri	Makas, kalem, kâğıt, karton, yapıştırıcı, müzik çalar.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Yaratıcı drama (oyun), soru-cevap, grup çalışması.
Giriş	Öğrencilere selam verilip dersin konusu söylendikten sonra, araştırmacı öğrencilere Almanca olarak kendilerini tanıtırken nelerden bahsettiklerini sorar. Öğrencilerden gelen kavramlar (Name, Alter, Land, Wohnort, Familie, Ausbildung/Beruf, Hobbys, Lieblingsstadt, Träume) tahtaya yazılır. Ardından hafif dinlendirici bir müzik açılır ve öğrencilere kendilerini nasıl tanıttıklarını sorulur. Her öğrenci sırayla Almanca ismini söyler. Gönüllü olanlar çemberin ortasına gelerek, teker teker diğer öğrencilerin isimlerini saymaya çalışır. Bu bölümde konuya giriş yapılarak, öğrencilere eski bilgileri hatırlatılır ve konuya dikkat çekilir. Soru-cevap yöntemiyle ön bilgiler harekete geçirilir.
Keşfetme	Araştırmacı, öğrencilere daha önce drama etkinliği yapıp yapmadıklarını ve konuyla ilgili yaratıcı drama etkinliği yapmak isteyip istemediklerini sorar. Gelen cevaplar değerlendirildikten sonra, öğrenciler iki gruba ayrılırlar. Sandalyelere karşılıklı otururlar. A grubundakiler bir taraftaki sandalyelere, B grubundakiler ise diğer taraftaki sandalyelere otururlar. Araştırmacı B grubundakilere, A grubundan bir öğrencinin kâğıda yazılı ismini gösterir. A grubundakiler B grubundakilere sorular sorarak, bu öğrencinin kim olduğunu bulmaya çalışırlar. A grubundakiler “Evet/Hayır” şeklinde cevaplanabilecek sorular sorarlar. Sorularda öğrenci yerine “die Person” kelimesi kullanılır. Örneğin; “Kommt diese Person aus Kayseri?” diye sorulur. Öğrenciler kişiyi bulabilmek için kendi yaratıcılık ve hayal güçlerini kullanarak sorular sorarlar. Kişi tahmin edilemediğinde, fiziksel özellikleri ile ilgili sorular da sorulur. Araştırmacı öğrencilere müdahale etmez. A grubundan kişiyi tahmin

	eden varsa, araştırmacının yanına gidip kulağına söyler. Eğer doğruysa bilen öğrenci B grubuna geçer. Oyun, gruplardaki öğrenci sayısı birbirine eşitlenene kadar devam eder. Bu bölümde, öğrenciler konu ile ilgili bilmedikleri kavramları keşfeder, hatırlar ve pekiştirirler.
Açıklama	Bu bölümde araştırmacı bir önceki etkinlikte öğrencilerin hatalı veya eksik olduğu kısımları açıklar. Öğrencilerin konuyla ilgili bildiği hatalı veya eksik kavramların düzeltilmesi sağlanır. Almanca kendini tanıtmak konusunda öğrencilere kafalarına takılan, anlamlandıramadıkları kısımlar olup olmadığı sorulur. Soru-cevap yöntemiyle araştırmacı öğrencilerden dönütler alarak gerekli açıklamaları yapar ve konunun anlaşılmasına yardımcı olur.
Derinleştirme	Araştırmacı öğrencilere renkli kâğıt ve kalem gibi materyaller sunar. Tüm öğrenciler elini kâğıdın üzerine koyar ve kalemle ellerinin etrafını çizerler. Sonra el resmini keserek çıkarırlar. Öğrenciler kendilerine ait 3 tane kişisel bilgi yazarlar. (örneğin; Meine Lieblingsstadt ist İstanbul, mein Hobby ist schwimmen, ich habe 3 Geschwister). Bütün öğrenciler kâğıtla birlikte ortaya gelirler ve kâğıtları havaya atarlar. Düşen herhangi kâğıt öğrenciler tarafından yerden alınarak tekrar havaya atılır ve yerden yeniden bir kâğıt alınır. Öğrenciler hiç konuşmadan kâğıdın üzerindeki bilgilere göre elin sahibini bulmaya çalışır, bulan öğrenci kenarda bekler. Diğerleri konuşmadan bulmaya devam ederler. Eller daha sonra araştırmacı tarafından toplanır. Bu bölümde öğrenilen bilgilerin uygulanması ve iyice pekiştirilmesi sağlanır.
Değerlendirme	Konu değerlendirmesi için, herkes göz göze geldiği kişiyle eşleşir. Eşlerden biri A, diğeri ise B olur ve karşılıklı otururlar. Her öğrenciye, kişisel bilgilerin (yaş, ülke, eğitim, meslek, aile, hobiler) şema üzerinde sorulduğu bir kâğıt verilir. A'lar 1 dakika boyunca kendileriyle ilgili bilgi verirler, B'ler hiç konuşmadan dinlerler ve kâğıtlarına duyduklarıyla ilgili notlar alırlar. Sonra B'ler anlatırlar, A'lar konuşmadan dinleyip not alırlar. Daha sonra eşler sırayla “ben” dilini kullanarak eşini anlatır. Tüm eşleşen öğrenciler kendisiyle ilgili konuştuktan sonra, kâğıtlarını değiştirirler. Arkadaşının not aldığı yanlış veya eksik bilgiler varsa, bir araya gelerek düzeltirler ve doğru bilgiler renkli kalemle tekrar yazılır. Değerlendirme kâğıtları araştırmacı tarafından toplanır. Bu bölümde öğrenciler, öğrendiklerinin farkına vararak kendilerini değerlendirirler.

Deney Grubu Ders Planı II

Konu	Yer Edatları
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Dinleme, Konuşma

Kazanımlar	Dinleme: • Yer edatları ile ilgili duyduğu metni anlayabilir. • Yer edatları ile ilgili sorulara cevap verebilir. Konuşma: • Yer edatlarını cümle içinde kullanabilir. • Yer edatlarını tekrar eder ve pekiştirir.
Öğrenme Materyalleri	Oyun planı, zar, 20 adet renkli düğme, kâğıt, kalem, kutu, top, makas, karton, resimler.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Masa Oyunu, soru-cevap, beyin fırtınası, grup çalışması.
Giriş	Öğrencilere dersin konusu açıklandıktan sonra, araştırmacı öğrencilerin yer edatları ile ilgili neler bildiklerini, hangi yer edatlarını bildiklerini sorar ve onlardan gelen cevapları tahtaya yazar. Daha sonra araştırmacı sınıfa getirdiği küçük kutu ve topu kullanarak öğrencilere sorular sorar. Topu kutunun önüne, arkasına, içine, yanına ve üzerine koyarak, öğrencilere topun nerede bulunduğuna dair sorular yöneltir. Öğrenciler bildikleri yer edatlarını kullanarak cevap verirler. Böylece konuya dikkat çekilerek yer edatları hatırlanır. Soru-cevap yöntemiyle ön bilgiler harekete geçirilir.
Keşfetme	Öğrenciler sınıfta yer edatları ile ilgili keşfe çıkarılmaya ve oyun oynamaya davet edilir. Araştırmacı öğrencilere, yer edatlarıyla ilgili nasıl bir oyun oynayabileceklerini sorar. Gelen cevaplar değerlendirilir ve sonuç olarak eşyaların yeri değiştirilmeye karar verilir. Öğrenciler iki gruba ayrılır ve grubun biri dışarıda beklerken diğer grup sınıftaki bazı eşyaların yerini değiştirir. Daha sonra dışarıda bekleyen grup sınıfa gelerek değişen eşyaların yerini yer edatlarını da kullanarak tahmin etmeye çalışır. Yeri değişmeyen eşyaları da söylerler. Diğer gruptakiler karşı grubun doğru veya yanlışlarını söyler. Ardından bu kez dışarı çıkmayan grup dışarıya çıkar. Aynı şekilde eşyaların yeri değiştirilerek, doğru yerlerin bulunması için sorular sorulur. Araştırmacı duyduğu dilbilgisi yanlışlarını ve mantık hatalarını hemen düzeltme yoluna gitmez, öğrencilere hatalarını düzeltecek yönlendirmelerde bulunarak ipuçları verir. Araştırmacı, öğrencilerin yer edatları ile ilgili doğru kavram ve ifadeleri bulabilmesi için rehber görevi üstlenir. Bu bölümde öğrencilerin keşfederek yer edatlarını öğrenmeleri ve pekiştirmeleri sağlanır.
Açıklama	Araştırmacı bir önceki bölümdeki yanlış ve hatalı kısımları öğrencilere açıklar. Gerek dilbilgisi, gerekse kelime bilgisi ve cümle kurulumu açısından eksik gördüğü yerleri öğrencilere açıklayarak gerekli düzeltmeleri yapar. Konu öğrencilerin kafasında anlamlı hale gelene kadar soru-cevap yöntemiyle açıklamalarda bulunur.

Derinleştirme	Araştırmacı öğrencilere karton, makas, kalem, zar ve renkli düğme gibi materyaller sunarak oyun oynayacaklarını söyler. Öğrencilere bu materyallerden yer edatları ile ilgili nasıl bir oyun oluşturabilecekleri sorulur. Bir süre tartışıldıktan sonra gelen fikirler doğrultusunda oyun şekillenmeye başlar. Masa üzerindeki bir kartonun üstüne konumlandırılan oyunda, yer edatlarının nasıl yerleştirilebileceği tartışılır. Kartonun kenarlarına mavi ve turuncu renkli kartonlar üzerine karışık biçimde yazılmış yer edatları yerleştirilir. Mavi olanlar Akkusativ, turuncu olanlar ise Dativ, edatları temsil eder. Renklerin hangi edatları temsil edeceğine araştırmacı öğrencilerle birlikte karar verir. Öğrencilere içerisinde ev eşyaları, mobilya ve okul eşyalarının bulunduğu üç adet oda resmi gösterilir. Resimler oyun planının ortasına yerleştirilir. İlk öğrenci zarını atar ve denk gelen sayıya göre başlangıç noktasından düğmesiyle edatlar üzerinde ilerler ve seçtiği resimdeki eşyalardan birini kullanarak edatın rengine göre cümle kurar. Mavi renkli edat geldiyse öğrenciler Akkusativ cümle kurmaya çalışırlar. Örneğin; “Ich stelle den Blumentopf vor das Fenster.” Turuncu renkli edat geldiyse Dativ cümle kurarlar. Örneğin; “Der Blumentopf steht vor dem Fenster. Cümlelerin “wo” ve “wohin” sorularına cevap vermesi gerekir. “Bir cümle kurun!” (Bildet Sie einen Satz!) kısmına denk gelen öğrenci ise, resimden istediği eşyayı seçerek Akkusativ veya Dativ doğru bir cümle kurmaya çalışırlar. Gelen edatla ilgili resimde öğrenciler artikelleri kendileri bulurlar. Cümlelerin doğru olup olmadığı diğer öğrenciler tarafından da kontrol edilir. Bu bölümde öğrenciler yer edatları ile bilgilerini derinleştirme fırsatı bulurlar. Bu oyun öğrencileri biraz zorlasa da, öğrenciler zihinlerinde daha önce var olmayan yeni kavramları öğrenirler ve yeni öğrendikleri bilgileri ön bilgileriyle birleştirerek konuyu pekiştirirler.
Değerlendirme	Araştırmacı öğrencilere kâğıt ve kalem dağıttıktan sonra, sınıfın karşısına geçerek sesli bir biçimde yer edatlarının kullanıldığı bir oda tasvir eder. Araştırmacının söylediği cümlelere ve yaptığı tasvire göre, öğrencilerden duyduklarını çizimleri istenir. Öğrencilerin rahat çizebilmesi için araştırmacı, her cümleden sonra biraz bekler. Bu süre çok uzun tutulmaz. Öğrenciler duyduklarını kâğıda çizerler. Öğrencilere çizimin harika olmasının gerekmediği, çok basit çizimler olabileceği belirtilir. Burada önemli olan yer edatlarının doğru anlaşılacak kâğıda aktarılmış olmasıdır. Çizimler bittikten sonra gerçek resim projeksiyon cihazından gösterilir. Öğrenciler, orijinal resim ile kendi çizdiklerini karşılaştırırlar ve yanlışlarını görürler. Öğrencilerin çizimleri araştırmacı tarafından toplanır. Bu bölümde öğrencilerin yer edatları ile ilgili öğrendiklerinin farkında olup olmadıkları test edilir.

Deney Grubu Ders Planı III

Konu	Alışveriş Yapma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Dinleme, Konuşma, Okuma
Kazanımlar	Dinleme: - Alışveriş merkezinde dinlediği yönergeleri uygulayarak alışverişini tamamlayabilir. Konuşma: - Bir alışveriş merkezinin bölümleri hakkında Almanca sorular sorabilir. Ev eşyaları, gıda maddeleri, her türlü elektronik alet ve giyim eşyası arasında ayırım yaparak kelime bilgisini pekiştirir. Okuma: - Almanca yazılmış bir alışveriş listesini okuyup, anlayabilir.
Öğrenme Materyalleri	Resimli oyun kartları, karton, kalem, kâğıt, bant, 4 adet poşet, alışveriş listesi.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Uyarlama (simülasyon) oyunu, soru-cevap, grup çalışması.
Giriş	Araştırmacı dersin konusunu açıkladıktan sonra, öğrencilere ne kadar sıklıkla alışveriş yaptıklarını; “Wie oft kaufen Sie normalerweise ein?”, alışveriş yapmayı sevip sevmediklerini; “Mögen Sie einkaufen?”, daha çok neler aldıklarını; “Was kaufen Sie oft?” sorarak derse giriş yapar. Bir alışveriş mağazasında neler olabileceği konuşulur. Soru-cevap yöntemiyle ön bilgiler hatırlanır. Alışveriş ile ilgili bazı kavramlar bu bölümde hatırlanır ve konuya merak uyandırılır.
Keşfetme	Bu bölümde öğrencilere oyun oynayacakları ve sınıfın bir alışveriş merkezi olduğunu hayal etmeleri söylenir. Sınıfın küçük bir alışveriş merkezine nasıl dönüştürülebileceği tartışılır. Araştırmacı tarafından öğrencilere içerisinde gerçek eşyaların da bulunduğu materyaller sunulur. Sınıf ortamı ve materyaller dikkate alınarak alışveriş merkezi oluşturulmaya çalışılır. Araştırmacı bu aşamada yönlendirmelerde bulunur ve öğrencileri izleyerek gerektiğinde onlara ipuçları verir. Sınıfın dört bir tarafına masa yerleştirilir. Masaların önüne araştırmacı tarafından hazırlanan, 1. 2. 3. ve 4. kat olduklarını belirten karton üzerinde kâğıtlar yapıştırılır. Kat numarasının hemen altında ise o kata ait bilgilere yer verilir. Masaların üzerine ise araştırmacı tarafından sınıfa getirilen katta bulunabilecek eşyaların kendisi veya karton üzerine basılı resimler yerleştirilir. İşbirliği ile sınıf bir alışveriş merkezi ortamına çevrilir. Bu bölümde öğrenciler probleme yönelik çözümler üretirler ve aktif biçimde keşfederek öğrenirler.

Açıklama	Bu bölümde araştırmacı şimdiye kadarki aşamalarda anlaşılmayan bir durum olup olmadığını sorar. Alışveriş ortamına çevrilen sınıfta oluşturulan katlara veya eşyalara dair öğrencilerin anlamlandıramadıkları kısımlar olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Araştırmacı daha önceki etkinlikte müdahale etmeyip gözlemlediklerini ve öğrencilerin eksik olduğu bölümleri onlara açıklar. Eski ve yeni bilgiler birleştirilerek konunun anlaşılması sağlanır.
Derinleştirme	Sınıftaki öğrenciler 4 kişilik gruplara ayrılırlar ve her gruptan 10 maddelik bir alışveriş listesi hazırlaması istenir. Bu listeyi hazırlarken her kattan alışveriş yapacak şekilde karışık biçimde malzemeler yazarlar. (Örneğin; 1. kat; giyim, 2. kat; kitaplar, 3.kat; restoranlar). Burada öğrencilerin bilmedikleri kavramları araştırıp bulmaları ve kullanmaları beklenir. Araştırmacı bunun gerçekleşmesi için öğrencileri teşvik eder. Her grup alışveriş listesini hazırladıktan sonra, ilk grup listesindeki kelimeleri sırayla sormaya başlar. Örneğin; “Entschuldigung, wo finde ich Fernseher?”; “Wo kann ich Fernseher finden?”; “Wo ist Fernseher?”. Burada öğrenciler soruyu istedikleri gibi şekillendirir. Diğer gruptakiler kat bilgilerine bakarak cevap vermeye çalışırlar. Örneğin; “Im ersten Stock finden Sie Fernseher. /Fernseher finden Sie im ersten Stock”. Gruplar karışık biçimde, karşı gruptan bir kişiye veya kişilere listedeki bir eşyanın yerini sorar. Her grup bu şekilde alışveriş listesindekileri sorup bitirene kadar oyun devam eder. Bu bölümde alışveriş yapma ile ilgili öğrencilerin bilgileri derinleşir. Önceki bilgilerin yardımıyla öğrenciler çözüm yolları bulur ve bu bilgilerini yeni durumlara uygular. Günlük hayatta alışverişle ilgili karşılaşılabilecekleri eşya ve materyallerle sınıfta karşılaşırlar. Öğrenciler öğrendikleri bilgileri geliştirir ve öğrendiklerini gerçek hayattaki benzeri bir duruma uygulama fırsatı bulur.
Değerlendirme	Konu değerlendirmesi için araştırmacı tarafından hazırlanan 9 maddelik alışveriş listesi gruplara dağıtılır. Her gruba bir adet de alışveriş poşeti verilir. Öğrenciler listedeki malzemeleri almak için gruplar halinde sınıfa dağılırlar. Her grup iş birliği içerisinde çalışır. Listede ismi yazan nesne veya yiyeceğe denk gelen eşyayı veya kartı, sınıfın dört köşesine yerleştirilen masalara giderek alırlar ve poşete koyarak alışverişini tamamlarlar. Her grup listeden aldığı eşyanın veya yiyeceğin üzerini çizer. Poşetler boşaltılarak grupların alışverişini eksiksiz tamamlayıp tamamlamadıkları hep birlikte kontrol edilir. Eksik kalan nesne veya eşya varsa öğrencilere bildirilir. Bu bölümde öğrencilerin konuyu gerçekten anlayıp anlamadıkları sınanır ve farkındalıkları değerlendirilir.

Deney Grubu Ders Planı IV

Konu	Randevu Ayarlama / Birlikte Plan Yapma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Konuşma, Dinleme
Kazanımlar	Konuşma: - Plan yaparak randevu ayarlayabilir. - Haftanın günlerini cümle içinde kullanarak tekrarlar ve pekiştirir. - Saatleri cümle içerisinde kullanarak tekrarlar ve pekiştirir. Dinleme: - Randevu tekliflerini dinler, teklifleri kabul edebilir veya reddedebilir.
Öğrenme Materyalleri	Kâğıt, kalem, takvim.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Rol oyun, soru-cevap, grup çalışması.
Giriş	Araştırmacı, öğrencilere dersin konusunu söyledikten sonra onlara, arkadaşlarıyla ne sıklıkta buluştuklarını; “Wie oft treffen Sie sich mit Ihren Freunden?”, arkadaşlarıyla plan yapıp yapmadıklarını; “Planen Sie etwas mit Ihren Freunden?”, ne tür planlar yaptıklarını; “Was für Pläne haben Sie mit Ihren Freunden?” sorarak derse başlar. Öğrencilerle daha çok ne üzerine plan yaptıkları soru-cevap yöntemiyle tartışılır ve neye ilgi duydukları öğrenilir. Öğrencilerin derse merakı uyandırılarak dikkatleri çekilir ve böylelikle derse motive edilirler.
Keşfetme	Bu aşamada öğrencilere bir randevu ayarlamak için plan yaparken ne tür ifadeler kullandıkları sorulur. Gruplara ayrılarak bir randevu planlamaları istenir. Öğrenciler 3 kişilik gruplara ayrılır. Araştırmacı oyunu başlatır ama öğrenciler devam ettirir. Her grubun işbirliği içinde ortak bir plan yapması beklenir. Bu plana grup içerisindeki öğrenciler ortaklaşa karar verirler. Araştırmacı öğrencilere ipuçları verir. Bu planlamanın bir yemek/kahvaltı buluşması, spor aktivitesi, hediye alma veya konser olabileceği konusunda öğrencilere örnekler sunar. Öğrenciler tartışarak hangi konuda randevu ayarlayacaklarına karar verirler. Gruplar kendi aralarında konuşup tartışır. Araştırmacı gruplar arasında dolaşarak öğrencilerin karar verme süreçlerini izler. Yapılacak ortak etkinlik kararlaştırıldıktan sonra, gruptaki her öğrenciye araştırmacının hazırladığı ve üzerinde haftanın günlerinin ve saatlerin yazılı olduğu boş bir takvim verilir. Gruptaki her kişi takvimin üzerine önümüzdeki hafta planladıkları diğer randevu ve işlerini saatleriyle birlikte not ederler. Tüm öğrenciler olabildiğince farklı gün veya saatleri kullanarak takvimlerini hazırlar. Oyundan önce araştırmacı öğrencilere nasıl tavsiyede bulunabilecekleri ve sorulara nasıl tepki verebilecekleri hakkında ipucu verir. Öğrencilerin

	zorlandıkları yerlerde araştırmacı bazı cümlelerin başını tahtaya yazar ve öğrencilerin bazı kavram ve ifadeleri hatırlamasına yardımcı olur. Örneğin; “Wann können wir uns treffen?”, “Hast du am... um... Zeit?” –“ Ja, das passt mir.” /”Nein, tut mir Leid” “Das geht leider nicht.”/ “Ich habe keine Zeit”. Oyun ilerledikçe araştırmacı bu ifadeleri tahtadan siler. Bu bölümde öğrenciler çözüm odaklı çalışırlar ve tartışarak problem çözümüne yönelik fırsatlar oluştururlar.
Açıklama	Bu aşamada öğrencilere giriş ve keşfetme bölümlerine dair anlaşılmayan kavramların olup olmadığı sorulur. Keşfetme bölümünde öğrencilerin zorlandıkları randevu ayarlama ile ilgili gerekli ifadeler ve soru biçimleri açıklanır. Eksik veya hatalı söyledikleri ifadeler düzeltilir. Öğrencilerin ön bilgileri ve yeni öğrendikleri bilgiler karşılaştırılarak soru-cevap yöntemiyle bilgilerin sentezi sağlanır.
Derinleştirme	Bu bölümde ortak etkinliğin gün ve saati tartışılarak ayarlanır. Kendi aralarında hazırlık yapan gruplar istedikleri sırayla tahtaya çıkarak rollerini oynarlar. Her öğrenci kendi takvimine göre, diğer öğrenciden gelen teklifleri kabul eder veya reddeder. Öğrenciler karşılıklı birbirlerine sorular sorarak kendilerine uygun müsait bir saat ayarlamaya çalışırlar. Öğrencilerin gün ve saati ayarlamakta zorlandığı zamanlarda ve bir çıkış yolu bulamadıklarında araştırmacı ipuçları vererek onlara yardımcı olur. Araştırmacı doğru kavram ve ifadeleri direkt söylemez. Bu aşamada öğrenciler, mevcut bilgilerini uygulama fırsatı bulurlar ve aynı zamanda ortaya çıkabilecek yeni durumlarda anlayış geliştirirler. Günlük hayatta plan yaparken veya randevu ayarlarken kullanabilecekleri ifade ve kavramları öğrenir ve pekiştirirler.
Değerlendirme	Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Araştırmacı tarafından iki öğrenciye A ve B olmak üzere iki farklı yarı dolu takvim verilir. Arkadaşlarının doğum günü için ortak hediye almaları ve ortak bir gün ve saat belirlemeleri gerekir. Verilen takvimde her iki öğrenciye de uyacak müsait zaman ayarlanmaya çalışılır. Öğrencinin biri A, diğeri ise B rolünü üstlenir. Konuşarak, soru sorarak ve tavsiyede bulunarak birbirlerine uyan, ortak bir saate karar vermeye çalışırlar. Karara varıldıktan ve yer belirlendikten sonra roller tamamlanmış olur.

Deney Grubu Ders Planı V

Konu	Günlük Aktiviteler/Rutin İşler
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45’+45’ (2 ders saati)
Beceriler	Konuşma, Dinleme
Kazanımlar	Konuşma: Günlük yaptığı işler hakkında konuşabilir.

	- Günlük yaptığı aktiviteler ile ilgili sorular sorabilir. Dinleme: - Günlük yaptığı işler ile ilgili sorulan soruları anlayabilir ve bu sorulara cevap verebilir.
Öğrenme Materyalleri	Renkli karton, kalem, kâğıt, makas, A4 kâğıdı.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Rol oyun, pantomim, kart oyunu, hareketli oyun, soru-cevap, grup çalışması.
Giriş	Araştırmacı öğrencileri selamladıktan sonra dersin konusunu tahtaya yazar ve öğrencilere gün içerisinde en çok yaptıkları işler hakkında sorular sorar. Araştırmacı öğrencilere renkli kart ve kalem gibi materyaller sunar. Gün içerisinde en çok yaptıkları veya severek yaptıkları aktivitelerden dilediklerini öğrenciler seçtikleri kartlara yazarlar. Gönüllü öğrenciler tahtaya gelerek diğer arkadaşlarının önünde hiç konuşmadan sadece jest ve mimikleriyle aktivitesini anlatmaya çalışır. Kelimeyi tahmin eden Almanca karşılığını söyler ve bilinen kelimeler tahtaya yazılır. Bu sefer kelimeyi doğru bilen öğrenci tahtaya gelerek pantomim yoluyla aktivitesini diğer öğrencilere anlatır. Oyun bu şekilde tüm öğrenciler söz alana kadar devam eder. Bu aşamada konuya hareketli bir giriş yapılarak, öğrencilerin dikkati çekilir ve ön bilgiler hatırlanır.
Keşfetme	Bu bölümde sınıf iki gruba ayrılır ve öğrencilere kendilerinin yazıp oluşturduğu kartlardan bir oyun oluşturmaları istenir. Sınıf iki gruba ayrılır ve karşılıklı otururlar. Öğrencilerin yazdığı aktivite kartları toplanıp karıştırılır. Kartlar ikiye bölünür ve iki gruba eşit dağıtılır. Kartlar masanın üzerine ters çevrilerek kapatılır. Bu kartların yanında araştırmacı her iki gruba da üzerinde “Was ?”, “Wo ?”, “Wann ?”, “Wohin ?”, “Wie oft?”, “Wie lange?”, gibi soruların yer aldığı kartlar verir. Oyuna başlamakta zorlanan öğrencilere araştırmacı bir örnek verir. Daha sonra grubun birindeki ilk öğrenci ters çevrili kartlardan birini alır ve seçtiği aktiviteye uygun olarak bir soru ifadesi seçer ve karşı gruptan bir kişiye mantıklı bir soru sorar. Örneğin; “Wie oft liest du Bücher?”. Karşı gruptaki öğrencilerden isteyen soruyu cevaplar. Cevaplar diğer öğrenciler tarafından da kontrol edilir. Araştırmacı bu aşamada yanlış veya eksik cevaplandırmalara müdahale etmez. Oyun bu şekilde karşılıklı sorular sorarak kartlardaki tüm aktiviteler bitene kadar ve tüm öğrenciler söz alana kadar devam eder. Bu aşamada öğrenciler problemin çözümüne yönelik düşünerek ve sorular sorarak yeni bilgiler öğrenirler.
Açıklama	Bu aşamada öğrencilere giriş ve keşfetme bölümlerine dair anlaşılmayan kavramların olup olmadığı sorulur. Gerek dilbilgisi gerekse cümle kurulumu açısından araştırmacı önceki bölümlerde eksik gördüğü yerleri öğrencilere açıklayarak gerekli düzeltmeleri yapar. Konu öğrencilerin kafasında anlamlı hale gelene kadar araştırmacı soru-cevap yöntemiyle açıklamalarda bulunur.

Derinleştirme	Bu bölümde araştırmacı öğrencilere konu ile ilgili hareketli bir oyun oynayacaklarını söyler. Konu bağlamında yer değiştirme oyununun oynanacağı belirtilir. Araştırmacı konuyu düşünerek yer değiştirme oyununu nasıl oynayabileceklerini öğrencilere sorar. Gelen fikirler değerlendirildikten sonra, öğrenciler sandalyeye oturarak bir daire oluştururlar. Araştırmacı ortada ayakta durur ve öğrencilerin günlük hayatta severek yaptıkları aktivitelerle ilgili yer değiştirme oyununu başlatır. Örneğin; “Alle tauschen Plätze, die morgens Kaffee trinken” der ve oyun başlar. Burada aynı aktiviteyi yapan öğrencilerin yer değiştirmesi, söylenen aktiviteyi günlük olarak yapmayanların ise yerinde oturması kararlaştırılır. Öğrenciler yer değiştirirken araştırmacı da onlarla birlikte kendisine yer bulmaya çalışır. Bu sefer ayakta kalan öğrenci bir aktivite söyleyerek oyuna devam eder. Araştırmacı daha sonra oyundan çıkar ve izleyici konumuna geçer. Oyun hızlanarak devam eder. Araştırmacı öğrencileri gözlemler. Onların zorlandıkları kısımlarda ipuçları vererek destek olur. Bu bölümde öğrenciler yeni öğrendikleri bilgilerle ön bilgilerini kullanır ve pekiştirirler.
Değerlendirme	Araştırmacı tarafından öğrencilere A4 kâğıdı dağıtılır. Her öğrenci A4 kâğıdına 5 ucu olan bir yıldız çizer ve yıldızın her ucuna da günlük aktivitelerle ilgili 5 soru yazar. Yıldızın ortasına ise, sınıfta görüşme yapacağı (soru soracağı) kişinin ismini yazar ve bu kişiye sormak için kâğıda 5 soru yazar. Aldığı cevapları kısaca not eder ve sınıfa arkadaşının günlük aktivitelerini rapor eder. Dersin sonunda kâğıtlar araştırmacı tarafından toplanır. Bu bölümde öğrencilerin konuyla ilgili kavramsal yanıtları araştırmacı tarafından düzeltilir ve öğrenciler kendi gelişimlerini değerlendirirler.

Deney Grubu Ders Planı VI

Konu	Kişisel Mektup Yazma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45’+45’ (2 ders saati)
Beceriler	Yazma, Konuşma
Kazanımlar	Yazma: - Almanca mektup yazıp yollayabilir. - Bir mektubun giriş, gelişme ve sonuç kısımlarında yer alması gereken ifadeleri bilir ve uygular. Konuşma: - Almanca mektup yazma ile ilgili tartışabilir ve sorular sorabilir.
Öğrenme Materyalleri	Kâğıt, kalem, maket posta kutusu, puzzle parçaları.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Puzzle, yazma oyunu, soru-cevap, grup çalışması.

Giriş	Araştırmacı dersin konusunu açıkladıktan sonra öğrencilere daha önce birisine mektup yazıp yazmadıklarını sorar. Yazarların ne tür mektup yazdıkları ile ilgili konuşulduktan sonra, mektup yazarken ne tür ifadeler kullanılabileceği ve bir mektubun hangi bölümlerden oluşabileceği üzerine tartışılır. Bunların yanı sıra araştırmacı öğrencilere nasıl bir mektup alırlarsa heyecanlanacaklarını sorar. Ortaya ilginç cevaplar çıkar. Gelen cevapları araştırmacı tahtaya yazar. Bu bölümde mektup yazma konusuna merak uyandırılarak konuya giriş yapılır ve öğrenenlerin ön bilgileri açığa çıkarılır.
Keşfetme	Bu bölümde araştırmacı öğrencileri mektup yazma ile ilgili bir keşfe çıkarır. Sınıf iki gruba ayrılır ve gruplara bir mektuba ait cümleler ve kelimeler birbirinden ayrı şekilde verilir. Araştırmacı, kendisi tarafından daha önceden hazırlanan bir mektuba ait bu parçaların öğrencilere bir puzzle olduğunu ve öğrencilerin bu parçaları doğru birleştirmeleri halinde ortaya bir mektup çıkacağını söyler. Öğrenciler grup halinde ve işbirliği içerisinde cümlelerden anlamlı bir bütün oluşturarak mektubu oluşturmaya çalışırlar. Araştırmacı öğrencilere müdahale etmez, gruplar arasında dolaşarak onları gözlemler. Öğrenciler doğru ilerleyip ilerlemediklerini sorduklarında onlara ipuçları vererek cevap verir. Gruplar birleştirme işlemini tamamladıktan sonra, araştırmacı mektubu yüksek sesle okur ve öğrencilere de görmeleri için mektubun bütün halini verir. Bu aşamada öğrenciler işbirliği içerisinde çalışarak birlikte çözüm üretirler ve yeni bilgiler öğrenirler.
Açıklama	Araştırmacı bir önceki aşamada öğrencilerin nerelerde hata yaptıklarını ve eksik oldukları yerleri onlara açıklar. Bu hataların nedenleri üzerine konuşulur. Hatalar birlikte düzeltilir. Öğrenciler anlamlandıramadıkları yerleri araştırmacıya sorarlar. Soru-cevap yöntemiyle eski bilgiler ve yeni öğrenilen bilgiler bir araya getirilerek konu anlaşılır.
Derinleştirme	Öğrenciler bu aşamada bireysel olarak mektup yazarlar. Her öğrenciye kâğıt ve kalem verilir. Daha sonra öğrencilerle hangi konuda mektup yazmak istedikleri hakkında konuşulur. “Arkadaşlık” temalı mektup yazılması kararlaştırıldıktan sonra, araştırmacı bu konu ile ilgili tahtaya dört anahtar kelime yazar ve bunlardan üçünü öğrencilerin mektuplarında kullanmalarını ister. Bu kelimeler; aile (Familie), memleket (Heimat), hediye (Geschenk) ve kütüphane (Bibliothek)’tir. Herkes sınıftan istediği arkadaşına mektup yazmaya başlar. Araştırmacı öğrencilere müdahale etmez. Sınıfta gezerek onların yazdıklarına göz atar. Mektubunu yazıp bitiren öğrenciler araştırmacı tarafından sınıfa getirilen posta kutusuna mektubunu koyar. Daha sonra her öğrenci kendi adına gelen mektubu posta kutusundan alarak okur. En sonunda tüm kâğıtlar değerlendirilmek üzere araştırmacı tarafından toplanır. Bu aşamada öğrenciler daha önceki aşamalarda edindikleri bilgileri mektup yazarken uygulayarak bilgilerini geliştirirler.
Değerlendirme	Yazılan mektuplar (ürün) değerlendirme kâğıdı olarak kabul edilir.

	Mektuplar okunarak hatalı veya eksik kısımlar konusunda araştırmacı tarafından öğrencilere dönüt verilir.
--	---

Deney Grubu Ders Planı VII

Konu	Başvuruda Bulunma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Yazma, Dinleme, Konuşma
Kazanımlar	Yazma: - Form doldurarak bir kuruma başvuruda bulunabilir. - Bir özgeçmiş metnini okuyarak, metne yönelik bir form doldurabilir. Dinleme: - Başvuru sırasında kendisine yöneltilen soruları anlayabilir. Konuşma: - Başvuru sırasında kendisine yöneltilen soruları cevaplayabilir.
Öğrenme Materyalleri	Kâğıt, kalem, metin, başvuru formu.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Rol oyun, soru-cevap, grup çalışması.
Giriş	Araştırmacı öğrencilere dersin konusunu söyledikten sonra, onlara daha önce hiç yazılı olarak bir yere başvurup başvurmadıklarını sorar. Başvuru yaptılarsa ne tür başvuruda bulundukları üzerine konuşulur. Bunların yanı sıra araştırmacı, öğrencilere hangi yabancı dilleri bildiklerini; “Welche Sprachen können Sie?”, hangi dilleri öğrenmek istediklerini; “Welche Sprachen wollen Sie lernen?” ve bu dili nerede öğrenmek istediklerini; “Wo würdest du gerne diese Fremdsprache lernen?” sorar. Verilen cevaplar tahtaya not edilir. Bu bölümde konuya giriş yapılarak öğrencilerin eski bilgileri ortaya çıkarılır.
Keşfetme	Araştırmacı bu aşamada öğrencilere Almanya’da bir dil okuluna başvuru yapacaklarını ve bununla ilgili bir oyun oluşturacaklarını söyler. Öğrencilere dil okuluna başvuruda bulunmak için hangi unsurlara ihtiyaç duyulduğu sorulur ve onlarla yurtdışında yapılacak bu başvuru formunda ne tür kişisel bilgiler istenebileceği tartışılır. Verilen cevaplar tahtaya yazılır. Gerekğinde eksik kalan kısımları araştırmacı ipucu vererek tamamlar. Daha sonra öğrenciler ikili grup oluştururlar. Öğrencilerden birisi başvuru yapılacak dil okulundaki görevli rolünü üstlenir, diğeri ise başvuruyu yapacak öğrenci rolünü üstlenir. Öğrenciler buna kendileri karar verirler. Araştırmacı sınıfta, grupların arasında dolaşarak gerektiğinde onlara yardım eder. Roller oynanmadan önce öğrencilerin kısa bir hazırlık yapması sağlanır. Bu aşamada öğrenciler birbirleriyle tartışarak ve işbirliği içerisinde konu ile ilgili kavramları araştırır ve keşfederler.

Açıklama	Bu aşamada araştırmacı gerekli açıklamaları yapar. Öğrencilerin sorularını cevaplar. Öğrenciler araştırmacının ve diğerlerinin açıklamalarını dinlerler ve karşılaştırma yaparlar. Öğrencilerin kafasında soyut olan kavramlar netleşir. Soru-cevap yöntemiyle hem araştırmacı ve öğrenciler hem de öğrencilerin kendi arasında bilgi alışverişi sağlanır. Eski ve yeni bilgiler birleştirilerek konu anlaşılır.
Derinleştirme	Bu bölümde roller oynanmaya başlanır. İkili grup olan öğrencilerden dil okulundaki görevli rolünde olanı, öğrenci rolünde olana dil okuluna başvuru için gerekli olan kişisel bilgilerini sorar ve öğrencinin verdiği cevaplara göre formu doldurur. Daha sonra öğrenciler rolleri değiştirerek oyunu tekrarlarlar. Araştırmacı onları dinler. Tüm öğrenciler grup halinde diğer öğrencilerin ve araştırmacının önünde rollerini oynarlar. Rol oyun sırasında öğrencilerin aklına hemen gelmeyen ifade ve kavramları araştırmacı söylemez. Bunları öğrencilerin kendilerinin hatırlamasını bekler. Gerekli olduğu zaman ipucu verir. Bu bölümde öğrenciler bir önceki aşamalarda öğrendikleri bilgileri uygularlar ve pekiştirirler. Bilgilerini uygulayarak derinleştirme fırsatı bulurlar.
Değerlendirme	Öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan birine ait kısa bir özgeçmiş metni ve metnin yanında bazı kısımları boş bırakılmış bir başvuru formu verilir. Öğrencilerden metni okuyarak formdaki boş yerleri doğru bir şekilde doldurmaları istenir. Her öğrenci formu kendi başına doldurur. Araştırmacı sınıfta dolaşarak öğrencileri gözlemler. Form doldurma işlemi için en fazla 5-10 dakika verilir. Öğrenciler formu doldurduktan sonra, formun doğru biçimde doldurulmuş hali projeksiyon aletinden yansıtılır. Öğrenciler yanlışlarını görüp, kendilerini değerlendirir. Tüm formlar araştırmacı tarafından toplanır. Bu bölümde öğrenciler öğrendiklerinin farkına varırlar ve eksik veya hatalı bildikleri kavramları düzeltirler.

Deney Grubu Ders Planı VIII

Konu	Gezi ve Seyahat Planı Yapma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Okuma, Dinleme, Konuşma
Kazanımlar	Okuma: - Okuduğu bir tatil ilanını anlayabilir. - Almanya'nın şehirlerini öğrenir. Dinleme: - Tatil teklifleriyle ilgili kendisine yöneltilen soruları anlayabilir. Konuşma: - Tatil planı yaparak önerilerde bulunabilir. - Tatil teklifleriyle ilgili kendisine yöneltilen soruları cevaplayabilir.

Öğrenme Materyalleri	Kâğıt, kalem, boş (dilsiz) Almanya haritası, puzzle parçaları, tatil ilanları.
Yöntem Teknikler	Yapılandırmacı Yaklaşım (5E Öğrenme Modeli) Rol oyun, puzzle, beyin fırtınası, soru-cevap, grup çalışması.
Giriş	Araştırmacı bu bölümde dersin konusunu açıkladıktan sonra öğrencilere tatillerini ve gezilerini genelde nasıl planladıkları hakkında sorular sorar. Onlara genelde tatillerini nasıl geçirdikleri; “Wo und wie verbringen Sie im allgemeinen Ihren Urlaub?”, ne tür tatilleri sevdikleri; “Welcher Urlaubstyp mögen Sie?” ve hayallerindeki tatil; “Wie ist Ihr Traumreise?” sorulur. Daha sonra tüm öğrencilere üzerinde Almanya (Deutschland) yazılı bir kâğıt verilir ve bu kâğıda öğrencilerden bildikleri Almanya şehirlerini yazmaları istenir. Bu bölümde öğrenciler seyahat ve gezi ile ilgili ön bilgilerini ve Almanya’nın şehirlerini hatırlayarak konuya motive olurlar.
Keşfetme	Bu aşamada araştırmacı öğrencilere daha önce Almanya’ya gidip gitmediklerini ve Almanya’ya gitmek isteseler hangi şehrine gitmek istediklerini sorar. Öğrenciler tarafından Almanya’nın sadece belirli şehirleri bilinmektedir. Araştırmacı bunun üzerine öğrencilerin bildikleri Almanya şehirlerini hatırlamaları ve bilmediklerini de öğrenmeleri ve keşfetmeleri için, daha önce hazırlayıp sınıfa getirdiği bir puzzle verir. Puzzle doğru tamamlandığı takdirde Almanya haritası ortaya çıkacaktır. Sınıf iki gruba ayrılır ve her iki gruba da aynı puzzle verilir. Grup üyeleri yardımlaşarak haritayı doğru biçimde tamamlamaya çalışırlar. İşbirliği içerisinde tartışarak çalışan öğrencilere araştırmacı müdahale etmez. Grupların arasında gezerek onları gözlemler. Bir süre sonra her iki grup da haritayı tamamlar. Bu alıştırmaya ile öğrenciler bu aşamada Almanya şehirlerinin yerlerini düşünerek, tartışarak ve keşfederek öğrenirler. Probleme yönelik birlikte çalışarak çözüme ulaşırlar.
Açıklama	Bu aşamada araştırmacı öğrencilere bir önceki bölüme yönelik toparlayıcı ve açıklayıcı bilgiler sunar. Açıklamalar sırasında araştırmacı öğrencilere sorular sorar ve öğrencilerden gelen sorulara cevap verir. Büyük bir Almanya haritasını öğrencilere göstererek, ülkenin kuzeyi, güneyi, doğusu ve batısında hangi şehirlerin olduğunu gösterir. Almanya şehirlerinin isimleri ve nerede bulundukları tekrar edilir. Öğrencilerin bilmediği şehirleri araştırmacı onlara açıklar. Eski ve yeni bilgilerin zihinde birleştirilerek özümsemesi sağlanır.
Derinleştirme	Bu aşamada tüm öğrencilere dilsiz (boş) bir Almanya haritası verilir. Almanya’ya bir tatil planı yapmak için öğrencilerin ne tür bilgilere ihtiyaç duydukları ile ilgili onlarla bir beyin fırtınası yapılır. Hangi şehre gitmek istedikleri; “In welche Stadt wollen Sie gehen?”, ne zaman gitmek istedikleri; “Wann wollen Sie fahren?”, bütçeleri; “Wie ist Ihr Budget?”, hangi araçla seyahat etmek istedikleri; “Womit wollen Sie reisen?”, nerede kalacakları; “Wo wollen Sie übernachten?”, yanlarına ne alacakları; Was wollen Sie

	mitnehmen?”, tatilde ne tür aktiviteleri yapmak istedikleri; “Welche Aktivitäten wollen sie machen?, neden bu ülkeye gitmek istedikleri; “Warum wollen Sie in diese Stadt gehen?”, kaç günlük bir tatil planladıkları; “Wie viele Tage brauchen Sie für Ihre Reise?”sadece gezi amaçlı mı yoksa eğitim ve dil amaçlı mı bu geziyi planlayacakları; “Wollen Sie nur reisen oder lernen z.B. eine Sprache?” sorulur. İkili gruplara ayrılan öğrencilerden birisi seyahat rehberi diğeri ise seyahate çıkacak kişi rolünü üstlenir. Öğrenciler seyahatlerini planlamaya başlarlar. Bu esnada araştırmacı sınıfta dolaşarak gerektiğinde öğrencilere ipuçları verir. Bitince her grup tahtaya gelerek harita üzerine anahtar kelimeleri yazarak hazırlamış oldukları gezi planlarını soru-cevap yöntemiyle oynayarak sunarlar. Bu bölümde öğrenciler daha önce öğrendikleri bilgileri uygularlar ve Almanya’ya seyahat etmeleri halinde bununla ilgili plan yapmayı öğrenerek öğrendiklerini gerçek bir yaşam durumuna aktarmayı bilirler.
Değerlendirme	Bu aşamada sınıf gruplara ayrılır ve her gruba üzerinde farklı tatil seçeneklerinin bulunduğu bir kâğıt verilir. Gruptaki herkes gitmek istediği tatili seçer ve yanındaki arkadaşlarına göstermeden, bir veya iki cümle ile bir kâğıda neden bu tatili seçmek istediğini yazar. Yazarken tatilin ismini yazmazlar. Sadece sebep belirtirler. Sonra tüm kâğıtlar toplanıp karıştırılır ve tekrar öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerin kendi kâğıtlarını almamış olmasına dikkat edilir. Kâğıtlar dağıtıldıktan sonra her öğrenci okuyarak kendi kâğıdındaki cümlelerin hangi tatil seçeneğine istinaden yazıldığını bulmaya çalışır. Tüm cevaplar masanın üzerinde açılır ve doğrular öğrencilerle birlikte kontrol edilir. Bu bölümde öğrencilerin doğru tatil seçeneğini tahmin edip edemediği ve tatil planlama ile ilgili düşünce biçimleri değerlendirilerek kendi gelişimlerini görmeleri sağlanır.

Kontrol Grubu Ders Planı I

Konu	Kendini Tanıtma (Tanışalım-Tanıyalım)
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45’+45’ (2 ders saati)
Beceriler	Konuşma, Dinleme
Kazanımlar	Konuşma: - Kendini Almanca olarak tanıtabilir. - Yaşı, eğitimi, mesleği, doğduğu yer, konuştuğu diller, ailesi, hobileri ve ilgi alanları hakkında bilgi verebilir. - Kişisel bilgi edinmek için Almanca temel sorular sorabilir. Dinleme: Kendini tanıtmaya ilgili soruları anlayabilir ve bunlara cevap verebilir.
Öğrenme Materyalleri	Ders Kitabı (Menschen, Deutsch als Fremdsprache, A2)

Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.
Ders Akışı/Süreç	Kendini tanıtmaya ve birbirini tanıma konulu ilk derste araştırmacı öğrencileri selamladıktan sonra, kendisi hakkında; adı-soyadı, yaşı, doğduğu ve yaşadığı yer, eğitimi, mesleği, ailesi, bildiği diller, hobileri ve ilgi alanları ile ilgili bilgiler verir. Sonra tüm öğrenciler bu şekilde kendileriyle ilgili konuşurlar. Telaffuz hataları araştırmacı tarafından düzeltilir. Ders kitabında konuyla ilgili kısımdaki alıştırma öğrencilerle birlikte yapılır. Alıştırmaya göre, öğrenciler dört kişisel bilgi seçerek konuşurlar, ancak bu bilgilerden birisi yanlıştır. Diğer öğrenciler ise öğrencinin ismini ve bilgilerini not ederler ve birbirleriyle konuşarak yanlış olan bilgiyi tahmin etmeye çalışırlar. Tüm öğrenciler bu şekilde söz alarak konuşur. Dersin değerlendirmesi için öğrencilere üzerinde kişisel bilgilerin (yaş, ülke, eğitim, meslek, aile, hobiler vb.) şema üzerinde sorulduğu bir kâğıt verilir. Öğrenciler karşılıklı otururlar ve birbirlerine kendileri hakkında bilgi vermeye başlarlar. Karşılıklı olarak, duyduklarını kâğıtlarına notlar alırlar. Tüm öğrenciler konuştuktan sonra, kâğıtlarını değiştirerek, yanlışlarını görürler. Değerlendirme kâğıtları araştırmacı tarafından toplanır.

Kontrol Grubu Ders Planı II

Konu	Yer Edatları
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Dinleme, Konuşma
Kazanımlar	Dinleme: - Yer edatları ile ilgili duyduğu metni anlayabilir. - Yer edatları ile ilgili sorulara cevap verebilir. Konuşma: - Yer edatlarını cümle içinde kullanabilir. Yer edatlarını tekrar eder ve pekiştirir.
Öğrenme Materyalleri	Ders Kitabı, Alıştırma Kitabı, Ek Çalışma Kâğıtları (Testler).
Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.

Ders Akışı/Süreç	Öğrencilere dersin konusu açıklandıktan sonra, araştırmacı öğrencilerin yer edatlarıyla ilgili neler bildiklerini, hangi yer edatlarını bildiklerini sorar ve onlardan gelen cevapları tahtaya yazar. Almanca yer edatlarının, Türkçe hangi anlamlara geldiğini sorar. Daha sonra ders kitabındaki alıştırmalar yapılır. Bu alıştırmalar, eşyaların yerleri ile ilgili dinlediğini anlama, boşluk doldurma, soru-cevap şeklindeki alıştırmalardır. Araştırmacı gerektiğinde, öğrencilerin bilmediği kelimeleri açıklar. Soru-cevap şeklinde tüm alıştırmaların doğru cevapları verildikten sonra, konu ile ilgili anlaşılmayan bir durum olup olmadığı öğrencilere sorulur. Sorular cevaplandırıldıktan sonra alıştırmaya kitabına geçilir. Konu ile ilgili çalışma kitabında yer alan alıştırmalar ve ek olarak temin edilen testler öğrencilerle birlikte cevaplandırılır. Doğru ve yanlışlarıyla ilgili öğrencilere dönüt verilir.
-------------------------	---

Kontrol Grubu Ders Planı III

Konu	Alışveriş Yapma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Dinleme, Konuşma, Okuma
Kazanımlar	Dinleme: - Alışveriş merkezinde dinlediği yönergeleri uygulayarak alışverişini tamamlayabilir. Konuşma: - Bir alışveriş merkezinin bölümleri hakkında Almanca sorular sorabilir. Ev eşyaları, gıda maddeleri, her türlü elektronik alet ve giyim eşyası arasında ayrım yaparak kelime bilgisini pekiştirir. Okuma: - Almanca yazılmış bir alışveriş listesini okuyup, anlayabilir.
Öğrenme Materyalleri	Ders Kitabı, Alıştırma Kitabı.
Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.

Ders Akışı/Süreç	Araştırmacı dersin konusunu açıkladıktan sonra, öğrencilere ne kadar sıklıkla alışveriş yaptıklarını; “Wie oft kaufen Sie normalerweise ein?”, alışveriş yapmayı sevip sevmediklerini; “Mögen Sie einkaufen?”, daha çok neler aldıklarını; “Was kaufen Sie oft?” sorarak onların alışverişe olan ilgilerini anlamaya çalışır. Onlardan kısa cevaplar aldıktan sonra, ders kitabında yer alan alıştırmalara geçilir. Alışveriş listesini okuyup anlama, liste hakkında dinleme yapıp soruları cevaplandırma, bir süpermarketten alınan malzemeler ve bunların miktarları hakkında okuma, dinleme ve boşluk doldurma gibi alıştırmalar öğrencilerle birlikte yapıp cevaplandırılır. Konu ile ilgili çalışma kitabında yer alan bazı alıştırmalar sınıfta araştırmacı ile birlikte çözülür. Zaman kısıtlı olduğu için kalan alıştırmalar öğrencilere ev ödevi olarak verilir.
-------------------------	--

Kontrol Grubu Ders Planı IV

Konu	Randevu Ayarlama / Birlikte Plan Yapma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Konuşma, Dinleme
Kazanımlar	Konuşma: - Plan yaparak randevu ayarlayabilir. - Haftanın günlerini cümle içinde kullanarak tekrarlar ve pekiştirir. - Saatleri cümle içerisinde kullanarak tekrarlar ve pekiştirir. Dinleme: - Randevu tekliflerini dinler, teklifleri kabul edebilir veya reddedebilir.
Öğrenme Materyalleri	Ders Kitabı, Alıştırma Kitabı.
Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.
Ders Akışı/Süreç	“Birlikte plan yapıp randevu ayarlamak” konulu ders araştırmacı tarafından öğrencilere açıklanır. Daha sonra araştırmacı öğrencilere onlara arkadaşlarıyla ne sıklıkta buluştukları; “Wie oft treffen Sie sich mit Ihren Freunden?”, beraber plan yapıp yapmadıkları; “Planen Sie etwas mit Ihren Freunden?”, ne tür planlar yaptıkları; “Was für Pläne haben Sie mit Ihren Freunden?” gibi sorular yöneltilir. Onlardan gelen cevapları dinledikten sonra, ders kitabında konu ile ilgili olan bölüm açılır. Buradaki alıştırmada hazır kalıp cümleleri öğrenciler düzenler ve ardından dilbilgisi kurallarına uygun bu cümleleri kullanarak randevu ayarlamaya çalışırlar ve bununla ilgili bir diyalog hazırlarlar. Her öğrenci yanındaki arkadaşıyla hazırladığı diyalogu okur ve ders bu şekilde sonlanır. Konu ile ilgili çalışma kitabındaki alıştırmalar, öğrencilere ev ödevi olarak verilir.

Kontrol Grubu Ders Planı V

Konu	Günlük Aktiviteler/Rutin İşler
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Konuşma, Dinleme
Kazanımlar	Konuşma: - Günlük yaptığı işler hakkında konuşabilir. - Günlük yaptığı aktiviteler ile ilgili sorular sorabilir. Dinleme: - Günlük yaptığı işler ile ilgili sorulan soruları anlayabilir ve bu sorulara cevap verebilir.
Öğrenme Materyalleri	Ders Kitabı, Alıştırma Kitabı.
Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.
Ders Akışı/Süreç	Araştırmacı dersin konusunu tahtaya yazdıktan sonra öğrencilere gün içerisinde en çok yaptıkları işler hakkında sorular sorar. Sabah, öğlen ve akşamları en çok neler yaptıklarını; “Was machen Sie morgens, mittags und abends am meisten?” gibi sorular yöneltir. Sorular cevaplandırıldıktan sonra kitaptaki alıştırmalara geçilir. Alıştırmalar bölümünde spor aktiviteleri ve bunların ne zaman ve ne sıklıkta yapıldığı ile ilgili boşluk doldurma ve eşleştirme cümleleri üzerinde durulur. Başka bir alıştırmada ise, tüm öğrenciler daha çok yapmak istediği ama yapamadığı aktiviteleri önce not ederler. Daha sonra karşılıklı konuşarak, bunların arasındaki benzerlik veya farklılıkları karşılaştırırlar. Ders saati içerisinde alıştırmalar tamamlanmaya çalışılır, kalanlar ise ev ödevi olarak verilir. Ayrıca çalışma kitabındaki alıştırmalar ödev olarak verilir.

Kontrol Grubu Ders Planı VI

Konu	Kişisel Mektup Yazma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Yazma, Konuşma
Kazanımlar	Yazma: - Almanca mektup yazıp yollayabilir. - Bir mektubun giriş, gelişme ve sonuç kısımlarında yer alması gereken ifadeleri bilir ve uygular. Konuşma: - Almanca mektup yazma ile ilgili tartışabilir ve sorular sorabilir.
Öğrenme Materyalleri	Ders Kitabı, Alıştırma Kitabı.
Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.

Ders Akışı/Süreç	Ders kitabında yazma ile ilgili alıştırmada yer alan mektup örneği, araştırmacı tarafından öğrencilere okunur. Öğrenciler mektubu bir de kendileri okurlar ve okurken “sevinç” ifade eden kelimelerin altını çizmeleri istenir. Diğer bir alıştırmada ise, öğrencilerden kendilerine verilen hediyeleri düşünmeleri ve not etmeleri ve daha sonra not ettikleri kelimeleri kullanarak bir mektup yazmaları istenir. Öğrencilerin mektup yazarken konu ile ilgili ders kitabında yer alan kalıp ifadeleri kullanmaları sağlanır. Öğrenciler bilmedikleri kelimeleri araştırmacıya sorarlar. Ders sonunda yazılan mektuplar araştırmacı tarafından toplanır. Yazılan mektuplar, değerlendirme kâğıdı olarak kabul edilir. Araştırmacı tüm mektupları okur ve öğrencilerin eksik veya hatalı oldukları yerleri onlara söyleyerek geri dönütler verir.
-------------------------	--

Kontrol Grubu Ders Planı VII

Konu	Başvuruda Bulunma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Yazma, Dinleme, Konuşma
Kazanımlar	Yazma: - Form doldurarak bir kuruma başvuruda bulunabilir. - Bir özgeçmiş metnini okuyarak, metne yönelik bir form doldurabilir. Dinleme: - Başvuru sırasında kendisine yöneltilen soruları anlayabilir. Konuşma: - Başvuru sırasında kendisine yöneltilen soruları cevaplayabilir.
Öğrenme Materyalleri	Ders kitabı, başvuru formu, özgeçmiş metni.
Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.
Ders Akışı/Süreç	Ders başlangıcında öğrencilerle yabancı dil ve dil öğrenme üzerine konuşulur. Araştırmacı, öğrencilere hangi yabancı dilleri bildiklerini; “Welche Fremdsprache können Sie?”, hangi dilleri öğrenmek istediklerini; “Welche Sprache wollen Sie lernen?”, sorar. Verilen cevapları tahtaya not edilir. Daha sonra ders kitabındaki alıştırmalara geçilir, dil öğrenme alışkanlıkları, öğrenilen ilk Almanca kelime veya cümleler üzerinde konuşulur. Daha sonra araştırmacı öğrencilere, Almanya’da bir dil okuluna başvursalar, başvuru formunda ne tür kişisel bilgilerin istenebileceğini sorar ve gelen cevapları tahtaya yazar. Araştırmacı öğrencilere bu konuyla ilgili doldurmaları için bir form dağıtır. Form konu değerlendirmesi için de kullanılır. Öğrencilere birine ait kısa bir özgeçmiş metni dağıtılır. Metnin yanında bazı bölümleri boş bırakılmış bir başvuru formu verilir. Öğrencilerden metni okuyarak formdaki boş yerleri doğru bir şekilde doldurmaları istenir. Formu tüm öğrenciler doldurduktan sonra, araştırmacı doğru cevapları okur. Yanlış olan öğrenciler yanlışlarını düzeltirler.

Kontrol Grubu Ders Planı VIII

Konu	Gezi ve Seyahat Planı Yapma
Sınıf	Almanca Hazırlık Sınıfı
Süre	45'+45' (2 ders saati)
Beceriler	Okuma, Dinleme, Konuşma
Kazanımlar	Okuma: • Okuduğu bir tatil ilanını anlayabilir. • Almanya'nın şehirlerini öğrenir. Dinleme: • Tatil teklifleriyle ilgili kendisine yöneltilen soruları anlayabilir. Konuşma: • Tatil planı yaparak önerilerde bulunabilir. Tatil teklifleriyle ilgili kendisine yöneltilen soruları cevaplayabilir.
Öğrenme Materyalleri	Ders Kitabı, Çalışma Kitabı.
Yöntem Teknikler	Düz anlatım, soru-cevap.
Ders Akışı/Süreç	Son dersin konusu gezi ve seyahat planı yapma, seyahat alışkanlıkları ile ilgili metinler okuma ve konuşma üzerine kuruludur. Konuyla ilgili ders kitabındaki alıştırmalar sırayla yapılır, öğrencilere seyahat için genelde hangi araçları tercih ettikleri sorulur. Daha sonra ders kitabındaki bir diğer alıştırmaya geçilir. Seyahat resimleri verilen metinlerle eşleştirilir. Bunun için öğrencilere zaman verilir, metni okurlar ve doğru eşleştirmeleri araştırmacıyla birlikte bulmaya çalışırlar. Ardından yine bu metinlerle ilgili doğru cevapların işaretleneceği sorulara geçilir. Doğru cevaplar verildikten sonra diğer alıştırmalar zaman kalmadığı için ödev olarak verilir. Çalışma kitabındaki konu ile ilgili alıştırmalar da öğrencilere ev ödevi olarak verilir.

EK -2: TELCH DEUTSCH A2 (START DEUTSCH 2) SINAV ÖLÇEĞİ



www.telc.net



ÜBUNGSTEST 1

START DEUTSCH 2

Prüfungsvorbereitung

A2

Die Prüfung *telc Deutsch A2 (Start Deutsch 2)* wurde im Auftrag des Bundesministeriums des Innern von Goethe-Institut e. V. und telc gGmbH gemeinsam entwickelt.

Übungstest 1 ist gleichzeitig der Modelltest zur Prüfung *telc Deutsch A2*.

Für den Testteil „Hören“ benötigen
Sie die entsprechende Tonaufnahme (CD).

Diese Publikation und ihre Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als in den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf
deshalb der vorliegenden schriftlichen Einwilligung des Herausgebers.

Herausgegeben von der telc gGmbH, Frankfurt am Main

Alle Rechte vorbehalten

© 2017 telc gGmbH, Frankfurt am Main

8. Auflage 2017

Printed in Germany

ISBN:

Testheft 978-3-936753-00-8

Audio-CD 978-3-937254-98-2

Bestellnummer/Order No.:

Testheft 5090-B00-010106

Audio-CD 5090-CD0-010102

Liebe Leserin, lieber Leser,

Sie möchten einen international anerkannten Nachweis über Ihre Sprachkenntnisse erwerben? Sie sind Kursleiterin oder Kursleiter und möchten im Unterricht eine telc Prüfung erproben? Anhand dieses Übungstests können Sie sich ein Bild davon machen, was in der Prüfung verlangt wird.

Unser Angebot

Die telc gGmbH ist ein gemeinnütziges, international ausgerichtetes Bildungsunternehmen mit Sitz in Frankfurt am Main. In enger Kooperation mit über 1.500 Lizenzpartnern in Deutschland und weiteren 1.500 vor allem in Europa bieten wir unter der Marke *telc – language tests* eine standardisierte Zertifizierung von Sprachkompetenz an. Unter dem Label *telc Training* führen wir qualifizierende Seminare und Lehrgänge durch und lizenzieren Prüferinnen und Prüfer. Als ergänzendes Angebot entwickeln wir auch Lehr- und Lernmaterialien. Angebote digitalen Lernens und Testens runden unser Portfolio ab.

Die Prüfungen *Start Deutsch 1 (telc Deutsch A1)* und *Start Deutsch 2 (telc Deutsch A2)* leisten einen Beitrag zum Erwerb der deutschen Sprache. Wer die Prüfung *Start Deutsch 2* besteht, kann sich in vielen Situationen schon recht gut auf Deutsch orientieren und mit deutschsprachigen Personen in routinemäßigen Situationen gut kommunizieren.

Die telc gGmbH ist eine Tochtergesellschaft des Deutschen Volkshochschul-Verbands e. V. Wir stehen für lebenslanges Lernen. Wir engagieren uns in besonderer Weise für Sprache und Integration sowie für Mobilität in Deutschland und Europa. Unsere Zertifikate sind anerkannt von Arbeitgebern, Schulen und Hochschulen sowie von Ämtern und Behörden. Wir stellen unseren Teilnehmenden ein in dieser Form einzigartiges System zur Verfügung, das bedarfsgerechte Testformate und flexible Prüfungstermine mit objektiven und transparenten Prüfungsbedingungen verbindet.

Unser Netzwerk

Die jahre- und jahrzehntelange enge Kooperation mit vielen und ganz unterschiedlichen telc Partnern macht uns stark. Sie fordert uns heraus und motiviert uns immer wieder hochwertige, jeweils passende Angebote zu machen. Seit der Implementierung der telc Zertifikate in den 1960er Jahren hat sich Manches geändert. *telc – language tests* sind immer mit der Zeit gegangen. Neue Impulse aus Wissenschaft und Praxis nehmen wir auf und setzen sie in handlungsorientierte, valide Formate um. Als Vollmitglied der ALTE (Association of Language Testers in Europe) und als Mitglied von EQUALS entwickeln wir Qualität nach europäischen Maßgaben. Die telc gGmbH ist nach der internationalen Norm DIN EN ISO 9001:2015 zertifiziert. Einen Überblick über unser Programm finden Sie unter www.telc.net.



Jürgen Keicher
Geschäftsführer telc gGmbH

Inhalt

Test

Testformat	5
Hören	7
Lesen und Schreiben	11
Sprechen	21
Antwortbogen S30	26

Informationen

Einführung	30
Die Durchführung eines Übungstests als simulierter Test	30
Hinweise zur Bewertung	33
Lösungsschlüssel	36
Hörtexte	37

Testformat

telc Deutsch A2 (Start Deutsch 2)

	Subtest	Zeit	Punkte
Schriftliche Prüfung	Formalitäten	10 Minuten	
	 1 Hören	ca. 20 Minuten	15
	 2 und 3 Lesen und Schreiben	50 Minuten	15
			15
	Gesamt	80 Minuten	

Mündliche Prüfung	 4 Sprechen		
	Teil 1	Sich vorstellen	ca. 3 Minuten
	Teil 2	Ein Alltagsgespräch führen	ca. 4 Minuten
	Teil 3	Etwas aushandeln	ca. 4 Minuten
	Beschlussfassung der Prüfenden		ca. 4 Minuten
	Gesamt	15 Minuten	60

Die Noten errechnen sich aus der Gesamtpunktzahl wie folgt:

Ergebnispunkte	Prädikat
54–60	sehr gut
48–53,5	gut
42–47,5	befriedigend
36–41,5	ausreichend
0–35,5	teilgenommen



Hören

ca. 20 Minuten

Dieser Test hat drei Teile.
Lesen Sie zuerst die Aufgaben,
hören Sie dann den Text dazu.
Schreiben Sie zum Schluss Ihre Lösungen auf den Antwortbogen.

Hören, Teil 1

Sie hören fünf Ansagen am Telefon.
Zu jedem Text gibt es eine Aufgabe.
Ergänzen Sie die Telefonnotizen.
Sie hören jeden Text **zweimal**.

Beispiel**0****Werkstatt**

Auto abholen

Zeit: ab 8.30 Uhr

Lösung: ab 8.30 Uhr

1**Telefonauskunft**

Vorwahl: 069

Rufnummer _____

2**Dimitri zurückrufen**

Treffen – wann?

nicht _____

4**Frankfurt > Köln**

Abfahrt: 11.45 Uhr

Preis: _____

3**Sascha**

Treffpunkt mit Sascha

Wo? _____

5**Firma Keller**

Arbeit – wann?

Dienstagvormittag

+ _____

**Hören, Teil 3**

Sie hören ein Gespräch.
 Zu diesem Gespräch gibt es fünf Aufgaben.
 Ordnen Sie zu und notieren Sie den Buchstaben.
 Sie hören den Text **zweimal**.

Beispiel

0 Wo findet man diese Personen? Chef Lösung: a Im ersten Stock

Wen?	0 Chef	11 Leiterin Export	12 Sohn vom Chef	13 Hausarbeiter	14 Praktikantin	15 Sekretärin
Wo?	a					

- X** im ersten Stock
- b** gegenüber dem Chefbüro
- c** am Empfang
- d** neben der Teeküche
- e** im Kopierraum
- f** in der Werkstatt
- g** über dem Computerraum
- h** im Keller
- i** im Schreibbüro



Lesen und Schreiben 50 Minuten

Der Test **Lesen** hat drei Teile.

Sie lesen kurze Briefe, Anzeigen und Hinweise.

In jedem Teil gibt es fünf Aufgaben.

Kreuzen Sie die richtige Lösung an.

Schreiben Sie zum Schluss Ihre Lösungen auf den Antwortbogen.

Der Test **Schreiben** hat zwei Teile.

Sie füllen ein Formular aus und schreiben einen kurzen Brief.

Hilfsmittel wie Wörterbücher sind nicht erlaubt.



Lesen, Teil 1

Lesen Sie die Aufgaben 1–5 und die Information.
Kreuzen Sie an: a, b oder c.

Beispiel

- 0** Sie möchten einen Regenschirm kaufen.
- a** Erdgeschoss
 - ☒ **b** 1. Stock
 - c** anderes Stockwerk

- 1** Sie suchen ein Buch für Ihre 12-jährige Nichte.
- a** Erdgeschoss
 - b** 2. Stock
 - c** anderes Stockwerk
- 2** Sie möchten einen Reiseführer über Berlin kaufen.
- a** Erdgeschoss
 - b** 2. Stock
 - c** anderes Stockwerk
- 3** Sie haben gestern im Kaufhaus Ihre Geldbörse verloren.
- a** Erdgeschoss
 - b** 3. Stock
 - c** anderes Stockwerk
- 4** Sie möchten Seife kaufen.
- a** Erdgeschoss
 - b** 3. Stock
 - c** anderes Stockwerk
- 5** Sie möchten eine Sonnenbrille kaufen.
- a** Erdgeschoss
 - b** 2. Stock
 - c** anderes Stockwerk

Kaufhaus Waldheim

- | | |
|-----------|--|
| 4 | 4. Stock: SB-Restaurant / Wickelraum / Garderobe / Toilette / Fundbüro / Fernsprecher |
| 3 | 3. Stock: Computer / Technik / Software / Foto / Optiker / CD / DVD / Video / Radio / TV-Hi-Fi / Erste Hilfe / Autozubehör / Fahrräder / Sportartikel / Bade- und Strandmoden |
| 2 | 2. Stock: Betten / Matratzen / Bett- und Tischwaren / Frottierwaren / Gardinen / Dekostoffe / Herrenbekleidung / Spielwaren / Kinderwagen / Kinderbekleidung / Schreibwaren / Bücher |
| 1 | 1. Stock: Damenbekleidung / Pelze / Schuhe / Stock und Schirm / Nachtwäsche / Alles für die Küche / Glas / Porzellan / Beleuchtung / Elektroartikel |
| EG | Erdgeschoss: Kosmetik / Handarbeiten / Kurzwaren / Putz- und Waschmittel / Wechselkasse / Tax-Free-Service / Friseursalon |

**Lesen, Teil 3**

Lesen Sie die Anzeigen a–h und die Aufgaben 11–15.

Welche Anzeige passt zu welcher Situation?

Für **eine** Aufgabe gibt es keine Lösung. Schreiben Sie hier den Buchstaben X.

Beispiel

- 0** Sie möchten den Rhein kennen lernen.
Sie finden, eine Reise mit dem Schiff ist da am besten.

Lösung: Anzeige b

Situation	0	11	12	13	14	15
Anzeige	b					

- 11** Sie möchten in Deutschland studieren und in den Semesterferien Geld verdienen. Sie suchen Informationen.
- 12** Ein Freund plant eine Deutschlandreise mit dem Mietwagen. Er sucht die günstigsten Preise.
- 13** Sie lieben gutes Essen und möchten einen Kochkurs machen.
- 14** Ihre Freundin möchte Urlaub in Deutschland machen und Deutsch lernen.
- 15** Sie möchten eine Rundreise durch Deutschland machen und mit dem Zug von Stadt zu Stadt fahren.

a

www.bahn.de

Genießen Sie schöne Ferien in Deutschland mit uns.
Wir bringen Sie in alle Städte.
Günstige Ski-Reisen mit Sparmöglichkeiten für Ihre Geldbörse!

b

www.reiserat.com

- Reisegebiete, Bundesländer
- Flussreisen (Rhein, Main, Donau)
- Ferienhaus online buchen
- Interaktive Deutschlandkarte

c

www.goodjob.de

Auslandsjobs

Weltweit Stellenangebote – für junge Deutsche im Ausland:
Festanstellung, Teilzeit, mit freier Zeiteinteilung.
Auch Schüler- und Studentenjobs.

d

www.schneider.de

Dr. Schneiders Sprachreisen

Ihr Spezialist für erfolgreiche Sprach-Weiterbildung in: Großbritannien, Portugal, Spanien, Frankreich und den USA.

e

www.sprachtreff.de

SPRACHTTREFF

Sprachreisen, Sprachkurse für Erwachsene und Schüler, Schülersprachreisen in Deutschland und aller Welt.

Dazu viele Freizeitangebote.

f

www.inforeisen.de

Urlaub in Deutschland

- Luxus-Hotels
- Ferienwohnungen und Ferienhäuser
- Mietwagen mit Fahrer
- gehobene internationale Gastronomie

g

www.billig.de

Billig reisen: Online-Preisvergleich aller Anbieter für Deutschland-Reisen.

Kurzurlaub, Rundreisen mit Pkw oder Caravan, Ferienhäuser/Ferienwohnungen, Mietwagen.

h

www.germanembassy-india.org

- Arbeiten in Deutschland
- Zollvorschriften
- Studieren in Deutschland
- Schüler- und Jugendaustausch



Schreiben

Schreiben, Teil 1

Ihr Bekannter Miguel möchte im Internet Deutsch lernen und muss für die Anmeldung ein Formular ausfüllen. Er bittet Sie um Hilfe.

Schreiben Sie die fünf fehlenden Informationen in das Formular. Am Ende übertragen Sie Ihre Lösungen auf den Antwortbogen.



Name: DEL SOL

Vorname: MIGUEL

geb. am: 16.10.1972

geb. in: VALPARAÍSO

wohnhaft in: AVENIDA DE LA PAZ, 25
SANTIAGO (CHILE)

Miguel hat Medizin studiert und lebt in Santiago.

Er ist verheiratet mit Natalie (28) und hat zwei Töchter. Er ist Arzt und spielt in seiner Freizeit gerne Fußball. Seine Muttersprache ist Spanisch und er spricht auch sehr gut Französisch, aber noch gar kein Deutsch.

Beispiel

0 Familienname: Del Sol

www.deutsch_online.de

Willkommen bei der Sprachschule DEUTSCH ONLINE. Füllen Sie bitte die Anmeldung aus.
Wenn Sie registriert sind, können Sie sofort mit dem Lernen beginnen.

Ihre Sprachschule
DEUTSCH ONLINE

Familienname:	Del Sol	0
Vorname:	Miguel	
Wohnort:		1
Land:	Chile	
Straße, Hausnummer:	Avenida de la Paz, 25	
Geburtsdatum:		2
Geburtsort:		3
Nationalität:	chilenisch	
Geschlecht:	☐ weiblich ☒ männlich	
Familienstand:		4
Beruf:	Arzt	
Tragen Sie auch Folgendes ein:		
Muttersprache:	Spanisch	
Fremdsprachen:		5



Schreiben, Teil 2

Ihre Bekannte Paola heiratet nächsten Monat Stefan. Die Hochzeit ist in Berlin. Paola hat Sie eingeladen. Antworten Sie mit einem Brief.

Hier finden Sie vier Punkte. Wählen Sie **drei** aus. Schreiben Sie zu jedem dieser drei Punkte ein bis zwei Sätze auf den **Antwortbogen S30**.

Vergessen Sie nicht den passenden **Anfang** und den **Gruß** am Schluss.
Schreiben Sie circa 40 Wörter.

jemanden
mitbringen

Geschenk

Stefan

Übernachtung
in Berlin



Sprechen

ca. 15 Minuten

Dieser Test hat drei Teile.

Sprechen Sie bitte mit Ihrem Partner bzw. Ihrer Partnerin.

**Teil 1***Sich vorstellen***Sprechen*****Name?******Alter?******Land?******Wohnort?******Sprachen?******Beruf?******Hobby?***

Teil 2*Ein Alltagsgespräch führen***Thema: Tagesablauf**

Sprechen

SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf	SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf
Was ...?	Wo ...?
SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf	SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf
Wann ...?	Wohin ...?
SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf	SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf
...?	...?
SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf	SD2 Teil 2 Thema: Tagesablauf
Wie oft ...?	Wie lange ...?

Teil 3**Etwas aushandeln**

Sie wollen zusammen ein Wörterbuch kaufen. Finden Sie einen gemeinsamen Termin.
Machen Sie Vorschläge.

Teilnehmer/in A

Samstag, 17. Mai	
6.00	
7.00	
8.00	Besuch:
9.00	Michaela und Paul
10.00	am Bahnhof abholen und
	gemeinsam frühstücken
11.00	Paket kommt an!
12.00	Mittagessen
13.00	bei Hans
14.00	
15.00	Sportkurse im Fitnesscenter
16.00	
17.00	Treffen mit Elisa und Max bei Uli
18.00	
19.00	
20.00	Kino (mit Tom)
21.00	

Bitte markieren Sie Ihre Lösungen auf dem Antwortbogen S30.
Nur die Markierungen auf dem Antwortbogen S30 werden ausgewertet.

Bitte markieren Sie bei jeder Aufgabe **nur einmal**.

Benutzen Sie einen weichen Bleistift.

Beispiel



	 richtig	 falsch
6	 a	 b  c
7	 a	 b  c
8	 a	 b  c

1 0 9 0

START DEUTSCH 2

© telc gGmbH # 1090-S30-000001

_____ Familiennamen · Surname · Apellido · Nom · Cognome · Soyadı · Фамилия	
_____ Vorname · First Name · Nombre · Prénom · Nome · Adı · Имя	
_____._____.____. Geburtsdatum · Date of Birth · Fecha de nacimiento · Date de naissance · Data di nascita · Doğum tarihi · Дата рождения	Beispiel: 23. April 1992 Example: 23 April 1992 1992.04.23
_____ Geburtsort · Place of Birth · Lugar de nacimiento · Lieu de naissance · Luogo di nascita · Doğum yeri · Место рождения	
_____ < Muttersprache · First Language · Lengua materna · Langue maternelle · Madrelingua · Anadili · Родной язык	
☐ männlich · male · masculino · masculin · maschile · erkek · мужской ☐ weiblich · female · femenino · féminin · femminile · kadın · женский Geschlecht · Sex · Sexo · Sexe · Sesso · Cinsiyeti · Пол	
_____ Prüfungszentrum · Examination Centre · Centro examinador · Centre d'examen · Centro d'esame · Sınav merkezi · Экзаменационное учреждение	
_____._____.____. Prüfungsdatum · Date of Examination · Fecha del examen · Date d'examen · Data dell'esame · Sınav tarihi · Дата экзамена	Beispiel: 17. November 2015 Example: 17 November 2015 2015.11.17
_____._____.____. Testversion · Test Version · Versión del examen · Version d'examen · Versione d'esame · Sınav sürümü · Тестовая версия	

- 001 – Deutsch
- 002 – English
- 003 – Français
- 004 – Español
- 005 – Italiano
- 006 – Português
- 007 – Magyar
- 008 – Polski
- 009 – Русский язык
- 010 – Český jazyk
- 011 – Türkçe
- 012 – عربي
- 013 – 汉语
- 000 – andere/other

[illegible]

Hören - Teil 1

1	_____	1	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \\ \bigcirc \end{array}$
2	_____	2	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \\ \bigcirc \end{array}$
3	_____	3	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \\ \bigcirc \end{array}$
4	_____	4	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \\ \bigcirc \end{array}$
5	_____	5	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \\ \bigcirc \end{array}$

Teil 2

6				6
	a	b	c	
7				7
	a	b	c	
8				8
	a	b	c	
9				9
	a	b	c	
10				10
	a	b	c	

Teil 3

11	a	b	c	d	e	f	g	h	i
12	a	b	c	d	e	f	g	h	i
13	a	b	c	d	e	f	g	h	i
14	a	b	c	d	e	f	g	h	i
15									

Lesen

Teil 1

1	☐	☐	☐	1
	a	b	c	
2	☐	☐	☐	2
	a	b	c	
3	☐	☐	☐	3
	a	b	c	
4	☐	☐	☐	4
	a	b	c	
5	☐	☐	☐	5
	a	b	c	

Teil 2

6			6
	+	-	
7			7
	+	-	
8			8
	+	-	
9			9
	+	-	
10			10
	+	-	

Teil 3		11	☐	a	☐	b	☐	c	☐	d	☐	e	☐	f	☐	g	☐	h	☐	x	11
	12	☐	a	☐	b	☐	c	☐	d	☐	e	☐	f	☐	g	☐	h	☐	x	12	
	13	☐	a	☐	b	☐	c	☐	d	☐	e	☐	f	☐	g	☐	h	☐	x	13	
	14	☐	a	☐	b	☐	c	☐	d	☐	e	☐	f	☐	g	☐	h	☐	x	14	
	15	☐	a	☐	b	☐	c	☐	d	☐	e	☐	f	☐	g	☐	h	☐	x	15	

Schreiben - Teil 1

Teil 1

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

Für die Bewertung!

$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \end{array}$	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ - \end{array}$	1	1	3				
Code-Nr. Bewerber/in 1								
$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \end{array}$	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ - \end{array}$	2						
Code-Nr. Bewerber/in 2								
$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \end{array}$	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ - \end{array}$	3	1	3				
Code-Nr. Bewerber/in 2								
$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \end{array}$	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ - \end{array}$	4						
Code-Nr. Bewerber/in 2								
$\begin{array}{c} \bigcirc \\ + \end{array}$	$\begin{array}{c} \bigcirc \\ - \end{array}$	5	1	3				
Code-Nr. teilw. Bewerber/in								

Sprechen

Teil 1

V				V
	1	0,5	0	
Z				Z
	2	1	0	

Teil 2

A				A
	1	0,5	0	
B				B
	1	0,5	0	
C				C
	1	0,5	0	
D				D
	1	0,5	0	
E				E
	1	0,5	0	
F				F
	1	0,5	0	

Teil 3

A				A
	3	1,5	0	
R				R
	3	1,5	0	

1	3				
---	---	--	--	--	--

Code-Nummer Prüfer/in 1

1	3				
---	---	--	--	--	--

Code-Nummer Prüfer/in 2

[illegible][illegible]

© telc gGmbH

Bewerter/in 1

1 ☐ 3 ☐ 1 ☐

2 ☐ 3 ☐ 2 ☐

3 ☐ 3 ☐ 3 ☐

K ☐ 1 ☐ 0 ☐ K

Bewerter/in 2

1 ☐ 3 ☐ 1 ☐

2 ☐ 3 ☐ 2 ☐

3 ☐ 3 ☐ 3 ☐

K ☐ 1 ☐ 0 ☐ K

telc Bewertung

1 ☐ 3 ☐ 1 ☐

2 ☐ 3 ☐ 2 ☐

3 ☐ 3 ☐ 3 ☐

K ☐ 1 ☐ 0 ☐ K

Code-Nr. Bewerber/in 1
Code-Nr. Bewerber/in 2
Code-Nr. telc Bewerber/in
Bitte Code-Nr. gut lesbar in Blockschrift schreiben

6329145505

Informationen

Einführung

Der Übungstest wurde entwickelt als Begleitmaterial für Lernende, die sich auf die Prüfung *Start Deutsch 2 (telc Deutsch A2)* vorbereiten. Mit dem Übungstest haben Lernende, am besten mit Hilfe von Kursleitenden, die Möglichkeit zu überprüfen, ob sie ein sprachliches Können erreicht haben, das dem angestrebten Niveau entspricht. Der Übungstest bietet den Lernenden authentisches Testmaterial für Übungszwecke. Format und Aufgabentypen entsprechen genau einer tatsächlichen Prüfung, so dass sich die Lernenden damit vertraut machen können, was in der Prüfung von ihnen verlangt wird. Werden alle Anweisungen und der Zeitplan genau eingehalten, kann mit Hilfe des Übungstests eine Prüfung *telc Deutsch A2* simuliert werden.

Die Durchführung eines Übungstests als simulierter Test

Um die Prüfungssituation zu simulieren, sollten Sie folgende Hinweise beachten:

Schriftliche Prüfung

Verteilen Sie die Aufgabenblätter für die Schriftliche Prüfung und den Antwortbogen S30. Bitten Sie die Teilnehmenden,

- ihre **persönlichen Daten** auf den Antwortbogen S30, Seite 1 und Seite 3, einzutragen
- ihre **Lösungen** als Bleistift-Markierungen **auf den Antwortbogen zu übertragen** (Antworten im Aufgabenheft können nicht berücksichtigt werden).
- ihre Markierungen gemäß den Vorschriften auszuführen (siehe S. 26).

Nun beginnt die Schriftliche Prüfung.

Hören

Die Prüfung beginnt mit dem Subtest **Hören**. Der Subtest hat drei Teile. Alle Anweisungen sind im Aufgabenheft enthalten. Die Tonaufnahme ist während des Subtests keinesfalls anzuhalten. Alle notwendigen Pausen sind in der Aufnahme enthalten. Die Dauer dieses Subtests (ca. 20 Min.) ist durch die Laufzeit der Tonaufnahme vorgegeben.

Nach Abschluss des Subtests **Hören** beginnen ohne Pause die nächsten Subtests.

Lesen und Schreiben

Nehmen Sie nun die Zeit. Für die beiden Subtests sind insgesamt 50 Minuten vorgesehen.

Der Subtest **Lesen** besteht aus drei Teilen. Alle notwendigen Anweisungen sind im Aufgabenheft enthalten.

Der Subtest **Schreiben** besteht aus zwei Teilen. Weisen Sie die Teilnehmenden darauf hin, dass

- wie in den bisherigen Testteilen die Lösungen zu Schreiben (Teil 1) unbedingt auf den Antwortbogen S30, Seite 2 übertragen werden müssen.
- die Lösung zu Schreiben (Teil 2) auf den Antwortbogen S30, Seite 3 geschrieben wird.

Wenige Minuten vor dem Ende der Bearbeitungszeit für **Lesen** und **Schreiben** bitten Sie die Teilnehmenden sicher zu stellen, dass alle Lösungen auf den Antwortbogen S30 vorhanden sind. Zum Schluss, also nach 80 Minuten, sammeln Sie die Aufgabenblätter sowie den Antwortbogen S30 vollständig ein.

Mündliche Prüfung

Die Prüfung wird möglichst von zwei lizenzierten telc Prüfenden durchgeführt (eine Prüferin bzw. ein Prüfer wird auch akzeptiert). Der sogenannte Interlokutor, Prüfer/in 1, macht alle Ansagen, stellt ggf. Nachfragen, wenn eine Äußerung unklar oder unvollständig war, und bewertet. Der sogenannte Assessor, Prüfer/in 2, bewertet ebenfalls die Leistung der Teilnehmenden und stimmt diese am Ende mit dem Interlokutor ab. Bei ungerader Zahl von Teilnehmenden übernimmt eine Prüferin bzw. ein Prüfer die Rolle des Gesprächspartners. Bitte in diesem Fall die Spalte Teilnehmende/r B auf dem Bewertungsbogen M10 durchstreichen, damit die Prüfung eindeutig als Einzelprüfung gekennzeichnet ist!

Für die Bewertung der Leistung der Teilnehmenden ist der Bewertungsbogen M10 vorgesehen.

Ablauf der Prüfung:

Einführendes Gespräch *(ca. eine halbe Minute)*

Der Interlokutor begrüßt die Teilnehmenden und führt kurz in die Prüfung ein.

(Hallo), guten Tag. Mein Name ist ...
Das ist meine Kollegin/mein Kollege ...
Wir begrüßen Sie zu der Prüfung telc Deutsch A2.
Diese Prüfung hat drei Teile.
Wir beginnen mit Teil 1.

Teil 1: Sich vorstellen *(ca. drei Minuten)*

Der Interlokutor leitet in den ersten Teil ein, gibt ein Beispiel vor und bittet Teilnehmer/in A zu beginnen. Das Aufgabenblatt 1 mit den Stichworten liegt für alle sichtbar auf dem Tisch.

Am Anfang wollen wir uns ein bisschen besser kennen lernen und uns kurz vorstellen. Ich gebe Ihnen ein Beispiel:
„Mein Name ist ...
Ich bin ... Jahre alt.
Ich komme aus ...
Ich lebe jetzt in ...
Ich spreche Deutsch, ... und ein bisschen ...
Von Beruf bin ich ...“
Möchten Sie bitte anfangen?

Nach der Kurzvorstellung der/des ersten Teilnehmenden stellt der Interlokutor zwei Zusatzfragen, die nach Möglichkeit an die Vorstellung anknüpfen.

Danach wird mit Teilnehmer/in B ebenso verfahren.

Der Interlokutor schließt nun Teil 1 ab und leitet zu Teil 2 über.

Danke schön. Das war Teil 1.

Teil 2: Ein Alltagsgespräch führen *(ca. vier Minuten)*

Der Interlokutor leitet in den zweiten Teil ein und nennt das Gesprächsthema. Dieses kann auch zur Vereinfachung veranschaulicht werden, z. B. bei dem Thema Tagesablauf: „Stellen Sie sich vor: Was machen Sie normalerweise am Morgen, am Mittag, am Abend?“

Wir kommen nun zum zweiten Teil.
Sie sollen nun ein kurzes Gespräch miteinander führen. Das Thema ist ...

Der Assessor breitet sechs Karten offen auf dem Tisch aus, der Interlokutor bittet die Teilnehmenden, je drei Karten auszuwählen.

Der Interlokutor hat eine siebte Karte und gibt ein Beispiel vor, z.B. bei dem Thema Tagesablauf die Karte „Wie oft ...?“. Unter Umständen geben die Teilnehmenden auf die Prüferfrage eine Antwort und zeigen damit, dass sie die Aufgabenstellung verstanden haben.

Nun bittet der Interlokutor Teilnehmer/in A zu beginnen.

Wichtig: Der Interlokutor greift in das Gespräch nur ein, wenn es nicht planmäßig verläuft. Wenn eine/r der Teilnehmenden mit Hilfe der Karte keine Frage stellen kann, muss der Interlokutor die Frage formulieren. Wenn die Frage eines Teilnehmenden außerhalb des vorgegebenen Themenbereichs liegt, muss der Interlokutor kurz unterbrechen und an das Thema erinnern.

Nachdem beide Teilnehmende im Wechsel drei Fragen gestellt und drei Antworten gegeben haben, schließt der Interlokutor den zweiten Teil ab und leitet zu Teil 3 über.

Teil 3: Etwas aushandeln (ca. vier Minuten)

Der Interlokutor leitet in den dritten Teil ein, nennt die Aufgabe und gibt den Teilnehmenden die beiden unterschiedlichen Aufgabenblätter (z.B. Terminkalender).

Wichtig: Wenn die Teilnehmenden sehr schnell einen Konsens erreicht haben, bittet der Interlokutor sie, eine weitere Lösung auszuhandeln, z.B. einen Ersatztermin.

Wenn das Ergebnis zu ungenau ist, bittet der Interlokutor die Teilnehmenden, ihre Vereinbarung zu präzisieren, z.B.: „Wissen Sie, wann und wo genau Sie sich treffen?“

Sollte ein Teilnehmer bzw. eine Teilnehmerin gar nichts zur Lösung der Aufgabe beitragen können, übernimmt der Interlokutor die Rolle des Gesprächspartners.

Nach Abschluss von Teil 3 bedankt sich der Interlokutor bei den Teilnehmenden und teilt ihnen mit, dass die Prüfung zu Ende ist.

Diese Karten helfen Ihnen. Ziehen Sie bitte je drei Karten, davon jeder von Ihnen bitte eine Jokerkarte mit den Fragezeichen „...?“.

Ich gebe Ihnen ein Beispiel: Ich habe die Karte „Wie oft ...?“. Ich kann also fragen: „Wie oft am Tag essen Sie?“

Möchten Sie bitte anfangen?

Danke schön. Das war der zweite Teil.

Wir kommen nun zu Teil 3.

(Beispiel)

Sie wollen zusammen für einen Freund aus dem Deutschkurs ein Geschenk kaufen. Jeder von Ihnen hat einen Terminkalender. Finden Sie einen passenden Termin. Machen Sie Vorschläge.

Das war Teil 3. Damit ist die Prüfung zu Ende. Herzlichen Dank.

Hinweise zur Bewertung Schriftliche Prüfung

Hören, Teil 1 / Schreiben, Teil 1

Überprüfen Sie die Antworten der Teilnehmenden auf dem Antwortbogen S30 und bewerten Sie mit (+) für richtig und (–) für falsch. Bitte beachten Sie, dass die Einträge auf dem Bogen S30 unbedingt mit Bleistift gemacht werden müssen.

Rechtschreibfehler sind für die Erfüllung der Aufgabe in der Regel nicht relevant. Bei der Lösung „Donnerstag“ sind Teilnehmerleistungen wie „Donerstach“ oder „donnastag“ zu akzeptieren.

Bei Aufgaben mit Zahlen können nur eindeutig richtige Lösungen akzeptiert werden: Falsche oder verdrehte Zahlen (z.B. für die richtige Bankleitzahl 500 548 10 eine falsche Angabe wie 500 549 01) werden als falsch gewertet, auch wenn die / der Teilnehmende richtig erkannt hat, dass sie /er, um bei diesem Beispiel zu bleiben, als Lösung eine Bankleitzahl einsetzen muss.

Schreiben, Teil 2

Bewerten Sie die Teilnehmerleistungen auf dem Antwortbogen S30 nach folgenden Kriterien:

		Punkte	
1	Erfüllung der Aufgabenstellung (pro Inhaltspunkt)	3	Aufgabe voll erfüllt und verständlich
2		1,5	Aufgabe wegen sprachlicher und inhaltlicher Mängel nur teilweise erfüllt
3		0	Aufgabe nicht erfüllt und/oder unverständlich

		Punkte	
K	Kommunikative Gestaltung des Texts	1	der Textsorte angemessen
		0,5	untypische oder fehlende Wendungen, z.B. keine Anrede
		0	keine textsortenspezifischen Wendungen

Es können maximal 10 Punkte vergeben werden. Tragen Sie Ihre Bewertungen in dem Antwortbogen S30 ein. In einer echten Prüfung überstimmt bei Unstimmigkeiten der zweite Bewerter bzw. die zweite Bewerterin den ersten Bewerter bzw. die erste Bewerterin.

Mündliche Prüfung

Bewerten Sie die Leistungen der Teilnehmenden mit Hilfe des Bewertungsbogens M10 nach folgenden Kriterien:

	Punkte	
Erfüllung der Aufgabenstellung und sprachliche Realisierung	volle Punktzahl	Aufgabe voll erfüllt und verständlich
	halbe Punktzahl	Aufgabe wegen sprachlicher und inhaltlicher Mängel nur teilweise erfüllt
	0 Punkte	Aufgabe nicht erfüllt und/oder unverständlich

Nachdem die Teilnehmenden den Raum verlassen haben, vergleichen die Prüfenden ihre Bewertungen und einigen sich auf eine gemeinsame Bewertung. Bei Abweichung von der ursprünglichen Bewertung heben sie die endgültige Bewertung durch Einkreisen des jeweiligen Markierungsfeldes hervor. Vergewissern Sie sich, dass auf dem Bewertungsbogen M10 die vollständigen Namen der Prüfungsteilnehmenden vermerkt sind.

Zum Schluss übertragen Sie **mit Bleistift** Ihre Bewertung auf den Antwortbogen S30. Um die Übertragung zu erleichtern, sind die Kennbuchstaben auf den Bögen M10 und S30 identisch:

Teil 1: **V** (Vorstellen), **Z** (Zusatzfragen)

Teil 2: **A bis F** (sechs Gesprächsbeiträge der Teilnehmenden im Wechsel Frage/Antwort bzw. Antwort/Frage)

Teil 3: **A** (Erfüllung der Aufgabenstellung), **R** (Sprachliche Realisierung)

Prüfungsteilnehmer/in Nr.: _____

Name _____

Geburtsdatum _____

Prüfungsteilnehmer/in Nr.: _____

Name _____

Geburtsdatum _____

Teil 1 max. 3 Punkte

V Vorstellen
Z Zusatzfragen

Teil 1 max. 3 Punkte

Vorstellen **V**
Zusatzfragen **Z**

Teil 2 max. 6 Punkte

A Frage

B Antwort

C Frage

D Antwort

E Frage

F Antwort

A

B

C

D

E

F

Antwort

A

Frage

B

Antwort

C

Frage

D

Antwort

E

Frage

F

Teil 3 max. 6 Punkte

A Erfüllung der Aufgabenstellung
R Sprachliche Realisierung

Punkte _____ /15

Teil 3 max. 6 Punkte

Erfüllung der Aufgabenstellung **A**
Sprachliche Realisierung **R**

Punkte _____ /15

Ort, Datum _____

Prüfende/r 1 _____

Prüfende/r 2 _____

M10

Lösungsschlüssel



Hören, Teil 1

- 1 168 85 38
- 2 heute / heute Abend
- 3 (am) Eingang
- 4 45 Euro
- 5 Donnerstagnachmittag

Hören, Teil 2

- 6 b
- 7 b
- 8 c
- 9 b
- 10 a

Hören, Teil 3

- 11 b
- 12 c
- 13 f
- 14 h
- 15 i



Schreiben, Teil 1

- 1 Santiago
- 2 16.10.1972
- 3 Valparaiso
- 4 verheiratet
- 5 Französisch



Lesen, Teil 1

- 1 b
- 2 b
- 3 c
- 4 a
- 5 c

Lesen, Teil 2

- 6 +
- 7 -
- 8 -
- 9 +
- 10 +

Lesen, Teil 3

- 11 h
- 12 g
- 13 x
- 14 e
- 15 a

Hörtexte

Teil 1

Beispiel

Guten Tag, Herr Hersel. Hier ist das Autohaus Unger. Sie können Ihr Auto morgen ab 8.30 Uhr hier abholen. Auf Wiederhören.

Nummer 1

Die gewünschte Nummer lautet 168 85 38, die Vorwahl ist 069. Wenn Sie eine weitere Nummer wünschen oder verbunden werden wollen, bleiben Sie bitte am Apparat.

Nummer 2

Mensch, Nana. Hier ist Dimitri. Jetzt rufe ich schon zum dritten Mal an und du bist immer noch nicht da. Wir sind doch heute Abend verabredet. Leider muss ich noch länger arbeiten, das heißt, wir können uns heute Abend nicht treffen. Aber passt es dir vielleicht morgen? Ruf mich doch bitte auf dem Handy an.

Nummer 3

Hallo, Ingo. Hier ist Sascha. Ich rufe an wegen des Computerkurses. Hast du einen Stift? Also, er findet statt am Dienstag um 18 Uhr, Raum 136. Ich warte am Eingang auf dich, ok?

Nummer 4

Also ... Sie wollen morgen Mittag nach Köln. Hier ist Ihre Verbindung. Sie fahren um 11.45 Uhr ab Frankfurt und sind um 14.00 Uhr in Köln. Der Preis ohne Bahn-Card beträgt 45 Euro.

Nummer 5

Gudrun Stock, Firma Keller. Frau Stefanovic, wir wissen, dass Sie Urlaub haben, aber leider ist Frau Müller krank geworden. Können Sie nächste Woche vielleicht an zwei Tagen reinkommen, und zwar am Dienstagvormittag und Donnerstagnachmittag. Rufen Sie mich bitte auf jeden Fall zurück.

Teil 2

Beispiel

Guten Abend, liebe Hörerinnen und Hörer, an diesem schönen Freitagabend. In wenigen Sekunden ist es 18.00 Uhr. Sie hören das Zeitzeichen für 18.00 Uhr.

Nummer 6

Hier ist der Westdeutsche Rundfunk. Nach den Nachrichten hören Sie das Mittagmagazin. Um 15 Uhr folgt Lilliputz, das Kinderprogramm, um 16 Uhr dann Boulevard Europa ...

Nummer 7

Der Wetterbericht. Heute bleibt es tagsüber weiter schön, bis 25° C. Gegen Abend Gewitterneigung, vor allem im Vor-alpenland werden starke Gewitter erwartet. Morgen dann nass und kühler.

Nummer 8

Eine Verkehrsdurchsage. Achtung, Autofahrer auf der Autobahn A2 Karlsruhe – Basel, in der Nähe von Freiburg: Fahren Sie langsam. Ein Schwein läuft über die Autobahn bei Kilometer 87 Nähe der Ausfahrt Freiburg.

Nummer 9

Und jetzt noch ein Geburtstagsgruß: Josef Hallhuber hat heute Geburtstag. Josef wird heute 17 Jahre alt. Ja, mit 17 hat man noch Träume. Alles Gute und viel Glück wünschen dir deine Eltern und Geschwister und natürlich das gesamte Radio-Energy-Team.

Nummer 10

9.40 Uhr. Wie jeden Morgen um diese Zeit unser Gewinnspiel. Heute unsere Frage zum Urlaubsbeginn: Wohin reisen die Deutschen am liebsten? a) Nach Italien. b) Nach Österreich. Oder c) Nach Deutschland. Rufen Sie uns an unter 23 23 23 und gewinnen Sie eine Reise für 2 Personen an die Ostsee..

Teil 3**Beispiel**

Herr Greiner: Ach, da ist ja schon unsere Praktikantin. Guten Morgen, mein Name ist Greiner. Ich bin der Chef hier und darf Sie in unserer Firma herzlich begrüßen.

Praktikantin: Guten Morgen.

Herr Greiner: Tja, am besten gehen wir erst mal durchs Haus und ich stelle Ihnen die Kolleginnen und Kollegen vor. Das hier ist mein Büro. Schon mein Großvater, der die Firma aufgebaut hat, arbeitete hier im ersten Stock in diesem Zimmer.

Praktikantin: Äha.

Nummer: 11, 12, 13, 14, 15

Herr Greiner: Mal sehen, ob Frau Klinger schon da ist ... Nein, noch nicht ... Sie ist die Leiterin der Exportabteilung. Sie sitzt hier gleich gegenüber von meinem Büro.

Praktikantin: Ich kann ja später noch einmal vorbeikommen.

Herr Greiner: Ja, ja. Gehen wir mal runter ... Herrn Greiner junior haben Sie ja heute Morgen sicher schon gesehen. Er sitzt am Empfang.

Praktikantin: Greiner junior?

Herr Greiner: Ja, das ist mein Sohn.

Praktikantin: Ach?! Das ist ja ein richtiger Familienbetrieb.

Herr Greiner: Kann man so sagen, ja. Mein Sohn lernt gerade alle Abteilungen kennen. So wie Sie. Seine erste Station ist der Empfang. So, und das hier, das ist die Teeküche.

Praktikantin: Kann ich die auch benutzen?

Herr Greiner: Klar, Kaffee und Tee sind immer da. Das hier neben der Teeküche ist übrigens der Kopierraum. Wenn Sie etwas zum Kopieren haben, machen Sie das bitte hier.

Praktikantin: Huch.

Herr Greiner: Vorsicht, da steht ja ein kaputter Stuhl herum. Na sowas. Der gehört eigentlich in die Werkstatt. Leider ist unser Hausarbeiter schon zwei Tage krank. Er kümmert sich normalerweise darum, dass hier im Haus alles an seinem Platz ist. Wenn Sie also etwas brauchen, Sie finden ihn normalerweise in der Werkstatt.

Praktikantin: Ja, und wo werde ich arbeiten?

Herr Greiner: Unsere Praktikantinnen sitzen immer im Zimmer von unserem Computerspezialisten, Herrn Schuster. Der Computerraum ist im Keller.

Praktikantin: Im Keller?

Herr Greiner: Ja, aber keine Angst. Es ist ein schöner, heller Raum. Wir gehen sofort mal runter. Aber vorher stelle ich Ihnen noch Frau Schuster, meine Sekretärin, vor. Sie sitzt im Moment nicht bei mir oben, sondern da hinten im Schreibbüro, Zimmer 2. ... Ihr Raum wird gerade renoviert.



C1

Hören: Ich kann längeren Redebeiträgen folgen. Ich kann ohne große Mühe Fernsehsendungen und Spielfilme verstehen.

Lesen: Ich kann lange, komplexe Texte der unterschiedlichsten Stilrichtungen verstehen. Ich kann Fachartikel und längere technische Anleitungen verstehen.

Sprechen: Ich kann mich spontan, fließend und präzise ausdrücken. Ich kann komplexe Sachverhalte ausführlich darstellen und Redebeiträge angemessen abschließen.

Schreiben: Ich kann in Briefen, Aufsätzen oder Berichten über komplexe Sachverhalte schreiben. Ich kann dabei den jeweils angemessenen Stil wählen.

C2

Hören: Ich kann Fachvorträge oder Präsentationen verstehen, die viele ungangssprachliche oder regional gefärbte Ausdrücke oder auch fremde Terminologie enthalten.

Lesen: Ich kann abstrakte, inhaltlich und sprachlich komplexe Texte wie Handbücher, Fachartikel und literarische Werke verstehen.

Sprechen: Ich kann einen Vortrag zu einem komplexen Thema halten und auch feine Bedeutungsnuancen ausdrücken.

Schreiben: Ich kann Informationen aus verschiedenen Quellen zusammenfassen und die Argumente und die berichteten Sachverhalte so wiedergeben, dass eine kohärente Darstellung entsteht.

B1

Hören: Ich kann die Hauptinformationen verstehen, wenn es um Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Ich kann Sendungen verstehen, wenn deutlich gesprochen wird.

Lesen: Ich kann Texte in Alltag- oder Berufssprache verstehen. Ich kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen und Wünschen berichtet wird.

Sprechen: Ich kann an Gesprächen über Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen oder aktuelle Ereignisse teilnehmen.

Schreiben: Ich kann einfache Texte über vertraute Themen schreiben. Ich kann in persönlichen Briefen von meinen Erfahrungen und Eindrücken berichten.

B2

Hören: Ich kann längeren Redebeiträgen und Vorträgen folgen und Nachrichtensendungen, Reportagen und Spielfilme verstehen.

Lesen: Ich kann Artikel und Berichte lesen und dabei Standpunkte des Autors verstehen. Ich kann zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen.

Sprechen: Ich kann mich mit Muttersprachlern in Gesprächen verständigen und mich aktiv an Diskussionen beteiligen.

Schreiben: Ich kann in Berichten Informationen wiedergeben und Argumente darlegen.

A1

Hören: Ich kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.

Lesen: Ich kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, z. B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen.

Sprechen: Ich kann mich auf einfache Art verständigen. Ich kann einfache Sätze gebrauchen, um bekannte Leute zu beschreiben und um zu beschreiben, wo ich wohne.

Schreiben: Ich kann eine kurze, einfache Postkarte schreiben, z. B. Begrüßungen.

A2

Hören: Ich kann sehr einfache Informationen verstehen. Ich verstehe das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen.

Lesen: Ich kann in einfachen Texten (Prospekten, Speisekarten, Fahrplänen etc.) konkrete Informationen auffinden und einfache persönliche Briefe verstehen.

Sprechen: Ich kann mich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen. Ich kann mit einer Reihe von Sätzen mein persönliches und berufliches Umfeld beschreiben.

Schreiben: Ich kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. Ich kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z. B. um mich für etwas zu bedanken.



ENGLISH

C2	telc English C2
C1	telc English C1
B2-C1	telc English B2-C1 Business telc English B2-C1 University
B2	telc English B2 telc English B2 School telc English B2 Business telc English B2 Technical
B1-B2	telc English B1-B2 telc English B1-B2 School telc English B1-B2 Business
B1	telc English B1 telc English B1 School telc English B1 Business telc English B1 Hotel and Restaurant
A2-B1	telc English A2-B1 telc English A2-B1 School telc English A2-B1 Business
A2	telc English A2 telc English A2 School
A1	telc English A1 telc English A1 Junior

ITALIANO

B2	telc Italiano B2
B1	telc Italiano B1
A2	telc Italiano A2
A1	telc Italiano A1

PORTUGUÊS

B1	telc Português B1
-----------	-------------------

JĘZYK POLSKI

B1-B2	telc Język polski B1-B2 Szkoła
--------------	--------------------------------

DEUTSCH

C2	telc Deutsch C2
C1	telc Deutsch C1 telc Deutsch C1 Beruf telc Deutsch C1 Hochschule
B2-C1	telc Deutsch B2-C1 Beruf telc Deutsch B2-C1 Medizin telc Deutsch B2-C1 Medizin Fachsprachprüfung
B2	telc Deutsch B2+ Beruf telc Deutsch B2 Medizin Zugangsprüfung telc Deutsch B2
B1-B2	telc Deutsch B1-B2 Beruf telc Deutsch B1-B2 Pflege
B1	telc Deutsch B1+ Beruf Zertifikat Deutsch Zertifikat Deutsch für Jugendliche
A2-B1	Deutsch-Test für Zuwanderer
A2	telc Deutsch A2+ Beruf Start Deutsch 2 telc Deutsch A2 Schule
A1	Start Deutsch 1 telc Deutsch A1 für Zuwanderer telc Deutsch A1 Junior

TÜRKÇE

C1	telc Türkçe C1
B2	telc Türkçe B2 telc Türkçe B2 Okul
B1	telc Türkçe B1 telc Türkçe B1 Okul
A2	telc Türkçe A2 telc Türkçe A2 Okul telc Türkçe A2 İlkokul
A1	telc Türkçe A1

ESPAÑOL

B2	telc Español B2 telc Español B2 Escuela
B1	telc Español B1 telc Español B1 Escuela
A2-B1	telc Español A2-B1 Escuela
A2	telc Español A2 telc Español A2 Escuela
A1	telc Español A1 telc Español A1 Escuela telc Español A1 Júnior

FRANÇAIS

B2	telc Français B2
B1	telc Français B1 telc Français B1 Ecole telc Français B1 pour la Profession
A2	telc Français A2 telc Français A2 Ecole
A1	telc Français A1 telc Français A1 Junior

РУССКИЙ ЯЗЫК

B2	telc Русский язык B2
B1	telc Русский язык B1
A2	telc Русский язык A2
A1	telc Русский язык A1

اللغة العربية

B1	telc اللغة العربية B1
-----------	-----------------------

Übungstests zu allen Prüfungen kostenlos unter www.telc.net

Prüfungsvorbereitung

ÜBUNGSTEST 1

START DEUTSCH 2

Standardisiert, objektiv in der Bewertung, transparent in den Anforderungen – das sind die unverwechselbaren Qualitätsmerkmale der Prüfungen zu den telc Sprachenzertifikaten. Klar verständliche Aufgabenstellungen, ein festes Anforderungsprofil in Gestalt von Lernzielen und allgemein verbindliche Bewertungsrichtlinien sichern diesen hohen Anspruch in allen telc Sprachprüfungen. Dieser Übungstest dient der wirklichkeitsgetreuen Simulation der Prüfung telc Deutsch A2 unter inhaltlichen und organisatorischen Gesichtspunkten, zur Vorbereitung von Prüfungsteilnehmenden, zum Üben, zur Schulung von Prüfenden, zur allgemeinen Information.

6090-B00-010106

EK -3: TELC SINAV ÖLÇEĞİ İZİN YAZISI

İsim: Ceyda

Soyisim: Yalçın

Cadde: Omü Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Posta Kodu: 5500

Şehir: Samsun

E-posta: ceydayalcin55@gmail.com

Merhaba,

Ben Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktayım. Şu an doktora tezimi yazıyorum ve tezimde Almanca dil becerilerini ölçmem gereken bir başarı testi kullanmam gerekiyor. Web sitenizde yer alan ÜBUNGSTEST 1 START DEUTSCH 2/A2 isimli sınav çalışmam için uygun olduğundan bu testi kullanmak istiyorum. Sadece araştırmamda kullanacağım bu sınavı kullanabilmek için izninizi istiyorum. İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla,
Ceyda Yalçın
Omü Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

AW: Neue Nachricht von www.telc.net/kontakt/

Service Service@telc.net

14 Kas 2019 11:26

Alıcı: ben

Merhabalar Ceyda Hanım,

Web sitemiz herkese açıktır ve kullanabilirsiniz.

Saygılarımla,
telc Müşteri Hizmetleri
Nedim Doğmaz

EK -4: GÖRÜŞME FORMU

- 1) Derslerde oyun kullanmanın Almanca dil becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu düşünüyor musun? Evet, ise nasıl? Örnek verebilir misin?
- 2) Oyunlar sınıf atmosferini genel olarak nasıl etkiledi? Sınıfta oyun oynayacağını bilerek derse gelmek seni motive etti mi?/ eder mi?
- 3) Öğretmenin dersteki rolü neydi? Açık ve yapıcı bir yol izleyerek sizlere yardımcı oldu mu?
- 4) En çok hangi oyun öğrenmene yardımcı oldu? Niçin?
- 5) Eğer yabancı dil öğretmeni olsaydın, derste oyun tekniğini kullanır mıydın? Neden?
- 6) Derste oyun kullanmanın olumsuz bir tarafı oldu mu? Olduysa bu neydi?
- 7) Oyunlarla ders işlenen bu süreci bir kelime ile anlatmak isteseydin bu hangi sözcük olurdu?

EK -5: ÖĞRENCİ İLE YAPILAN GÖRÜŞME ÖRNEĞİ

-Merhaba, isim soy isim alabilir miyim?

(Ö:1) Hakan HAN.

1) Hakan, derslerde oyun kullanmanın Almanca dil becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu düşünüyor musun? Evet, ise nasıl? Örnek verebilir misin?

-İıııı, evet düşünüyorum. Öğrenme tipime uygun ve eğlenceli. Aklıma daha hızlı bir şekilde yerleşti ve daha kalıcı olduğunu düşünüyorum aynı zamanda.

2) Oyunlar sınıf atmosferini nasıl etkiledi sence? Sınıfta oyun oynayacağını bilerek derse gelmek seni motive etti mi ve eder mi?

-İıııı, oyun oynayacağımı bilerek gelmek bir motive amacı değil aslında, ama derste sıkılmamak ve dersteki konsantrasyonu kaybetmemek bir motive amacı asıl olarak. Ve oyunlar da bunu sağlıyor yeteri kadar. Öyle düşünüyorum.

3) Öğretmenin dersteki rolü neydi? Açık ve yapıcı bir yol izleyerek sizlere yardımcı oldu mu?

-Öğretmen derste oyunların daha aktif, daha etkin hale gelmesini sağlayarak, dersteki konsantrasyonumuzu ve motivasyonumuzu yüksekte tuttu ve aktif bir öğrenim sağladı bizler için.

4) En çok hangi oyun öğrenmene yardımcı oldu? Hangisini sevdin? Neden?

-En çok hangi oyun öğrenmeme yardımcı oldu. İıııı, alışveriş oyunu, sanırım biraz şeydi, bu oyunun tam olarak adını bilmiyorum ama arayacağımız ürünlerin katlarını ve arayacağımız ürünlerin isimlerini, artikellerini aynı zamanda çalıştığımız oyun biraz daha şeydi benim için faydalıydı. Benim düşüncem.

5) Eğer yabancı dil öğretmeni olsaydın derste oyun tekniğini kullanır mıydın? Neden?

-Yabancı dil öğretmeni olsaydım derste oyun tekniğini kullanırdım. Neden kullanırdım? Çünkü en başta bahsettiğim gibi, öğrencilerin dersten sıkılması gibi sorunları falan filan geçersiz kılıyor.

6) Derste oyun kullanmanın olumsuz bir yanı oldu mu sana göre? Olduysa neydi?

-Bana sorulursa oyunla öğrenmenin tek sorunu biraz yavaş ilerlemesi ve oyun olduğu için istenilen müfredatta gitmek biraz daha zor olabilir. Tek düşüncem bu.

7) Oyunlarla ders işlenen bu süreci bir kelimeyle anlatmak isteseydin bu ne olurdu? Hangi kelime olurdu?

-Eğlenceliydi.

-Eğlenceli.

-Eklemek istediğin başka bir şey var mı?

-Yok, teşekkür ederim.

-Ben teşekkür ederim.

EK -6: DENEY GRUBU ANALİTİK DERCELİ PUANLAMA RUBRİĞİ

Öğrenci:
Sınıf: Almanca Hazırlık Sınıfı

ÖLÇÜTLER	DÜZEYLER				Başarı Puanı
	Başlangıç Düzeyinde (1)	Geliştirilmesi Gerekir (2)	Kabul Edilebilir (3)	Yeterli (4)	
KENDİNİ TANITMA	Cümle kuramıyor, kendini tanıtmıyor.	Eksik ve hatalı cümleler kuruyor, mesaj zor anlaşılıyor.	Bazı eksik ve hatalı cümleler kursa da, kendini tanıtabiliyor.	Hatasız ve eksiksiz cümleler kuruyor, kendini tam olarak tanıtır.	
YER EDATLARINI KULLANMA	Yer edatlarıyla ilgili duyduklarını tam anlayamıyor, sorulara cevap vermekte zorlanıyor.	Yer edatlarıyla ilgili duyduklarını biraz anlıyor, bazı sorulara cevap veremiyor.	Yer edatlarıyla ilgili duyduklarını çoğunlukla anlıyor, sorulara cevap veremiyor.	Yer edatlarıyla ilgili duyduklarını çok iyi anlıyor, sorulara eksiksiz cevap veremiyor.	
ALİŞVERİŞ YAPMA	Alışveriş listesini okuduğunda tam anlayamıyor, dinlediği yönergeleri uygulayarak alışverişini tamamlamıyor.	Alışveriş listesini okuduğunda eksik anlıyor, dinlediği yönergeleri uygulayarak alışverişini tamamlamada zorlanıyor.	Alışveriş listesini okuduğunda çoğunlukla anlıyor, dinlediği yönergeleri uygulayarak alışverişini tamamlatabiliyor.	Alışveriş listesini okuyup tamamen anlayabiliyor, dinlediği yönergeleri uygulayarak alışverişini eksiksiz tamamlatabiliyor.	
RANDEVU AYARLAMA/PLAN YAPMA	Randevu tekliflerini dinlediğinde tam anlayamıyor, plan yaparak randevu ayarlamıyor.	Randevu tekliflerini dinlediğinde biraz anlıyor, plan yaparak randevu ayarlamakta zorlanıyor.	Randevu tekliflerini dinlediğinde genel olarak anlıyor, plan yaparak randevu ayarlayabiliyor.	Randevu tekliflerini dinleyip anlayabiliyor, plan yaparak randevu ayarlayabiliyor.	

GÜNLÜK AKTİVİTELERDEN BAHSETME	Günlük yaptığı işler hakkında karşılıklı konuşmıyor, sorulan soruları anlayarak cevaplamakta çok zorlanıyor.	Günlük yaptığı işler karşılıklı konuşurken hatalı cümleler kuruyor, sorulan soruları anlayarak cevaplamakta biraz zorlanıyor.	Günlük yaptığı işler hakkında karşılıklı konuşurken çoğunlukla doğru cümleler kuruyor, sorulan soruları anlayarak cevaplamakta çok az zorlanıyor.	Günlük yaptığı işler hakkında karşılıklı konuşurken sorulan soruları anlayarak cevaplamakta hiç zorlanmıyor.
MEKTUP YAZMA	Yazılan mektubun içeriği tam anlaşılmıyor, yazım ve imla kurallarında çok fazla hata var.	Yazılan mektubun içeriği kısmen anlaşıyor, yazım ve imla kurallarında bazı hatalar var.	Yazılan mektubun içeriği az hatalı anlaşıyor, yazım ve imla kurallarında çok az hata var.	Yazılan mektubun içeriği tam olarak anlaşıyor, yazım ve imla kurallarında neredeyse hiç hata yok.
BASVURUDA BULUNMA	Yazılı başvuruda bulunamıyor, başvuru sırasında sorulan soruları anlayarak cevaplamakta çok sorun yaşıyor.	Yazılı başvuruda bulunurken hatalı cümleler kuruyor, başvuru sırasında sorulan soruları anlayarak cevaplamakta çoğunlukla sorun yaşıyor.	Yazılı başvuruda bulunurken çoğunlukla doğru cümleler kuruyor, başvuru sırasında sorulan soruları anlayarak cevaplamakta kısmen sorun yaşıyor.	Yazılı başvuruda bulunurken çok doğru cümleler kuruyor, başvuru sırasında sorulan soruları anlayarak cevaplamakta hiç sorun yaşamıyor.
SEYAHAT PLANI YAPMA	Okuduğu tatil ilanlarını anlamakta çok zorlanıyor, seyahat planları hakkında konuşurken çok güçlük çekiyor.	Okuduğu tatil ilanlarını anlamakta biraz zorlanıyor, seyahat planları hakkında konuşurken biraz güçlük çekiyor.	Okuduğu tatil ilanlarını çoğunlukla anlıyor, seyahat planları hakkında konuşurken fazla güçlük çekmiyor.	Okuduğu tatil ilanlarını rahatlıkla anlıyor, seyahat planları hakkında hiç güçlük çekmeden konuşabiliyor.

EK -7: ÖĞRENCİ PORTFOLYO ETKİNLİKLERİ



21

Name: Eileen
Familiennamen: Reverend

EVALUTION

meine Träume
sind einen
Film drehen
und nach
London
gehen.

↑
TRÄUME
?

Ich bin
22 Jahre
alt.

↑
ALTER ?

Ich komme
aus
Gallienep.

↑
LAND ?

Nina
Margit
NAME

WOHNORT ?

↓
Ich wohne
in Samsun.

HOBBYS ?

↓
meine Hobbys
sind Basketball
spielen, Gitarre spielen
und Rock Musik hören.

**LIEBLINGS-
STADT ?**

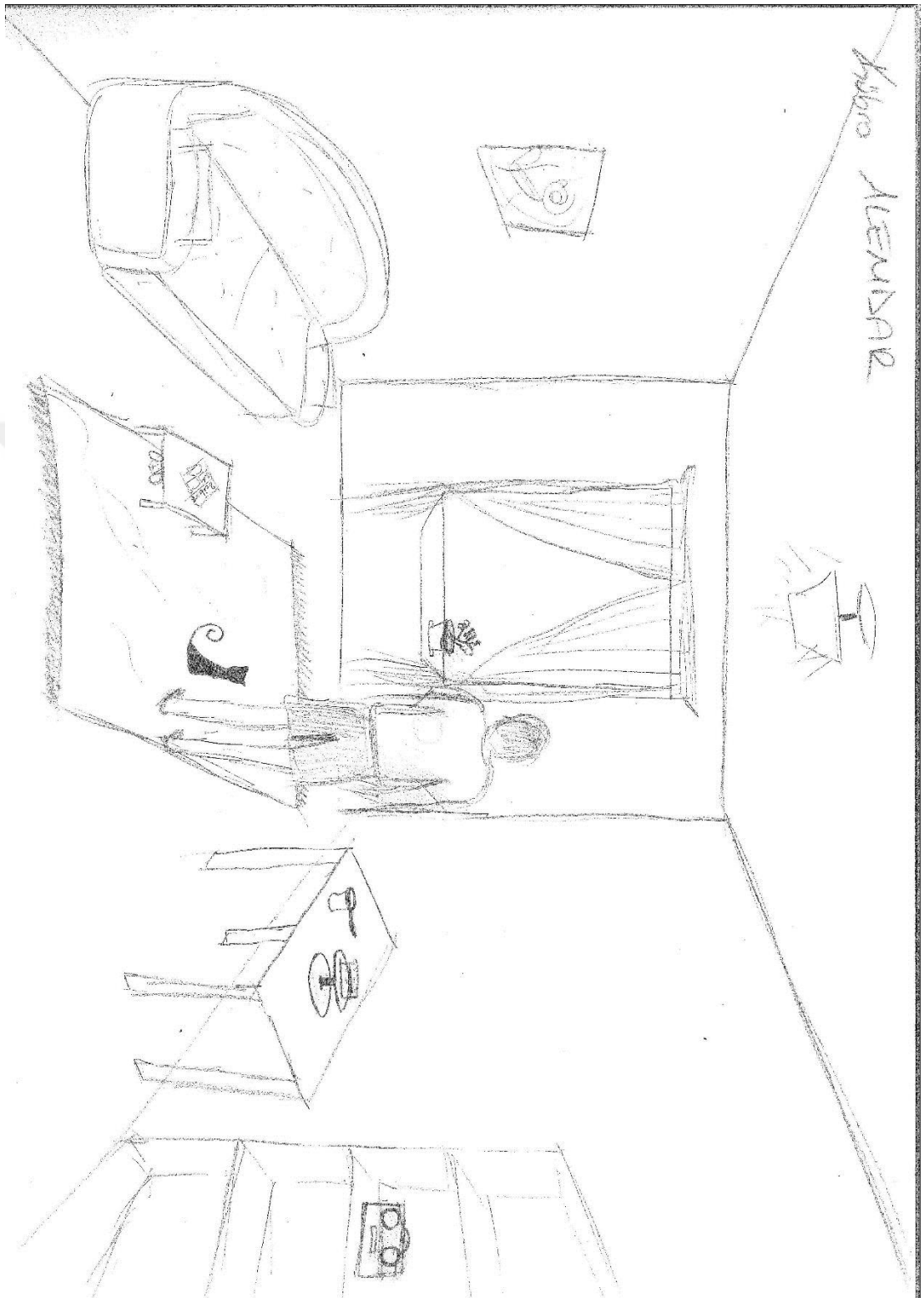
↓
meine
Lieblingsstadt
ist London.

**AUSBILDUNG/
BERUF ?**

↓
Ich bin
Studentin.

FAMILIE

↓
Ich habe
zwei Schwestern.



*Per-film -
 kein kilo Apfel
 *ein kilo Birne
 kein Bett und Matratzen
 *kein rote Lippenstift
 *kein Herd
 *kein Telefon
 *ein Hörgerät -
 *Ruppen

Wo kann ich essen?

Fundbüro

*Kapp Büro

Wo finde ich Hase?

Nilgün Yetimoglu

EINKAUFSLISTE:

- 1) SONNENBRILLE
- 2) EIN KILO TOMATEN
- 3) FERNSEHER
- 4) LAMPE
- 5) SHAMPOO, SEIFE
- 6) REGENSCHIRM
- 7) KUGELSCHREIBER, HEFTE
- 8) HALSKETTE
- 9) REISEFÜHRER ÜBER SAMSUN

Nilgün Yetimoglu

Kilina Alexander

Mein Terminkalender / März 2018

MONTAG	DINNSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FRIDTAG	SAMSTAG	SONNTAG
7:00 aufstehen 8:00 Frühstück 9:00 schlafen 10:00 in die Schule gehen 11:00 Bus zur Schule 12:00 Mittagessen 13:00 Unterricht 14:00 Unterricht 15:00 Unterricht 16:00 in die Heimat gehen 17:00 in die Heimat gehen 18:00 Abendessen 19:00 ruhen 20:00 über den Tag nachdenken 21:00 fernsehen 22:00 in der Nacht schlafen 23:00 schlafen	7:00 aufstehen 8:00 Frühstück 9:00 schlafen 10:00 in die Schule gehen 11:00 Unterricht 12:00 Unterricht 13:00 Unterricht 14:00 Unterricht 15:00 Unterricht 16:00 in die Heimat gehen 17:00 in die Heimat gehen 18:00 Abendessen 19:00 ruhen 20:00 über den Tag nachdenken 21:00 fernsehen 22:00 in der Nacht schlafen 23:00 schlafen	7:00 aufstehen 8:00 Frühstück 9:00 schlafen 10:00 in die Schule gehen 11:00 Unterricht 12:00 Unterricht 13:00 eine Konferenz vorbereiten 14:00 Unterricht 15:00 Unterricht 16:00 in die Heimat gehen 17:00 in die Heimat gehen 18:00 Abendessen 19:00 ruhen 20:00 über den Tag nachdenken 21:00 fernsehen 22:00 in der Nacht schlafen 23:00 schlafen	7:00 aufstehen 8:00 Frühstück 9:00 schlafen 10:00 in die Schule gehen 11:00 Unterricht 12:00 Unterricht 13:00 Unterricht 14:00 Unterricht 15:00 Unterricht 16:00 in die Heimat gehen 17:00 in die Heimat gehen 18:00 Abendessen 19:00 ruhen 20:00 über den Tag nachdenken 21:00 fernsehen 22:00 in der Nacht schlafen 23:00 schlafen	7:00 aufstehen 8:00 Frühstück 9:00 schlafen 10:00 in die Schule gehen 11:00 Unterricht 12:00 Unterricht 13:00 Unterricht 14:00 Unterricht 15:00 Unterricht 16:00 in die Heimat gehen 17:00 in die Heimat gehen 18:00 Abendessen 19:00 ruhen 20:00 über den Tag nachdenken 21:00 fernsehen 22:00 in der Nacht schlafen 23:00 schlafen	7:00 aufstehen 8:00 Frühstück 9:00 schlafen 10:00 in die Schule gehen 11:00 Unterricht 12:00 Unterricht 13:00 Unterricht 14:00 Unterricht 15:00 Unterricht 16:00 in die Heimat gehen 17:00 in die Heimat gehen 18:00 Abendessen 19:00 ruhen 20:00 über den Tag nachdenken 21:00 fernsehen 22:00 in der Nacht schlafen 23:00 schlafen	7:00 aufstehen 8:00 Frühstück 9:00 schlafen 10:00 in die Schule gehen 11:00 Unterricht 12:00 Unterricht 13:00 Unterricht 14:00 Unterricht 15:00 Unterricht 16:00 in die Heimat gehen 17:00 in die Heimat gehen 18:00 Abendessen 19:00 ruhen 20:00 über den Tag nachdenken 21:00 fernsehen 22:00 in der Nacht schlafen 23:00 schlafen

© Kalenderpedia www.kalenderpedia.de

Seite 1

Angaben ohne Gewähr

Wollen wir noch einen Treffpunkt aussuchen? / Was hältst du davon?
 den treffen wir uns um ... Uhr ... Tagen

Teil 3

Kobra ALEMBAR

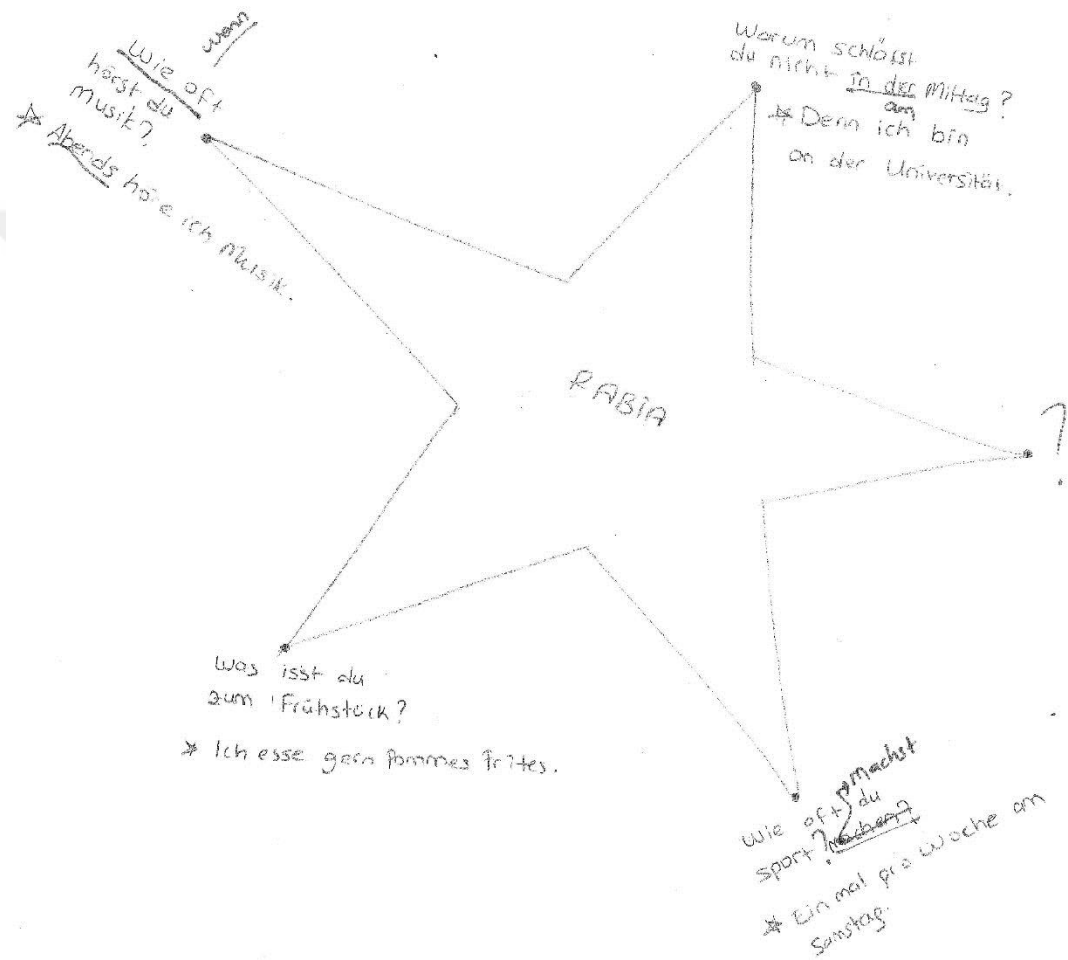
Ihr wollt zusammen für Julias Geburtstagsfeier ein Geschenk kaufen.
Findet einen Termin.

Prüfungsteilnehmer/-in B

Samstag, 17. Mai

8.00	<i>Hausaufgaben machen</i>
9.00	
10.00	
11.00	<i>Patrick kommt - Mathe!</i>
12.00	
13.00	<i>Essen bei Oma</i>
14.00	
15.00	<i>mit dem Hund nach draußen</i>
16.00	
17.00	
18.00	<i>Arena Kino</i>
19.00	
20.00	

Edo KARAYABI *Epa*



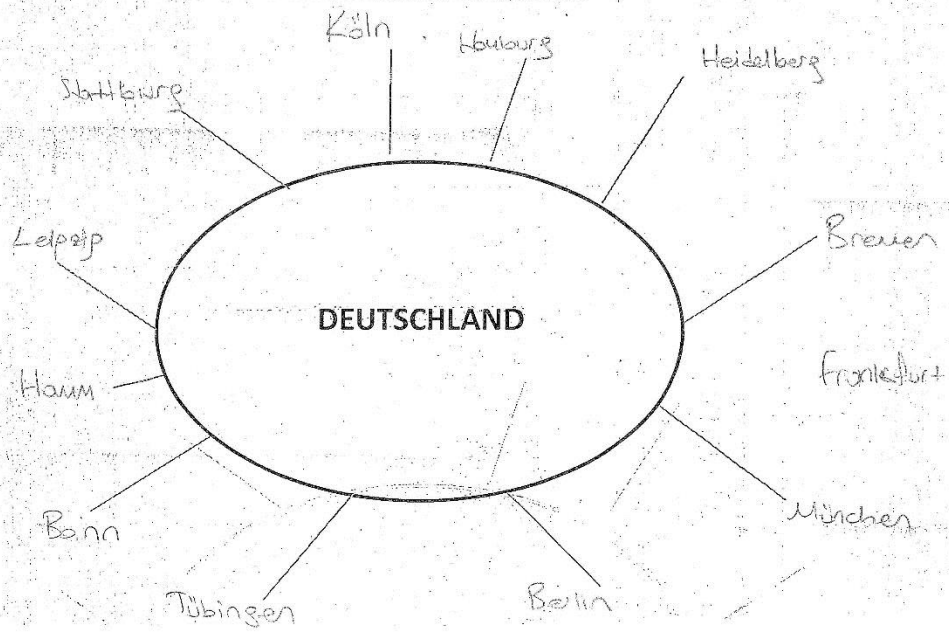
28.08.2018
Sonntag

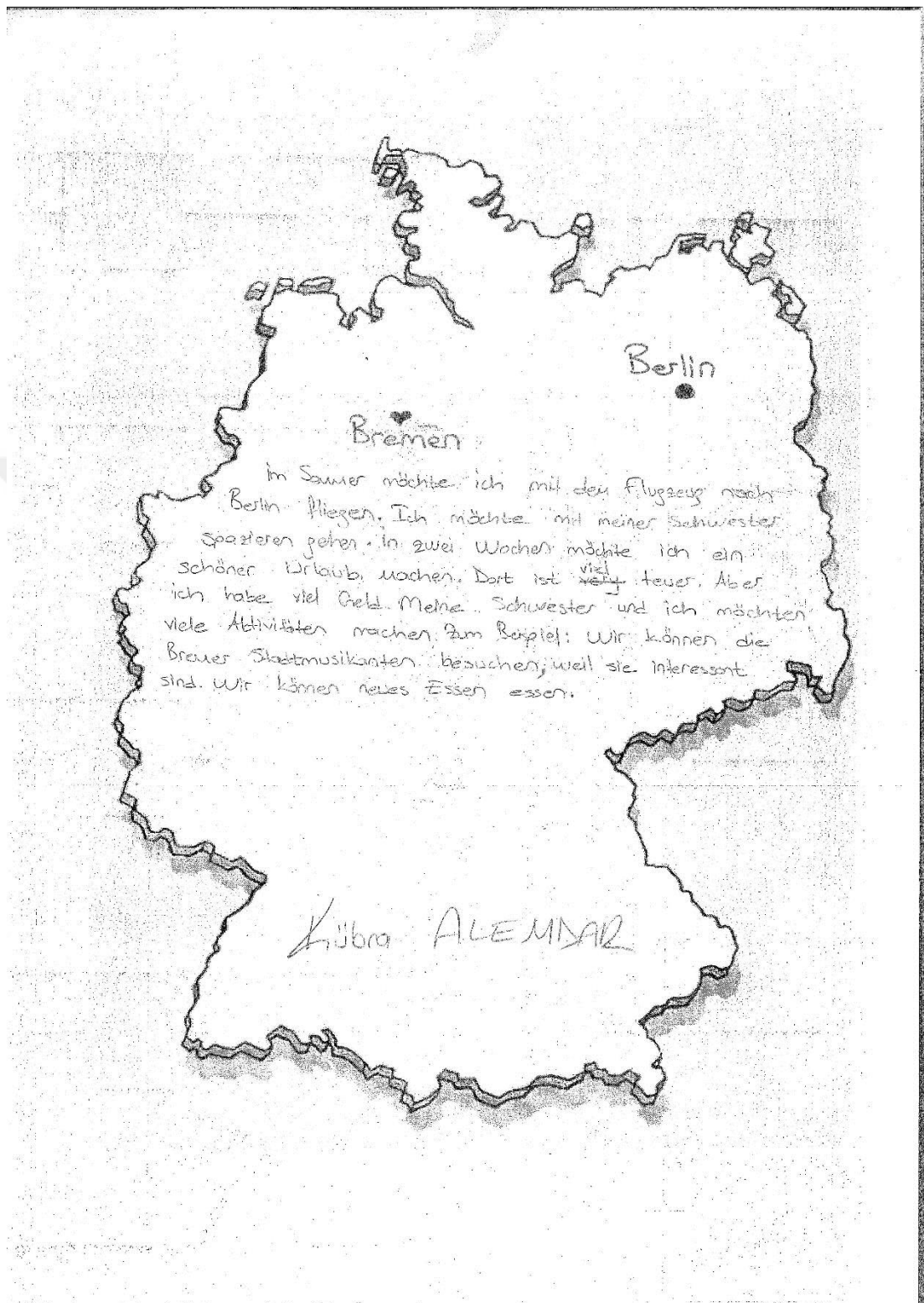
Liebe Kübra,

Wie gehts es dir? Ich vermisse dich. Hast du Zeit am Montag? Ich habe eine plan gemacht. Ich möchte ins Museum gehen. Samsun hat wunderbares Museum. Wir ~~soll~~ gehen. Ich möchte Kent Museum gehen. Dort gibt es von Atatürk Bilder. Das ist schön. Wir können fotografieren. Denn wir vergesse nicht diese heute. Dann gehen wir ins Restaurant oder Cafe. Ich hoffe, das Wetter ist schön. Denn ich mag schönes Wetter. Vielleicht ^{gehen wir spazieren} ~~wir~~ ^{spazieren} gehen. Wir kaufen etwas für meine Haus. Ich brauche einen Schrank. Hilfst du mir? Ich liebe dich. Und ich warte ~~on you~~ ^{auf dich}.
Liebe Grube auf dich wart
Ecem

Kilbns ALKEMBAR

Welche Städte kennst du in Deutschland? Wie heißen sie?





EK -8: ETİK KURUL BELGESİ



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
29.11.2017	11	2017/ 226-271

KARAR NO: 2017 – 265
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ceyda YALÇIN'ın “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Oyunların Kullanımı: Dil Becerilerinin Öğretiminde Oyun Geliştirme ve Uygulama” konulu doktora tezine ilişkin mülakat, gözlem, video, ses kaydı ve ölçek çalışmaları okunarak görüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ceyda YALÇIN'ın “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Oyunların Kullanımı: Dil Becerilerinin Öğretiminde Oyun Geliştirme ve Uygulama” konulu doktora tezine ilişkin mülakat, gözlem, video, ses kaydı ve ölçek çalışmalarının kabulüne oybirliği ile karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı: Ceyda

Soyadı: YALÇIN

Eğitim Bilgileri

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora Öğrencisi (2014'ten beri).

2015: Viyana Krems, KPH Eğitim Fakültesi'de Erasmus Personel Hareketliliği Ders Alma (3 gün).

2016: Almanya Heidelberg Marion Dönhoff Realschule'de Erasmus Staj Hareketliliği (2 ay süreyle).

2010-2013: Yüksek Lisans: Selçuk Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı/Konya

2009: Westfälische Wilhelms Üniversitesi Münster'de Bir Dönem Erasmus Değişim Öğrencisi / Almanya.

2005-2010: Lisans: Selçuk Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı/Konya

2000-2004: Lise: Fatma Kemal Timuçin Anadolu Lisesi/Kayseri

Yabancı Diller

Almanca: (ÜDS: 93,75).

İngilizce (YÖKDİL: 88.75).

İş Tecrübesi

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi (Ekim 2012'den beri).

Bilimsel Çalışmalar
Kitap Bölümü:

- 1) Cutting-Edge Topics and Approaches in Education and Applied Linguistics: *The Use and Importance of Games in Foreign Language Teaching*, 5/2018 [Uluslararası]

Dergi Makalesi:

- 1) *Türkçe ve Almancadaki Atasözleri ve Deyimlerde Dilsel ve Sosyal Bağlamda Kadına Bakış*, Diyalog Sosyol Sosyol Araştırmalar Dergisi, 20,4/ 2019 [Ulusal].
- 2) *Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Dile Yönelim Sorunu*, International Journal of Languages' Education and Teaching (IJLET), UDES 2015, 8/2015, <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.378> [Uluslararası].
- 3) *Yabancı Dil Öğretiminde Sosyal Öğrenme Modeli*, Turkish Studies, 9, 12, 12/ 2014, 10.7827/Turkish Studies.7262 [Uluslararası].

Konferans Bildirisi:

- 1) *Oyun ile Yabancı Dil Öğretiminin İletişim ve Etkileşim Üzerindeki Etkisi*, Alanya, 5/2018 [Uluslararası].
- 2) *Almanca Öğretiminde Yaratıcı Materyal Tasarlama*, Manisa, 5/2018 [Uluslararası].
- 3) *Almanca Öğretmen Adaylarının 2018-2019 Öğretim Yılı Lisans Programına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği*, 10/2018, Erzurum [Uluslararası].
- 4) *Yabancı Dil Öğretiminde Öğrencilerin Dile Yönelim Sorunu*, UDES 2015, 8/2015, <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.378>, Mannheim/GERMANY [Uluslararası].
- 5) *Dijital Kültür Çağında İnternet Edebiyatına Bakış*, 10/2014, Mersin [Uluslararası].
- 6) *Almanca Öğretmen Adaylarının Anadil ve Yabancı Dilde Okuma Sıklığı ve Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği)*, 10/2019, Samsun [Uluslararası].
- 7) *Almancanın Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Dijital Teknolojilerin Kullanımı*, 10/2019, Samsun [Uluslararası].

