3397

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Yabancı Diller Eğitimi

Hüseyin EFE

KALABALIK SINIFLARDA ETKİLİ BİR DİL ÖĞRETİM STRATEJİSİ OLARAK KÜME ÇALIŞMASI

Yüksek Lisans Tezi

Tez Yöneticisi

Doç. Dr. Kemalettin YİĞİTER

ERZURUM-1988

T. C.
Yükseköğretim Kurulu
Dokümantasyon Merkezi

Hocam Doç. Dr. Kemalettin Yiğiter'e,

İ Ç İ N D E K İ L E R

	Sayfa
GİRİŞ	1
ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ BİLGİLERİN TOPLANMASI	14
SINIF ve KÜME ÇALIŞMALARI	30
ANKET ve TEST SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	40
SONUÇ	55
NOTLAR	57
BİBLİYOGRAFYA	62

G İ R İ Ş

Bilindiği üzere onsekizinci yüzyılın sonlarından itibaren yurdumuzda yabancı dil öğretimine önem verilmeye başlanmış, özellikle Fransızca, Almanca ve İngilizce gibi batı dilleri resmi okullarımızda olduğu kadar, mürebbiyeler tarafından özel olarak da öğretilmeye çalışılmıştır (1). Başlangıçta daha dar çerçevede sürdürülen bu uygulama, giderek dengeli bir biçimde olmasa bile bütün yurda yayılmıştır. Son yıllarda, bütün dünya milletleri kalkınma yarışından pay almaları için birbirlerini daha yakından takip etmek üzere öncelikle dillerini öğrenme ihtiyacı duymuşlardır. Bu ihtiyaca paralel olarak konuşulan dillere önem verilmeye başlanmış, sözlü ve yazılı iletişim, yöntem ve araçları görülmemiş hızda gelişmiş ve gelişmeye devam etmektedir. Özellikle yabancı dilde yazılı eserleri okuma, ana dilinden başka ikinci, hatta üçüncü bir dili konuşabilme ve yazabilme, artık eskiden olduğu gibi belirli bir grubun tekelinden çıkmış, çağdaş insanın sahip olması gereken temel beceriler arasında yer almıştır. Uluslararası ilişkilerin yürütülmesinde etkili bir iletişim sağlama ihtiyacı geniş halk kitlelerinin yabancı dil öğrenmesini zorunlu kılmıştır.

Bugün yabancı dil öğretiminde karşılaşılan asıl sorun, pratiği ve gerçek yaşamda karşılaşılan güçlükleri çözmeyi daha çok öğrenciye öğretme zorluğudur. Modern yabancı dil öğretiminin amacını, belirli bir yabancı dili ana dili olarak konuşan kişilerle konuşarak veya yazılı olarak ilişki kurmayı sağlamak şeklinde kabul edersek, "geleneksel yabancı dil öğrenme ve öğretme" yöntemlerinde bazı değişiklikler yapmak zorunlu olmaktadır. Çünkü geleneksel yöntem, zaman alıcı, güç, masraflı ve hedefe varmada yetersiz kalmaktadır. Michael L. Long bu konuda şöyle der:

> Öğrenim ve öğretimin içeriğinde veya tarzında değişiklik yapma, açıkca, ya (a) eğitim-öğretim işinin hedeflerindeki bir değişikliği, veya (b) varolan hedeflerin mevcut uygulama ile başarılamıyacağı veya yalnızca yetersiz başarılacağı duygusunu, ya da (a) ve (b)'nin ikisinide yansıtması gerekir (2).

Aslında yabancı dil öğreniminde yapılması gereken değişiklikler sadece daha etkili ve yaygın dil becerileri geliştirmek için değil, fakat aynı zamanda edebi, kültürel çalışmalarda daha geniş ve derin bir görüş geliştirme yönünden de gereklidir. Bu değişiklikler ise sınıf yapısını, öğretmen ve öğrenci davranışlarını, öğretim gereçlerini, değerlendirme araçlarını ve özellikle yöntemleri içermelidir.

Son yıllarda "küme çalışması" ve bu küme çalışmalarının yabancı dil öğretimindeki etkinliği birçok inceleme ve deneme çalışmalarına konu olmuştur. Yapılan çalışmalar büyük kalabalık sınıflarda bu yöntemin daha başarılı olduğunu göstermektedir. Dil öğrenme konusunda değişen ihtiyaçlar, dil ve yöntembilimcileri bu konu üzerine eğilmeye, yeni tavır ve yöntemler geliştirmeye zorlamaktadır. Bu bakımdan küme çalışması, dil öğretimi ve öğrenimi konusunda en önemli bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilindiği gibi, öğrencileri kümelere ayırma konusu, çok yönlü görüşleri ve uygulamaları içeren bir alandır. Kümeler birbirleriyle ilişkileri ve ortak değerleri olan birbirine bağlı iki veya daha çok kişiden oluşan toplumsal bir birim olduğuna göre kümelerin belirli bir amaç üzerinde çalışmaları söz konusudur. Öğrencilerin sayı bakımından az veya çok olması küme olmalarında önemli değildir; yeter ki birlikte bir amaç üzerinde çalışsınlar. Ne var ki, bütün öğrencileri sınıf halindeki bir grupta etkin yapmak oldukça güçtür; çünkü ders süresince yapılan çalışmalarda öğrencilerin pek azı aktif olmaktadır.Bu bakımdan bütün öğrencileri etkin yapmak,

öğretim ve öğrenim sürecinden eşit olarak yararlandırmak için sınıfı küçük kümelere ayırmakta yarar olduğu kanaatindeyiz.

Bilindiği gibi sınıflarda kendiliğinden oluşan toplumsal kümeler vardır. Öğrenciler birtakım amaçlarla birbirlerine yaklaşırlar, değişen dünyalarında sevgi, yardım ve güven kazanmak için biraraya gelirler. Bu nedenle öğrencilerin küme veya grup halinde bulunma ihtiyaçlarından yararlanıp bu ihtiyaçlarını eğitsel yönde kanalize edecek olursak onların öğrenme etkinliklerini daha da artırmış oluruz. Başka bir deyişle, okullarımızda öğretim ve öğrenimi çeşitli nedenlerle bireyselleştiremiyeceğimize göre küme çalışması bir anlamda mecburiyet olmaktadır. Bu nedenlerin başında, maddi imkânsızlıklar ve bireysel farklılıklar gelmektedir. Herhangi bir sınıfı oluşturan öğrenciler arasında ilgi, amaç, yetenek, beceri ve istidatlar ile kavrayışta sürat ve özellik bakımından büyük farklılıklar vardır. Böyle büyük farklılıklar gösteren her öğrencinin mümkün olan hızla öğrenmesi, araç ve gereçlerden, sınıf içi etkinliklerden aynı ölçüde yararlanması gerekir. Öğretmenin sürekli aynı malzemeleri aynı şekilde kullanması ve bütün öğrencilerle aynı uygulamaları yapması şeklinde tanımlanan geleneksel yöntem öğrenciler arasında yukarıdaki konularda eşitsizliklere yol açmaktadır. Küme çalışması bunları ortadan kaldırmakta, enazından önlemektedir (3).

Küme çalışmaları uygun bir şekilde yapılırsa öğretim daha etkili olmakta ve daha iyi bir öğrenme ile sonuçlanmaktadır. Bu yöntem öğrencilerin ilgi ve isteklerine dayalı bir çalışma biçimi olduğundan kümedeki öğrenci daha istekli olarak çalışmakta, öğrenme çalışmalarına daha etkili olarak katılmakta, öğrenmesi de daha iyi ve derin olmaktadır. Anlatma ve soru-cevap yöntemi gibi sınıfın tek bir grup halinde çalıştığı tekniklerde ders süresince sadece birkaç öğrenci etkindir. Küçük kümeler halinde çalışma öğrencilerin tümünün etkin olmasını gerektirir.

Öğrenme durumunda değişiklik yapmak ve küme çalışmalarına yer vermek öğrencilerin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrenciler dikkatlerini kısa süreli ve sık sık değiştirme ihtiyacı duyarlar; enerjilerini olumlu biçimde boşaltma yolları ararlar. Geleneksel ve tekdüze davranış isteyen sınıfça öğretim ise zihinsel etkinliğe ve birikmiş enerjinin boşaltılmasına çok az imkân sağlar. Bu enerjinin iyi yönde harcanması ise ancak küme çalışması ile mümkündür. Bu şekilde küçük gruplar öğrenci merkezli eğitimin esasını teşkil ederek onların öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu konuda Gayle L. Nelson şöyle der:

> Küçük kümeler öğretmen araya girmeksizin öğrencilerin birbirleri ile iletişim kurmalarına izin verdiğinden öğrenci merkezli bir dersin esasını teşkil etmekte; öğrencilere kendi seçimlerini yapmaları, sorunu çözmeleri ve öğrenmeleri için süre ve zaman aralığı vermektedir.Öğrencilerin İngilizce bilgilerinin değişik olması sebebiyle, "ileri" veya "ortaüstü" gibi belirli bilgi seviyesine sahip sınıflarda bile, okuma ile ilgili bir sorunu çözmede birlikte çalışırken, öğrenciler birbirlerine yardım edebilmektedirler. Eğer küme öğretmenin bilgisine ihtiyaç duyarsa öğretmene soracaktır (4).

Yüksel Uslu bir yazısında konuya aynı şekilde yaklaşarak küme çalışmasından şöyle sözeder:

> Kalabalık bir sınıfta öğretmenin her tembel öğrenciye yardım etme fırsatı olmayacaktır. Her öğrenciyi mükemmele doğru yönlendirmek, her yanlışı düzeltmek çoğunlukla öğretmenin çaba ve zamanının ötesindedir. Bu yüzden bilgili öğrencilerin öğretmenin kendileri üzerindeki sorumlulukları yerine getirmesinde ona büyük yardımları olacaktır. Aynı şekilde bütün öğrencilerin karşısında kısa bir uygulamadan sonra çalışkan öğrenciler, zayıf öğrencilere yol gösterecek ve onların telafuzlarını, imlâ kurallarını ve yaptıkları diğer yanlışları düzelteceklerdir (5).

Sınıfında küme çalışmasına yer verecek öğretim elemanı bu çalışmadan en yüksek düzeyde yarar sağlaması için bazı ilekeleri gözönünde bulundurmalıdır. Birkere, çalışmanın anlatılacak konuya, başarılmak istenen amaçlara ve öğrencilerin olgunluk düzeylerine uygun olması gerekmektedir. Çalışmada, öğrencilerin not korkusuyla tehdit edilmediklerini veya zorlanmadıklarını hissedecekleri bir güven ortamı yaratarak küme içerisinde yarışma yerine birliği işlemelidir (6). Bu bakımdan, zaman ve enerjisini boşa harcamak istemeyen bir öğretim elemanının, Michael H. Long'un sözünü ettiği şu sorulara cevap araması gerekir.

1- Her kümede kaç tane öğrenci ile çalışmak istiyorum?
2- Her sınıfta kaç tane küme istiyorum?
3- Hangi öğrenciler birlikte çalışacak?
4- Kümeler nasıl oluşacak?
5- Kümeleri özel bir yapıda oturtmaya zorlamanın bir yararı var mı?
6- Kümelerde öğrenciler ne tür çalışma yapacak?
7- Sınıflarımızda öğretim ve öğrenimden arta kalan zamanlarda küme çalışması hangi ilişkiler içerisinde olacak?
8- Benim ve öğrencilerin rolü nasıl değişecek (7).

Küme çalışması yapacak bir öğretim elemanının ilk karşılaşacağı sorunlarından biri sınıfın fiziksel durumudur. Masalarla veya kollu sandalyelerle dolu bir sınıf ideal olmakla birlikte, uzun sıraların bulunduğu sınıflarda da öğrencileri basitçe kümeleştirerek bu yöntem uygulanabilmektedir. Ancak sınıfın fiziksel durumu küme sayısını ve kümelerdeki öğrenci sayısını büyük ölçüde etkilemektedir. Ayrıca kümelerin kontrolu bu sayıyı etkileyen diğer önemli bir faktördür. Bu konuda Donn Byrne şöyle der:

> Uygulamada, herşey sınıfınızın büyüklüğüne bağlıdır. Eğer 30 öğrencilik bir sınıfınız varsa 4-5 öğrenciden oluşan 7 küme yerine 7-8 öğrenciden oluşan 4 kümeyi yönetmek daha kolaydır. Fakat

> kümelerin büyüklüğünü etkileyen başka faktörler de vardır: uygulamanın şekli; hangi öğrenciler birlikte çalışmak isyorlar; fiziksel faktörler (masa, sandalye v.b.) (8).

Sınıftaki küme sayısı ve kümelerdeki öğrenci sayısını etkileyen diğer önemli bir faktör de kümelerin iç yapılarıdır. Daha önce de belirttiğimiz gibi sosyal ve kültürel çevre, öğrencilerin daha önce gördükleri yabancı dil eğitimi, yetenek, istek ve ihtiyaçlar gibi kişisel farklılıklar yabancı dil öğretim ve öğrenimini etkileyeceğinden, kümeler oluşturulurken bu durumların da göz önüne alınması gerekir. Özellikle üniversiteye gelen öğrenciler arasında bu faktörler hayli değişkenlik göstermekte, bir öğrenci için çok kolay ve basit olan yapı diğeri için çok zor hatta çözemiyeceği bir problem olmaktadır. Çalışmalarında bunları ve benzer ayrılıkları gözönünde bulundurmayan veya ihmal eden, bütün sınıfı tek bir grup olarak düşünüp, her zaman aynı yöntem, teknik ve yaklaşımlarla yabancı dil öğretmeye çalışan bir öğretim elemanı gerçekte öğrencilerinin asıl öğrenim ihtiyacını karşılamıyor demektir. Bu ihtiyacın küme çalışmalarıyla giderilebileceği konusunda Donn Byrne şöyle der:

> Farklı yeteneklere sahip kümelerde, öğrenciler birbirlerine karşı sabırsız olabilir ve daha iyi öğrenciler bazen uygulamayı kendi tekellerine alabilirler. Bununla beraber, öğrencilerde birbirlerine yardım eder ve hatalarını düzeltirler, bu durumu görmek ise sevindiricidir (9).

Üzerinde durduğumuz bu kümeleri oluşturmak için öğretim elemanının öğrencileri hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Müfredat programı ile belirlenen hedeflere varılması açısından da yararlı olacak bu bilgilerin toplanması üç farklı yolla yapılabilir. Bunlar, anket, not alma ve teyp kaydıdır. Verilerin sağlıklı olması nedeniyle içerisinde yaş, ailevi durumu, oturdukları yerler, gördükleri yabancı

dil eğitimi, aldıkları dereceler, mezun oldukları okul, haftada gördükleri yabancı dil dersi sayısı, derslerin nasıl işlendiği ve ne tür eğitim malzemelerinin kullanıldığı gibi soruları içeren bir anketin başlangıçta öğrencilere verilmesi uygundur.

Kalabalık sınıflarda anket uygulaması örnekleme yöntemiyle yapılabilir ve elde edilen bilgiler bütün sınıfa genelleştirilir. Mary Jo Krowitz'e göre anket en önemli bilgi toplama yolu olmasının yanısıra öğrencilere sorumluluklarını hatırlatması açısından da önemlidir.

> Anket sadece öğrenciler hakkında bilgi toplama yolu değildir. Aynı zamanda onlardan istenen kendi kendini inceleme ve amacın kendilerine bildirilmesinin bir yolu da sayılır. Başka bir dilde insanın kendini ifade edebilmesi için nelerin gerektiği konusunda onları da düşünmeye yöneltebilir; böylece genellikle bir dil sınıfına hakim olan katı, sınırlı dile yönelik amaçlardan ziyade onların dikkati temel noktalara yöneltilebilir. Sonuç olarak anket, dil öğrenimi ile ilgili geleneksel yöntemlerden farklı yöntemlere öğrencilerin daha duyarlı olmalarını sağlayabilir de (10).

Anket, ayrıca öğrencilerin arkadaşlarına ve öğretim elemanlarına doğrudan söyleyemedikleri birtakım düşüncelerini, yazma rahatlığı kazandırır. Bu uygulama derste yapılabileceği gibi, öğrencilere dağıtılıp birkaç gün içinde cevapladıktan sonra geri getirmeleri istenebilir. Böylece öğrencilere zaman verileceği için bilgileri daha gerçekci bir şekilde doldurmaları sağlanmış olur.

Öğrenciler hakkında bilgi toplamanın ikinci yolu not almadır. Not alma, öğrencilerle tanışdıktan sonra, her öğrenciye yeteri kadar zaman tanıyıp, ankette yer alan soruların bu defa sözlü olarak verilmesi süretiyle yapılabilir. Öğren-

ciler konuşurken notlar alınır. Ancak not alma bazı öğrencileri tedirgin edeceğinden ve öğrencilerde acaba öğretim elemanı bunları bize karşı mı kullanacak ? kuşkusunu yaratacağından başlangıçta amacın ne olduğunu öğrencilere açıklamak gerekir.Elde edilen bu notlardan bütün sınıfı ilgilendiren ve küme çalışmasında bize gerekli olan ortak yönler elde edilir (11). Ancak bu uygulamada öğrenciler hazırlıklı olmayacaklarından toplanan bilgilerde eksiklik olabilecektir. Buna rağmen pratik olması ve kısa zamanda sonuca ulaşılması bakımından yararlı bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özellikle konuşma sınıflarına yönelik olarak öğrenciler hakkında bilgi toplamanın diğer bir yolu da teyp kaydı yapmaktır. Bu şekilde öğrencilerin dersleri daha ciddi bir şekilde takip etmeleri sağlanacak ve onların yanlışlarını inceleyerek konuşma yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olunabilecektir. Mary Jo Krowitz aynı yolu uyguladığını belirterek şöyle der:

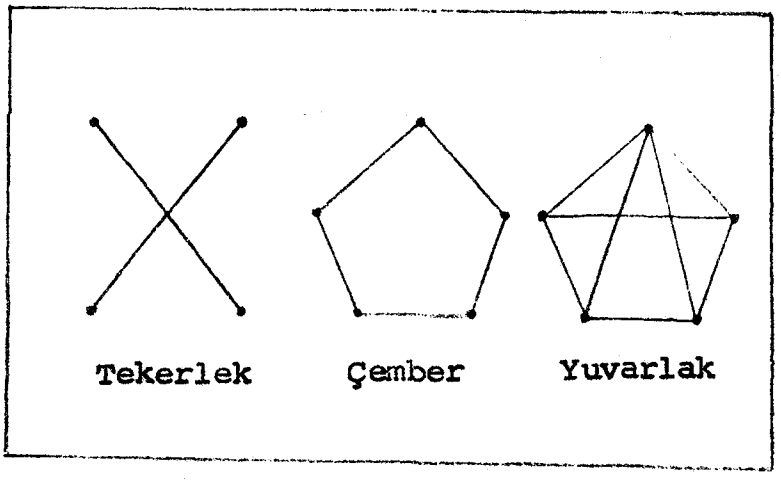
> Mümkünse daha ilk derste teyp kaydı yaparım. Bunu yapmakla iki şeyi başarırım. Birincisi sınıfı kaset yapma düşüncesine alıştırırım... Daha ilk günden öğrencileri teybe kaydetmemin ikinci sebebi ise onların hatalarını incelemek için konuşmalarının kaydına sahip olmaktır (12).

Teyp kaydı orijinalliğini kaybetmeyeceği için faydalı olmasına rağmen, kalabalık sınıflarda fazla zaman alacağından ve teyp, bant gibi her öğretim elemanının belki de sağlayamayacağı malzemeleri içerdiği için pek kullanılışlı bir yol olarak kabul edilmemektedir.

Bütün bunları yapmakla öğrencilerimizin sosyal ve kültürel durumları hakkında bilgiler topladık. Belirlenen hedeflere varılması ve kümelerin oluşturulması için öğrencilerin İngilizce bilgi seviyelerinin bilinmesine ihtiyaç vardır. Üniversiteye kaydolan her öğrenci aynı eğitimden geçmiş

olmasına rağmen bilgi seviyeleri farklıdır. Bu sebeple anketle birlikte öğrencilere, içerisinde çoktan seçmeli, verilen cümleleri soru ve olumsuz yapma, sorulara isteğe göre uygun cevaplar verme, boşlukları doldurma ve benzer paragraf yazma gibi başlıklar altında sorular bulunan bir test verilmelidir. Kalabalık bir sınıfta her öğrenciye test vermek mümkün olmadığından, böyle bir sınıfta örnekleme yöntemi uygulanmalı ve elde edilen sonuçlar bütün sınıfa genelleştirilmelidir. Test değerlendirilirken öğrencilerin yaptıkları yanlışlar notlar şeklinde alınmalı ve öğretim süresince yeri geldiğinde doğru şekilleri ile birlikte verilerek öğrencilerin doğruları iyice pekiştirmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca bu notların ileride öğrencilerin öğrenme durumlarını kontrol etmede ve gelişmelerini ölçmede yararlı olacağı da unutulmamalıdır.

Yukarıda anlatmaya çalıştığımız yollarla bilgiler toplandıktan sonra kümeler oluşturulur. Kümelerin oluşturulması sınıfın fiziksel durumu ile ilgilidir ve bir öğretim programından diğerine değişiklik göstermektedir. Öğrenciler arasında bilgi ağlarının kurulmasıyla ilgili olarak Michael H. Long, merkezileştirilmiş beş kişilik "tekerlek" , "yuvarlak" ve "çember" şeklindeki kümeleri önererek şöyle der:



> Birbiri ile ilgili delilleri gözden geçirdikten sonra Shaw[8] merkezileştirilmiş çalışma ağları sonucuna vardı, örneğin, basit çalışmalarda "tekerlek" çok daha fazla etkindir, fakat "çember" gibi daha içiçe girmiş çalışma ağı karışık çalışmalarda üstündür ve bu çalışma ağlarında sosyal ve duygusal tatmin genellikle çok daha fazladır (13).

Aynı şekilde M. H. Long merkezileştirilmiş çalışma kümelerinde kalitenin daha yüksek olduğunu söylemektedir.

> Değişik şekillerde oluşturulan kümeler arasındaki çalışma farklılıkları, elde edilen sonucun miktarı göz önüne alınırsa yüzeyseldi, fakat merkezileştirilmiş çalışma ağı uygulanan kümelerde, küme elemanları tarafından düzeltilen öğrencilerin dil yanlışlarının oranı göz önüne alınırsa, elde edilen sonucun kalitesi daha yüksekti (14).

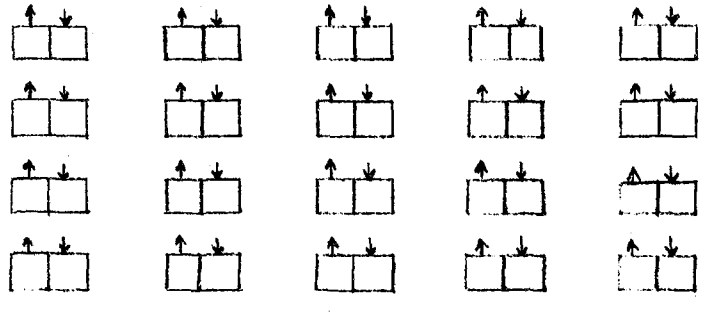
Gayle L. Nelson, Long'un aksine, sıraların açık düzenlenmesini önerir. Şöyle ki;

• • •

yerine • • önerir (15).

• • • • • •

Virginia Samuda ve Anthony Bruton "tango-seated pairs" adını verdikleri bir oturma şekli geliştirdiklerini söyleyerek kırk kişilik kalabalık bir sınıfı şöyle oluştururlar (16).



Tango oturuşunda öğrencilerin yarısı tahtaya bakarken diğer yarısı ~~diğer yarısı~~ karşi yöne bakmaktadır. Bu oturuşta daha çok duvar kartları kullanılmakta, anlatılacak konu ikiye bölünmekte ve yarısı bir tarafa asılmakta ve diğer yarısı karşı tarafa asılmaktadır. Daha sonra öğrencilerden öğrendikleri dilde gerek şekil olarak gerekse sözlü olarak ne gördüklerini birbirlerine anlatmaları istenmekte, bu şekilde yeni şeyler bulmaya ve yeni yapılar üretmeye yöneltilmektedir.

Küme çalışması yapacak bir öğretim elemanı, sınıfın fiziksel durumunu, öğrenci sayısını, öğrencilerin bilgi seviyesini ve kullanacağı materyalleri gözönüne alarak kendisi de sınıfında çeşitli şekillerde kümeler oluşturabilir. Biz araştırmamızda H kümeleri geliştirdik ve belirli sürelerle kümelerden her öğrenciyi küme başkanı yaptık. Başkanlar, kümelerin yaptıkları çalışmaları toplayarak bize getirdiler ve bizler de onları değerlendirdik. Sınıfımız çok kalabalık olduğundan arkadan kalan öğrencilerin eşit olarak eğitim ve öğretim sürecinden faydalanmaları için kümelerin yerlerini sürekli değiştirdik. Bu hareketimiz bile sınıfı tekdüze olmaktan kurtararak sınıf içi çalışmalara canlılık getirdi; öğrencilerin sürekli aktif olmalarını sağladı.

Yukarıda anlatmaya çalıştığımız kümelerin oluşturulması çeşitli öğrenim ve öğretim durumlarına göre değişse de, değişmeyen öğretim elemanının öğretimde önce konuyu anlatması, sonra uygulayıp göstermesidir. Michael H. Long bu konuyu şöyle aydınlatır:

> Anlama testi, dinleme, konuşma, okuma, yazma ve bunların karışımının uygulamalarını içeren hemen her tür dil çalışması kümelere katılanlar tarafından yapılabilir (17).

Özellikle başlangıç düzeyindeki öğrencilere dilin temel öğeleri verilmeli, daha sonra uygulama ve öğrenecekleri dil-

deki yeni sesler, kelimeler, dilbilgisi yapıları öğretilmelidir. Sonunda bu dilde iletişim kurmaları sağlanmalıdır. Dilin bu üç safhasına, "language input" , "language practice" ve "communicative activities" denilmektedir. Her öğretim elemanı bu safhalarda değişik uygulamalar yapabilir. Diyaloglar, okuma parçaları, kavrama soruları, slaytlar, radyo, televizyon ve şarkılar birinci safhada; okuma, telafuzları araştırma, dilbilgisi alıştırmaları, dinleme-anlama, çeviri alıştırmaları, kontrollu kompozisyon ve yazma ikinci safhada; ve son safhada tartışma, ödev, rol oyunları, mektup yazma ve kompozisyon gibi çalışmalar faydalıdır (18).

Öğretim elemanları olarak bizler, aynı zamanda birer rehber ve yöneticiyiz. Bu yüzden bize verilen sınırlı zamanı mümkün olduğu kadar faydalı ve ölçülü kullanmak zorundayız. Mary Jo Krowitz, bir ders saatini üçe ayırır.

> Yönetim: % 10'a kadar. Bu süre içerisinde öğretmen günün çalışmalarını ve öğrenciler arasındaki ilişkiyi kurar. Birkez sınıf çalışma modelleri bilindiğinde bunlar sonradan kendiliğinden oluşur.
> İletişim: % 50 veya daha fazla. Bu fazla süre öğrenci kontrollü iletişim ve sorun çözme çalışmalarında kullanılır.
> Takviye: % 40'a kadar (fakat daima az) Bu süre öğretmenin denetimi altında sorun çözme ve eğitim çalışmalarında öğrencilere öğretmen tarafından bilgi vermede kullanılır (19).

Bu çalışmalarda öğrencilere derste gördükleri ana konuyla ilgili olarak çeşitli ipuçları verilip, kümelerin bu ipuçlarından hareket ederek önce sözlü daha sonra yazılı iletişim kurmaları sağlanmalıdır. Böylece öğrenciler birlikte çalışarak yeni yapılar üretmeye yöneltilecek ve kümeler içerisinde yarışma yerine birlik işlenmiş olaçaktır. Çünkü küme çalışmalarında zorunlu olmadıkça öğretim elemanı küme içi çalışmalara karışmayacak, kümeler arası çalışmalarda bulunacaktır.

Bu şekilde küme içinde öğrenciler kendilerini rahat hissedecekler ve isteklerini arkadaşlarına çekinmeden söyleyeceklerdir. Buda yavaş öğrenenleri, hatta hiç konuşmak istemeyenleri bile cesaretlendirecektir. Böyle bir çalışma ortamı öğretim elemanı tarafından yaratıldığında öğrenme ve öğretme daha başarılı olacaktır. Eskiden "iyi bir öğretmen iyi bir sanatçıdır" demek çok yaygındı. Artık "iyi bir öğretmen iyi bir yöneticidir" demek de yerinde olur [20].

Ö Ğ R E N C İ L E R L E İ L G İ L İ B İ L G İ - L E R İ N T O P L A N M A S I

Araştırmamızın giriş bölümünde belirttiğimiz gibi, küme çalışması yapmak isteyen bir öğretim elemanı öğrencileri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Çünkü öğrenciler arasındaki kişisel farklılıklar çok önemli olmakta ve bu farklılıklar öğrenim ve öğretimi son derece etkilemektedir.

Bu araştırmada Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ile, Mühendislik Fakültesi Kimya Mühendisliği Bölümü öğrencileri deney grubu, Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih ve Coğrafya Bölümü öğrencileri kontrol grubu olarak kullanılmıştır. Her iki gruba ait bilgiler sadece 1986 yılında üniversiteye yeni kaydolmuş öğrencileri kapsamaktadır. Müfredat programı her iki grupta da aynıdır.

Deney grubu ile Ekim 1986 yılında ilk derste tanışırken, her öğrenciden teker teker mezun olduğu okul, gördüğü İngilizce eğitim, dersleri branş öğretmenlerinin mi yoksa branş dışı öğretmenlerinin mi yürüttüğü, kaç yıldır İngilizce öğrendikleri ve üniversitede görecekleri İngilizce öğreniminden neler bekledikleri hakkında kısa bilgiler vermeleri istendi. Öğrenciler konuşurken küçük notlar alındı. Not almanın bazı öğrencileri tedirgin ettiği gözlendiğinden, öğrencilere notların sadece bilgi edinmek ve ortak yönler bulunarak İngilizce dersinin daha yararlı olmasının sağlanması amacıyla kullanılacağı söylendi. Böylece öğrenciler isteklerini rahatca söyleyebildiler. Ancak bazı öğrencilerde, özellikle kız öğrencilerde bir çekingenliğin olduğunu da belirtmek gerekir. İlk derse gelen 58 öğrenci hakkındaki bilgiler yaklaşık iki ders saati içerisinde tamamlandı.

Elde edilen notlardan bütün sınıfı ilgilendiren bazı ortak yönler ortaya çıktı. Öğrencilerin çoğu yabancı diller arasında İngilizce'yi daha çok benimsiyorlardı. Bunun sonucu

olarak da tercihleri o yöndeydi. Ortalama on dokuz yaşında olan bu öğrenciler lise veya lise dengi okullardan mezun olmuşlardı. Mezun oldukları okullara göre asgari altı yıl İngilizce okumuşlardı. Birçoğu ebeveyinlerinin isteği üzerine, bir kısmı İngilizce okuyan kardeşlerinin, bir kısmı çevrelerinin, diğer bir kısmıda okullarda kura çekerek şans eseri İngilizce'yi yabancı dil olarak seçmek zorunda kaldıklarını söylediler. Özellikle İngilizce'yi bilinçli seçenler, bu dilin ileriki çalışmalarında kendilerine çok faydalı olacağını biliyorlardı. Kimya Mühendisliği Bölümü öğrencileri bunu özellikle vurguladılar.

Yukarıdaki sorulara ek olarak, kendilerine küme çalışmasının ne olduğu sorulduğunda çoğu bunu evde, tarlada bir işin birlikte yapılmasıdır şeklinde tanımladı. Bazıları ise, İngilizce öğrenirken öğretmenlerinin kelimeleri, sıra sıra, daha sonra sınıfı ikiye ayırarak ve de bütün sınıfa telafuz ettirdiğini söyleyerek bunun bir tür küme çalışması olduğunu belirttiler.

İkinci olarak mezun oldukları okullarda İngilizce derslerinin nasıl işlendiği sorulduğunda öğrenciler şu cevapları verdiler:

> Öğretmen soru sorar bizler cevaplandırırdık.
> Öğretmen konuları ve zamanları anlatırdı.
> Sadece öğretmen konuları anlatırdı.
> Öğretmen bilinmeyen kelimeleri tahtaya yazar ve onların Türkçe anlamlarını verirdi. Daha sonra biz konuyu okurduk ve alıştırmaları yapardık.
> Öğretmen diyalogları okur, daha sonra bize okuttururdu.
> Bilinmeyen kelimeleri çıkarır ve Türkçe anlamlarını ezberlerdik. Alıştırmaları yapardık.
> Öğretmen bir hafta önce konuyu verirdi. Biz konuyu hazırlardık ve öğretmenle birlikte tartışırdık.
> Konuyu okur sonra Türkçe'ye çevirirdik.
> Konuyu defterimize yazardık (1).

Orta öğrenimde yabancı dil öğretmeni eksikliği diğer önemli bir unsurdu. Öğrencilerin çoğu, İngilizce derslerinin matematik öğretmeni, beden eğitimi öğretmeni, müzik öğretmeni gibi branş dışı öğretmenleri tarafından verildiğini söylediler. Hatta bazıları ortaokulda ilkokul öğretmenlerinin de İngilizce derslerine girdiğini söylediler (2). Bazıları dil laboratuvarları olduğunu ve zaman zaman orda orijinal sesleri duyma fırsatı bulduklarını, fakat sınıfların fazla kalabalık olması sebebiyle bu dil laboratuvarlarından yeterince yararlanamadıklarını belirttiler. Bununla birlikte, çoğu dil laboratuvarlarını resimlerde, gazetelerde gördüklerini ve nasıl kullanıldığını bilmediklerini belirterek devlet tarafından basılan ders kitaplarını takip ettiklerini söylediler. Bazıları bu kitapları zamanında temin edemediklerini, ders yılı başladıktan sonra alabildiklerini anlattılar.

Bu bilgilere ek olarak haftada üç ile beş saat arasında İngilizce dersi gördüklerini ve sınıflarda kırk ile altmış arasında öğrenci bulunduğunu da belirttiler. Çok az sayıda öğrencinin dışında öğretmenlerinin bilgi düzeyinden pek şikâyet eden olmadı. Aksine kendilerine yardımcı olmak için öğretmenlerinin ellerinden geleni yaptıklarını özellikle söylediler (3).

Kontrol grubu aynı fakültenin Tarih ve Coğrafya Bölümlerine 1986 yılında kaydolan öğrencilerdi. Deney grubunda anlatılan eğitim ve öğretim durumları bu öğrenciler için de aynıydı. Bu grubun çoğu lise dengi okul mezunu olması sebebiyle yaş ortalamaları yirmiydi ve İngilizce'yi diğer gruptan bir yıl daha fazla okumuştu. Buda onlara başlangıçta bilgi avantajı sağlıyordu (4). Bu öğrencilerin derslerin nasıl işlendiği sorusuna verdikleri cevap deney grubundan aldığımız cevaplardan farklı değildi (5).

Her iki grupta bulunan öğrenciler asgari altı yıldır

İngilizce öğrenmekte olduklarına göre belli bir bilgi düzeyine sahiptiler. Bu sebeple bilgi düzeylerini ölçmek için gruplardan örnekleme yöntemiyle seçilen yirmişer öğrenciye, içerisinde "to be" fiili ve kullanılışının bulunduğu, çoktan seçmeli, cümleleri olumsuz yapma, cümleleri soru yapma, sorulara isteğe göre uygun cevaplar verme, boşlukları doldurma ve verilen paragrafa benzeyen bir paragraf yazma başlıklarından oluşan yüz soruluk İngilizce testi verildi. Her iki gruba da testi cevaplandırmaları için kırk dakika süre tanındı. Test sonucuna göre deney grubu % 53, kontrol grubu ise % 63 düzeyinde başarılıydı (6). Test, öğrencilerin yaptıkları yanlışları da ortaya çıkardı. Bunların bilinmesinin ders süresince çok büyük yararları olacaktı. Çünkü, yanlışlar bilindiğinden düzeltme kolaylıkla ve üzerinde durularak yapılacak, hatta yanlışları ile birlikte verilerek öğrencilerin doğruları iyice pekiştirmeleri sağlanacaktı.

Bu düşünceden hareket ederek hem deney grubunda, hem de kontrol grubundaki öğrencilerin yaptıkları yanlışlardan bazılarını testi bölüm bölüm vererek incelemeyi uygun bulduk.

Test 1

A-Aşağıdaki boşluklara uygun seçeneğin başındaki harfi daire içine alınız.

1- I ..... a student now.
a-am b-is c-are d-been

2- These students ..... very intelligent.
a-was b-is c-are d-been

3- There ..... some food in the fridge.
a-were b-is c-are d-be

4- Whose car ..... that ?
a-is b-were c-are d-am

5- It ..... the best film I have ever seen.
a-are b-is c-am d-be

6- Those men ..... teachers.
a-aren't b-isn't c-been't d-am not

7- She has ..... in Ankara for five years.
a-is b-been c-was d-be

8- They ..... there when we went in.
a-wasn't b-aren't c-isn't d-weren't

9- ..... you a student or a teacher ?
a-was b-is c-be d-are

10-How long have they ..... speaking English ?
a-are b-was c-be d-been

11-..... I and you students now ?
a-are b-am c-were d-is

12-He is ..... stupid.
a-was b-be c-been d-being

13-We ..... doing it yesterday.
a-were b-was c-are d-aren't

14-She can't ..... a teacher. I don't believe her.
a-be b-is c-was d-been

15-Where have I ..... ?
a-been b-am c-was d-is

16-There ..... enough water.
a-aren't b-weren't c-isn't d-be

17-She has never ..... to London.
a-been b-is c-was d-be

18-We will ..... teachers after four years.
a-been b-are c-being d-be

19-Ali ..... speaking English now.
a-isn't b-wasn't c-weren't d-am not

20-They ..... watching TV yesterday night.
a-aren't b-weren't c-isn't d-wasn't

21-Some of them ..... happy.
a-are b-is c-isn't d-been

22-..... she from Turkey ?
a-were b-is c-am d-be

23-..... you going to phone him ?
a-is b-am c-are d-be
24-They ..... to see him at the moment.
a-are b-is c-was d-been
25-..... I not listening to you ?
a-is b-am c-wasn't d-isn't
26-Ayşe ..... go to the cinema with him.
a-am to b-is to c-are to d-been to
27-You ought to ..... there at ten.
a-be b-are c-been d-were
28-Where ..... you yesterday ?
a-were b-was c-wasn't d-aren't
29-I ..... able to talk to him last night.
a-am b-was c-been d-isn't
30-What time ..... it ?
a-is b-are c-be d-been

Test 1'e ait cevaplardan bazıları:

There ..... some food in the fridge.
a-were b-is (c)-are d-be
Those men ..... teachers.
a-aren't (b)-isn't c-been't d-be
It ..... the best film I have ever seen.
a-are b-is c-am (d)-be
..... I and you students now ?
a-are (b)-am c-were d-is
They ..... there when we went in.
a-wasn't (b)-aren't c-isn't d-weren't
She can't ..... a teacher. I don't believe her.
a-be (b)-is c-was d-been
We ..... doing it yesterday.
a-were b-was (c)-are d-aren't
They .....to see him at the moment.
a-are b-is c-was (d)-been

Görüldüğü gibi bu testte göze çarpan en önemli yanlışlık öğrencilerin tekil ve çoğulları bilmemeleridir. Buna ilâve olarak İngilizce'de zamanları ve modal yardımcıları da bilmedikleri söylenebilir.

Test II

B-Aşağıdaki cümleleri olumsuz yapınız.

1- We are students.

.....

2- I am from Turkey.

.....

3- Are these pens ?

.....

4- He is tired.

.....

5- Are there any books in the cupboard ?

.....

6- I am learning English now.

.....

7- They are listening to the radio.

.....

8- She is going to see him next week.

.....

9- You were at the cinema last night.

.....

10-Were there any trains at the station ?

.....

11-She was writing a letter when I came in.

.....

12-They were phoning him this morning.

.....

13-He has been in Italy for ten years.

.....

14-He is as rich as Rockefeller.

.....

15-One of them is beautiful.

.....

Test II'ye verilen cevaplardan bazıları:

Are there any books in the cupboard ?

Are.theren't.any.books in.the.cupboard ?

I am from Turkey.

I.amn't.from.Turkey...

I am learning English now.

I amn't learning English now..

Yapılan yanlışlıklara rağmen yine de her iki grubun en başarılı şekilde cevaplandırdıkları bölüm bu bölümdü. Yanlışlıklar 'not' olumsuzluk ekinin başka kelimelerle ve aynı ekin daha çok 'am' şekliyle kısaltılması şeklindeydi.

Test III

C-Aşağıdaki cümleleri soru yapınız.

1- Those are very beautiful.

.....

2- All of them are workers.

.....

3- You have been in Erzurum since 1976.

.....

4- They are different from mine.

... .

5- I haven't been to London yet.

.....

6- There aren't enough houses in Erzurum.

. .....

7- Jane was looking out of the window.

....

8- We were walking along the shore.

.....

9- They are too small for me.

.....

10-There was a restaurant near the building.

.....

11-I am going away.

.....

12-He is going to drink tea.

.....

13-There aren't any apples on the table.

.....

14-They are yellow.

.....

15-There is a doctor near here.

.....

Test III'e verilen cevaplardan bazıları:

All of them are workers.

Are them all of workers ?..

Jane was looking out of the window.

Was looking Jane out of the window.

I am going away.

You are going away...

I have been in Erzurum since 1976.

How long have you been in Erzurum?..

Bu testi her iki grupta başarılı bir şekilde cevaplandırdı. Ancak hemen hemen bütün öğrencilerin cümle sonlarına soru işareti koymadıkları görüldü. Ayrıca, özneyi değiştirerek, bütün fiil kümesini cümlenin başına alarak, soru kelimeleri kullanarak cümleleri soru yapanlar da vardı.

Test IV

D- Aşağıdaki sorulara (isteğinize göre) uygun cevaplar veriniz.

1- What is his name?

... .

2- What is your job?

.....

3- Whose books are these?

.....

4- Where are you from?

.....

5- Where is he now?

.....

6- Are they going to the theatre tonight?

....

7- Am I a student or a teacher?

.....

8- Were you at the office at ten o'clock?

.....

9- Was she from Turkey or England?

....

10-Were they watching TV last night?

.....

11-What were you doing this morning?

....

12-Have you been to Newyork?

....

13-Has she been in Ankara for five years?

....

14-How long have you been here?

.....

15-Are they learning English?

.....

Test IV'e verilen cevaplardan bazıları:

What is his name?

My name is Yasemin.

Where are you from?

I from in Giresun...

Am I a student or a teacher?

No, they are a teacher.

Was she from Turkey or England?

I was from Turkey.....

What is your job?

She is a secreteary.....

Where is he now?

He is holiday now.....

Whose books are these?

These are books.....

How long have you been here?

Yes, I have been here...

Her iki kümeninde en başarısız olduğu testti. Sorulan sorulara genellikle ilgisiz cevaplar verilmişti. Öğrencilerin dili kullanabilme yeteneklerini ölçtüğü için kuşkusuz bu test en önemli olanıydı. Çünkü öğrenen kişi, öğrendiği dilde yeni bir durumla karşılaştığında ona uygun bir tepki gösterebiliyorsa dili kullanabiliyor, aksi halde yukarıdaki birinci örnekte olduğu gibi ezberden öteye gitmeyen bir bilgiye sahip demektir.

Test V

E- Aşağıdaki konuşmalarda verilen boşlukları 'TO BE' fiilinin uygun şekli ile doldurunuz.

John: Excuse me!

Mary: Yes?

John: ..... you English?

Mary: Pardon?

John: ..... you English?

Mary: Oh, yes. Yes I .....

John: Oh, I ..... English. ..... you on holiday?

Mary: No, I .... I ..... a student.

Ann: Hello, Lin. ..... Jack here?

Lin: No, he ....

Ann: ..... he working today?

Lin: No, he ..... working today. He ..... in the kitchen.

Ann: What ..... he doing?
Lin: He ..... cooking.
Ann: What ..... you doing?
Lin: I ..... reading.

Police: Now, Mr Briggs where ..... you yesterday?
Briggs: Yesterday? What time?
Police: At two o'clock. Where ..... you at two o'clock?
Briggs: I ..... at home.
Police: You ..... at home, you .... at central London.
Briggs: No, I .....! I ..... at home! Ask my girl-
friend. She ..... with me!
Police: Well, we ..... going to speak to her later.
Where ..... she now?
Briggs: I don't know.

Test V'e verilen bazı cevaplar:

Now, Mr Briggs where ARE you yesterday?
Can you English?
No, he is ...working today.
Now, Mr Briggs where was you yesterday?

Yirmi beş boşluktan oluşan bu testteki en önemli yenlişlik zamanlar ve hangi şahıs zamiri ile 'to be' fiilinin hangi şeklinin kullanılacağının bilinmemesi, hatta bazı boşlukların modal yardımcılarla doldurulmuş olmasıydı. Ayrıca her iki küme çoğunlukla boşlukları doldurmamıştı.

Test VI

F- Aşağıdaki paragrafı örnek alarak benzer bir paragraf yazınız.

THE ULUDAĞ FAMILY

The Uludağ family lives in Artvin. There are five members in the family. They are Mr and Mrs Uludağ and their three children Ayşe, Ali and Ahmet. Mr Uludağ is a teacher. Mrs Uludağ is a housewife. She likes cooking. She is always at home. Ayşe and Ali are students. They go

to primary school. Ahmet is a child. He is at home with his mother. As a result the Uludağ family is a very nice family.

Bu testi deney grubundaki öğrencilerin % 70'i denemiş, fakat doğru sayılabilecek şekilde ancak % 45'i yazmışlardı. Kontrol grubunda ise % 85'i denemiş ve % 60'ı uygun bir paragraf yazabilmişlerdi. Yukarıdaki testlerde anlatılan yanlışlıklara ilaveten bu testte özellikle İngilizce cümle yapılarında hatalar yapılmıştı.

Testin değerlendirilmesinden sonra sıra kümelerin oluşturulmasına geldi. Kontrol grubundaki öğrenciler sabit uzun sıralarda oturmak zorundaydılar. Her sırada yan yana oturan on öğrenci vardı. Bu sebeple iki veya en çok dört öğrenci birlikte çalışabilirdi. Ancak bu grupta geleneksel yöntem izlendiği için sınıfta herhangi bir düzenleme yapılmadı.

Deney grubundaki öğrencilerde kalabalıktı. Bu öğrencilerden bazıları tekrar öğrencileriydi, ancak aynı dersi almaları gerekiyordu. Kümeler, bu öğrencilerin durumu göz önüne alınarak oluşturuldu. Çünkü, bunlar genellikle İngilizce bilgi düzeyi iyi olmayan öğrencilerdi.

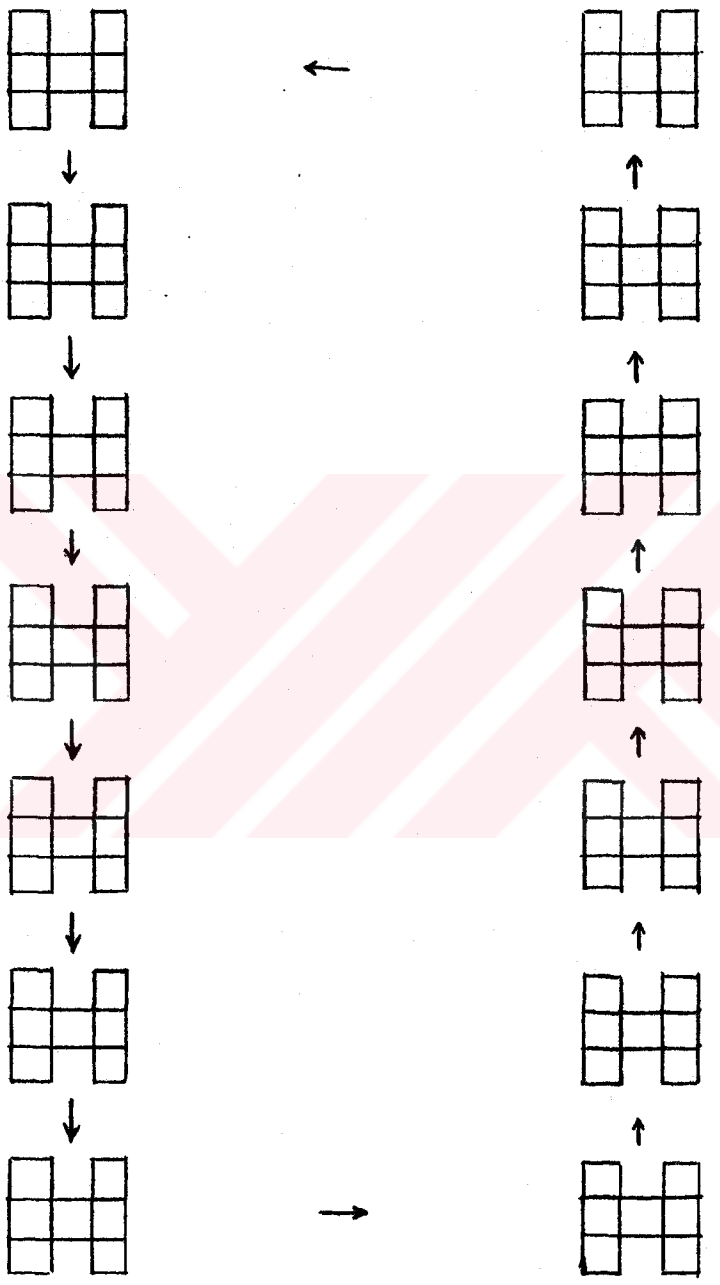
Yeterince sandalyenin bulunması, bu sandalyelerin sabit olmaması ve sınıfın kapasitesinin bu kadar kalabalık öğrenciye yetecek büyüklükte olması sebebiyle küme çalışması için uygun bir ortam vardı. Kümelerin oluşmasında ve çalışmasında sandalyeleri yerinden kaydırmak mümkün olacaktı. Öğrenciler herbiri yedi öğrenciden oluşan on dört kümeye ayrıldı. Her kümede hem tekrar, hem Kimya Mühendisliği, hem de Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden öğrencilerin bulunmasına özen gösterildi. Bu arada ortak kitap kullanan, aynı yurtta kalan, akraba olan ve birbirleriyle çalışmak isteyen en fazla üç öğrencinin aynı kümede bulunmalarına izin verilerek kümeler oluşturuldu.Her kümeden, küme çalışmalarında bütün kümeyi temsil edebilecek bir küme başkanı seçmeleri istendi. Hemen

her küme bu seçimi çok kısa zamanda tamamladı ve bu öğrenciler listede yanlarına artı işareti konularak belirlendi. Bu öğrenciler, kümenin düzeninden ve çalışmalarından sorumlu olacakları için bir dereceye kadar öğretmenin yerini tutacaklardı. Bu sebeple, bu durumdaki öğrencilerin zaman zaman kendilerini arkadaşlarından üstün hissedebilecekleri ve davranışlarında hoş olmayan durumlara yer verebilecekleri göz önüne alınarak, her on beş günde bir bu başkanlar kümedeki diğer arkadaşları ile yer değiştirdiler. Kümelerdeki öğrenciler de zaman zaman birbirleri ile yer değiştirdiler. Buna ilâveten İngilizce bilgi düzeyi iyi öğrenciler farkedildikten sonra her kümeye dağıtılarak kümelerdeki diğer arkadaşlarına yardımcı olmaları sağlandı.

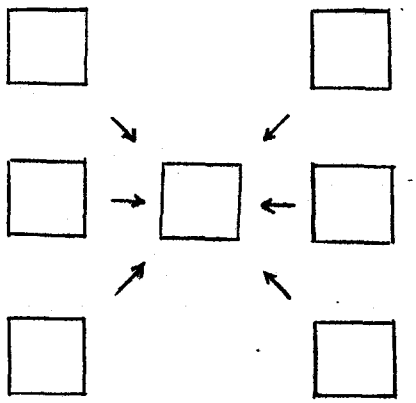
Kümeler, voleybol takımındaki her voleybolcunun yer değiştirmesine benzer bir şekilde, sürekli olarak yerlerini değiştirdiler. Ders anlatılırken, tahtaya yazılan ve çizilen şekillerin arkada oturan öğrenciler tarafından görülememesi, sesin duyulamaması gibi faktörler göz önüne alındığında kümelerin yer değiştirmesi gerekliydi (Şekil 1).

Her küme merdivenin bir basamağını oluşturmaktaydı. H kümeleri dediğimiz bu kümelerde küme başkanları ortadaydı. Bu uygulamada küme başkanları bilgileri kontrol eden ve nakleden birer monitör olarak düşünüldü (Şekil 2).

Sonuç olarak ister küme çalışması uygulansın, isterse geleneksel yöntem uygulansın, ders başlamadan önce verilecek bir test ve yapılacak böyle bir düzenleme öğretim süresince çok faydalı olacaktır. Özellikle öğrencilere liselerde öğrendikleri olabilen yanlışları unutturmak çok güç olmaktadır, hatta bazıları lisede öğrendikleri şeklin doğru olduğunu savunmaktadırlar. Bilhassa kalabalık sınıfların bulunduğu liselerde öğrencilerin yanlış anlamaları ve bunu sürdürmeleri gayet doğaldır. Belli bir süre sonra bu yanlışlar alışkanlık haline gelmekte, bunu gidermek ise güç olmaktadır. Ancak küme çalışmasında bunlar kolayca terkedilmektedir.



Şekil 1. Küme çalışması yaparken öğrencilerin sınıfta oturma durumları.



Şekil 2. Küme içindeki iletişim ağı.

S I N I F V E K Ü M E Ç A L I Ş M A L A R I

Kümeleri yerleştirdikten ve öğrenciler hakkında bilgiler topladıktan sonra deneyimli bir öğretmen, kuşkusuz dersi nasıl yürütüceğine ve hangi çalışmaları yapacağına karar verebilir. Ancak, gerek küme çalışması yöntemiyle, gerekse geleneksel yöntemle olsun dil öğretimindeki anlat, göster ve uygula ana ilkelerini hatırlamak zorundadır [1]. David Nunan bu ilkelere bizim takviye dediğimiz destekleme faaliyetlerini eklemektedir. Ona göre bir dil dersinin, öğretmenin genel düşüncesine, öğrencinin bilgi düzeyine ve öğretilecek konunun türüne bağlı olarak, üç veya dört safhası vardır. Bunlar, tanıt, uygula, uygulat ve destekleme faaliyetlerini ihmal etme şeklindedir [2].

Bilindiği gibi ders saatleri sınırlıdır. O zaman öğretim elemanı bu sınırlı zamanı düzenli ve verimli bir şekilde kullanmak zorundadır. Bu noktadan hareket ederek deney grubu ile yaptığımız çalışmalarda iki ders saatini birleştirip daha faydalı olacağına inandığımız için blok ders olarak işledik. Dersin başlangıcında o gün anlatılacak konuyu tartışmaları için kümelere beş ile on dakika arasında süre tanıdık. Bu sürede öğrenciler küme başkanları ile birlikte aralarında, konu hakkında bilmedikleri kelimeleri, yapıları, sesleri, karşılıklı bilgi alış-verişi yaparak tartıştılar. Öğrenciler bu çalışmaları yaparken tahtaya, o gün anlatılacak konu ile ilgili yeni dilbilgisi konuları ve bunların alıştırmalarını yazdık. Öğrenciler bu bilgileri zamana bağlı kalmaksızın not ettiler. Bu arada öğrencilere bir önceki konuda ne öğrendiklerini hatırlamaları için kısaca o dersi tekrar ettik. Önceki derste bulunmayan veya bulunupta dersi dikkatli takip edemeyen öğrenciler için bu son derece yararlı oldu. Daha sonra bütün sınıfa, derste ne anlattığımızı tahmin etmeleri için el, yüz hareketleri kullanarak tahtadaki bilgileri İngilizce olarak anlatmaya çalıştık. Bu şekilde öğrencilerin İngilizce

ses ve cümle yapılarına aşinalık kazanmaları sağlandı. Zaman zaman rahatlama sağlamak ve tereddütleri gidermek için Türkçe açıklamaya da yer verdik. Yeni öğelere iyice belletikten sonra ders kitabındaki konuya döndük. Her konunun resimli olması ve yeni yapılar hakkında alıştırmalar bulunması derslerde büyük yararlar sağladı. Şöyle ki, öğrencilerden konuya bakmadan, sadece resimlere bakarak ve tahtada anlatılanları hatırlayarak konu hakkında İngilizce birşeyler söylemeleri istendi. Ancak bu çalışmalara sürekli aynı öğrencileri katıldıklarının gözlenmesi sebebiyle, birkaç ders sonra kümelerin ortak olarak çalışmalara katılacaklarını söyleyerek her kümenin konu hakkındaki düşüncelerini belirten cümleler hazırlamaları ve sorulduğunda cevap vermelerini istedik. Bu şekilde küme içindeki her öğrencinin çalışmaya katılması zorunlu oldu. Her küme, önceleri küme başkanı, daha sonra kümedeki arkadaşlarını bu bilgileri sınıfa anlatmak için konuşmacı seçti. Zaman sınırlı olduğu için her kümenin, her ders bu çalışmaya katılması mümkün değildi. Bu yüzden seçilen kümeler bilgileri sınıfa anlattılar. Ancak, başlangıçta hangi kümenin seçileceğini bilmemesi sebebiyle her küme birlikte çalıştı. Böylelikle tek tek çalışmaktan ziyade öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlayarak küme çalışmasının en önemli unsurunu yerine getirmiş olduk. Bu çalışma özellikle İngilizce bilgi düzeyi düşük olan öğrencileri cesaretlendirdi, çalışmalara katılmalarını güçlendirdi. Çoğunlukla bu tip öğrencilerin yaptıkları yanlışlar kümedeki diğer arkadaşları tarafından hem yazılı hem de sözlü olarak düzeltildi.

Artık konunun okunması açıklanmasına sıra gelmişti. Konuyu biri hızlı, diğeri yavaş olmak üzere iki kez okuduk. Yavaş okuma süresince telafuzları kolay olmayan veya öğrenciler tarafından doğru telafuz edilemiyeceğini tahmin ettiğimiz kelimeleri birkaç kez telafuz ettik ve öğrencilere birlikte telafuz ettirdik. Bu kuşkusuz, büyük gürültüye

sebep oldu. Ancak komşu dersanelerin uzak olması sebebiyle herhangi bir sorun ortaya çıkmadı.

Konudaki yeni kelimeleri bulduk ve bunların Türkçe karşılıklarını konuda geçen şekliyle verdik. Konuyu bir kez daha okuduk ve yüzeysel çevirisini yaptık. Çeviriyi öğrenciler yaptı ve zorunlu olmadıkça çeviriye katılmadık. Doğru çevirileri 'doğru', 'tamam' ve 'OK' gibi sözlerle ve olumlu hareketlerle doğruladık. Konular kısa olduğu için, sürekli değişerek hemen her kümenin her konuyu okumasını sağladık. Alıştırmaları kümelere sırasıyla, fakat her defasında kümedeki değişik öğrencilere yaptırdık.

Konu bittikten sonra genellikle yirmi ile kırk dakika arasında zaman kalmaktaydı. İşte bu zaman süresinde küme çalışmaları yapıldı. Birkaç hafta sonra öğrenciler otomatik olarak kümelerini oluşturmaya alıştılar. Zaten kümeler birarada oturmaktaydılar, bu yüzden kümeleri şekillendirmek çok zaman almamaktaydı. Öğrencilerin yapacakları çalışmalarla ilgili materyalleri mümkün olduğu ölçüde sağladık. Bunlar öğrencilerin yeni öğrendikleri veya öğrenmekte oldukları konuyla ilgiliydi. Öğrencilerin bu konuları öğrenip öğrenmediklerinden emin olmak açıkca öğretim elemanının görevi olduğu için, destekleme veya takviye sağlaması açısından bu çalışmalar çok önemliydi. Her kümeye ortak verilen bu ödevleri kalan zaman süresinde bitirenlerden ödevler toplandı. Zaman zaman her öğrenciye ev ödevi verdik ve bir sonraki derse bu ödevlerini getirmelerini istedik. Küme çalışmalarında kümenin ortak yaptığı ödevi veya çalışmayı toplayarak değerlendirmelerini yaptık. Başlangıçta konular basit olduğu için gerek küme çalışmaları gerekse ödevler buna paralel olarak basit ve kolaydı. Verilen testin 'to be' fiili ile ilgili olması ve araştırmadan gerçek sonuçların elde edilmesi düşünüldüğünden bu çalışmaları 'to be' fiili üzerinde yoğunlaştırdık.

Küme çalışması boyunca öğrencilerden özellikle 'to be'

fiili ile ilgili olarak anlamadıkları birçok değişik sorular aldık. Her kümeye mümkün olduğu kadar yeterli zaman ayırarak bu soruları cevaplandırdık ve öğrencilerin bu konuda beceri kazanmalarını sağladık; ancak çok kalabalık olduğundan öğrencilerin sadece farklı sorularını cevaplandırdık. Bu arada İngilizce bilgi seviyesi iyi olan öğrencilerden de yararlandık. Öğrencilere basit cümle yapılarını, tekil ve çoğulların kullanımını, özellikle 'to be' fiilinin cümle içinde kullanım şekillerini doğru olarak öğrenmeleri için çok sayıda alıştırmalar yaptırdık. Bu alıştırmalardan iki örnek şöyledir:

Alıştırma I (öğrenciye verilen).

a) A- Hello.
B- .....
A- I'm Anna Brown.
B- .....
A- Are you a teacher ?
B- .....
A- Oh, are you from England ?
B- .....
A- Where are you from ?
B- .....

b) A- Are you a teacher ?
B- .....
A- What's your job ?
B- ... .
A- Are they waiters ?
B- .....
A- What are their jobs ?
B- .....

Sonuç I (öğrenciden alınan)

a) A- Hello.
B- Hello.

A- I'm Anna Brown.
B- I'm Zeliha Yayla.
A- Are you a teacher ?
B- No, I'm not.
A- Oh, are you from England ?
B- No, I'm not.
A- Where are you from ?
B- I'm from Turkey.

b) A- Are you a teacher ?
B- No, I'm not.
A- What's your job ?
B- I'm a student.
A- Are they waiters ?
B- No, they aren't.
A- What are their jobs ?
B- They are cooks.

Görüldüğü gibi çok sayıda yaptırdığımız alıştırmaların neticesi olarak öğrencilerden doğru cevaplar aldık.

Alıştırma II.

a) Angry, thirsty, fast, thin ve hungry kelimeleri ile cümleler yapınız.

He is very angry now.
Sevnur is very thirsty.
The cat is hungry.
Ferrari is fast.
She is thin.

b) 'There is', 'there are' ifadeleri ile cümleler yapınız.

There are eleven desks in the classroom.
There is a book on the table.
There are chairs in the living-room.
There is a picture on the wall.
There are students in this classroom.

c) 'To be' fiilini kullanarak cümleler yapınız.

She is an ugly girl.
Mary is an air-hostes.
The books are very expensive.
Ayşe is a secreteary.
The cat is in the garden.

Bu uygulamalar öğrencilere yeni yapılar üretmeyi kazandırdı. Böylelikle öğrenilen dilde ezbercilikten ziyade dil öğreniminin temeli olan üretme unsurunu yerine getirmiş olduk.

Yaklaşık bir buçuk ay sonra müfredat programının gereği olarak öğrenciler ilk ara sınavlarını oldular. Öğrencilerin ilerlemelerini takip etmek ve yaptıkları hataları öğrenmek bakımından bu sınav çok faydalı oldu. Sonuç hem öğrenciler hem de bizim açımızdan son derece tatmin ediciydi. Fakat az sayıda da olsa bazı öğrencilerin halâ başlangıçta yaptıkları hataları tekrar ettiklerini gördük.

Ders kitabındaki yarmi konu işlendikten sonra, 1986 yılının Temmuz-Ağustos aylarında İstanbul'daki 'Fulbright Summer English Teaching Seminar'ında uygulandığı gibi öğrencilerin basit cümle yapılarını kavramalarını sağlamak için küçük ve kısa paragraflar yazdırdık. Takip ettiğimiz ders kitabında örneklerinin bulunması sebebiyle mektup yazma bu çalışmalar için uygundu. Başlangıç olarak kümedeki öğrencilerden herhangi birini yazıcı seçtik ve arkadaşlarının söyledikleri not olarak almasını istedik. Bu uygulama aşağıda da görüldüğü gibi öğrencilerin birlikte çalışmalarında daha başarılı oldukları gerçeğini ortaya koydu.

1. küme mektup örneği:

Dear father,
Last Monday I went on a trip to Erzurum. I went with my girlfriend. I got up at seven o'clock and met her

at school. In the morning we visited the town. It was very interesting. We saw the old town. We had lunch in a restaurant and drank a lot of tea. In the afternoon we sat in the park and walked around the town. I met a very interesting Erzurumman with a beard. I didn't practice my English because he spoke Turkish all the time. Did you have a good week? I miss you a lot.

Love,

11. kümenin mektup örneği:

Dear my brother,
Thank you very much for your letter of February 15th. I usually get up at seven o'clock and have breakfast in a restaurant. I have been ill and I'm afraid I have not been at school. Erzurum is a small city. Life is very busy here. On Sunday I'm going to the cinema.
I usually arrive at school at eight o'clock.
When we were children we used to spend our summer holidays in the country. We used to stay at the same farm. I missed those years and you. Give my love to my parent. I'll write to you again.

Love,

13. kümenin mektup örneği:

Dear Samiye,
Well, this is my first month in Erzurum. The weather is cold but sunny. Last weekend I went on an excursion to Palandöken. I went with some friends. I read book and listened to music or studied lesson.
Erzurum is expensive. The food isn't very good. The city's busy. Erzurum people are very good. I had lunch in a cafeteria, but I usually eat at a restaurant. See you in four weeks, best wishes.

Love,

Öğrencilerin hemen her hafta bir kez değişik şahıslara yazdıkları bu kişisel mektuplar, onların yeni yapıları kavramalarıyla birlikte, bu yapıların bir bütün içerisinde nasıl yerleştirileceğini öğrenmelerini sağlayarak duvarcının tuğlaları teker teker üst üste dizerek ve aralarına gerekli miktarda harcı katarak duvarı örmesi gibi, öğrenciler de kelimeleri teker teker bilinçli olarak birbirine eklemek süretiyle paragraf yazdılar. Konularla ilgili olan bu paragraflar öğrencilerin zaman kiplerini kavramalarına da yardımcı oldu. Bu çalışmalarımıza ilâve olarak öğrencilere dilbilgisi kuralları ile ilgili değişik alıştırmalar da yaptırdık. Bu çalışmalardan birkaç örnek şöyledir:

a) Tell me some things you have to do everyday.

I have to get up at half past six. I have to wash my face and wear my dress. I have to eat my breakfast. I have to go to school. I have to listen to my teachers. I have to go home. I have to eat lunch. I have to help my mother at home. I have to wash the dishes. I have to study my lessons, or read some books. My father comes home. We have to eat dinner. We watch TV. I have to sleep at eleven, because I have to get up early.

b) To make a call.

Have money ready ₺50 for small token. Go into phone cabin. Lift receiver, listen for continuous purring. Put token. Dial number. To continue a dialled number put in more tokens during conversation or when you hear rapid pips again.

- 18251
- Hello, this is Sevcan here. Is Çiğdem there ?
- Hang on a minute. I'll see.
- OK.
- Hello, I'm sorry but Çiğdem's out.

Ne var ki, sürekli aynı öğrencilerle çalışmak hem öğretim elemanı hem de diğer öğrenciler sıkıcı olmaktadır. Bu yüzden zaman zaman kümedeki öğrencileri komşu kümelerdeki öğrencilerle değiştirerek bu sıkıcılığı ortadan kaldırmaya çalıştık. Bu hareketimiz öğrenciler için daha faydalı oldu. Çünkü kümeye katılan yeni öğrenciler kümelerin aktivitesini artırdı. Ders esnasında yapılan bu değişiklikler zaman alıcı olarak düşünülse bile, yüzöğrencilik kalabalık bir sınıfta bu işlem öğretim elemanı için en fazla üç dakika almaktadır. Aşağıdaki örnekte olduğu gibi, değişik kümelerden gelen öğrenciler aynı çalışmayı daha başarılı bir şekilde yaptılar:

What are the bad/good things about a big city ?

There are too many people and there's too much noise. There isn't enough fresh air. There aren't enough jobs for young people. There are too many businessmen. There are too many policemen. There are too many factories. There are too many streets. There are too many parks and too many libraries. There are a lot of skyscrapers. There aren't enough trees. There isn't enough accomodation. There is too much pollution.

Yukarıdaki örneklerinin yanısıra, çalışmalarımız boyunca zaman zaman öğrencilere okuttuğumuz kitabın orijinal teyp kasetini de dinlettik. Anadili İngilizce olan öğretmenler tarafından doldurulmuş bu kaset, dersi tekdüze olmaktan çıkardığı gibi öğrencilerin telafuz hatalarının giderilmesi bakımından da faydalı oldu.

Bütün bu sınıf ve küme çalışmaları sonunda, öğrencilerimize başta kelime hazineleri olmak üzere, yeni yapıları, tekil ve çoğulları, bazı zaman kiplerini ve modal yardımcıları kullanıldıkları diyaloglar ve metinler içerisinde vererek öğrettik. Bu da özellikle dil öğreniminde dört aşamadan biri olan YAZMA üzerinde durmamızı gerektirdi. Yöntembilimcilere

göre YAZMA, DİNLEME, KONUŞMA ve OKUMA'dan sonra gelen son safha olmasına rağmen, öğrencilerimiz belli bir İngilizce eğitimine sahip olduklarından bu son safhada başarılı oldular [3]. Verilen konulara ve müfredat programına bağlı olarak yürütülen bu çalışmalar öğrenciler arasında birlikte çalışma ve birlikte birşey ortaya koyma duygusunu geliştirdi. Kümelerdeki iyi öğrenciler arkadaşlarına yeni kuralları öğretmekten ziyade onların yaptıkları yanlışları düzelterek, yarışma yerine küme çalışmasının temeli olan hep beraber belirli bir sonuca ulaşma ilkesini yerine getirdiler.

A N K E T V E T E S T S O N U Ç L A R I N I N D E Ğ E R L E N D İ R İ L M E S İ

Anket Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Araştırma yaptığımız sınıflar öğrenci sayısı itibariyle kalabalık olduğundan hem kontrol grubundan hem de deney grubundan yirmişer öğrenci seçtik. Bu öğrenciler 1986 yılında üniversiteye kaydolmuş ve yabancı dil dersi olarak İngilizceyi seçmişlerdi. Onlardan özellikle daha önceki yıllarda gördükleri İngilizce öğrenimi ile ilgili aşağıda bir örneğini sunduğumuz anketimizin ilk on bir sorusuna cevap vermelerini istedik.

1-Yaşınız:

2-İngilizce dersini ilk mi tekrar mı alıyorsunuz? İlk ☐ Tekrar ☐

3-Mezun olduğunuz okul: Lise ☐ Lise Dengi ☐

4-Kaç yıldır İngilizce öğrenmektesiniz:

5-Ortakısımda dersinizi İngilizce öğretmeni mi veriyordu? Evet ☐ Hayır ☐

6-Cevabınız Hayır ise kim veriyordu?

7-Lise kısmında dersinizi İngilizce öğretmeni mi veriyordu? Evet ☐ Hayır ☐

8-Cevabınız Hayır ise kim veriyordu?

9-Dersi nasıl işliyordu? Kısa bilgi veriniz:

10-İngilizce'yi seviyor musunuz? Evet ☐ Hayır ☐

11-Cevabınız Hayır ise, niçin?

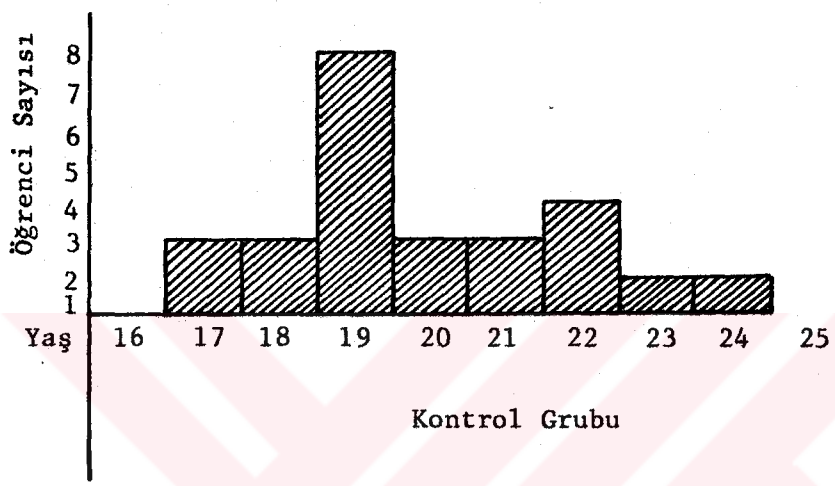
12-Grup çalışmasını severmisiniz? Evet ☐ Hayır ☐ Fikrim yok ☐

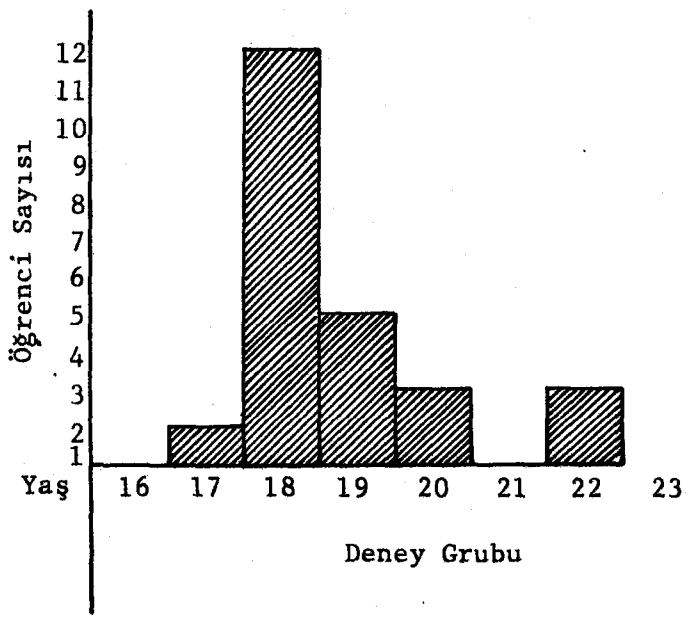
13-Grup çalışması sizce faydalımıdır? Evet ☐ Hayır ☐ Fikrim yok ☐

14-Cevabınız Evet ise, ne yönde faydalıdır?

15-Sizce İngilizce 25 kişilik sınıfta mı yoksa 50 kişilik sınıfta mı daha iyi öğrenilir?

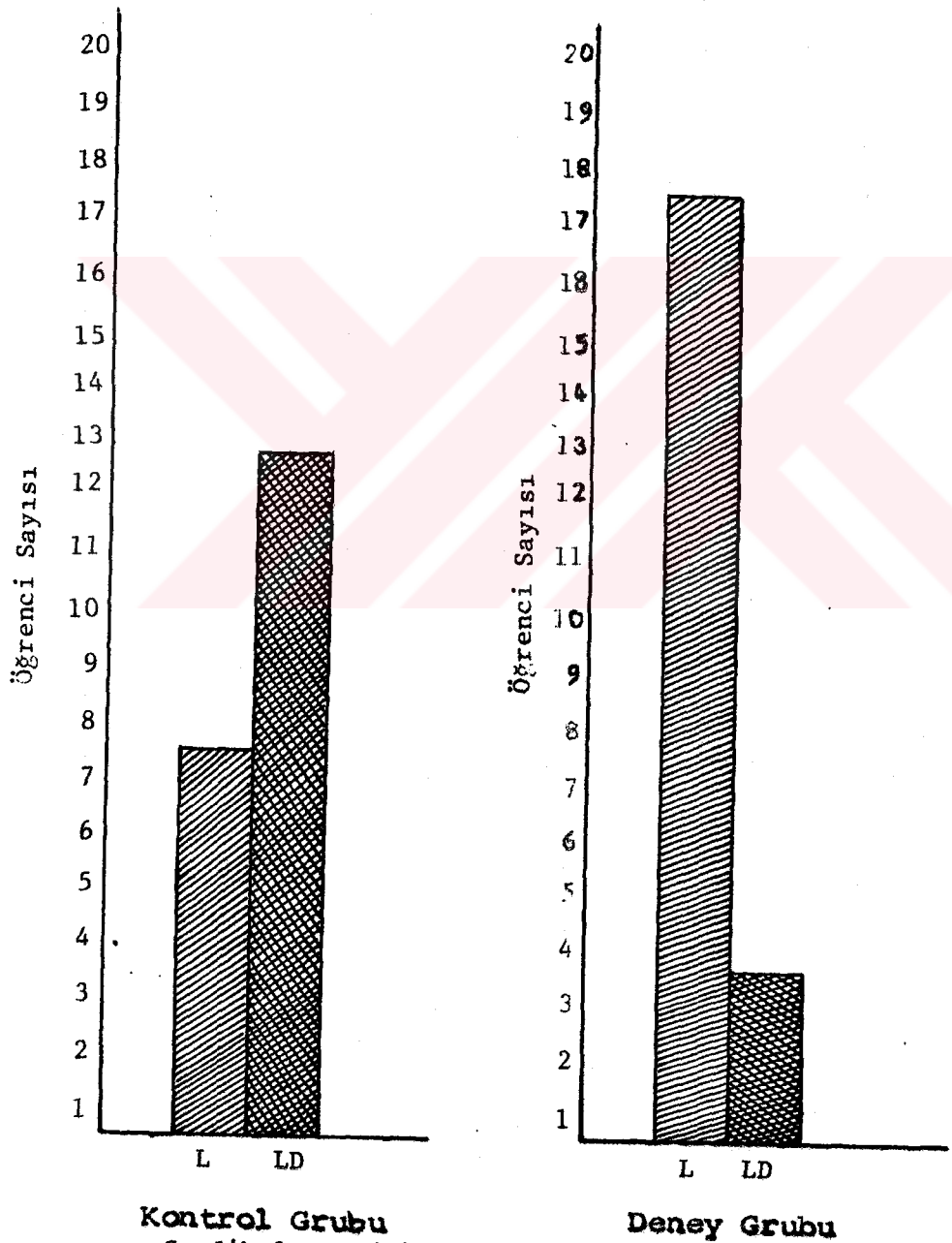
Araştırmamıza katılan öğrencilerin yaşları ile ilgili olarak anketimizin birinci sorusuna verdikleri cevaplarda, kontrol grubu on yedi ile yirmi dört yaşları arasında ve yaş ortalaması yirmi; deney grubu onyedi ile yirmi iki ve yaş ortalaması on dokuzdu (Grafik 1).



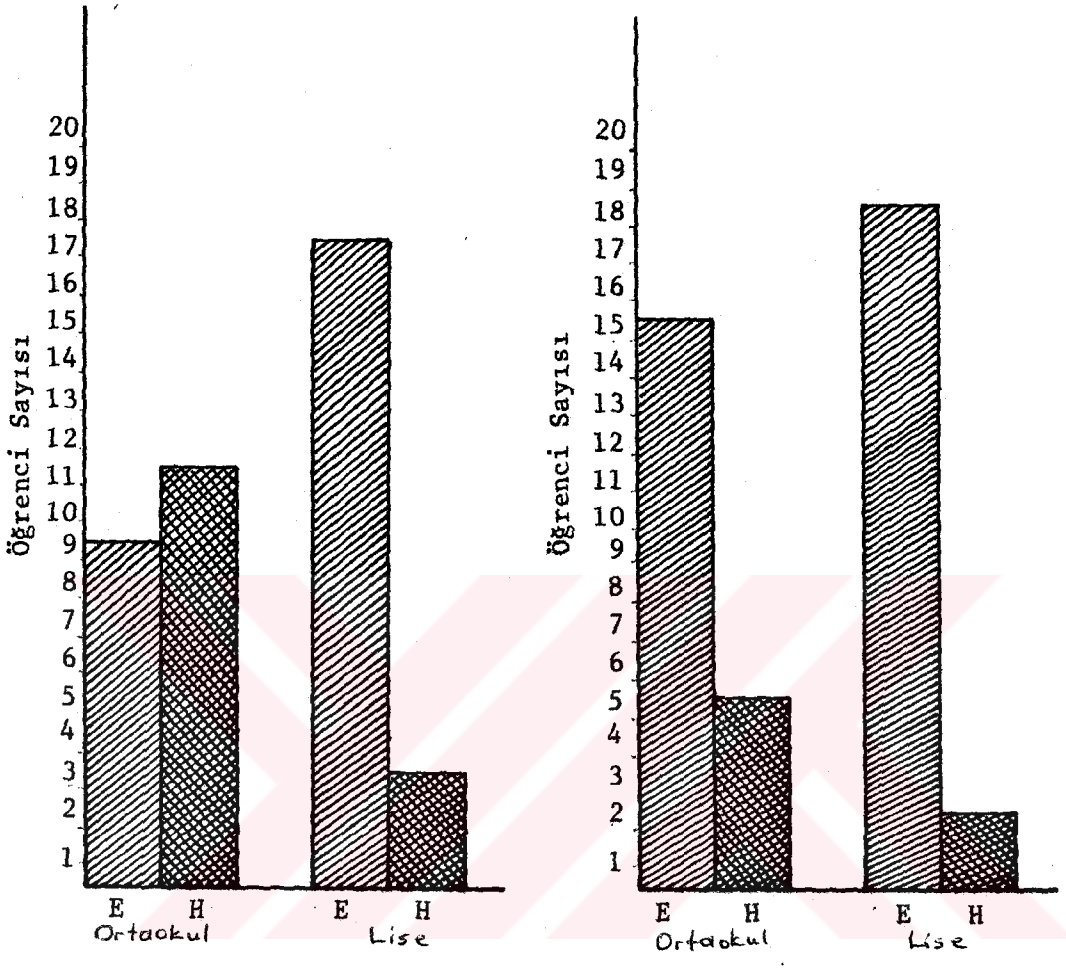


Grafik 1

İkinci soruya ankete katılan bütün öğrenciler 'ilk alıyoruz' diye cevap verdiler. Üçüncü soruya verdikleri cevaplar kontrol grubunun % 35'inin liselerden, % 65'inin lise dengi meslek okullarından; deney grubunun % 85'inin liselerden, % 15'inin lise dengi meslek okullarından mezun olduklarını gösterdi (Grafik 2).



Grafik 2: L (Lise) LD (Lise Dengi)



Kontrol Grubu

Deney Grubu

Grafik 3: E (Evet) H (Hayır)

Anketimizin dördüncü sorusu ile ilgili olarak, lise dengi okullardan mezun oldukları için kontrol grubu öğrencilerinin % 65'i sekiz yıldır, % 35'i yedi yıldır; deney grubu öğrencilerinin % 15'i sekiz yıldır, % 85'i yedi yıldır İngilizce öğrenmekteydiler. Ne var ki, anketimizin beşinci ve yedinci sorularına aldığımız cevaplar öğrencilerimizin tamamının İngilizce'yi branş öğretmenlerinden öğrenmedikleri gerçeğini ortaya çıkardı. Aldığımız cevaplar yüzde itibariyle şöyledir: Kontrol grubu öğrencilerinin % 45'i ortaokulda branş öğretmenlerinden, % 55'i branş dışı öğretmenlerden, lisede aynı öğrencilerin

% 85'i branş öğretmenlerinden % 15'i de branş dışı öğretmenlerden İngilizce dersi almışlardı. Deney grubunda ise, ortaokul süresince % 75'i branş öğretmenlerinden, % 25'i branş dışı öğretmenlerinden, lisede % 90'ı branş öğretmenlerinden, % 10'u branş dışı öğretmenlerden İngilizce dersi almışlardı (Grafik 3). Buna göre kontrol grubu öğrencileri zaman bakımından, deney grubu öğrencileri ise branş öğretmenlerinden ders aldıkları için şanslıydılar.Bu sebeple iki grup arasında bir dereceya kadar bir denge vardı.

Branş dışı öğretmenler genellikle o okulda görev yapan müzik, matematik, beden eğitimi, resim ve meslek dersleri öğretmenleriydi. Hatta bazı öğrenciler ortaokulda İngilizce derslerinin ilkokul öğretmenleri tarafından yürütüldüğünü de belirtmişlerdi.

Anketimize katılan öğrencilerin, gerek branş öğretmenlerinin gerekse branş dışı öğretmenlerinin dersleri nasıl işlediklerine dair verdikleri cevaplardan bazıları şöyledir:

"Öğretmen soru sorar bizler cevaplandırırdık."

"Sadece öğretmen konuları anlatırdı."

"Öğretmen bilinmeyen kelimeleri tahtaya yazar ve onların Türkçe anlamlarını verirdi. Daha sonra biz konuyu okur ve alıştırmaları yapardık."

"Konuyu okur sonra Türkçe'ye çevirirdik."

"Konuyu ve soruları defterimize yazar ve onları cevaplandırırdık."

"Öğretmen konuyu İngilizce anlatır, bilinmeyen kelimeleri çıkarır cümle içinde kullanırdık."

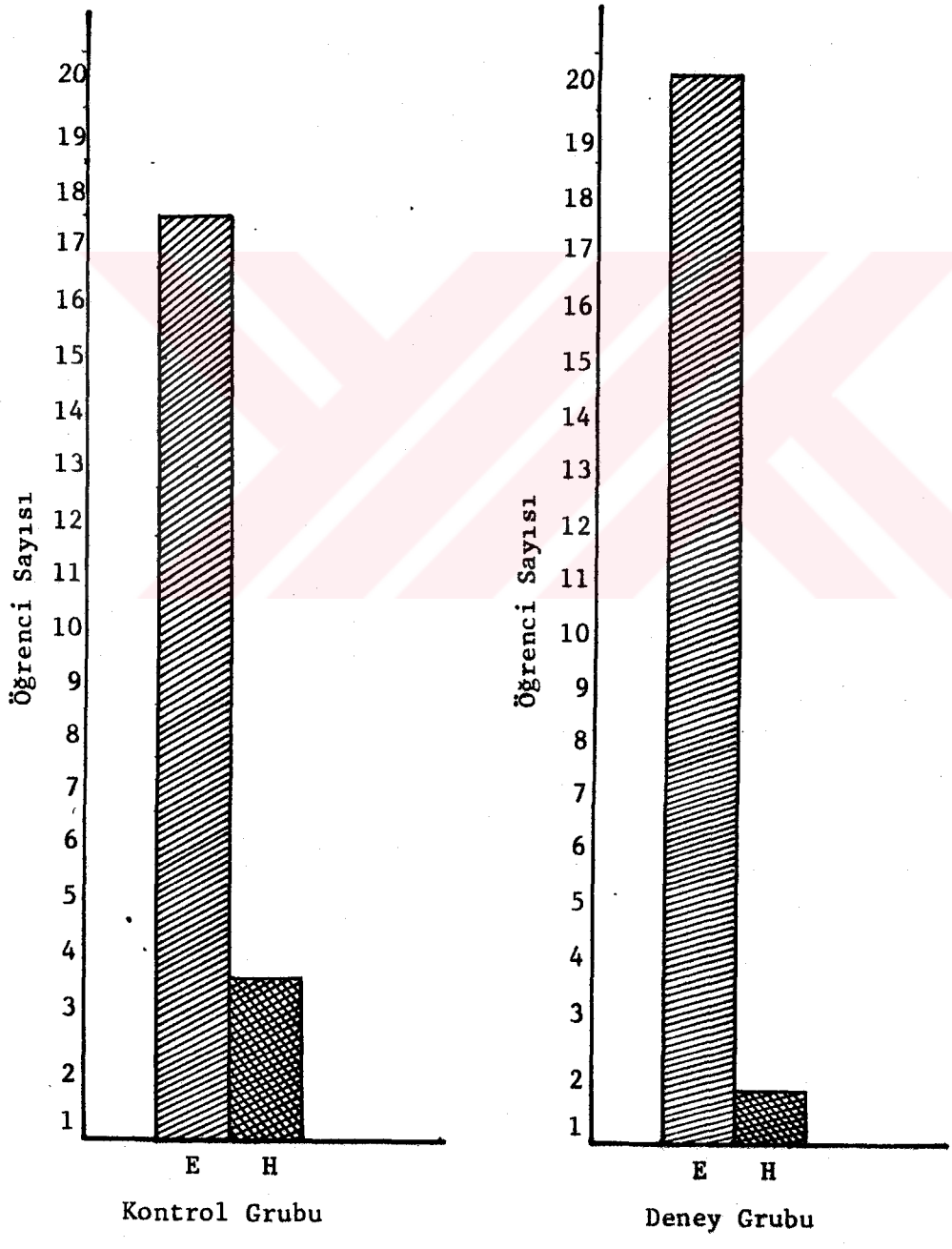
"Soru cevap yöntemiyle işlerdi."

"Dersi genellikle diyalog biçiminde işler, bizlere sözlü numarası ile epey sıkıntılı anlar yaşatırdı. Bu sayede bizi çalışmaya teşvik ederdi."

"Ders kitabına bağlı kalarak işliyordu."

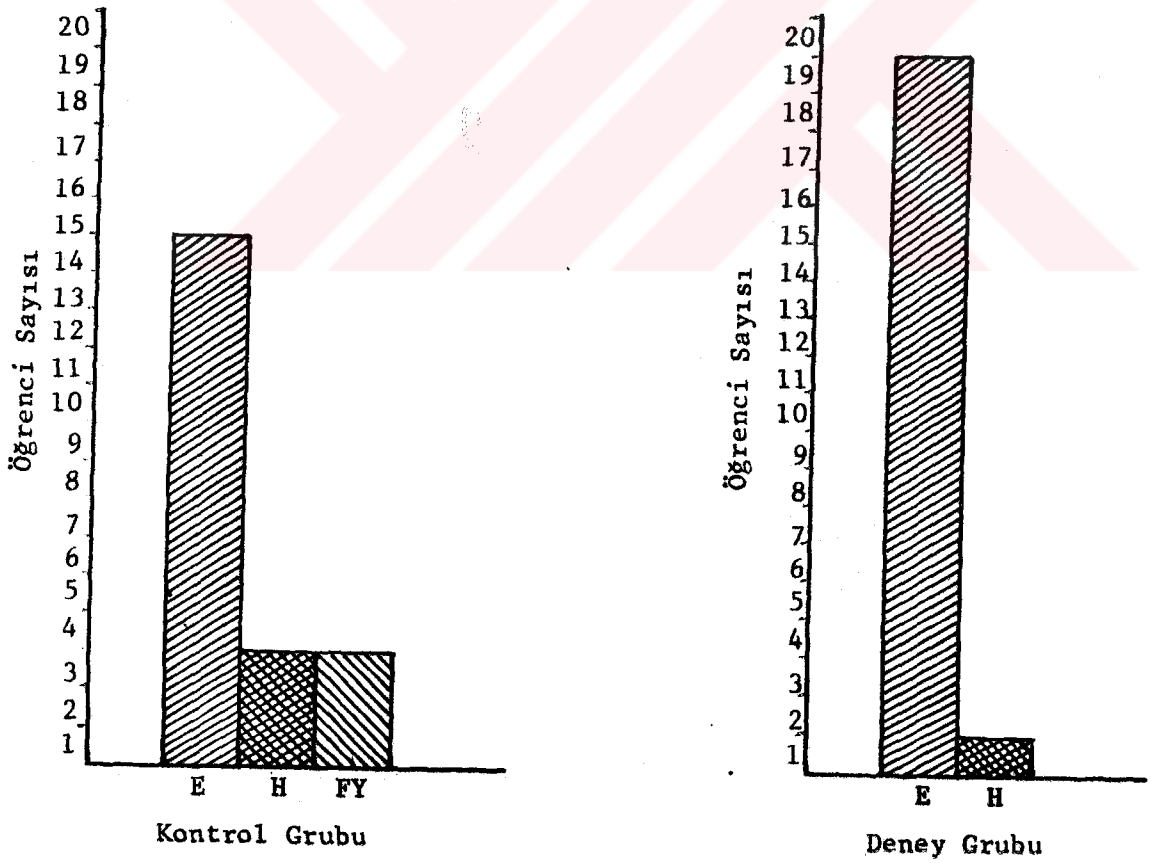
Aldığımız bu cevaplar orta öğretimde derslerin küme çalışmasıyla değil, geleneksel yöntemle işlendiğini ortaya koydu.

Onuncu ve onbirinci sorulara verilen cevaplara göre kontrol grubu öğrencilerinin % 85'i, deney grubu öğrencilerinin ise % 95'i İngilizce'yi yabancı dil olarak sevdiklerini yazdılar. Deney grubundaki % 5 ile, kontrol grubundaki % 15 öğrenci daha önce kendilerine İngilizce öğretilmediği için İngilizce'yi anlamadıklarını ve bu sebeple sevmediklerini belirterek böyle bir dersin kendilerini sıktığını yazdılar (Grafik 4).



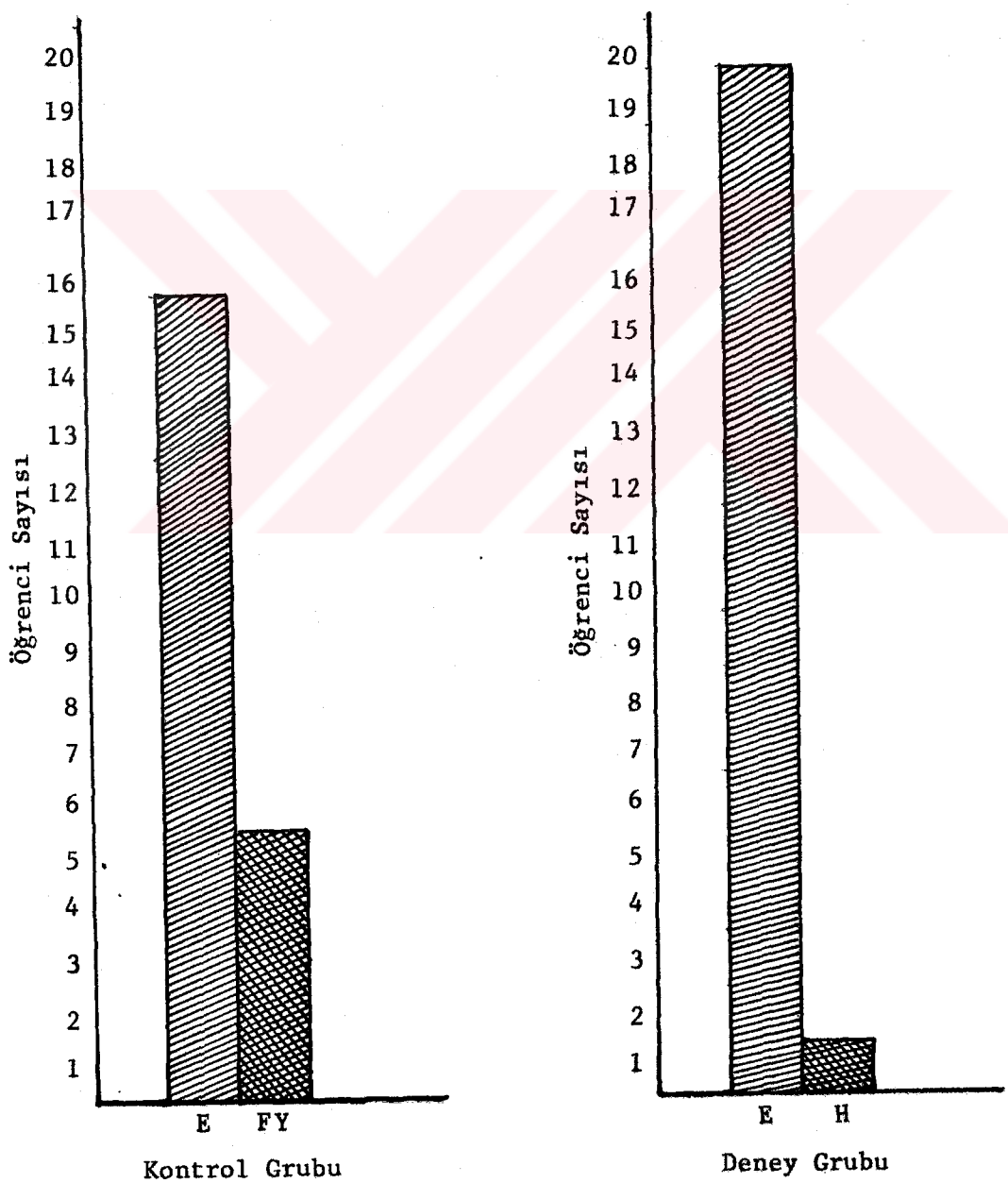
Grafik 4: E (Evet) H (Hayır)

Küme çalışması ile ılgili olarak, ikinci testle birlikte, ankete katılan öğrencilerimizin cevaplandırmalarını istediğimiz ve seçeneklerinin 'evet', 'hayır' ve 'fikrim yok' olduğu anketimizin onikinci sorusuna verilen cevaplar kontrol grubunun % 70'inin küme çalışmasını sevdiğini, % 15'inin sevmediğini ve % 15'inin de küme çalışması hakkında fikirlerinin olmadığını ortaya koydu. Deney grubunda ise, % 95'inin küme çalışmasını sevdiğini, % 5'inin sevmediğini ve küme çalışması hakkında fikirlerinin olmadığını ifade eden bulunmadığından öğrencilerin bu değişik uygulamadan memnun olduklarını ve fikrim yok dememekle de bu uygulamayı benimsediklerini gösterdi (Grafik 5).



Grafik 5: E (Evet) H (Hayır) FY (Fikrim Yok)

Küme çalışmasını isteyen bu öğrenciler doğal olarak küme çalışmasının yararına inanmışlardı. Kontrol grubu öğrencilerinin % 75'i küme çalışmasının faydalı olduğunu, % 25'i ise fikirlerinin olmadığını, aynı şekilde, deney grubu öğrencilerinin % 95'i bir önceki soruya verdikleri cevaba uygun olarak küme çalışmasının faydalı olduğunu, % 5'i ise faydalı olmadığını belirttiler (Grafik 6).



Grafik 6: E (Evet) H (Hayır) FY (Fikrim Yok)

Hem kontrol grubu hem de deney grubu öğrencilerinin büyük bir kısmının küme çalışmasını istemesi ve faydalı olduğuna inanması olumlu bir sonuçtu. "Ne yönde faydalıdır?" sorusuna verdikleri cevaplarda bir bakıma aynıydı. Kontrol grubu öğrencileri, küme çalışmasının "fikir birliği olacağı", "eksik yönleri tamamlama", "pratik geliştirme" ve "bilinmeyen şeyleri kümedeki arkadaşlarından öğrenebilecekleri" yönlerinden faydalı olacağını belirttiler. Deney grubu ise, "arkadaşları arasında karşılıklı diyalog kurulabilmesi", "tartışma", "öğrenilenlerin uygulanması", "fikirlerin grupça verilmesi", "sıkı işbirliği" ve "karşılıklı fikir alış verişi" yönlerinden faydalı olduğunu yazdılar. Son soru da ise bütün öğrenciler İngilizce'nin yirmi beş kişilik sınıflarda daha iyi öğrenilebileceğini belirttiler.Sonuçlar küme çalışmasının kalabalık sınıflarda etkin bir öğretim yöntemi olduğunu gösterdi.

Test Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Öğrencilerin bilgi seviyelerini tesbit etmek amacıyla hem kontrol grubundan hem de deney grubundan örnekleme yöntemiyle seçilen yirmi öğrenci İngilizce testine tabi tutuldu. Yaklaşık yüz sorudan oluşan ve 'to be' fiilinin kullanılışını içeren bu testi cevaplandırmaları için öğrencilere kırk dakikalık süre tanındı. Süre sonunda testler toplanarak teker teker incelendi.

Çoktan seçmeli soruların oluşturduğu testin A bölümünde kontrol grubu öğrencileri 18.8 ortalama doğru cevap vererek yaklaşık % 60 oranında başarı sağladılar. Deney grubu ortalama 17 doğru cevap ile % 57 oranında başarılıydı.

Testin B bölümüne, kontrol grubu ortalama 12.5 doğru cevap verdi, böylece başarı oranı % 83; deney grubu 11.9 doğru cevap ile % 79 oranında başarılı oldu.

C bölümüne, kontrol grubu ortalama 12 doğru cevap verdi, başarı oranı % 80; deney grubu 11.8 doğru cevap ile % 79 oranında başarılı oldu.

Testin D bölümünde, her iki grupta da doğru cevap ve buna bağlı olarak başarı oranı düşüktü. Bu bölüme kontrol grubu 6.7 ortalama doğru cevap verdi, böylece başarı oranı % 45 oldu; deney grubu 4.9 doğru cevap ile % 33 oranında başarılı oldu.

Testin E bölümü de öğrencilerin başarılı bir şekilde cevaplandıramadıkları bölümdü. Kontrol grubu 13 ortalama doğru cevap ile % 52, deney grubu 6.2 ortalama doğru cevap ile % 25 oranında başarılı oldu.

F bölümünde ise, kontrol grubu % 60, deney grubu % 45 oranında başarılıydı.

Bu sonuçlara göre testte, kontrol grubu % 63, deney grubu % 53 oranında başarı gösterdi. (Tablo 1 , 2)

Tablo 1. Kontrol Grubunun 1. test sonuçları
(D-Doğru Y-Yanlış)

Öğrenci Sayısı	A		B		C		D		E		F	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y		
1	19	11	15	0	15	0	5	10	25	0	±	
2	18	12	15	0	6	9	7	8	24	1	-	
3	19	11	13	2	10	5	9	6	5	20	+	
4	22	8	15	0	14	1	8	7	0	25	+	
5	24	6	14	1	14	1	10	5	25	0	+	
6	19	11	9	6	12	3	12	3	4	21	-	
7	18	12	10	5	10	5	4	11	10	15	-	
8	21	9	15	0	14	1	6	9	22	3	+	
9	21	9	15	0	13	2	10	5	22	3	+	
10	21	9	14	1	14	1	8	7	18	7	+	
11	21	9	10	5	11	4	12	3	22	3	+	
12	26	4	15	0	5	10	12	3	21	4	+	
13	17	13	8	7	3	12	2	13	10	15	±	
14	13	17	14	1	15	0	6	9	0	25	+	
15	13	17	15	0	15	0	2	13	13	12	±	
16	18	12	4	11	15	0	4	11	10	15	±	
17	20	10	13	2	14	1	8	7	5	20	+	
18	14	16	12	3	15	0	1	14	10	15	±	
19	16	14	12	3	11	4	4	11	14	11	+	
20	16	14	13	2	15	0	4	11	0	25	±	
Ortalama	18,8	11,2	12,5	2,5	12	3	6,7	8,3	13	12		
Yüzde	63	37	83	17	80	20	45	55	52	48	60	40

Tablo 2. Deney Grubunun 1. test sonuçları

(D-Doğru Y-Yanlış)

Öğrenci Sayısı	A		B		C		D		E		F	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y		
1	19	11	10	5	1	14	3	12	4	21	+	
2	10	20	12	3	12	3	5	10	11	14	±	
3	21	9	10	5	14	1	5	10	0	25	±	
4	15	15	14	1	12	3	9	6	10	15	±	
5	19	11	10	5	8	7	8	7	6	19	-	
6	15	15	14	1	15	0	8	7	13	12	+	
7	22	8	15	0	13	2	11	4	0	25	+	
8	14	16	0	15	11	4	2	13	13	12	-	
9	20	10	9	6	7	8	3	12	1	24	-	
10	17	13	15	0	13	2	7	8	3	22	+	
11	17	13	7	8	13	2	6	9	8	17	-	
12	11	19	14	1	12	3	0	15	0	25	+	
13	17	13	13	2	11	4	6	9	14	11	-	
14	17	13	15	0	15	0	1	14	0	25	-	
15	19	11	3	12	15	0	5	10	21	4	-	
16	16	14	14	1	14	1	3	12	3	22	±	
17	20	10	15	0	13	2	3	12	1	24	±	
18	19	11	12	3	13	2	8	7	0	25	±	
19	17	13	14	1	11	4	1	14	3	22	±	
20	15	13	13	2	14	1	5	10	13	12	±	
Ortalama	17	13	11,9	3,1	11,8	3,2	4,9	10,1	6,2	18,8		
Yüzde	57	43	79	21	79	21	33	67	25	75	45	55

Araştırmamızın daha önceki bölümlerinde belirttiğimiz gibi deney grubu ile küme çalışmaları yapıldı. Kontrol grubu ise geleneksel yöntemle eğitim gördü. Yaklaşık üç buçuk ay süren altmış saatlik İngilizce eğitimi ve öğretiminden sonra öğrencilerin gelişmelerini ölçmek, deney grubu ile kontrol grubu arasındaki bilgi seviyelerini tesbit etmek amacıyla öğrencilere aynı test tekrar verildi.

Değerlendirme sonucuna göre, testin A bölümünde kontrol grubu 19.5 ortalama doğru cevap vererek % 65, deney grubu 27.4 ortalama doğru cevap ile % 91 oranında başarı gösterdi.

B bölümüne kontrol grubu ortalama 13.5 doğru cevap verdi, böylece başarı oranı % 90; deney grubu 15 ortalama doğru cevap ile % 100 oranında başarılı oldu.

C bölümüne kontrol grubu ortalama 13.7 doğru cevap verdi, böylece başarı oranı % 91, deney grubu 14.8 doğru cevap ile % 98 oranında başarılı oldu.

Birinci kez testi verdiğimizde her iki kümeninde başarısız olduğu testin D bölümünde, bu kez kontrol grubu ortalama 9.6 doğru cevap verdi ve başarı oranı % 64; deney grubu 12.3 ortalama doğru cevap ile % 82 oranında başarılı oldu.

E bölümünde kontrol grubu ortalama 15.2 doğru cevap ile % 61, deney grubu ortalama 20.7 doğru cevap ile % 84 oranında başarı gösterdi.

F bölümünde ise kontrol grubu % 60, deney grubu % 85 oranında başarı sağladılar.

İkinci test sonuçlarına göre kontrol grubu ortalama % 72, deney grubu ise ortalama % 90 oranında başarılıydı. (Table 3 ve 4).

Özetleyecek olursak, sene başında daha başarılı olan kontrol grubu yetérince bir gelişme gösterememiş, deney grubu ise yaklaşık % 100 oranındaki bir başarıya ulaşmıştı. Bu da küme çalışmasının kalabalık sınıflarda etkin bir dil öğretme yöntemi olduğunu gösteriyordu.

Tablo 3. Kontrol Grubunun 2. test sonuçları
(D-Doğru Y-Yanlış)

Öğrenci Sayısı	A		B		C		D		E		F	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y		
1	24	6	15	0	15	1	11	4	16	9	+	
2	21	9	15	0	15	0	13	2	23	2	+	
3	23	7	15	0	15	0	15	0	24	1	-	
4	23	7	15	0	15	0	14	1	24	1	+	
5	20	10	10	5	15	0	9	6	4	21	+	
6	18	12	15	0	14	1	13	2	23	2	+	
7	17	13	13	2	13	2	11	4	14	11	-	
8	21	9	15	0	15	0	7	8	16	9	+	
9	20	10	15	0	14	1	5	10	2	18	-	
10	27	3	14	1	13	2	13	2	23	2	+	
11	20	10	14	1	14	1	4	11	14	11	-	
12	22	8	11	4	15	0	14	1	25	0	+	
13	23	7	13	2	15	0	10	5	21	4	-	
14	25	5	15	0	15	0	13	2	25	0	-	
15	10	20	14	1	14	1	5	10	6	19	-	
16	15	15	15	0	14	1	6	9	16	9	+	
17	19	11	15	0	12	3	8	7	3	22	±	
18	15	14	2	13	4	11	0	15	12	13	±	
19	18	12	15	0	14	1	12	3	5	20	-	
20	10	20	15	0	14	1	9	6	3	22	-	
Ortalama	19,5	10,5	13,5	1,5	13,7	1,3	9,6	5,4	15,2	9,8		
Yüzde	65	35	90	10	91	9	64	36	61	39	60	40

Tablo 4. Deney Grubunun 2. test sonuçları
(D-Doğru Y-Yanlış)

Öğrenci Sayısı	A		B		C		D		E		F	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y		
1	25	5	15	0	15	0	12	3	21	4	+	
2	25	5	15	0	15	0	12	3	23	2	-	
3	29	1	15	0	15	0	8	7	23	2	+	
4	27	3	15	0	15	0	12	3	20	5	+	
5	28	2	15	0	15	0	10	5	16	9	+	
6	24	6	15	0	15	0	13	2	19	6	+	
7	27	3	15	0	15	0	14	1	25	0	+	
8	29	1	15	0	15	0	11	4	25	0	+	
9	28	2	15	0	15	0	12	3	25	0	±	
10	26	4	15	0	15	0	15	0	25	0	±	
11	28	2	15	0	15	0	9	6	23	2	±	
12	28	2	15	0	15	0	14	1	18	7	+	
13	29	1	15	0	15	0	11	4	16	9	+	
14	27	3	15	0	15	0	15	0	24	1	+	
15	29	1	15	0	14	1	15	0	21	4	+	
16	28	2	15	0	15	0	12	3	17	8	+	
17	29	1	15	0	14	1	14	1	18	7	+	
18	28	2	15	0	14	1	11	4	18	7	+	
19	26	4	15	0	15	0	13	2	23	2	±	
20	28	2	15	0	14	1	14	1	18	7	±	
Ortalama	27,4	2,6	15	0	14,8	0,2	12,3	2,7	20,7	4,3		
Yüzde	91	9	100	0	98	2	82	18	84	16	85	15

S O N U Ç

Gerek eğitim sorunlarının, gerekse bu sorunların çözümünde bir alternatif olarak düşünülebilecek olan küme çalışmasının kalabalık sınıflarda etkili bir öğretim yöntemi olup olmadığını incelemeyi amaç ettiğimiz bu çalışmadan çıkan sonuçları değişik şekillerde yorumlamak mümkündür. Herhangi bir olayın değişik kişiler üzerinde farklı izlenimler bırakacağı, değişik şekillerde yorumlanacağı düşünüldüğünde bunu normal karşılamamız gerekir.

Ancak, bize göre, bu çalışmanın kendi sınırlılığı içerisinde ortaya koyduğu veriler, inceleme için esas aldığımız varsayımı kanıtlar niteliktedir. Kontrol ve deney gruplarına verdiğimiz testin sonuçlarını karşılaştırdığımızda, deney grubunun kontrol grubuna göre çok daha fazla gelişme gösterdiği görülecektir.

Test'in A bölümünde, kontrol grubu % 62 başarıdan % 65'e; deney grubu % 57 başarıdan % 95'e yükseldi. Test'in diğer bölümlerinde ise durum şöyledir:

B bölümünde, kontrol grubu % 83'den % 90'a,
deney grubu % 79'dan % 100'e,

C bölümünde, kontrol grubu % 80'den % 91'e,
deney grubu % 79'dan % 98'e,

D bölümünde, kontrol grubu % 45'den % 64'e,
deney grubu % 33'den % 82'ye,

E bölümünde, kontrol grubu % 52'den % 61'e,
deney grubu % 25'den % 84'e,

F bölümünde, kontrol grubu % 60'dan % 60'a,
deney grubu % 45'den % 85' e yükseldi.

Kontrol grubu ortalama % 63 başarıdan % 72 başarıya, deney grubu ise % 53 başarıdan % 90'lık bir başarıya ulaştı. Sonuçlar kontrol grubunun % 9'luk gelişmesine karşılık, deney grubunun % 37 ile dört kat daha fazla bir gelişme gösterdiğini

ortaya koydu. Böyle bir gelişmeye uygun olarak en azından şu hususları söyleyebiliriz.

1- Ortama dayalı eğitim ve öğretim yöntemi izlemeliyiz. Özellikle kalabalık sınıflarda tek yönlü geleneksel yöntem değil, çok yönlü yöntemleri uygulamalıyız.

2- Yeni geliştirilen öğretim sistemlerinin uygunluğunu araştırmalı ve zaman geçirmeden uygulama alanına sokmalıyız. Bu gelişmelerin eğitime zengin kaynaklar, değişik ortamlar ve yeni teknikler sağladığını, öğretmen ve öğrenci etkinliklerini desteklediğini unutmamalıyız.

3- Eğitimde bireysel öğretimden ziyade, kitle eğitim modellerini uygulamalıyız. Küme çalışmasının kalabalık sınıflarda bu modellerin en uygunu olduğunu bilerek, zaman ve enerjimizi boşa harcamamak için bu modele yönelmeliyiz.

N O T L A R

GİRİŞ

1. Doç. Dr. Kemalettin Yiğiter, "Eğitimde Yabancı Dil Öğretimi", Yeni Bir Yüzyıla Girerken Meselelerimiz, Tebliğler, İstanbul, Metinler Matbaası, Nisan 1987, S.199.

2. The case for introducing a change in the manner or content of teaching and learning will presumably reflect either (a) a change in the aims of the teaching-learning process, or (b) the feeling that existing aims are not being achieved or only inefficiently achieved by current practice, or (c) a combination of (a) and (b).
Michael H. Long, "Group Work in the Teaching and Learning of English as a Foreign Language-Problems and Potential", English Language Teaching Journal, 31:4, July 1977, S.285.

3. Long, aynı eser, S.286.

4. Small groups are the hearth of a student-centered course in that they allow students to interact with each other without the interference of the teacher; they give students time and space to learn, to solve the problem and to make their choices. Because of the students' diverse knowledge of English skills, even in stratified classes such as "advanced" or "high intermediate", they can help each other when working together to solve a reading problem. If the group needs the teacher's knowledge, they will ask for it.
Gayle L. Nelson, "Reading: A Student-Centered Approach", English Teaching Forum, 22:4, October 1984, S.5.

5. In the large class the teacher will not always have the opportunity to assist every slow-learner. It is often beyond his time and ability to correct every single mistake, to conduct each student toward perfection. For this reason, the brighter pupils will be great help to the teacher to unload some of his responsibilities in the classroom onto them. In this way, after a short demonstration in front of the whole class, the brighter students will lead the weaker ones and correct their pronounciation, spelling or any other mistakes they make.
Yüksel Uslu, "Problems Solved or Raised by Group Work", English Language Teaching Center, for teachers of English in Turkey, 2:1, Ankara, Ardıç Publications, November 1985, S.30.

6. David Nunan, "Using Small Groups in the Foreign-Language Classroom", World Language English, the international teacher's journal of English as a world language, 1:3, Oxford, Pergamon Institute of English, April 1982, S.190.

7. 1. How many students do I want to work in each group?
2. How many groups do I want in each class of students?
3. Which students will work together?
4. How will the groups be formed?
5. Is there any advantage in imposing a particular structure on the groups?
6. What kind of work will the students do in groups?
7. What kind of relationship will group work share with the rest of the teaching and learning in our classes?
8. How will my role and that of my students change?

Long, English Language Teaching Journal, S.288.

8. On a practical level much depends on the size of your class. If you have a class of 30 students it is easier to manage 4 groups of 7-8 students than 7 groups of 4-5. But there are other factors which influence the size of the groups: the nature of the activity; which students want to work together; physical factors (e.g. furniture).

Donn Byrne, "Group Work", English Language Teaching Center, for teachers of English in Turkey, 2:3, Ankara, Ardıç Publications, May 1986, S.5.

9. In mixed ability groups, students can get impatient with one another and better students sometimes monopolise an activity. However, students also help and correct one another, and it is rewarding to hear this taking place.

Byrne, aynı eser, S.5.

10. The questionaire is not just a way of finding out about the students. It is also a way of letting them know the kind of goal-setting and self-analysis expected of them. It may also get them to thinking about how much is involved in functioning in another language, thus focusing their attention on ultimate goals rather than on the limited, strictly linguistic ones that usually govern a language classroom. Finally, it might make them more receptive to methods different from traditional ones they associate with learning a language.

Mary Jo Krowitz, English For Professionals: A Tecaher's Perspective, Washington, D.C., English Language Programs Division, Bureau of Educational and Cultural Affairs United States Information Agency, 1985, S.30.

11. Krowitz, aynı eser, S.31.

12. If possible, I also tape record on the first day of the class. By doing this I accomplish two things, first, I get the class used to the idea of recording... My second reason for taping my students on this first day is to have a record of their speaking ability in order to analyze their errors.
Krowitz, aynı eser, S.32.

13. After a survey of the relevant evidence Shaw[8] concluded that more centralised networks, e.g. the wheel are more efficient with simple tasks, but more diffuse networks, e.g. the circle, are superior with complex tasks, and in these networks socio-emotional satisfaction is usually greater.
Long, English Language Teaching Journal, S.290.

14. Performance differences between the differently structured groups were slight as regards quantity of output, but 'quality' of output in terms of percentages of student language errors corrected by group members was higher in groups using centralised networks.
Long, aynı eser, S.290.

15. Nelson, English Teaching Forum, S.5.

16. Virginia Samuda ve Anthony Bruton, "Tango-Seated Pairs in the Large Classroom", English Teaching Forum, 19:1 January 1981, S.23.

17. Almost any type of language activity can be performed by learners in groups, including practice in listening, speaking, reading, writing, combinations of these and diagnostic testing.
Long, English Language Teaching Journal, S.291.

18. Teaching English in Large Classes, Washington, D.C., 20547, English Language Programs Division Materials Development and Review Bureau of Educational and Cultural Affairs U.S. Information Agency, 1986, S.4-7.

19. Management: up to 10%. The teacher takes this much time to establish human contact and set up activities of the day. Once patterns of class activities are known, they should almost become automatic.
Communication: 50% or more. This much time is used for student controlled communicative and problem-solving activities.
Feedback: up to 40% (but usually far less). This is time used for feedback from the teacher or on teacher-guided, problem solving and instructional activities.
Krowitz, English for Professionals: A Teacher's Perspective, S.85.

20. Nelson, English Teaching Forum, S.5.

ÖĞRENCILERLE İLGİLI BİLGİLERİN TOPLANMASI

1. Atatürk Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Kimya Mühendisliği Bölümü ve Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih ve Coğrafya Bölümleri öğrencilerine uygulanan anketten alınmıştır.
2. Daha fazla bilgi için araştırmanın Anket Sonuçlarının Değerlendirilmesi bölümüne bakınız.
3. Bu grupta 98 öğrenci vardı.
4. Daha fazla bilgi için araştırmanın Anket Sonuçlarının Değerlendirilmesi bölümüne bakınız.
5. Bu grupta 124 öğrenci vardı.
6. Daha fazla bilgi için araştırmanın Test Sonuçlarının Değerlendirilmesi bölümüne bakınız.

SINIF VE KÜME ÇALIŞMALARI

1. Teaching English in Large Classes, Washington, D.C., 20547, English Language Programs Division Materials Development and Review Bureau of Educational and Cultural Affairs U.S. Information Agency, 1986, S.4-7.

2. David Nunan, "Using Small Groups in the Foreign-Language Classroom", World Language English, the international teacher's journal of English as a world language, 1:3, Oxford, Pergamon Institute of English, April 1982, S.190.

3. Louis J. Spaventa, "Controlled Writing Practice", Guideposts in TEFL, A Collection of Monographs for the Overseas Teacher of English as a Foreign Language, Washington, D.C., English Teaching Division Educational and Cultural Affairs U.S. Information Agency, S.47.

B İ B L İ Y O G R A F Y A

A Forum Anthology, Washington, D.C., English Language Programs Division Bureau of Educational and Cultural Affairs, U.S. Information Agency, 1986.

A TEFL Anthology, Washington, D.C., English Language Programs Division Educational andCultural Affairs U.S. Information Agency, 1984.

Baugh, Albert C., A History of the English Language, Newyork, Appleton-Century-Crofts INC, 1963.

Byrne, Donn, "Group Work", English Language Teaching Center, for Teachers of English in Turkey, 2:3 Ankara, Ardıç Publications, May 1986.

Dixon, Duncan, "Teaching Composition to Large Classes", English Teaching Forum, 24:3 July 1986.

Ghani, Salwa Abdel, "Group Writing: A Technique That Fosters Creativity", English Teaching Forum, 24:3 July 1986.

Goldberg, Carl T., "Discussion and Writing Groups", English Teaching Forum, 20:2 April 1982.

Habir, D. Ahmad, "A Group Discussion Technique", English Teaching Forum, 20:1 January 1982.

Jacobs, George, "Making Small-Group Discussions Even Better" , English Teaching Forum, 24:2 April 1986.

Kalınyazgan, Jülide, "Using Pictures in Groups for Teaching Technical English", English Teaching Forum, 23:1 January 1985.

Kerr, Laura, "Pair Work - Some Practical Hints", English Teaching Forum, 23:4 October 1985.

Kocaman, Ahmet, "Theory and Practice in Foreign Language Teaching", English Language Teaching Center, for Teachers of English in Turkey, 1:3 Ankara, Ardıç Publications, May 1985.

Krowitz, Mary Jo, English For Professionals: A Teacher's Perspective, Washington, D.C., English Language Programs Division, Bureau of Educational and Cultural Affairs, U.S. Information Agency, 1985.

Lamont, B. M., "Group Techniques", English Language Teaching Center, for Tecahers of English in Turkey, 3:1 Ankara, Ardıç Publications, November 1986.

Lee, W. R. Dr., World Language English, the International Journal of English as a World Language, 1:3 Oxford, Pergamon Institute of English, April 1982.

Long, Michael H., "Group Work in the Teaching and Learning of English as a Foreign Language-Problems and Potential", English Language Teaching Journal, 31:4 July 1977.

Meydan, Hilmi, "Teaching A foreign Language to Large Classes", English Language Teaching Center, for Teachers of English in Turkey, 2:3 Ankara, Ardıç Publications, May 1986.

Nelson, Gayle L., "Reading: A Stdudent-Centered Approach" English Teaching Forum, 22:4 October 1984.

Peterson, Pat W., ESP in Practice, Models and Challenges for Teachers, Washington, D.C., English Language Programs Division Bureau of Educational and Cultural Affairs United States Information Agency, 1986.

Richards, Jack C., Approaches and Methods in Language Teaching, New York, the Press Syndicate of the University of Cambridge, 1986.

Saville-Troike, Muriel, Foundations for Teaching English as a Second Language: Theory and Method for Multicultural Education, New Jersey, Prentice-Hall, Inc., 1976.

Sebüktekin, Hikmet, Yüksek Öğretim Kurumlarında Yabancı Dil İzlenceleri, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları N.273. 1980.

Smolinski, Frank, Landmarks of American Language and Linguistics, A Resource Collection for the Overseas Teacher of English as a Foreign Language, Washington, D.C., English Language Programs Division Bureau of Educational and Cultural Affairs U.S. Information Agency, 1985.

Spaventa, Louis J., "Controlled Writing Practice", Guideposts in TEFL, A Collection of Monographs for the Overseas Teacher of English as a Foreign Language, Washington, D.C., English Teaching Division Educetional and Cultural Affairs, U.S. Information Agency.

Steinmann, Elaine, "English the Second Time Around", English Teaching Forum, 19:4 October 1981.

Teaching English in Large Classes, Washington, D.C., English Language Programs Division Materials Development and Review Bureau of Educational and Cultural Affairs U.S. Information Agency, 1986.

Tyler, Ralph W., Basic Principles of Curriculum and Instruction, London, The University of Chiago Press, 1949.

Uslu, Yüksel, "Problems Solved or Raised by Group Work", English Language Teaching Center, for Teachers of English in Turkey, 2:1 Ankara, Ardıç Publications, Nov., 1985.

Yiğiter, Kemalettin, "Eğitimde Yabancı Dil Öğretimi", Yeni Bir Yüzyıla Girerken Meselelerimiz, Tebliğler, İstanbul, Metinler Matbaası, Nisan 1987.

T. C.
Yükseköğretim Kurulu
Dokümantasyon Merkezi