

**T.C.**  
**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İNGİLİZCE DERSİNDE KULLANILAN BELLEK  
DESTEKLEYİCİ STRATEJİLERDEN ÖYKÜLEME  
YÖNTEMİNİN KELİME BİLGİSİNE ETKİSİ**

**Gülen DAĞISTAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**KIRŞEHİR**

**HAZİRAN 2015**

**T.C.**

**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İNGİLİZCE DERSİNDE KULLANILAN BELLEK  
DESTEKLEYİCİ STRATEJİLERDEN ÖYKÜLEME  
YÖNTEMİNİN KELİME BİLGİSİNE ETKİSİ**

**THE EFFECT OF NARRATIVE METHOD FROM  
MNEMONICS USED IN ENGLISH LESSON ON  
VOCABULARY KNOWLEDGE**

**Gülen DAĞISTAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN**

**KIRŞEHİR**

**HAZİRAN 2015**

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Bu çalışma jürimiz tarafından *Eğitim Bilimleri / EPÖ* Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

*Melen*  
Başkan *Yrd. Doç. Dr. Menderes ÜNAL* (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

*C. Çalın*  
Üye *Doç. Dr. Nihat GALIŞKAN* (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

*Vedat*  
Üye *Yrd. Doç. Dr. Vedat AKTEPE* (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye..... (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye..... (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../20..

(İmza Yeri)  
Akademik Unvan, Adı-Soyadı  
Enstitü Müdürü

## ÖZET

# İNGİLİZCE DERSİNDE KULLANILAN BELLEK DESTEKLEYİCİ STRATEJİLERDEN ÖYKÜLEME YÖNTEMİNİN KELİME BİLGİSİNE ETKİSİ

**Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı,**

**Danışman: Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN**

**Haziran 2015**

İngilizce Dersinde Kullanılan Bellek Destekleyici Stratejilerden Öyküleme Yönteminin Kelime Bilgisine Etkisi adlı bu çalışmada Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce dersi kelime öğretiminde öyküleme yönteminin kullanımının öğrencilerin kelime bilgisi başarıları ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığı üzerindeki etkisini saptamak amaçlanmıştır. Araştırmada ön-test ve son-test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır.

Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili Yerköy ilçesi Şehit Mehmet Tez Anadolu Lisesi'nde, 2 farklı 9. Sınıf şubesinde bulunan 68 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin 34'ü deney grubu olan 9/A şubesinde, 34'ü de kontrol grubu olan 9/B şubesindedir. 6 hafta boyunca kelimeler deney

grubunda öyküleme yöntemi, kontrol grubunda ise klasik yöntem kullanılarak öğretilmiştir.

Bu araştırmada belirlenen alt problemlere cevap bulmak maksadıyla, öğrenilmesi istenen hedef kelimeleri içeren 5 adet öykü ve araştırmacı tarafından geliştirilen kelime bilgisi başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kelimeler öykülerin içerisine anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yine araştırmacı tarafından yerleştirilmiş ve yeniden tasarlanmıştır.

Verilerin analizi için parametrik ve non-parametrik testler kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi başarı ön-test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $p > .05$ ]. Uygulama sonrası, ön-test puanlarına göre düzeltilmiş kelime bilgisi başarısı son-test ortalamaları arasındaki farka ilişkin Kovaryans analizi sonucunda ise deney grubunun [ $X_{DENEY} = 28.37 - X_{KONTROL} = 20.17$ ] lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $p < .01$ ]. Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık-testi başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda da, deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Bu sonuçlara göre öyküleme yöntemi ile kelime öğretiminin kelime bilgisi başarısını ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığını önemli düzeyde etkilediği söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler: Bellek Destekleyici Stratejiler, Öyküleme Yöntemi,**

### **Kelime Bilgisi**

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF NARRATIVE METHOD FROM MNEMONICS USED IN ENGLISH LESSON ON VOCABULARY KNOWLEDGE**

**Master Thesis, Department of Education Programs and Teaching,**

**Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nihat ÇALIŞKAN**

**June, 2015**

The aim of this study, entitled as ‘The Effect of Narrative Method From Mnemonics Used in English Lesson on Vocabulary Knowledge’, is to determine the effect of narrative method in English classes of 9th graders on vocabulary achievement and retention. Experimental model with a pre-test post-test control group is carried out in the research.

The study is carried out in 2014-2015 educational year, Şehit Mehmet Tez Anatolian High School and in district of Yerköy/Yozgat with 68 students in two sections of 9th graders in the school. 34 of students are in section assigned as experimental group and the other 34 students are in section B assigned as control group. While target words are taught using narrative method in experimental group, they are taught with time-honored practice in control group for 6 weeks.

Five narrations including the desired target words and English vocabulary achievement test developed by the researcher are used as data collection tools with the aim of answering identified sub problems of the search. The words are placed in narrations and redesigned creating a meaningful whole by the researcher again.

Parametric and non-parametric tests are used to analyze resulting data. According to the results of independent samples t-test relating vocabulary achievement pre-test scores of experimental and control groups, there is no significant difference between groups [ $P > .05$ ]. After the application, as for the result of Covariance analysis relating the difference between vocabulary achievement post-test scores corrected as to pre-test scores, there is a significant difference in favour of experimental group [ $X_{DENEY} = 28.37 - X_{KONTROL} = 20.17 / p < .01$ ]. As for that the result of independent samples t test done in order to determine whether control and experimental students' vocabulary retention test scores differs significantly, there is a statistically significant difference in favour of the experimental group.

These results suggest that vocabulary teaching with narrative method have a substantial effect upon vocabulary achievement and retention.

**Keywords: Mnemonic Strategies, Narrative Method, Vocabulary Knowledge**

## ÖN SÖZ

Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili Yerköy ilçesi Şehit Mehmet Tez Anadolu Lisesi'nde, 2 farklı 9. Sınıf şubesinde bulunan 68 öğrenci ile gerçekleştirilmiş, ön-test ve son-test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır.

İngilizce Dersinde Kullanılan Bellek Destekleyici Stratejilerden Öyküleme Yönteminin Kelime Bilgisine Etkisi adlı bu çalışma, Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce dersi kelime öğretiminde öyküleme yönteminin kullanımının öğrencilerin kelime bilgisi başarıları ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığı üzerindeki etkisini saptamaktadır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları verilmekte ve araştırmada kullanılan terimlerin tanımları yer almaktadır. İkinci bölümde; 'Yabancı Dilde Kelime Öğretimi', 'Bellek Türleri' ve 'Bellek Destekleyiciler' ile ilgili kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara değinilmiş, üçüncü bölümde ise; araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına dair bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölüm; belirlenen alt problemlere çözüm bulunması amacıyla elde edilen verilerin analizinden, ortaya çıkan bulgulardan ve yorumlardan oluşmakta ve son bölümde; uygulama ile elde edilen veriler doğrultusunda elde edilen sonuçlardan ve bu sonuçlar temel alınarak geliştirilen uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerden bahsedilmektedir. Araştırmada, yararlanılan kaynaklar ve ekler de sunulmaktadır.



Tez çalışmamın her aşamasında çok büyük emekleri ve destekleri olan, olumlu eleştirileriyle beni yönlendiren danışmanım Sayın Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN' a göstermiş olduğu özveriden dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmam esnasında engin görüşlerinden ve bilgilerinden yararlandığım Sayın Yrd. Doç. Dr. Menderes ÜNAL'a, değerli fikirlerini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Onur KÖKSAL'a, elde edilen verilerin çözümlenmesinde ve istatistiksel işlemlerin değerlendirilmesinde katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Engin KARADAĞ'a, Yüksek lisans öğrenimim sırasında derslerime giren ve rehberlik ederek yardımlarını esirgemeyen tüm saygıdeğer hocalarıma, bu araştırma için gerekli olan uygulamaları gerçekleştirmeme olanak sağlayan çalışmayı yürüttüğüm okuldaki sayın öğretmenlerimize ve sevgili öğrencilerime, her zaman ve her durumda yanımda olan sevgili aileme ve ismini saymadığım emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Çalışmamın ilgili alana önemli katkılar getirmesi dileğiyle...

Gülen DAĞISTAN

## İÇİNDEKİLER DİZİNİ

### Sayfa No

ÖZET .....	i
ABSTRACT .....	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	vii
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xiv

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU .....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ .....	8
1.3. ALT PROBLEMLER .....	8
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	9
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	10
1.6. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI .....	11
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	12
1.8. ARAŞTIRMANIN TANIMLARI .....	13

### İKİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ .....	14
2. 2. YABANCI DİLDE KELİME ÖĞRETİMİ.....	15
2. 3. BİLGİYİ İŞLEME KURAMI .....	16

2.4. BELLEK TÜRLERİ.....	19
2.4.1. Duyusal Kayıt.....	19
2.4.2. Kısa Süreli Bellek.....	20
2.4.3. Uzun Süreli Bellek.....	21
2.4.3.1. Anısal Bellek.....	23
2.4.3.2. Anlamsal Bellek .....	24
2.4.3.3. İşlemsel Bellek.....	24
2.5. BİLGİNİN UZUN SÜRELİ BELLEĞE AKTARILMASINDA KULLANILAN SÜREÇLER.....	25
2.5.1. Örtük Ve Açık Tekrar.....	25
2.5.2. Kodlama / Anlamlandırma.....	25
2.5.2.1. Etkinlik.....	26
2.5.2.2. Örgütleme.....	27
2.5.2.3. Genişletme / Ekleme.....	27
2.5.2.4. Bellek Destekleyici İpuçları.....	28
2.5.2.4.1. İmajlar Yardımı İle Oluşturulan Bellek Destekleyiciler.....	32
2.5.2.4.1.1. Bağlama / Zincirleme Yöntemi.....	32
2.5.2.4.1.2. Yerleşim (Loci) Yöntemi.....	34
2.5.2.4.1.3. Kelime Asma / Askı Sözcük Yöntemi.....	36
2.5.2.4.1.4. Anahtar Sözcük ( Keyword ) Yöntemi.....	38
2.5.2.4.2. Sözel Sembollerle Oluşturulan Bellek Destekleyiciler.....	40
2.5.2.4.2.1. Baş Harflerle Düzenleme Stratejileri ( Embedded Letter Strategies ).....	40
2.5.2.4.2.1.1. Akronym.....	40
2.5.2.4.2.1.2. Akrostiş.....	41

2.5.2.4.2.2. Kafiye / Ritmik Yöntemi.....	42
2.5.2.4.2.3. Öykü / Öyküleme Yöntemi .....	43
2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	44

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ.....	60
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	61
3.2.1. Grupların Kelime Testi Ön Test Puanları.....	62
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	63
3.3.1. Öykülerin Hazırlanma Aşamaları.....	63
3.3.2. Kelime Bilgisi Başarı Testi Hazırlanma Aşamaları.....	64
3.4. DENEYSEL İŞLEMLER.....	70
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	73

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR & YORUMLAR

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....	74
4.2. İKİNCİ VE ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....	75
4.3. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....	78
4.4. BEŞİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....	80
4.5. ALTINCI ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....	82

4.6. YEDİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....	83
4.7. SEKİZİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR...	84
4.8. DOKUZUNCU ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR.....	86

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

5.1. SONUÇLAR.....	88
5.2. ÖNERİLER.....	89
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler.....	89
5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler.....	90
VI. KAYNAKÇA.....	91
VII. EKLER.....	99

## TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
<b>Şekil 2. 1.</b> Bilgiyi İŞleme Modeli .....	17
<b>Şekil 2. 2.</b> Bilgi İŞlem S¼reci .....	19
<b>Şekil 2. 3.</b> Var olan Bilgiler ile Yeni Bilgiler Arasında D¼ğ¼m G¼revi G¼ren Bellek Destekleyiciler .....	29
<b>Şekil 2. 4.</b> Mastropieri ve Scruggs (1998)'ın 'Televizyon' İle İlgili Yerleşim Y¼ntemi .....	36
<b>Şekil 2. 5.</b> Öğrenilecek Kelimeyi Kodlama AŞaması .....	39
<b>Şekil 2. 6.</b> Yabancı Dilde Bir Kelimenin Öğrenilmesi İçin Hazırlanmış G¼rsel .....	39
<b>Şekil 3. 1.</b> Araştırma S¼reci Çalışma Takvimi .....	61
<b>Tablo 2. 1.</b> Sayılarla Oluşturulmuş Askı S¼zc¼kler .....	37
<b>Tablo 3. 1.</b> Araştırmanın Desen Yapısının Simgesel G¼r¼n¼m¼ .....	61
<b>Tablo 3. 2.</b> Deney ve Kontrol Gruplarında Öğrenci Dağılımı .....	62
<b>Tablo 3. 3.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Bilgisi Başarı Ön-Test Puan Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları .....	62
<b>Tablo 3. 4.</b> Maddelerin G¼çl¼k ve Ayırt Edicilik İndeksleri .....	66
<b>Tablo 3. 5.</b> Maddelerin G¼çl¼k ve Ayırt Edicilik İndeksleri .....	68

<b>Tablo 3. 6.</b> Kelime Bilgisi Başarı Testi KR-20 Güvenirlik Analizi.....	69
<b>Tablo 3. 7.</b> Uygulama Sonucunu Etkileyebilecek Değişkenler .....	70
<b>Tablo 3. 8.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Bilgisi Başarısı Ön-Test Puan Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	71
<b>Tablo 3. 9.</b> Ön-Test ve Son-Testlerden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kormogorov-Smirnov Testi Sonuçları.....	72
<b>Tablo 3. 10.</b> Başarı Testi Puanlama Sistemi .....	73
<b>Tablo 4. 1.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Bilgisi Başarı Ön-Test Puan Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları .....	74
<b>Tablo 4. 2.</b> Ön-Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Kelime Bilgisi Başarısı Son-Test Ortalamaları Arasındaki Farka İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 4. 3.</b> Grupların Kelime Kalıcılık-Testi Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	78
<b>Tablo 4. 4.</b> Grupların Kelime Bilgisi Ön-test, Son-test ve Kalıcılık-Testi Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Bağımlı Grup t-Testi Sonuçları.....	81

**Tablo 4. 5.** Cinsiyete Göre Grupların Kelime Bilgisi Son-Test Puanları

Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Mann Whitney-U

Testi Sonuçları.....83

**Tablo 4. 6.** Anne Eğitim Düzeylerine Göre Grupların Son-Test Puanları

Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Kruskal Wallis-H

Testi Sonuçları.....84

**Tablo 4. 7.** Baba Eğitim Düzeylerine Göre Grupların Son-Test Puanları

Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Kruskal Wallis-H

Testi Sonuçları.....85

**Tablo 4. 8.** Aile Gelir Düzeylerine Göre Grupların Son-Test Puanları

Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Kruskal Wallis-H

Testi Sonuçları.....87



## SİMGELER VE KISALTMALAR

**Akt:** Aktaran

**DG:** Deney Grubu

**E:** Erkek

**İM:** İlkokul Mezunu

**K:** Kız

**KBB:** Kelime Bilgisi Başarısı

**KG:** Kontrol Grubu

**LM:** Lise Mezunu

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**OM:** Ortaokul Mezunu

**SPSS:** Statistical Package for Social Sciences

**vb:** ve benzeri

**vd:** ve diğerleri

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları verilmekte ve araştırmada kullanılan terimlerin tanımları yer almaktadır.

### 1. 1. PROBLEM DURUMU

İnsan sosyal bir varlıktır ve çevresiyle sürekli etkileşim içerisindedir. Bu süreçte çevresine uyum sağlamaya ve anlam vermeye çalışır. Bireyin çevresine uyumunu kolaylaştırması açısından eğitime duyulan ihtiyaç ise yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim, insanın öğrenme ihtiyacı ve yeteneği ile ortaya çıkmış ve insanlığın doğuşundan beri süregelen bir süreçtir.

Oğuzkan (1993)'a göre eğitim; 'Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği; süreç olarak eğitim, önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir.'

Varış (1996) ise eğitimin genel işlevini topluma uyum sağlamak olarak tanımlamıştır.

Eğitim sürecinde de yabancı dil öğrenme her kesimden ve öğretim düzeyinden yurttaşın yararlanabileceği bir haktır. Sınırların ortadan kalkması ve hızla ilerleyen teknoloji ile birlikte ulaşım koşulları gün geçtikçe daha da iyileşmekte ve dünya hızla küçülmektedir. Bu durum insanların yabancı bir ülkede eğitim

görmesine, çalışmasına ve hayatını devam ettirmesine imkân sağlamaktadır. Tüm bu gelişmelerin yabancı dil öğrenmeye duyulan ihtiyacı ve yabancı dilin işlevini öne çıkarmasıyla eğitim sistemleri yabancı dil derslerini ve bu dersleri veren öğretmenleri ağırlık noktası haline getirmiştir. Siyasal, ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmeler çerçevesinde yabancı dil dersleri milletlerin eğitim sistemlerini yeniden yapılandıracak, halkın gelecek beklentilerine yön verecektir.

İngilizce, tüm dünyada bütün eğitim kurumlarının programlarında öğretime sunulan yabancı dillerin en başında gelmekte ve egemenliğini sürdürmektedir. Ancak Büge (2005)'nin ortaya koyduğu çalışmada, Türkiye İlköğretim İngilizce Programında bulunan hedeflerde öğrenenlere belirli dilbilgisi yapılarını vermeye, bu yapıları kavratmaya ve belirli durumlarda kullandırmaya ağırlık verildiği belirlenmiştir. Türkiye Programında, içerikte yapıların ve sözvarlığının bulunduğu; programda, eğitim durumlarıyla ilgili açıklamaların yer aldığı ve sınama durumlarının ürün değerlendirmeye yönelik olduğu bulgulanmıştır.

Oysaki yabancı dilde kelime bilgisinin önemi göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür. Nunan (2005)'a göre; dilbilgisi kuralları ne kadar iyi bilinirse bilinsin o dile dair kelime haznesi yok ise sahip olunan bu bilgiler hiçbir işe yaramamaktadır. Dolayısı ile kelime öğretiminde iki temel soru karşımıza çıkmaktadır. Bunlar 'Hangi kelimeleri öğretelim?' ve 'Bu kelimeleri nasıl öğretelim?' sorularıdır (Köksal, 2013).

Fidan ve Erden (1998)'e göre; öğrenmenin gerçekleşmesi için çevreden alınan uyarıcıların anlamlı hale getirilmesi, belleğe depolanması, kullanmak için hatırlanması ve davranışa dönüştürülmesi gerekmektedir. Bilgiyi işleme kuramına göre ise öğrenme; bilişsel sembollerdeki yapıyı bilişsel süreçlerle işlemeyi içermektedir (Mayer, 2008).

Bilgiyi işleme sürecini ele aldığımızda;

1. Çevredeki uyarıcılar duyu organları yoluyla alınır.
2. Duyusal kayıt yoluyla bilgi kaydedilir.
3. Dikkat ve seçici algı süreçleri harekete geçirilerek duyuusal kayıta gelen bilgi geçirilir ve kısa süreli belleğe aktarılır.
4. Bilginin bir müddet kısa süreli bellekte (işleyen bellek) kalabilmesi için zihinsel tekrar yapılır.
5. Bilginin uzun süreli bellekte depolanabilmesi için kısa süreli bellekte anlamlı kodlamalar yapılır.
6. Kodlanan bilgi uzun süreli bellekte depolanır.
7. Bilgi uzun süreli bellekten işleyen belleğe geri getirilir.
8. Bilgi kısa süreli bellekten tepki üreticiye gönderilir.
9. Tepki üretici bilgiyi vericilere (kaslara) gönderir.
10. Öğrenci performansını gösterir.
11. Yürütücü kontrol sistemi tarafından tüm bu süreçler kontrol edilir ve düzenlenir (Senemoğlu, 2007).

Bilgiyi işleme sürecinin işleyişinden hareketle öğrenenin dış çevresinin öğrenmeyi etkileyeceği söylenebilir. Bu süreçte öğrenme çevresi öğrenme aktiviteleri ve eğitim materyalleri ile zenginleştirilmelidir (Wager, 2004, Akt; Aydın, 2010).

Bireye istendik davranışları kazandıracak bir eğitim programının en işlevsel ögesinin öğrenme-öğretme süreci olduğu hesaba katılarak, Türkiye’de uygulanan İngilizce Öğretim Programı incelendiğinde sunulan yöntem ve önerilerin kısıtlayıcı olması dikkat çekmektedir. Bunun temel sebebi ise MEB’in ülke sınırları içinde

eğitim verilen her bölgede uygulanabilir bir program ve ğretim sekli çıkarabilme gayretine bağlanabilir. Fakat lkemizin doğusu ve batısıyla çok geniş ve farklı ekonomik, kültürel ve fiziksel özelliklere sahip olduğu göz önünde bulundurulduğunda MEB'in oluşturmaya çalıştığı ğretim şeklinin yetersiz olduğu söylenebilir. Avrupa Dilleri Ortak ereve Programına bakıldığında ise; bu ayrılıkları göz önünde bulundurduğu ve farklı eğitim uygulamaları oluşturulmasına imkân sağladığı görülmektedir. Dolayısıyla daha esnek yöntem ve öneriler sunulmaktadır.

Özellikle bireylere hiç görmedikleri yeni kelimeler öğretirken uygulanacak yöntem ve teknikler oldukça önemlidir. Bu nedenle ğretim sürecinde bireylerin yeni öğrendikleri kelimeleri kolayca hatırlayabilecekleri ve kullanabilecekleri bir yöntem seçilmelidir. Bireylere bu süreçte kelimeleri kullanma şansı verilmeli yani yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalı ve kelimelerin zihinde uzun süre saklanabilmesi için de doğru kodlama yollarının öğretilmesi gerekmektedir (Mastropieri ve Scruggs, 1998).

Bellek destekleyiciler de belleği canlandırmak ve beyin fonksiyonlarını harekete geçirmek için güçlü kodlamayı sağlayan stratejiler olarak ön plana çıkmaktadır. Yunanlıların bellek tanrıçası Mne-mosyne' den esinlenerek geliştirdiği ve mnemonic olarak adlandırılan bellek destekleyici stratejilerin işe koşulması fayda sağlayabilir. Öğrenmeyi ve hatırlamayı sağlayan ve kolaylaştıran bellek destekleyici stratejiler binlerce yıldır süregelen yöntemlerdir.

Köksal (2013)'a göre bellek destekleyici stratejiler; var olan bilgilerden yola çıkarak yeni öğrenilen bilgileri daha önceki öğrenilen bilgiler ile ilişkilendirerek

somutlaştırmak ve böylece daha önceki bilinen bilgiler sayesinde yeni bilgileri anlamlandırmak, yapılandırmaktır.

Bellek destekleyiciler belleği geliştirmek için sistematik yöntemlerdir. Bu stratejilerin temel kullanımları, yeni bilgiyi daha kolay hatırlanacak şekilde öğrenmek için kodlama ve tekrar etme olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmalar öğrenilen bilgilerin çok tekrar edilseler bile unutulabileceğini göstermektedir. Bu yüzden bilgilerin daha kolay hatırlanabilmesi için ilk yapılacak şey kodlama olmalıdır. Kodlama, bilginin belleğe yerleştirilme süreci; örgütleme ise, bilginin başka bilgiler işlenerek anlamlı hale getirilmesi süreci olarak düşünülebilir (Açıkgöz, 2003).

O halde bellek destekleyicilerin temel işlevinin, yeni öğrenilen bilgilerle öğrencilerin belleklerinde mevcut olan bilgiler arasında sağlam ilişkiler kurarak bir köprü oluşturmak olduğu söylenebilir.

Bilinen bir kelimedden yola çıkarak yeni kazanılan kelimeyi bu bilinen kelimeye bağlayarak somutlaştırmak, yeni kelimenin de öğrenilmesini sağlar. Bu nedenle öğrenimin bellek destekleyicilerle desteklenmesi unutma oranını düşürebilir ve akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebilir (Mastropieri vd., 1992).

Bellek destekleyicilerden olan öyküleme yönteminin de derslerde kullanılabilir etkili yöntemlerden biri olduğu söylenebilir. Oaks (1995)'a göre, öyküleme yöntemi hatırlamayı olumlu yönde etkileyen bir stratejidir. Carlson vd. (2000) ise; öyküleme yönteminde, bilgilerin öykü içerisine yerleştirildiğinden ve hatırlanması istenen bilgilerin öykü ile ilişkilendirildiğinden bahsetmişlerdir.

Bu çalışmada da öyküleme yöntemi İngilizce kelime öğretimine yönelik kullanılmış olup alışılmışın dışında bir teknik kullanılmıştır. Bu teknikte İngilizce

sözcükler, öğrenenlerin ilgisini çekecek Türkçe öyküler içerisine yerleştirilmiş ve bu kelimelerin anlamları öykünün bütününden tahmin ettirilmeye çalışılmıştır. Aşağıda örnek bir öykü sergilenmiştir.

***Really, training, idea, for* ve *information* sözcükleri için öyküleme yönteminin kullanımı**

**VALLAHİ EFENDİM BEN ANLAMAM!**

Bir profesör ‘İş Sağlığı ve Güvenliği’ konusunda eğitim semineri düzenlemiş. Belirlenen saatte salona girmiş fakat ne görsün, salonda yalnızca bir kişi oturmakta... Profesör bu duruma **really** çok üzölmüş, gururuna yedirememiş ve gitmeye karar vermiş. Ancak bunun kendisini dinlemeye gelen kişiye saygısızlık olacağını düşünüp vazgeçmiş. Kürsüdeki yerini almış ve konuşmaya başlamadan önce bir sorayım diye düşünmüş; "Acaba bu kişi tek başına beni dinlemek ister mi?" Profesör adama sormuş:

- Beyefendi ‘İş Sağlığı ve Güvenliği’ konusunda **training** semineri vereceğim fakat gördüğünüz gibi salon boş. Ama siz bana ve bu konudaki **idea**’ma değer verip buraya kadar zahmet etmişsiniz. Siz anlatmamı isterseniz ben konferansı yalnızca sizin **for** sunarım. Ne dersiniz?

Adam cevap vermiş:

- Vallahi efendim ben anlamam! Ben seyisim. Ahıra bir at gelse de yem veririm, yüz at gelse de yem veririm!

Profesör mesajı almış. Hatta biraz da aşka gelip kürsüye çıkmış. Başlamış konu hakkında **information** vermeye. Anlattıkça anlatmış... Anlattıkça anlatmış.

İki saatlik konuşma hazırlamışken dört saat anlatmış. Nihayetinde konuşmasını bitirip adama sormuş:

- Beyefendi nasıl buldunuz konuşmamı? Beğendiniz mi?

Adam cevap vermiş:

- Vallahi efendim ben anlamam! Ben seyisim. Ahıra bir at gelse de yem veririm, yüz at gelse de yem veririm! Ancak... Ahıra bir at gelirse diğer doksan dokuz atın yemini de o ata vermem!..

Örnekte öğrencilere kazandırılması istenen İngilizce kelimeler ‘Smart Story’ (akıllı öykü) içerisine yerleştirilmiştir. Öğretilmesi istenen kelimeler “really, training, idea, for, ve information” dır. Bu kelimelerin Türkçe karşılığı sırasıyla “gerçekten, eğitim, fikir, için ve bilgi”dir. Bu hedef kelimeler ile bir hikâye oluşturulmuştur. Yalnız bu hikâyede hedef kelimeler İngilizce iken hikâyenin dili Türkçe olarak kullanılmıştır. Eğlenceli şekilde ve öğrencilerin ilgilerine yönelik hazırlanmış bu hikâye okunurken öğrenciler zaten kelimenin anlamını parçanın bütünden çıkarmışlardır. Daha da önemlisi bu hikâye bir şekilde akıllarında kaldığı için kelimeyi başka bir içerikte gördüklerinde de kolayca hatırlamışlardır.

Dolayısıyla bu doğrultuda hazırlanan bir etkinlikte öyküleme yöntemi, öğrencilere sınıf içerisinde aktif bir bilişsel süreç yaşatarak doğal öğrenmeyi sağlayacak önemli yöntemlerden biri sayılabilir.



## 1. 2. PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problem cümlesi ‘9. sınıf İngilizce dersinde kelime öğretiminde bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ve klasik yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce kelime bilgisi düzeyleri ve kelime kalıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?’ şeklindedir.

## 1. 3. ALT PROBLEMLER

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Deneş ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Deneş ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

#### 1. 4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Okulda edinilen bilgilerin hayata yakın örnekler ve problemlerle desteklenmesinin başarıya ve bilgilerin kalıcılığına katkı sağlayacağı yani yansıtıcı öğrenmeyi ve transferi sağlaması gerektiğı birçok eğitimci ve araştırmacı tarafından kabul edilen bir gerçektir. Ayrıca bilgi çağında bireylerin aktif öğrenme ilkesiyle mevcut bilgilerden yola çıkarak yeni bilgiler öğrenmesini temel alan öğrenmeyi öğrenme durumu birçok eğitimci ve araştırmacı tarafından savunulmaktadır (Taşdemir, 2003).

Bu yönde gelişme gösteren bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yöntemi İngilizce dersinde kelime öğretimi kapsamında ele alınarak öğrencilerin başarısının artırılması düşünülmektedir. Bu uygulamanın başarılı olması halinde, İngilizce dersi ve diğer disiplin alanları için model oluşturması ve yaygınlaşması hedeflenmektedir.

Bu araştırmanın amacı da Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce dersi kelime öğretiminde bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin öğrencilerin kelime bilgisi başarıları ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığı üzerindeki etkisini araştırmaktır. Ayrıca İngilizce dersi kelime öğretiminde öyküleme yöntemi ile klasik

yöntemin öğrencilerin başarıları ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerindeki etkilerini kıyaslamaktır.

## 1. 5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çağımızda İngilizcenin önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bireyler üniversitelerden hangi bölümlerden mezun olurlarsa olsunlar en az bir yabancı dil bilmiyorlar ise iş bulma konusunda oldukça zorluk çekecekleri aşikârdır (Köksal, 2009). İngilizce dünya dili olarak bu yabancı dillerin başında gelmektedir.

Ülkemizde de İngilizcenin önemi kabul edilmiştir ve ilköğretimden yükseköğretime, öğrenciler eğitimin her kademesinde bu dersi almaktadır. Fakat öğrenilen İngilizce işlevsel hale gelememekte; amaç, hedef dilde iletişim kurabilmek olması gerekirken dil bilgisi konularına ağırlık verilmektedir. Uygulanan etkinlikler ihtiyaca yönelik olmamakta yapay ortamlarda gerçekleşmektedir. Bu etkinliklerde de bütünden uzaklaşıp parçaya odaklanması, yani ne söylendiğinden çok nasıl söylendiği üzerinde durulması dil öğretiminde en çok karşımıza çıkan sıkıntılardan biridir. Bu sebeptir ki, Türkiye’de eğitimin her kademesinde bireylere İngilizce dersi verilmesine rağmen kişiler kendilerini ifade edememekte, duygu ve düşüncelerini karşı tarafa aktaramamaktadır.

Bu noktada kelime bilgisi konusundaki sıkıntılar karşımıza çıkmaktadır. Schmitt (2000)’e göre, ‘Bir kelimeyi bilmek ne demektir?’ sorusunun cevabının verilmesi için kalın bir kitap ancak yeterli olabilecektir. Cevap; kelimelerin bağlam içinde nasıl kullanıldığı, nasıl edinildikleri ve kelimelerin pasif biliniş durumundan aktif kullanımsal duruma nasıl geçtikleri incelenerek oluşturulabilecektir. Bu bağlamda yabancı dilde kelime öğreniminde öğrenciler problemler yaşamaktadır. Sorun bu olunca da, son yıllarda literatürde sıkça bahsedilen bellek destekleyici

stratejiler daha da önem kazanmaktadır. Bellek destekleyiciler ne tamamen bir öğretim yaklaşımı ne de bir program geliştirme yaklaşımıdır. Bellek destekleyiciler, ezberlemeye gereksinim duyulan birçok ders için düz anlatım ve ders kitabı gibi ders içeriklerini farklı bir formatta sunarak hatırlamayı sağlamak için kullanılan bilişsel stratejilerdir (Mastropieri vd., 1992).

Bellek destekleyiciler sayesinde, bilgiler öğrenciler için anlamlı hale gelmekte ve bilgilerin uzun süreli belleğe kodlanması kolaylaşmaktadır. Birey bu süreçte aktif olarak yer almakta ve öğrenmeyi öğrenmektedir.

İlgili alan yazın incelendiğinde, günümüzde öğretmenler İngilizce öğretiminde sınıflarda öğretmen merkezli eğitim anlayışı ile bilgileri aktarmakta, bellek destekleyici stratejiler çok fazla uygulanmamaktadır. Bu araştırmada bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yöntemi kullanılmış ve görsel materyallerden de yararlanarak öğrencilerin kelimeleri daha etkili öğrenmeleri, kolay hatırlamaları ve kullanmaları sağlanmıştır.

Bu çalışma, bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin öğrencilerin İngilizce dersindeki kelime bilgisi başarılarına ve öğrenilmiş olan kelimelerin kalıcılığına olan etkisini ölçmesi bakımından literatüre katkı sağlayacak ve başka çalışmalara model olacaktır.

## **1. 6. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI**

Bu araştırmada;

- Çalışmada kullanılacak kelimelerin belirlenmesinde kendilerine başvuru uzmanların görüşlerinin yeterli olduğu
- Veri toplama aracının geçerliliğinin sağlanmasında uzman görüşlerinin yeterli olduğu

- Çalışmanın sonucunu etkileyebilecek olan kontrol altına alınamayan değişkenlerin (zaman, öğrencilerdeki dikkatsizlik, derse ilgisizlik ve zeka gibi) deney ve kontrol grubunu aynı oranda etkilediği
- Çalışmaya katılan öğrencilerin veri toplama aracına samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

## 1. 7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu çalışma;

- 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ile
- Yozgat ili Yerköy ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Şehit Mehmet Tez Anadolu Lisesi 9. sınıf A ve B şubelerinde bulunan toplam 68 öğrenci ile
- Ortaöğretim 9. sınıflarda okutulan İngilizce ders kitabının 1. 2. ve 3. ünitelerinde yer alan kelimeler ile
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarısını ölçmek için geliştirilmiş başarı testi ile
- Bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yöntemi ile
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce kelime bilgisi erişileri ile
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce kelime bilgisi kalıcılıkları ile
- 1,5 ay süre ile sınırlıdır.

## 1. 8. ARAŞTIRMANIN TANIMLARI

**Bellek:** Uyaranların algılanması, düzenlenmesi, saklanması ve gerektiğinde hatırlanması ve kullanılması sürecini işaret eder (Aydın vd., 2005).

**Bellek Destekleyici Strateji:** Öğrenilecek kapsam içinde doğal olarak bulunmayan ilişkileri, çağrışımları meydana getirerek kodlamaya yardım eden stratejidir. Bu stratejiler, doğal olarak ilişkilerin bulunmadığı durumlarda benzer ve farklı özelliklere sahip bilgiler arasında yapay bir bağ yaratır (Senemoğlu, 2001).

**Klasik Yöntem:** Ünite içerisinde yeri geldikçe, kelimenin anlamını parçanın bütününden ya da eş anlamlısını söyleyerek öğrencilerin tahmin etmelerine yardımcı olma ya da sözlükten bulmalarını sağlama yöntemi.

**Klasik Yöntemin Kullanıldığı Grup:** Deney grubu ile aynı öğretim programının uygulandığı ancak öğretim esnasında bellek destekleyici stratejinin kullanılmadığı, bunun yerine klasik yöntemin kullanıldığı kontrol grubudur.

**Deney Grubu:** İngilizce dersinde kelime öğretiminin bağımsız değişken olan öyküleme yöntemi kullanılarak hazırlanan ders planlarına göre yürütüldüğü grup.

**Kontrol Grubu:** İngilizce dersinde kelime öğretiminde öyküleme yönteminin kullanılmadığı, klasik yöntemin kullanıldığı grup.

**Kelime Testi:** Öyküleme yöntemi uygulama öncesi ve uygulama sonrası, öğrencilerin İngilizce kelime bilgisi düzeylerini belirlemek amacıyla ortaöğretim İngilizce öğretim programı dâhilinde uzman görüşüne dayanarak hazırlanan test.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; yabancı dil öğretimi, yabancı dilde kelime öğretimi, bilgiyi işleme kuramı, bellek türleri, bilginin uzun süreli belleğe aktarılmasında kullanılan süreçler ve bellek destekleyici ipuçları ile ilgili kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara değinilmiştir.

#### 2. 1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Dünyada eğitim, sağlık, ekonomi vb. alanlardaki gelişmelerle sınırlar ortadan kalkmış insanlar kendi ülkesi dışında başka ülkelerde öğrenim görme, tedavi olma ve iş bulma imkânlarına sahip olmuşlardır. Sınır ötesi ilişkilerin gelişmesiyle farklı ülkelerin dil ve kültürlerinin birbirleriyle etkileşimleri kolaylaşmış ve yoğunlaşmıştır. Kuşkusuz farklı ülkelerdeki insanların birbirleriyle etkileşiminde ilk akla gelen ‘dil’ olgusudur.

Bu günün yoğun ilişkiler ağı içerisinde ülkemizin de etkin olarak yerini alması, kendi özgün koşullarını göz önünde bulundurarak uygun eğitim politikaları üretmesiyle doğru orantılıdır. İletişim alanında yaşanan hızlı değişimler sonucu bilgiye ulaşmanın en önemli yollarından birisinin de iletişimi sağlayacak yabancı dil/diller bilme zorunluluğu olduğu açıktır (Polat, 2001). Bu da öğretme ve öğrenme ihtiyacına dikkati çekmektedir.

Ülkemizde de yabancı dil öğrenmeye duyulan istek gün geçtikçe güçlenerek artmaktadır. Yabancı dil dersleri eğitim programlarımızın vazgeçilmez öğeleri arasına girmiştir (Cangil, 2004). Bu gelişmelerle öğrenme / öğretme yaklaşımı değişmekte, toplumun her kesimi ve yaş grubu yabancı dil öğrenmeye teşvik

edilmektedir. Bu süreçte yabancı dil eğitimi anlayışı, ezber ve kurallar kapsamında dil bilgisi ağırlıklı olmaktan sıyrılıp dili iletişimsel kullanıma yönelmektedir.

## 2. 2. YABANCI DİLDE KELİME ÖĞRETİMİ

Dili amaca yönelik kullanım açısından dil bilgisinin yanında kelime bilgisine de ihtiyaç duyulmaktadır. Kelime bilgisi dilin temel yapı taşını oluşturmakta ve dil becerisinin gelişiminde önemli bir rol üstlenmektedir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma beceri alanlarını içinde barındıran dil edinimi sürecinde kelime bilgisi iletişimsel açıdan da oldukça önem taşımaktadır. Özetle dili meydana getiren dört beceriyi de üretken ve başarılı bir şekilde kullanım açısından kelime bilgisi anahtar rol oynamaktadır.

Yabancı dil öğretiminde böylesine öneme sahip olan kelime bilgisinin kazandırılmasına yönelik kelime öğretim ve öğrenme çalışmaları ne yazık ki her zaman bu önemle paralel seviyede olmamıştır. Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde, kelime öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemler tarih boyunca farklılık göstermiştir (Chang, 2001, Akt; Köksal, 2013).

Geçmişte kelime öğretiminde sıklıkla kullanılan, konu alanları esas alınarak belirlenmiş, ana dil karşılıklarının verildiği kelime listelerinden; günümüzde kelimeleri bağlam içerisinde sunan tümevarımsal yaklaşıma doğru bir kelime öğretim anlayışı benimsenmektedir.

Kelimelerin bellekte yer edinmesi için bağlam içinde sunulması söz konusu olduğunda, bellek destekleyicilerin canlı ve eğlenceli bir araç olarak kelime öğretimi ve öğreniminde öğrenen odaklı ufuklar açtığı unutulmamalıdır.



Belleğin etkili ve verimli kullanılması da öğrenmenin ön koşullarından birini oluşturmaktadır. Öğrenmeyi, uyarılarla beslenen, yaşantı ürünü kalıcı ve izli davranışlar oluşturma süreci olarak kabul ettiğimizde, belleğin rolü hemen kendini gösterir. Etkili bir bellek gücünü işe katmadan, öğrenmeyi gerçekleştirmek olanaksızdır (Topses, 2003).

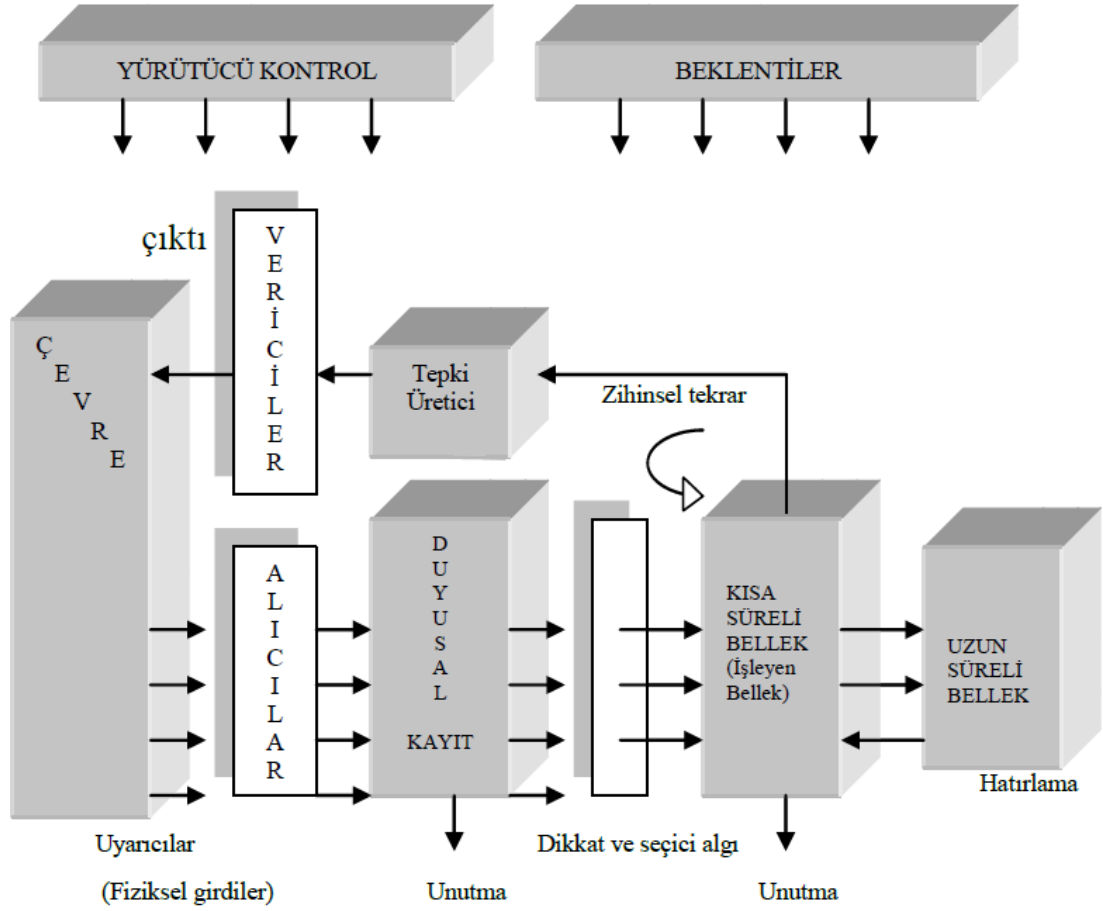
### 2.3. BİLGİYİ İŞLEME KURAMI

Birey sürekli dışarıdan gelen uyarıcıların etkisi altındadır. Yenilen bir yemek, duyulan bir ses ya da koklanan bir nesne bireyi uyaran bilgi parçalarıdır. Yaşadığımız an ve yer ise gelen bu uyarıcılarla anlamlandırılmaktadır.

Bilgiyi işleme kuramına göre, insan zihni bilgiyi alır, işler, biçim ve içeriğini değiştirir, depolar, gerektiği zaman geri getirir ve tepkiler üretir (Ulusoy vd., 2006). Bilim insanları yıllarca zihnin nasıl çalıştığını anlamlandırmaya çalışmışlardır. Bu çerçevede;

Bilgiyi işleme kuramı şu dört temel soruyu cevaplamaya çalışmıştır.

- Yeni bilgi dışarıdan nasıl alınmaktadır?
- Alınan yeni bilgi nasıl işlenmektedir?
- Bilgi uzun süreli olarak nasıl depolanmaktadır?
- Depolanan bilgi nasıl geriye getirilip hatırlanmaktadır? (Varış, 1998)



**Şekil 2. 1. Bilgiyi İşleme Modeli**

Bilgiyi işleme modelinde görülen yapılar ve öğrenmeyi sağlayan süreçler aşağıda özetlenmiştir:

- Çevredeki uyarıcıların alıcılar (duyu organları) yolu ile alınması
- Duyusal kayıt yolu ile bilginin kaydedilmesi (Duyusal kayıt)
- Dikkat ve seçici algı süreçleri harekete geçirilerek, duyusal kayıta gelen bilginin geçilmesi ve kısa süreli belleğe aktarılması
- Bilginin bir müddet kısa süreli bellekte kalabilmesi için zihinsel tekrarın yapılması (Kısa süreli bellek/işleyen bellek)
- Bilginin uzun süreli bellekte depolanabilmesi için kısa süreli bellekte (işleyen bellek) anlamlı kodlamanın yapılması

- Kodlanan bilginin uzun süreli bellekte depolanması
- Bilginin uzun süreli bellekten işleyen belleğe geri getirilmesi
- Bilginin işleyen bellekten yani kısa süreli bellekten tepki üreticiye gönderilmesi
- Tepki üreticinin bilgiyi vericilere (kaslara) göndermesi
- Öğrencinin performansını göstermesi
- Yürütücü kontrol sistemi tarafından tüm bu süreçlerin kontrol edilmesi ve düzenlenmesi (Senemoğlu, 2007).

Modelde yer alan yapılar ve öğrenmeyi sağlayan süreçler incelendiğinde depolama birimleri (duyusal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek) ve bilişsel süreçler dikkati çekmektedir.

Bilgiyi işleme kuramcılarını öğrenmeyi; çevreden alınan uyarıcıların anlamlı hale getirilmesi, belleğe depolanması, kullanmak için hatırlanması ve davranışa dönüştürülmesi süreci olarak ele almaktadırlar (Fidan ve Erden, 1993).

Aslında insanlar bilgi işlemciler gibidir ifadesini bilgi işleme sürecinin kendisi bu basit durumu özetler. Bilgi işleme kuramına göre öğrenme bilişsel sembollerdeki yapıyı bilişsel süreçlerle işlemeyi içermektedir (Mayer, 2008).

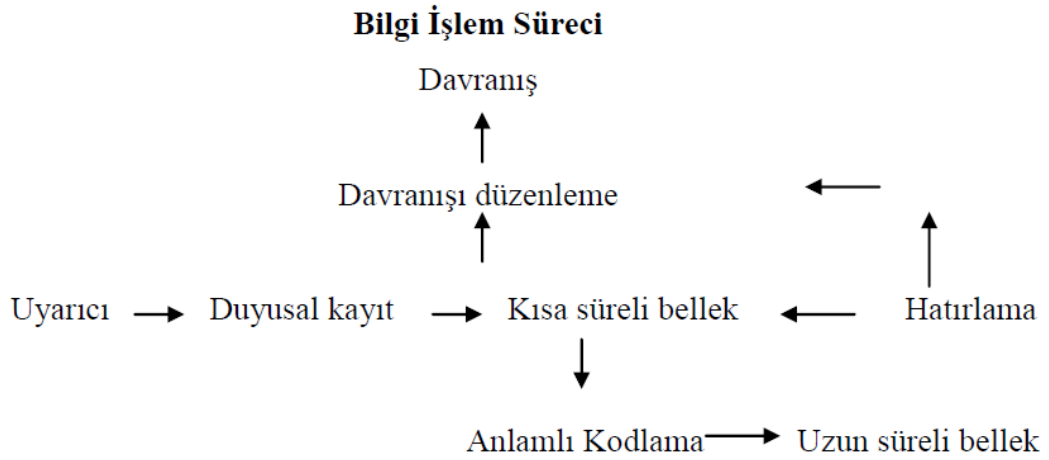
O halde, çevreden gelen uyarılar bireyin öğrenmesini etkilemektedir. Bilgiyi işleme sürecinde öğrenenin işini kolaylaştırmak ve öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağlamak adına sınıf içi uygulamalar çeşitlenmelidir. Wager (2004)'e göre de bu süreçte öğrenme çevresi öğrenme aktiviteleri ve eğitim materyalleri ile zenginleştirilmelidir (Aydın, 2010).

## 2.4. BELLEK TÜRLERİ

Bellek; duyuusal bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olmak üzere üç farklı depolama sisteminden oluşmaktadır (Aydın vd., 2005).

### 2. 4. 1. Duyusal Kayıt

Duyusal bellek ya da duyuusal kayıt bilgilerin işlendiği ilk aşamadır (Lindsay ve Norman, 1977, Akt; Kıroğlu, 2010). Çevreden gelen uyarıcılar alıcılar tarafından alınarak duyulara kayıt edilir. Duyusal kayıt süresi çok kısadır. Bu sürenin yaklaşık ¼ saniye olduğu sanılmaktadır. Ancak duyuusal kaydın kapasitesi çok geniştir. Tüm alıcılar sürekli açık olduğu için duyulara çok sayıda kayıt yapılır. Ancak bunlardan çok azı seçici algı süreci ile bir sonraki belleğe, yani kısa süreli belleğe gelir (Fidan ve Erden, 1998).



**Şekil 2. 2. Bilgi İşlem Süreci** (Fidan ve Erden, 1998).

Duyusal kaydın kapasitesi çok geniş olmasına karşın bilginin kalış süresi çok kısadır. Ancak dikkat ve algı süreçleri ile bu bilginin bir kısmı alınır ve kısa süreli belleğe gönderilir (Ulusoy vd., 2003).

Sonuç olarak, duyuşal kaydın sınırsız kapasitesine rağmen gelen bilgilerin kalıcı olması ve kısa süreli belleğe aktarılması için işlenmesi gerekir aksi takdirde, bilgiler kaybolur.

#### 2.4.2. Kısa Süreli Bellek

Duyusal kayda gelen bilgi parçacıklarından dikkat ve algı süreçleri sonunda ayrılanlar bir sonraki aşama olan kısa süreli belleğe geçer.

Kısa süreli bellek (short – term memory) insana, bir telefon numarasını bellemek ve telefon etmek gibi kısa süreli hizmet verir. Bilişsel girdinin ilk kez alınışında; kısa süreli belleğin niceleme, yerleştirme ve çağırma gücü, rakam, sözcük ya da simge olarak yedi birim dolayındadır. Birim sayısı dokuz ya da onu geçtiğinde bellek; bilişsel girdiyi niceleme, yerleştirme ve çağırmada kusurlu olabilir (Başaran, 2000).

Çünkü kısa süreli belleğin sadece kapasitesi değil, aynı zamanda bilgi tutma süresi de kısıtlıdır. Miller (1956)'e göre kısa süreli belleğin kapasitesi yaklaşık  $7\pm 2$  birimlik bilgiyken (Akt; Tuckman, 1991), kısa süreli bellekte bilginin kalma süresi yaklaşık 20-30 saniyedir (Wollfolk, 1993; Mc Crow ve Roop, 1992; Slavin, 1988, Akt; Ulusoy vd., 2006).

Kısa süreli belleğin iki temel işlevi vardır. Birincisi gelen bilgiyi kısa süreli bellekte tutabilmek; ikincisi ise yeni karşılaşılan bilgilerle daha önceden karşılaşılmış olan bilgilerin ilişkilendirilmesi ve yeniden düzenlenmesidir. Bu nedenle kısa süreli belleğe *çalışan bellek (working memory)* de denir (Aydın vd., 2005).

Kısa süreli bellek, aynı zamanda duyuşal bellek ile uzun süreli bellek arasında köprü görevi yapar. Dolayısıyla hangi bilgileri elenerek silineceğini veya uzun süreli

bellekte depolanacağı kısa süreli belleğin işleyişi belirler. Bu bağlamda kısa süreli belleğin temel işlevleri ve özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Kısa süreli belleğin sığıması (depolama kapasitesi) oldukça sınırlıdır.
- Kısa süreli bellekte, bilginin bozulma olasılığı yüksektir.
- Kısa süreli bellekten silinen bir bilginin hatırlanması mümkün değildir.
- Kısa süreli bellekteki bilgilerin kalma süreleri ve geri çağırılma oranları düşüktür (Aydın, 2003).

Kısa süreli belleğin sınırlılıkları dikkate alındığında öğretim sürecinde uygulanan etkinlikler öğrenen odaklı olmalı ve onların bilgiyi işlemelerine yön vermelidir. Bu süreçte özetlemeler, gözden geçirmeler ve alıştırmalar kullanılabilir anahtar yöntemlerdir.

### **2.4.3 Uzun Süreli Bellek**

Uzun süreli bellek, iyi öğrendiğimiz bilgiyi sürekli olarak depoladığımız bellek türüdür. Kısa süreli bellek; zihinsel tekrar yaptığı sürece, yani duyuşal uyarıcılar nöronları uyardığı sürece bilgiyi tutmakta, bu uyarım sona erdiğinde ise bilgi yok olmaktadır. Yani bilgi, kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe geçirilmediği takdirde beyinde herhangi bir değişme meydana gelmemektedir (Senemoğlu, 2003).

Uzun süreli belleğin kısa süreli bellekten farkı uzun süreli belleğin kapasitesinin sınırsız olmasıdır. Öğrenme bir kez gerçekleştiğinde, öğrenilenlerin artık ebediyen saklandığına ilişkin bir takım kanıtlar bulunmaktadır (Ashcraft, 1989; Anderson, 1990, Akt; Senemoğlu, 2001).

Bu bilgilerin ışığında uzun süreli belleğin özellikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Uzun süreli bellek, sınırsız bir öğrenme ve transfer kapasitesine sahiptir.
- Uzun süreli belleğin etkin ve verimli işlemesi yeterli sayıda tekrar ve pekiştirmeye bağlıdır.
- Uzun süreli belleğin sağlıklı gelişimi, bireyin psikolojik açıdan dingin ve güvenli bir yapıya sahip olmasıyla orantılıdır.
- Uygun sayı ve nitelikte görsel, sayısal ve sözel sembollerin kullanılması, uzun süreli belleğin gelişimini hızlandırmaktadır.
- Üretken ve yaratıcı eğitim ortamları sağlanması için, uygun bellek destekleyicilerin kullanılması gereklidir (Aydın, 2003).

Broadbent (1966), Gage ve Berliner (1988)'e göre; bu bilgiler ışığında uzun süreli bellek, gerektiğinde kullanılmaya hazır olarak saklanan düzenlenmiş, organize edilmiş bilgilerin depolandığı bir kütüphaneye benzemektedir. Tıpkı kütüphanedeki düzenlemede olduğu gibi; uygun kodlu bölmelere yerleştirilmiş kitapları aradığımızda bulmak nasıl çok kolay ise, doğru bir şekilde kodlanmış ve organize edilmiş bilgiyi de uzun süreli bellekten geri getirip kullanmak çok kolaydır (Akt; Senemoğlu, 2001). Bireyler bilgileri hatırlama, bilişsel görevleri yerine getirmede zorluk çekmelerinin yanı sıra okudukları ve duydukları bilgileri de hatırlayamayabilirler. Bu sebeple kodlamanın iyi yapılması gerekir (Hallahan ve Kauffman, 2006).

Uzun süreli bellek; anısal bellek (episodik memory), anlamsal bellek (semantic memory) ve işlemsel bellek (procedural memory) olmak üzere üç bölüme ayrılmaktadır.

### 2. 4. 3. 1. Anısal bellek

Anısal bellek, kişisel yaşantılarımızın, anılarımızın depolandığı bölümdür. Burası adeta otobiyografik bellek olarak çalışır. Yaşamımız boyunca başımızdan geçen olaylar, şakalar, dedikodular, kısaca kişisel yaşantılar burada depolanır (Ashcraft, 1989). Anısal bellekteki bilgi; ne zaman, nerede gibi sorulara cevap verilecek şekilde görseller halinde depolanır. Gözünüzü kapatıp dün akşam ne yaptığınızı düşündüğünüzde nerde, ne zaman, ne yaptığınız bir film şeridi gibi zihninizde resimler halinde canlanır (Senemoğlu, 2011).

Martindale (1991, Akt; Senemoğlu, 2001)'e göre anısal ve anlamsal bellek arasındaki fark şudur: Anlamsal bellek bilginin temel öğelerini, kavramları içerir. Tıpkı bir sözlük gibi bildiğimiz imajların ve sözcüklerin anlamlarını kapsar. Anısal bellekteki bilgi ise; anlamsal belleğin kapsadığı bilgiyi kullanarak oluşmuş bir roman, bir öykü, bir film gibidir. Yani anlamsal belleğin kapsadığı bilgilerin, kavramların özel bir biçimde bir araya getirilmiş formlarıdır. Örneğin; “Geçen yıl, bayramda ne giymiştiniz? Geçen yılbaşı gecesi nerede idiniz?” gibi soruları cevaplarken, o zamanki olayları gözünüzün önünde canlandırarak ne giymiş olduğunuzu ya da nerde olduğunuzu hatırlamaya çalışırsınız. Bu sırada olayları imajlar halinde anlamlı bir şekilde canlandırabilmek için anlamsal bellekteki geçen yılbaşı, doğum günü, giysi vb. kavramlara ilişkin bilgiyi de kullanmak gerekmektedir. Bu durum da gösteriyor ki; anısal ve anlamsal bölmeler birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış değildir, aksine her bir bölme diğerleriyle de bağlantılıdır. Uzun süreli bellek, bölmeler arasında geçişleri olan bir ağa sahiptir.



#### **2. 4. 3. 2. Anlamsal bellek**

Anlamsal bellek; uzun süreli belleğin kurallar, genellemeler, kavramlar, problem çözme becerileri gibi bilgilerinin yer aldığı bölümdür. Anlamsal bellekte sözel ve görsel bilgiler birbirine sıkı sıkıya bağlanıp depolanır (Paivio, 1980). Bilgi hem görsel hem de sözel olarak zihinde işlenip kodlandığı takdirde ihtiyaç duyulduğunda hatırlamak daha kolay olmaktadır. Bu durumda öğrenmeyi kolaylaştırmak ve kalıcı hale getirmek adına öğretim sürecinde sadece sözel değil aynı zamanda görsel sembollerden de faydalanılabilir.

Anlamsal bellek; entelektüel becerilerin yer aldığı, problem çözme becerisi ve karar verme yeri olarak açıklanmaktadır (Eggen ve Kauchak, 1992).

#### **2. 4. 3. 3. İşlemsel bellek**

İşlemsel bellekteki öğrenmeler, hedeflerin aşamalı sınıflandırılmasında psikomotor (devinişsel) basamaktaki bilgilere benzetilebilir (Tanık, 2011). Kısaca herhangi bir şeyin nasıl yapılacağına dair işlem basamakları bu bellekte yer alır. Araba kullanmak, bisiklet sürmek, yüzmek gibi psikomotor basamaktaki devinişsel hareketleri gerektiren bilgiler burada saklanır.

Gagne (1985) ve Woolfolk (1993)'a göre; işlemsel bellekte depolanan işlemlerin kalıcılığı ve otomatikleşmesi büyük ölçüde yapılacak alıştırmalara, tekrarlara bağlıdır. İşlem ne kadar çok tekrar edilirse, o derece otomatik ve pürüzsüz hale gelir. Böylece işlemin gerektiğinde uzun süreli bellekten geriye getirilmesi de çok kolay olur (Akt; Senemoğlu, 2001).

## 2. 5. BİLGİNİN UZUN SÜRELİ BELLEĞE AKTARILMASINDA KULLANILAN SÜREÇLER

### 2. 5. 1. Örtük ve Açık Tekrar

Tekrar süreci; bir metin ya da anlatımdaki belirli ifadeleri tekrar etme, yazılı bir metindeki ayrı konu cümlelerini ve ayrıntılı detayları tanımlama, okuma, sözel ya da içten bir cümle ile başka cümleyi bir araya getirme işlemlerini kapsar (Demirel, 2008). Tabi ki bu tekrar süreci sesli olduğu gibi zihinsel olarak da işleyebilir. Yani bu süreçte öğrenen aktif konumdadır. İngilizce sözcüklerin doğru telaffuzu için birkaç kere tekrar edilmesi bu sürece örnek olarak verilebilir.

Ezberlenmesi gereken bilginin zor kısımlarının kolay kısımlarından daha çok tekrar etmekte hatırlamayı kolaylaştırmaktadır. Ancak, yinede bilgiyi tekrar etme yoluyla uzun süreli belleğe yerleştirme, bilgiyi işlemenin yüzeysel bir formudur. Bu durumda bizim, bilgiyi daha etkili ve daha anlamlı yollarla kodlayarak uzun süreli belleğe göndermemiz gerekmektedir (Senemoğlu, 2003).

Bu durumda öğrenmeye ve sınıf içi etkinliklere kılavuzluk eden öğretmenler öğrenenlerin anlamlı tekrar yapmalarını ve bilgiyi yeniden yapılandırmalarını sağlayacak etkinlikleri sınıf ortamına taşıyabilirler.

### 2. 5. 2. Kodlama/Anlamlandırma

Kodlama, uzun süreli bellekte var olan bilgi ile kısa süreli bellekteki bilginin ilişkilendirilerek transfer edilmesidir. Kodlama olmadan çevreden gelen bilginin çoğu geçici olarak depolanır (Ulusoy vd., 2003). Diğer bir ifadeyle; kodlama yeni gelen bilgilerin eski bilgilerle ilişkilendirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreç sonunda bilgiler uzun süreli bellekte depolanır.

Anlamlandırma ise; belleğe yeni gelen bir bilginin uzun süreli bellekte var olan diğer fikirler arasında ilişkiler, bağlantılar, çağrışımlar kurmayı betimlemek amacıyla kullanılır (Senemoğlu, 2007). Anlamlandırma stratejisinde öğrenen gelen bilgiyi olduğu gibi almak yerine önceden öğrendiği bilgilerle ilişkilendirerek yeni şemalar oluşturur ve zihnine depolar. Bu anlamlı kodlama sayesinde bilginin uzun süreli bellekten işleyen belleğe transferi kolaylaşmaktadır.

O halde öğrenenlerin bilişsel süreçlerini etkin bir şekilde kullanmaları sağlanmalıdır. Verilen bilgiyi öğrenenler için anlamlı ve kodlanabilir hale getirerek uzun süreli belleğe yerleştirilmelerini sağlamak öğrenmeye yön verenler olarak görevimizdir.

Bilginin anlamlılığını artırarak kodlama sürecini zenginleştirmede dört temel öge bulunmaktadır. Bunlar;

1. Etkinlik,
2. Örgütlenme,
3. Ekleme,
4. Bellek destekleyici ipuçları (Eggen ve Kauchak, 1992, Akt; Ulusoy vd., 2003).

#### **2. 5. 2. 1. Etkinlik**

Öğrenen kişinin etkin olmasıdır. Birey bilginin pasif bir alıcısı değil, kendi öğrenme sorumluluğunu taşıyan etkin bir kişidir. Bilgiyi bir sünger gibi içine çekmez, onun yerine uzun süreli belleğinde depolamak için bilgiyi düzenler ve yapılandırır (Ulusoy vd., 2003).

Bilgiyi yapılandırma sürecinde öğrenen aktif olarak kendi etkinlikleriyle sürece dâhil olmakta ve bilgiyi uzun süreli belleğe işlemektedir. Günümüzün

öğreneni merkeze alan modern eğitim uygulamalarında öğrenci etkinliği sürecin yapıtaşıdır. Öğrenenler sürece etkin olarak dâhil olup bireysel farklılıklarla anlamlandırır ve öğrenmelerinin sorumluluğunu yüklenirler.

#### **2. 5. 2. 2. Örgütlenme**

Bu süreçte öğrencinin yeni bilgileri, ön bilgilerini kullanarak kendisi için daha anlamlı olacak bir biçimde yeniden yapılandırması söz konusudur (Demirel, 2008). Birey bu süreçte yine merkezde ve aktif olarak yer almaktadır.

Örgütlenme materyalde değişik örnekler arasındaki ortak özellikleri gruplamayı, verilen sözcükleri anlam bütünlüğü içinde sıraya koymayı ve karmaşık bir şeyi yeniden düzenlemeyi içermektedir (Weinstein ve Mayer, 1986, Akt; Uyar, 2008). Örneğin; İngilizce dersinde öğrenilen kelimeler türlerine göre; yani isim, sıfat, zamir, fiil, zarf, edat, bağlaç ve ünlem oluşlarına göre uygun kategoriye yerleştirip örgütleyerek zihinlerine kodlanabilir. İyi organize edilmiş bilginin ihtiyaç duyulduğunda geri getirilmesi kolay olacaktır. Eğitim ortamlarının bu yönde tasarlanması öğrenilenlerin etkililiğini artıracaktır.

#### **2. 5. 2. 3. Genişletme / Ekleme**

Ekleme; yeni bilginin anlamlandırılması için uzun süreli bellekte yer alan bilgiyle bağlantı kurularak işleyen bir süreçtir. Bu sayede bellekte var olan şema da genişletilebilir. Marsh (2003)'ın belirttiği gibi; bir öğrenci öğrendiği yeni bir kelimenin anlamını düşünürken onun diğer çağrıştırdığı kelimeleri, sesteş ya da anlamdaş kelimeleri hatırlar. Sonrasında onun tanımına ilişkin bazı görsellerle ilişkilendirir. O kelimenin tanımını yapar ve sonrasında onu bir cümle içinde kullanır.

Bilişsel psikologlar da bu terimi; öğrenilen materyale ilişkin bu materyalle, bilgi ya da fikirlerin bireyin zihninde ilişkiler kurma süreci olarak tanımlamaktadırlar (Ayaduray ve Jacobs, 1997, Akt; Slavin, 2006). İlişkilendirilmiş ve genişletilmiş bilgiler çalışan belleğe daha kolay transfer edilebilecek ve ihtiyaç doğrultusunda kullanılabilir. Sınıf içerisinde uygulanan etkinliklerin öğrenenlerin bağ kurmasına ve bilgiyi genişletmelerine yön verecek nitelikte oluşturulması fayda sağlayacaktır.

#### **2. 5. 2. 4. Bellek destekleyici ipuçları**

Duyusal kayda gelen bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasında, yani kalıcı olmasında bellek süreci başlıca rol oynamaktadır. Bilgiyi kodlayan depolayan ve ihtiyaç duyulduğunda geri getiren bellek, bu süreçte sembollere ihtiyaç duymaktadır.

Woolfolk (1993)'a göre de bir bilginin hatırlanabilmesi için bilginin sembolleştirilip kodlanması gerekmektedir (Akt; Senemoğlu, 2004). Bu süreçte de bellek destekleyiciler ön plana çıkmaktadır.

Bellek destekleyici stratejiler aralarında anlamsal ilişkilerin olmadığı fakat benzer veya farklı özelliklere sahip öğeleri bir araya getiren yapay ilişki ağıdır. Yani bellek destekleyiciler, öğrenilecek bilgiyi daha anlamlı hale getirerek öğrenilenin hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır (Köksal, 2013).

Swedavd (2000) bellek destekleyicileri görsel ve sesle ilgili ipuçları yoluyla ön bilgi ile yeni bilgiyi birbirine bağlayan belleğe yönelik bir öğretim stratejisi olarak tanımlamıştır. Mastropieri ve Scruggs (1998) ise bellek destekleyicilerin temel işlevinin, yeni bilgilerin öğrencilerin hali hazırda uzun süreli belleklerinde mevcut olan bilgileriyle ilişkilendirilmesi için bir yol çizmek olduğunu ve yeni kazanılan

bilgilerin ne kadar sağlam ilişkilerle oluşturulursa, bellekte o kadar uzun süre kalacağını belirtmişlerdir.

Bellek destekleyiciler yeni gelen bilgiler ile zihinde var olan bilgiler arasında köprü kurup hafızaya yardımcı olurlar, bu sayede bilgiler daha kolay hatırlanırlar.

Köksal (2013)'a göre, bellek destekleyiciler yeni bilgiyi bilindik olan bir şeyle ilişkilendirerek öğrenme faaliyetinin daha etkili olmasını sağlar. Bellek destekleyicileri iki farklı ipin birbirine bağlandığı düğüm noktası olarak da ifade edebiliriz (Şekil 2. 3.).



**Var olan bilgiler      Bellek destekleyiciler      Yeni gelen bilgiler**

### **Şekil 2. 3. Var olan Bilgiler ile Yeni Bilgiler Arasında Düğüm Görevi Gören Bellek Destekleyiciler**

Bellek destekleyiciler; gelen bilgilerin belleğe girişini kolaylaştırmakta, var olan şemayla bağ oluşturarak şemayı genişletmekte sonraki süreçte de kolay hatırlamaya imkân sağlamaktadır. Var olan şema genişletildiği için öğrenme kolaylaşmakta, bu da giren bilgi oranının artmasını sağlamaktadır. Nitekim Arends (1997) de bellek destekleyici stratejilerin bireyin yeni öğrendiği bilgiler için kolaylıkla şema oluşturmasına yardımcı olduğunu savunmaktadır. Şema oluşturma sürecinde de bireylerin analitik düşünme, muhakeme yapma ve aynı zamanda bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasında çok etkili olan problem çözme becerileri de gelişmektedir (Marschark ve Hunt, 1989; Levin vd., 1990).

Kurulan köprünün sağlam olması ve bilginin ihtiyaç duyulduğunda kesintiye uğramadan geri getirilmesi için oluşturulan semboller öğrenci için anlamlı ve mantıklı olmalıdır. Bilgi anlamlı olsa bile, yapılan kodlama öğrenciye mantıklı gelmezse bilginin kalıcılığı ve hatırlanması sağlanamaz (Lehsin, Pollock ve Regeluth, 1992, Akt; Köksal, 2013).

Higbee (1996), Glyn, Koballa ve Coleman (2003)'a göre bellek destekleyicilerin oluşturulmasında 5 temel madde göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar;

- a) Anlamlılık (Bellek destekleyicilerin nerede kullanılacağını açıklanması)
- b) Örgütlenmişlik (Kullanıma dair örnekler verilmesi)
- c) İlişkiler kurma (Öğrencilerin ihtiyaç duydukları zaman bellek destekleyicileri kullanmaları konusunda teşvik edilmesi ve bilgiler arasında bağ kurulması)
- d) Zihinde canlandırma (Öğrencilere kendi kendilerine uygun bellek destekleyicileri nasıl oluşturacaklarının gösterilmesi)
- e) Dikkat (Öğrencilerin oluşturdukları bellek destekleyicilere yönelik geri bildirim verilmesi)

Yukarıdaki maddeler göz önünde bulundurularak, öğrencilere bilgileri hazır vermek yerine onları sürece aktif olarak dâhil edip öğrenmeyi öğrenmelerinin sağlanması gerektiği ifade edilebilir. Sınıf içerisinde anlatım ve diğer ders içeriklerine alternatif olarak bellek destekleyiciler kullanılıp bilişsel süreç daha etkili işletilebilir.

Bilişsel süreci bu denli olumlu yönde etkileyen bu stratejilere özellikle yabancı dilde kelime öğretiminde yer verilebilir. Yabancı dil öğrenmede kelimenin

önemi ve karşılaşılan en büyük problemlerden birinin de kelime öğrenimi olduğu hesaba katılırsa bu stratejilerle oluşturulan semboller sayesinde bilgi anlamlandırılmakta, kalıcı öğrenmeye ve hatırlamaya yardımcı olmaktadır. Bu yüzden bellek destekleyiciler, yabancı dilde kelime öğretiminde bilginin kısa süreli bellekte kalma süresini uzatmak ve hatırlamayı kolaylaştırmak suretiyle, öğretimi zenginleştirmek amacıyla kullanılan stratejilerdir (Baleghizadeh ve Ashoori, 2010).

Bilinen bir kelimedenden yola çıkarak yeni kazanılan kelimeyi bu bilinen kelimeye bağlayarak somutlaştırmak, yeni kelimenin de öğrenilmesini sağlar. Bu nedenle öğrenimin bellek destekleyicilerle desteklenmesi, unutma oranını düşürebilir ve akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebilir (Mastropieri vd., 1992). Ayrıca Açıkgoz (2003)'e göre, bellek destekleyiciler, yabancı dilde kelime dağarcığını geliştirmek için faydalanılabilecek sistematik yöntemlerdir.

Geisselhart ve Zerbast (1998)'e göre bellek destekleyici stratejiler dil öğreniminde savaş halinde olan bireyler için yabancı dil ile aralarında barış antlaşması imzalatacak bir araçtır.

Günümüzde kelime öğretiminde bellek destekleyici kullanımı oldukça önemli bir yere sahiptir. Geleneksel yöntemlerde yabancı dilde kelime öğretiminde öğrencilerden kendilerine verilen kelime listesini defalarca yazmaları ve ezberlemeleri istenirken, psikolojiden ilham alarak oluşturulan bellek destekleyiciler sayesinde öğrenilecek olan kelimeler daha kalıcı, daha anlamlı ve daha uzun süreli olarak akılda tutulabilmektedir. Çünkü öğrenilecek olan yeni kelimeler var olan bilgiler ile ilişkilendirilmekte ve uzun süreli bellekte saklanmaktadır. Örneğin; 'kirpi' anlamına gelen Fransızca sözcük 'herisson', İngilizce ses-benzeri 'tüylü-oğul'



anlamına gelen 'hairy son' kelimesi ile ilişkilendirilerek çok kolay bir şekilde öğrenilebilmektedir (Cook, 1991).

Bellek destekleyiciler ile yapılan sembolleştirmeler ya da kodlamalar iki aşamada ele alınmıştır. Bunlardan birincisi imajlarla yapılan kodlamalar, ikincisi ise sözel sembollerle yapılan kodlamalardır. İmajlarla yapılan kodlamalarda öğrenilecek olan bilgilerle alakalı olan, gereksiz ve konu dışı olmayan canlı ve kolay bir zihinsel resim çizilerek bu resim öğrenilecek olan bilgiler ile ilişkilendirilir (Senemoğlu, 2007). Sözel sembollerle yapılan kodlamalarda ise yeni öğrenilecek olan bilgiler daha önceden öğrenilmiş olan sözel bilgiler ile anlamlı bağlar oluşturularak ilişkilendirilir (Açıkgöz, 2003; Senemoğlu, 2007).

#### **2. 5. 2. 4. 1. İmajlar yardımı ile oluşturulan bellek destekleyiciler**

##### **2. 5. 2. 4. 1. 1. Bağlama/ Zincirleme yöntemi**

Bu yöntemde hatırlanması gereken birinci öge ikinci ögeyle, ikinci öge üçüncü ögeyle, üçüncü öge dördüncü öge ile ilişkilendirilecek şekilde öykü haline getirilir. Öykünün birinci cümlesi birinci ögeyi hatırlatırken, ondan sonra gelen ikinci öge için ipucu olur. İkinci öge üçüncü için ipucudur ve zincirleme bu şekilde devam ederek bütün öğelerin hatırlanması sağlanır (Senemoğlu, 2003). Bu yöntemle oluşturulan öyküde geçen bilgiler ardışık bir biçimde bir sonraki için çağrışım yaratmakta ve zincir şeklinde birbirlerine bağlanmaktadır. Belezza (1981), zincirleme yönteminde öğrenilecek olan bilgilerin öykü içerisine yerleştirilmesinin öğrenilmiş olan bilgilerin uzun süreli bellekten kolay bir şekilde geri getirilmesini sağlayacağını öne sürmektedir.

Korkmaz (2007)'a göre, zincirleme yöntemi yeni öğrenilecek olan bilgilerin belirli bir sıraya göre hatırlanması durumunda etkin bir şekilde kullanılır. Ayrıca

zincirleme yöntemi en temel ve en anlaşılabilir hafıza tekniğidir ve kullanımı da oldukça kolaydır.

Higbee (1977), zincir sistemi olarak da adlandırılan bağlama sisteminin iki aşamadan oluştuğunu belirtmiştir. Bunlar;

1. İlk olarak öğrenilecek listedeki her maddenin görsel imgesini oluşturma
2. Her maddenin görsel imgesiyle bir sonraki maddenin görsel imgesi arasında bağ kurma (Akt; Er, 1999).

Örneğin; Göl (2009), ortaöğretim 10.sınıf coğrafya dersinde “Türkiye’de Karstik Yer şekilleri” konusunda başlıca karstik şekillerin öğrenildiği durumda şu öyküyü oluşturmuştur.

“Karstik şekiller, suyun kimyasal aşındırması sonucu oluşur. Kalker adı verilen taşı oluşturan  $\text{CaCO}_3$  suda kolayca çözünür. Çözünme şekillerinin en küçüğüne **lapya** denir. Kalker yamaçlar üzerindeki çatlaklardan akan suların açmış olduğu birkaç cm çapındaki olukçuklardır. Ancak, kalker arazideki büyük çatlaklarda meydana gelen çözünmeler daha büyük çukurluklar oluşturur. Böyle oluşan şekillerden yurdumuzda en yaygın olanı **dolin**lerdir. Karstik aşınım döneminin ilerlemesiyle dolinler büyüyerek birleşir ve **uvalaları** oluştururlar. Uvalalar ise gelişerek birleşir ve **polyeleri** meydana getirirler. Polyeler, kalkerli arazideki başlıca tarım alanlarını oluşturan geniş çukurluklardır. Karstik arazide bulunan tipik yer şekillerinden bir tanesi de **kör vadidir**(çıkılmaz vadi). Bu vadilerdeki akarsular çatlaklardan (su yutan veya düden) yer altına kaçarak kaybolur. Böylece vadi dik bir yamaçla sona erer. Düdenlerden yer altına kaçan sular, karstik taşlar üzerindeki çözme etkilerini yer altında da devam ettirirler. İşte böylece **karstik mağaralar** meydana gelir. Mağara tavanından kireçli suların damlaması

sırasında CaCO<sub>3</sub>'ın çökmesi ve bunun giderek büyümesiyle **sarkıtlar** oluşur. Sarkıtlardan yere düşen damlaların içindeki kirecin birikmesiyle de **dikitler** meydana gelir. Karstik mağaraların tavanlarının çökmesi sonucu **obruk**lar oluşur. Obruklar kuyu ya da bacaya benzeyen çukurluklardır. Oluşumunda çözünmenin yanında çökmelerin de etkisi bulunmaktadır. Karstik araziden çıkan suların bünyesinde çözülmüş halde CaCO<sub>3</sub> bulunur. Bu suların buharlaşması sonucu içerisindeki CaCO<sub>3</sub> çökerek karstik birikim şekli olan **traverten basamakları** (Pamukkale) oluşmaktadır.” Bu durumda da görüldüğü gibi Türkiye’de karstik yer şekilleri (lapy, dolin, uvala, polye, kör vadi, karstik mağara, sarkıt, dikit, obruk, traverten)’ne ilişkin her bir görsel ipucu bir diğeri için ipucu oluşturmaktadır.

#### 2. 5. 2. 4. 1. 2. Yerleşim (Locı) yöntemi

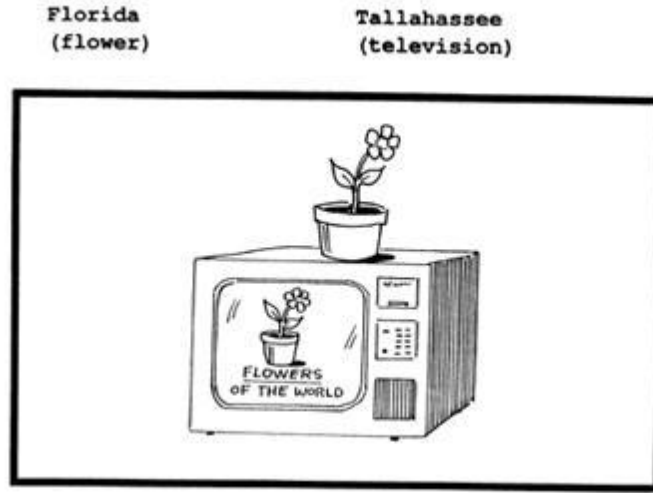
Bu sistemde hatırlanması gereken malzemelerle iyi bilinen, sabit nitelikteki yerleşim alanları birbirlerine bağlanarak hatırlanır. Yerleşim sistemi iki temel basamaktan oluşmaktadır. İlk olarak bilinen bir yerleşim yerinin zihinsel imgesi, doğal ve mantıklı bir sırada ezberlenir. İkinci olarak, hatırlanması gereken her maddenin imgesi, yerleşim alanının belirli bir bölümüyle ilişkilendirilir ve malzemelerin hatırlanması sırasında söz konusu yerleşim alanında zihinsel bir yürüyüş yapılır (Er, 1999; Ün, 1984). Kısaca; yerleşim yani loci yöntemi bir bilgiyi doğru sırasıyla hatırlamayı sağlayan bir stratejidir. Bu süreçte etraftaki nesnelere veya yerler ile öğrenilecek bilgiler ilişkilendirilir ve beyne yerleştirilir. Bu süreçte kodlamayı sağlayan yer imgesinin iyi bilinmesi gerekir.

Atkinson ve Hilgard (1995)’a göre ise; yerleşim yöntemi bireyin çevresinde iyi bildiği yerler veya nesnelere ile hatırlanmak istenilen bilgilerin sırasıyla eşleştirilerek görsel imajların oluşturulduğu bir stratejidir ve yöntemin öğrenme

sürecinde öğrenciler üzerinde olumlu psikolojik etkisi mevcuttur. Bu sayede birey bilgiyle ilişkilendirdiği nesnelere ne zaman görse ya da ilişkilendirdiği yere ne zaman gitse sembolleştirilen bilgiler kolayca geri getirilir.

Belezza vd. (2003) bu yöntemin ilk defa Yunanlı ve daha sonra da Romalı hatipler tarafından kullanıldığını ifade etmişler ve bu yöntem sayesinde konuşma yapacak olan hatiplerin çok uzun olan konuşma metinlerini kolayca ezberlediklerini, konuşma yapan hatibin hatırlamak istediği bilgileri kodladığı yerlere bakarak aklına getirdiğini belirlemişlerdir. Örneğin devletimizin kuruluşundan bu güne kadar görev yapmış olan cumhurbaşkanlarının isimlerini sırayla öğrenmesi istenen bir öğrenci de, her gün evden okula geldiği güzergâhtaki uygun binalarla cumhurbaşkanlarının isimlerini sırayla eşleştirerek, bu bilgi sorulduğunda güzergâhı hayal edip, güzergâhtaki binalarla eşleştirilen cumhurbaşkanlarını rahatlıkla hatırlayabilir (Senemoglu, 2004).

Mastropieri ve Scruggs (1998) ise bu yöntemi televizyonun içine ve üstüne çiçek yerleştirerek farklı bir biçimde uygulamışlardır (Şekil 2. 4.). Florida eyaletinin başkentinin Tallahassee olduğunu öğrencilerine öğretmek için önce iki somut kelime ile eşleştirme yapmışlardır. Florida için flower (çiçek), Tallahassee için de television (televizyon) kelimelerini uygun görmüşlerdir. Yerleştirme yönteminin uygulanmasında da televizyonun içine ve üstüne bir çiçek yerleştirmişlerdir. Burada öğrenciye verilmek istenen “Tallahassee Florida’nın başkentidir.” bilgisidir.



**Şekil 2. 4. Mastropieri ve Scruggs (1998)'ın 'Televizyon' İle İlgili Yerleşim**

### **Yöntemi**

#### **2. 5. 2. 4. 1. 3. Kelime asma/ Askı sözcük yöntemi**

Mastropieri ve Scruggs (1998), Kleinheksel ve Summy (2003)'e göre; kelime asma tekniği numaralanmış ve sıralanmış bilgilerin hatırlanması gerektiğinde kullanılan, sayılar veya sıralanmış bilgilerin sayılarla bağlanabilmesi için etkileşimli resimlerle ilişkilendirilen bir yöntemdir.

İlk defa 17.yy'da Henry Herdson tarafından geliştirilen bu teknikte sayılar, benzerliğe göre bazı nesnelere somutlaştırılır. Örneğin; "1" sayısı şekil olarak "kaleme" benzemektedir. Bu nedenle "kalem" bu yöntemde "1" i temsil etmektedir. Bu tekniğin ana noktası sayının şekline göre belirlenen nesne ile hafızaya alınmak istenen bilgi arasında bellek destekleyici ilkeleri kullanarak 'imge-şekil' sistemiyle bağlantı kurulmasıdır (Yıldız, 2004).

Sıralı bilgileri belleğe yerleştirmek için kullanılan bu yöntemde, sıralı sayıların her biri söylenişe uygun bir askı sözcükle ilişkilendirilir. Bu sözcüklerin somut olması yani zihinsel imge oluşturmaya elverişli olması ilişkinin kuvvetini ve hatırlama kalitesini artıracaktır. Rule (2003) ve Slavin (2006)'e göre; askı sözcükler

öğrenilecek olan bilgilere sesteş yani benzer seçildiği zaman öğrenilen bilgilerin hatırlanması daha kolay olacaktır.

Zanden (1980)'e göre; kelime asma ve yerleşim teknikleri hatırlama oranını serbest hatırlamaya kıyasla iki-üç kat daha artırmaktadır. Ayrıca her iki yöntemde de birden fazla bellek destekleyici strateji bir arada kullanıldığından (eşleştirme, görsel imge vb.) yöntemlerin etkililiği yüksek olabilir (Ün, 1984).

Duyar (1996) ve Giesselhart (1998) tarafından önerilen sayı-şekil listesi şöyledir.

**Tablo 2. 1. Sayılarla Oluşturulmuş Askı Sözcükler**

Öğretilmek İstenen Sayı	Oluşturulan Askı Sözcük
1	Tığ, direk, kalem, mum
2	Narin kuğu, ördek, kaz
3	Mayo, martı, meme
4	Yelkenli
5	El, eldiven
6	Çengel, şamdan
7	Uçurum, Kayalık
8	Fıstık, gözlük, kum saati
9	Balon, pipo

Askı sözcük yönteminin alışveriş listelerini, sayıları ve tarihleri sırasıyla öğrenmek için kullanılan etkili bir yöntem olduğu savunulmuştur (Gruneberg, 2010, Akt; Köksal, 2013).

Eggen ve Kauchak (1992), Miller ve ark. (1960)'nın 1'den 10'a kadar sayılar için somut sözcüklerden ve sayının söylenişine benzer olan askı sözcüklerle zihinsel imge oluşturarak ABD başkanlarının adlarını sırayla ilişkilendirmişlerdir. Bun, shoe, tree olan askı sözcükler şu şekilde bir resimsel imaja dönüştürülmüştür: George Washington bir çörek (bun-one) yiyor; John Adams ayakkabısını (shoe-two) bağlıyor; Thomas Jeferson bir ağacın (tree-three) dalında sallanıyor (Göl, 2009).

#### 2. 5. 2. 4. 1. 4. Anahtar sözcük (Keyword) yöntemi

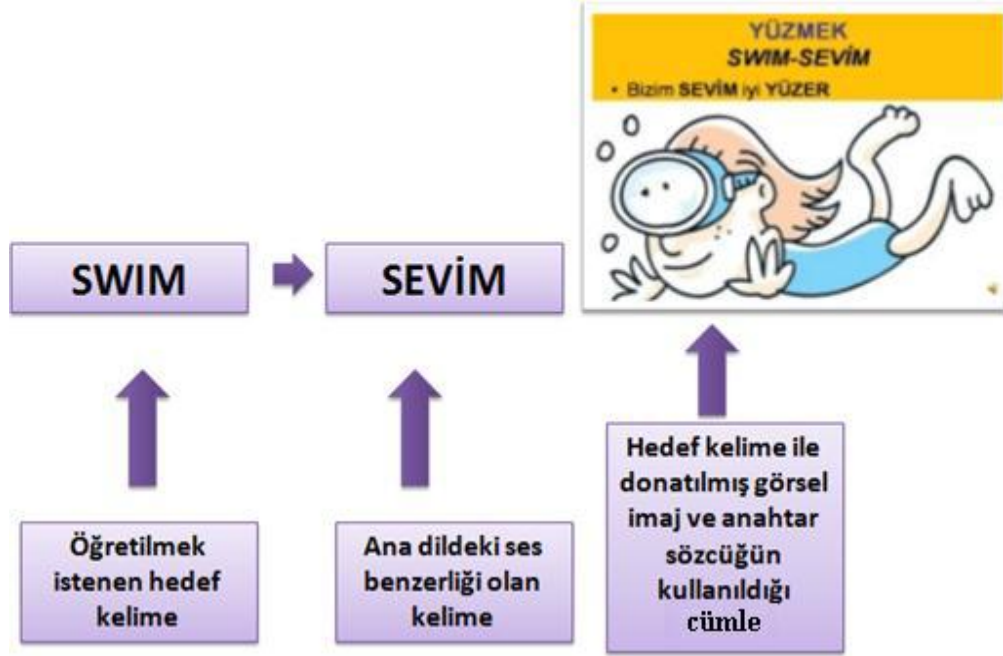
Doğan (2003) anahtar sözcük yöntemini, bilinmeyen kelime veya bir kavramı daha somut ve anlamlı hale getirmek için kullanılabilen ve bilgilerin daha derin bellek izi bırakacak şekilde kaydedilmesini sağlayabilen bir bellek destekleyici olarak ifade ederken; Scruggs ve Mastropieri (2000), öğrenilecek olan bilgiyi çağrıştıran bir kelime ile söz konusu bilginin anlamını anlatan görsel bir materyalin kullanılmasıyla oluşturulduğunu belirtmişlerdir (Köksal, 2013).

Köksal (2013) anahtar sözcük yönteminde hedef dildeki yeni kelimenin görsel öğelerle desteklenerek ana dilde eşesli bir sözcükle eşleştirildiğini ifade etmiştir.

O halde anahtar sözcük tekniği, özellikle kelimelerin birbirleriyle ilişkilendirilmelerinde sıkça başvurulan, görsel imajlarla da somutlaştırılan ve ihtiyaç duyulduğunda hatırlamaya yardımcı olan çok yönlü bellek destekleyici olarak tanımlanabilir. Var olan bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ oluşturulduğu için bilgilerin kalıcı olma ihtimali de yüksektir. Anahtar sözcük yönteminin kullanımı çok eskilere dayanırken özellikle yabancı dil öğretiminde ilk olarak 1970’li yıllarda Atkinson ve arkadaşları tarafından kullanılmış ve bu bilimsel çalışmalardan etkili sonuçlar alınmıştır. Günümüzde de üzerinde en çok çalışılan bellek destekleyici yöntemlerden biri olma özelliğini taşımaktadır.

Atkinson (1975) anahtar sözcük yönteminin, kelime ile kurulan akustik bir bağ ve görsel bir materyalle destekleme olarak iki faktörden oluştuğunu ortaya koymuştur. Bu yöntemle oluşturulan anahtar sözcükler öğrenilecek kelimeyi çağrıştırmalı ve anahtar sözcükler ile oluşturulan cümleler görsel imgelere dönüştürülebilir olmalıdır. Örneğin Köksal (2013); anahtar sözcük yönteminde

öğrenilmek istenilen dildeki kelime ile kişinin kendi ana dilinde ses benzerliği olan bir kelime arasında bağ kurarak görsel bir imaj geliştirmiş ve bu görsel imajı yabancı dildeki kelimeye yerleştirmiştir (Şekil 2. 5.)



**Şekil 2. 5. Öğrenilecek Kelimeyi Kodlama Aşaması**

Şekil 2. 5. de görüldüğü gibi anahtar sözcük tekniği kullanılarak yabancı dilde bilinmeyen bir kelime ana dildeki seseş bir kelime ile ilişkilendirilmiş ve görsel bir tema oluşturulmuştur.

Bademcioğlu (2005) ise anahtar sözcük yöntemini kullanarak şu şekilde bir tema kullanmıştır:



**Şekil 2. 6. Yabancı Dilde Bir Kelimenin Öğrenilmesi İçin Hazırlanmış Görsel**



Şekil 2. 6. anahtar sözcük tekniğiyle yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanmıştır. Öğretilmesi düşünülen kelime 'issue' kelimesidir. Bu kelimenin Türkçe karşılığı 'konu' dur. Bu yabancı kelime "iş'u" şeklinde telaffuz edilmektedir. Resim "Bakanlık müsteşarı yeni açılacak bir ihale hakkında bilgi vermektedir: Sayın basın mensupları, özetle İŞ ŞU (issue) diyerek KONU hakkında bilgiler vermektedir" şeklinde kurgulanmıştır. Kurguda geçen 'iş şu' ifadesi 'issue' kelimesini hatırlatacak anahtar kelime görevi görmektedir.

Görüldüğü üzere, bu yöntemde öğrenenler bilinenden bilinmeyene ilkesinden faydalanmakta bu da bilginin öğrenilmesinde ve ihtiyaç halinde geri getirilmesinde kolaylık sağlamaktadır.

#### 2. 5. 2. 4. 2. Sözel sembollerle oluşturulan bellek destekleyiciler

##### 2. 5. 2. 4. 2. 1. Baş harflerle düzenleme stratejileri (Embeded letter strategies)

##### 2. 5. 2. 4. 2. 1. 1. Akronym

Öğrenilmesi istenen bilginin ya da kelimelerin baş harfleri bir araya getirilerek oluşturulan anlamlı sembollerdir.

Kleinheksel ve Summy (2003) de akronymların listelenen kelimelerin ilk harflerinin birleştirilmesiyle yeni kelimeler üretmek olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu strateji de çoğunlukla "HOMES" örneği verilmektedir. Bu kelime Kuzey Amerika'da 5 büyük gölün akronymudur. H, Huron; O, Ontario; M, Michigan; E, Erie; S, Superior göllerini temsil etmektedir. Burada HOMES kelimesi ile büyük göllerin isimleri arasındaki ilişkinin hatırlanması oldukça önemlidir. Çünkü eğer büyük göller tam olarak öğrenilmemiş olursa, bunların baş harfleri hatırlamak için yeterli olmayacaktır. Örneğin; eğer Huron gölünün ismi tanıdık değilse, "H" harfi tek başına hatırlama için yeterli gelmeyecektir (Mastropieri ve Scruggs, 1998).

Köksal (2013) da Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde programlı öğrenme ilkeleri için ‘KEBAB’ akronymunu oluşturmuştur. ‘K’ küçük adımlar ilkesini, ‘E’ etkin katılımı, ‘B’ başarı ilkesini, ‘A’ anında dönüt ilkesini, ‘B’ bireysel hız ilkesini temsil etmektedir.

Akronym tekniğinde eğer harflerden anlamlı bir kelime oluşturulamıyorsa, araya başka harfler eklenebilir. Örneğin; Türkçe derslerinde ‘YAŞASIN’ akronymu sıkça karşımıza çıkar ve kaynaştırma harflerini içermektedir. ‘Y,Ş,S ve N harfleri tek başlarına anlamlı bir kelime oluşturamadıkları için araya başka harfler eklenmiştir.

Kodlama iyi yapıldığı zaman öğrenilen bilgiler geri çağrıldığında kolayca hatırlama sağlayacaktır. Yapılan bilimsel çalışmalarda da bu yöntemin öğrenmeye ve hatırlamaya üst düzeyde katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır.

#### **2. 5. 2. 4. 2. 1. 2. Akrostiş**

Akrostişleri akronymulardan ayıran özellik akrostişlerin kelimelerden değil cümlelerden oluşmasıdır. Bu cümleler öğrenilmesi istenen bilginin ya da kelimelerin baş harflerinden meydana gelmektedir. Mastropieri ve Scruggs (1998) da akronymular ile akrostişlerin benzer olduklarını ancak akrostişlerin kelimelerden değil cümlelerden oluştuklarını savunmaktadır. Bu stratejide yaygın olarak kullanılan örnek “Kids playing croquet on freeways get smashed” dir. Bilimsel sınıflama sisteminin sırasını öğretmek için oluşturulan bu cümledeki kelimeler sırayla sınıflama sistemini yani ‘Kingdom, Phylum, Class, Order, Family, Genus ve Species’ kelimelerini temsil etmektedir.

Yine akrostiş tekniğinde de harflerden anlamlı bir cümle oluşturulamıyorsa araya başka harfler ve kelimeler eklenerek yeniden düzenlenebilir. Bu teknikte en

sık kullanılan örneklerden biri yine Türkçe dersinde karşımıza çıkmaktadır. **PaNaMaLı SeHaVeJ GaZi CaFeR** akrostişi öğrencilere Türkçe kelimelerin hangi ünsüzlerle başlamayacağını öğretmek için düzenlenmiştir. Ünsüz harflerle anlamlı bir cümle oluşmadığı için araya başka harfler ilave edilmiştir.

Baş harflerle düzenleme stratejileri, anlamlı bir kodlamaya imkân sağladığı için bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasında ve geri çağrılmasında kolaylık sağlayacaktır.

#### 2. 5. 2. 4. 2. 2. Kafiye / Ritmik yöntemi

Senemoğlu (2011)'na göre; bilginin uzun süreli bellekten geri getirilmesi çok basit ve her zaman mümkündür. Ancak başarılı hatırlama; mantığın, ipuçlarının ve diğer bilgilerin kullanılarak bilginin yeniden canlanmasını sağlayan problem çözme süreci yani bilginin uzun süreli bellekten bulunarak açığa çıkarılması sürecidir. Kafiye oluşturma ya da ritmik yöntemin de hatırlamada kullanılan çok eski bir yöntem olduğundan bahsetmiştir. Örneğin, İsveç ve İsviçre söyleniş benzerliği nedeniyle birbirine karıştırılır. Bunu önlemek için de kuzeydeki ülkeler topluluğu ve Ankara'nın da Türkiye'nin başkenti olduğu şu şekilde kafiyeli olarak ifade edilmiştir:

- İsveç, Norveç, Danimarka
- Türkiye'nin başkenti Ankara

Görüldüğü üzere, bu stratejide öğrenilecek bilgilerle kafiye oluşturulup ritmik şekilde uzun süreli belleğe yerleştirilir.

Yalçınkaya vd. (2011) de İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersleri için ritimsel kafiyeli bir şiir oluşturmuşlar ve bu yöntemle belli kelimeleri ve şimdiki zaman kalıbını öğretmeyi amaçlamışlardır.

Where is the hen?

Not in the pan.

It is sitting on the snowman

Where is the cat?

Not under the hat

It is following the rat

Where is the spider?

Not in the water.

It is hanging in the air.

Where is the bear?

Not behind the tiger

It is eating the pear.

### 2. 5. 2. 4. 2. 3. Öykü/ Öyküleme yöntemi

Öyküleme yönteminde öğrenilmesi istenen bilgiler ya da kelimeler bir araya getirilerek anlamlı bir öykü oluşturulur.

Bu yöntem olayları mantıksal bir sırada tutmada ve imajların sırası unutulduğunda öğrenilmiş bilgilerin yeniden hatırlanmasında çok etkilidir (Manktelow, 2003). Örneğin; sırasıyla şeker, armut, kalem ve ısıtıcı sözcüklerinin akılda tutulabilmesi için “Hasan, üzerine şeker dökülmüş armutları yerken bir yandan da yazı yazıyor; diğer yandan ısıtıcıya doğru dönerek yüzünü ısıtıyordu.” öyküsü oluşturulmuştur. Açıkgöz (2003)’ün bu örneğinde amaç, fonetik sistemde olduğu gibi öğrenme malzemesinin anlamlılığının artırılmasıdır (Ün, 1984).

Carlson vd. (2000) öykü yönteminde bilgilerin öykü içerisine yerleştirildiğini ve hatırlanması istenen bilgilerin öykü ile ilişkilendirildiğinden söz ederken; Oaks (1995) öykü yönteminin hatırlamayı olumlu yönde etkileyen bir yöntem olduğunu ifade etmiştir.

Bir başka örnekte ise öyküleme yöntemi, gerek içerik gerekse yöntem olarak farklı bir şekilde kullanılmış, öyküler yabancı dilde kelime öğrenimini kalıcı hale getirmek için özel olarak tasarlanmıştır. Dil öğrenim sürecini canlı tutmak ve

eğlenceli kılmak adına öğrenilmesi beklenen İngilizce kelimeler Türkçe öyküler içerisine yerleştirilmiştir. Yaratıcı şekilde hazırlanmış bu hikâyeler okunduğunda kelimelerin anlamları öykünün bütününden çıkarılabilmekte, bu hikâyeler bir şekilde akılda tutulacağı için de kelimelerle başka bir içerikte kolayca hatırlanabilecektir. Örneğin İngilizce ‘punishment (ceza), poverty (yoksulluk), confession (itiraf), deliberate (kasten) ve imprisonment (hapis)’ kelimeleri için şöyle bir öykü oluşturulmuştur.

#### SMART STORY

Suç ve **PUNISHMENT**, Dostoyevski’nin en ünlü romanıdır. Kitaptaki baş karakter Raskolnikov **POVERTY** içinde yaşayan beş parasız bir adamdır. Tefeci kadını soyup öldüren Raskolnikov sonunda suçunu **CONFESSION** eder. **DELIBERATE** adam öldürme suçundan suçlu bulunan Raskolnikov ömür boyu **IMPRISONMENT**’a mahkum edilir (Bozoğlu ve Aydoğan, 2013).

Bu öyküde öğrenilmesi istenen hedef kelimelerin zihinde var olan bilgilerle ilişkilendirilip sembolleştirilmesi uzun süreli belleğe kodlanmasını sağlayacak ve ihtiyaç duyulduğunda bilginin geri getirilmesini kolaylaştıracaktır. Aynı zamanda bu yöntem de öğrenciye görelilik ve bilinenden bilinmeyene ilkesi göz önünde bulundurulduğu için öğrenme ortamı canlı ve eğlenceli hale gelecektir.

#### 2. 6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Luria (1968) yaptığı örnek olay çalışmasında aşağıdaki sayı listesini S’ ye göstermiştir. Listeyi 3 dakikada inceleyen S, sayıların tümünü 40 saniyede tekrarlamıştır. Daha da şaşırtıcısı sayıları istenen herhangi bir sırada, satır ya da sütunda, baştan sona ya da sondan başa söyleyebilmiştir.

6	6	8	0
5	4	3	2
1	6	8	4
7	9	3	5
4	3	2	7
3	8	9	1
2	7	6	8
1	9	2	6
2	9	6	7
5	5	2	0
X	0	1	X

Fotografik belleğe sahip olan S bilgiyi imajları kullanarak zihnine yerleştirmektedir. Kendisine verilen anlamsız hece listesini zihninde bir resim çizerek kodlayan S bu listeyi tam olarak söyleyebilmiş, aynı zamanda çalışmadan 4 yıl sonra da bu listeyi eksiksiz hatırlayabilmiştir. Örneğin; bir satırdaki ‘sa na ma va na’ şeklindeki anlamsız hece listesine uygun olarak çizdiği hayali resim şöyledir: “Bu durum Slizkaya caddesinde geçer. Kule kapısının yanında bir SANA(kızak) durmaktadır. Benim ev sahibim MAVVA ise kızağın içinde oturmaktadır. Ev sahibim üstünde NA(üstünde) harfleri yazılı uzun beyaz bir levha tutmaktadır.” Denek S zihinsel imajlarını oluştururken görmenin ve işitmenin yanında bazen tüm duyularını harekete geçirdiğini, genellikle sözcüklerin tatlarını ve ağırlıklarını hissettiğini, bu yüzden de onları hatırlamak için çaba sarf etmeden sözcüğün kendi kendini hatırlattığını ifade etmektedir.

Bower ve Reitman (1971) çalışmalarında; son öğrenmelerin bozucu etkilerinin bellek destekleyici yöntemlerle önlenip önlenemediğini, loci(yerleşim)

yöntemi ile eş sözcük yönteminin etkililik derecelerinin farklı olup olmadığını, sözcüklerin vadi, okyanus gibi imgesel gösterilebilirliklerinin azalması ile bellek destekleyici yöntemlerin etkililik derecelerinin azalıp azalmadığını incelemiştir. Araştırmada zincirleme imgesel sistemi ile çoğul listelerin öğrenilmesinde sözcük izlerinin diğer izlerin karıştırıcı etkisi ile eksilmesi ya da kaybolması anlamında olan bozucu etkilerin önlenebileceği; loci ve eş sözcük yöntemlerinin etkilerinin aynı olduğu, nesnelerin büyüklüğünün bellek destekleyici yöntemlerin etkilerini azaltmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Levie ve Lentz (1982) araştırmalarında okuma materyallerindeki resimlerin etkililiğini ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Resimli ve resimsiz metinler kullanılarak öğrenmenin karşılaştırıldığı 55 deneysel araştırmanın sonuçlarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

1. Resimler, metinde bilginin öğrenilmesine yardımcı olmaktadır. Yapılan deneysel karşılaştırmaların %98'ine göre metinde yer alan ve resimlendirilen bilgi resimsiz metinlere kıyasla daha iyi öğrenilmektedir. Bu karşılaştırmaların %85'inde aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Resimli metinleri okuyan öğrenciler düz metinleri okuyan öğrencilerden ortalama %36 daha fazla bilgi öğrenmişlerdir. Metinde yer alan ve resimlendirilen bilginin ölçüldüğü 23 araştırmanın biri hariç diğerlerinde resimli metinler lehine anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu kapsamda incelenen araştırmaların çoğu çocuklar üzerinde, özellikle 6. sınıf öğrencileri ile ve yazınsal metinler kullanılarak uygulanmıştır. Ayrıca yetişkin öğrencilerle bilgilendirici

metinler kullanılarak yapılan araştırmalar da aynı sonuçları ortaya koymuştur.

2. Resimlerin metinde resimlendirilemeyen bilgi üzerinde herhangi bir etkisi bulunamamıştır. İncelenen 10 araştırmanın dokuzunda resimli ve resimsiz metinlerin verildiği gruplar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Grup ortalamaları açısından sonuçlar değerlendirildiğinde karşılaştırmaların 11'inde resimli grup, 3'ünde ise resimsiz grup lehine olduğu görülmüştür. Yapılan 4 karşılaştırmada anlamlı bir fark olmadığı; 2'sinde ise grup ortalamalarının aynı olduğu belirtilmiştir. Resimli metinleri okuyan öğrenciler, resimsiz metinleri okuyan öğrencilere kıyasla sadece %5 daha iyi puan almışlardır.
3. Buraya kadar bahsedilen araştırmalardan farklı olarak bazı araştırmalarda metinden öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik olarak uygulanan testler, metinde hem resimlendirilen hem de resimlendirilemeyen bilgiyi ölçmektedir. Bu durumda, resimlerin sağladığı ortalama avantaj, ilk iki kategorideki araştırma sonuçlarının arasında kalmaktadır. İncelenen 48 karşılaştırmanın 38'inde yani yapılan karşılaştırmaların %79'unda grup ortalamaları resimli metinler lehine bulunmuştur. Bunların %56'sında fark anlamlıdır ve resimli metinleri okuyan öğrenciler, düz metinleri okuyan öğrencilere göre %25 daha fazla bilgi edinmişlerdir. Özetle, metinde hem resimlendirilen hem de resimlendirilemeyen bilginin ölçülmesi durumunda resimler öğrenmeye engel teşkil etmemekte; ancak her zaman da kolaylaştırmamaktadır (Demirel, 1996).



McCormick vd. (1985) ise 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmasında, farklı düzyazıların öğrenilmesinde bellek destekleyicilerin etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Öğrencilere hatırlayabilmeleri için gerçek olmayan bir biyografi sunulduğu bu çalışmada, Deney grubundaki öğrencilere metne uygun bellek destekleyiciler verilirken kontrol grubundaki öğrenciler kendi zihinsel süreçlerini işe koşmuşlardır. Araştırma sonunda yapılan analizde bellek destekleyicilerin kullanıldığı deney grubunda öğrencilerdeki kalıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Condu, Marshall ve Miller (1986)'in öğrenme güçlüğü çeken, 12 yaşlarında 64 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada, kelime öğretiminde anahtar sözcük, görsel bağlam, cümle-deneyim bağlam ve geleneksel yöntem olmak üzere 4 farklı yöntem kullanılmıştır. Çalışma 3 deney ve 1 kontrol grubuyla yürütülmüş ve öğrencilere 5 hafta boyunca 50 kelime öğretilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen çoktan seçmeli test sonuçları analiz edildiğinde, bellek destekleyici yöntemlerin kullanıldığı deney gruplarındaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Son testten 8 hafta sonra uygulanan kalıcılık testi sonuçlarına göre de anahtar sözcük yöntemi öğrenilenlerin kalıcılığı açısından diğer iki yöntemden daha başarılı olmuştur.

Mastropieri, Scruggs ve Levin (1986) öğrenme güçlüğü çeken 56 öğrenci ile yaptıkları çalışmada bellek destekleyicilerden anahtar sözcük ve kelime asma tekniklerinin kombinasyonunu kullanmışlardır. Uygulama sonucunda bu iki yöntemin kombinasyonu ile öğretimin yapıldığı grubun geleneksel yöntemle öğretimin yapıldığı gruptan daha yüksek performans gösterdiği belirlenmiştir ( $p<0.01$ ).

Dretzke ve Levin (1990) yaptıkları deneysel araştırmada 50 ilkokul öğrencisi ile çalışmışlar ve Amerikan başkanlarının hayatlarına dair olgusal bilgileri öğretirken bellek destekleyici stratejilerden yararlanmışlardır. Uygulama sonunda yapılan anımsama ve kalıcılık testleri analiz edildiğinde bellek destekleyici stratejilerin bu tür olgusal bilgilerin öğrenilmesinde ve hatırlanmasında oldukça etkili olduğu görülmüştür.

Kliegl, Smith ve Baltes (1990) ardışık kelimelerin hatırlanmasında kelime asma tekniğinin, yaş ortalaması 23.9 olan gençlerde, yaş ortalaması 71.7 olan yaşlılardan önemli düzeyde daha etkili olduğu ( $p < 0.005$ ) sonucuna ulaşmışlardır.

Brown ve Perry (1991) Kahire’de bir okulda dil sınıflarında ikinci dil öğretiminde anahtar sözcük, bağlam ve anahtar sözcük-bağlam yöntemlerini uygulamışlardır. Arapça konuşan 60 öğrenci ile gerçekleştirilen uygulamada İngilizce kelime öğretiminde bu 3 yöntem karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak anahtar sözcük-bağlam yönteminin başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı konusunda daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Brandimonte (1992) alışmasında değişik yaş gruplarında görsel örüntülerin zihinsel imgelere dönüştürölüp yeniden yorumlanma derecesini incelemiştir. Zihinsel imgelerin yapısı tıpkı görsel olarak algılanmış nesnelere gibi anlamlıdır, iyi düzenlenmiştir ve yeniden düzenlenip yorumlanabilir. Görsel anlamlanmadan yeni zihinsel imgeler yaratmak için birleştirme ve eksiltme işlemlerini gerçekleştirmede 6 yaş çocukları birleştirme işlemini kolayca anlarken görsel imge oluşturmayı güçlükle başarmışlardır. Eksiltme işleminde ise mantıksal olarak anlama işlemi daha zor

gelmesine karşın 6 yaş çocuklarının yetişkinler kadar iyi zihinsel imge oluşturabildikleri gözlemlenmiştir.

Wang ve Thomas (1995) yaptıkları araştırmada anahtar sözcük ve bağlam(context) yöntemini karşılaştırmışlardır. İngilizce konuşan üniversite öğrencilerine öğrenmeleri amacıyla 24 Filipince kelimenin verildiği çalışmada, kelimeler verildikten sonra bu kelimelere yönelik testler uygulanmıştır. Her hedef kelime için katılımcılara kelimenin anlamını çıkarabilecekleri iki cümleden oluşan bir bağlam verilmiştir. Bu uygulama sonrası bağlam yoluyla kelimeleri öğrenen öğrenciler ile anahtar sözcük yöntemi ile öğrenen öğrenciler karşılaştırılmış ve anahtar sözcük yöntemi daha iyi sonuçlar vermiştir. Fakat iki gün sonra yapılan araştırmada kelimeleri öğrenirken bağlam yöntemini kullanan öğrencilerin anahtar sözcük yöntemini kullananlara kıyasla daha çok İngilizce çeviri karşılıklarını hatırladıkları tespit edilmiştir.

Beni vd. (1997) oluşturdukları deney grubunda yerleşim tekniğini, kontrol grubunda ise tekrarlayarak ezberleme tekniğini uygulayarak bu iki yöntemin etkililiğini karşılaştırmışlar ve araştırmanın sonuçlarına göre yerleşim tekniğinin daha etkili ( $p<0.05$ ) olduğunu ortaya koymuşlardır.

Lawson ve Hogben (1998) tarafından yapılan araştırmada bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yöntemi kullanılmış ve uygulama sonrasında yapılan değerlendirmede bellek destekleyicinin yabancı dildeki kelimeleri öğrenme düzeyine kontrol grubuna kıyasla önemli derecede katkı sağladığı görülmüştür.

Carney ve Levin (2000)'in ise bellek destekleyicilerin isimleri hatırlamadaki etkisini ortaya çıkarmayı amaçladıkları bu çalışmada gruplardan biri bellek

destekleyicilerini yalnızca sözel ifadelerle, diğeri ise görsel materyallerle birlikte kullanmıştır. Başka bir grup ise kendi stratejisini işe koşmuştur. Araştırmanın sonunda elde edilen verilere göre görsel ve ya sözel materyallerle birlikte bellek destekleyicileri kullanan gruptaki öğrencilerin kendi stratejilerini kullanan öğrencilere göre daha iyi öğrendiği ortaya çıkmıştır.

Carson, Buskist ve Martin (2000) yapmış oldukları çalışmada bellek destekleyici zincirleme yönteminin hatırlama düzeyine etkisini araştırmışlardır. Listelenen kelimeler her iki grup tarafından öğrenildikten hemen sonra yapılan değerlendirme sonucunda iki grubun kelimeleri hatırlama düzeyleri arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Ancak aradan belirli bir süre geçtikten sonra tekrar değerlendirme yapıldığında bellek destekleyici strateji kullanan grubun kelimeleri hatırlama düzeyinin diğer gruba göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Mastropieri, Sweda ve Scruggs (2000) bellek destekleyici strateji öğretiminin etkililiğini araştırmak için 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları çalışmada bellek destekleyicileri öğretmene kendileri vermişlerdir. Yani uygulama araştırmacılar tarafından değil dersin öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde araştırmacılar gözlemlerde bulunmuşlar ve uygulama sonunda da testler yapmışlardır. Test sonuçları analiz edildiğinde bellek destekleyicilerin faydalandığı grupta öğrencilerin test sorularına doğru cevap verme oranının diğer gruba göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Olçum (2000), ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde sözel bilgilerin öğretilmesinde geleneksel yaklaşım ve görsel(imaj)-işitsel (müziksel) bellek destekleyicilerin kullanılmasının öğrenme ve bilgilerin kalıcılığına etkisini

incelemiştir. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde ise, öğrencilerin öğrenme ve kalıcılık puanlarında bellek destekleyiciler yönünde olumlu sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Smith ve Philips (2001)'in çalışmasında radyo reklamlarını hatırlamada yaş farklılıklarına göre bellek destekleyicilerin rolü araştırılmıştır. Yaş ortalamaları 18 olan 114 genç ile yine yaş ortalamaları 72 olan toplam 98 kişi işitsel/ritmik bellek destekleyicilerle radyo reklamlarını akılda tutmaya çalışmışlardır. Uygulama sonrası yapılan araştırmada bellek destekleyicilerin her iki grupta da olumlu eşit sonuçlar verdiği görülmüştür. Sonuç olarak bellek destekleyiciler hangi yaş grubuna uygulanırsa uygulansın etkili ve benzer sonuçlar vermektedir.

Rummel, Levin ve Woodward (2003) zeka kuramcılarını ve onların alana olan katkılarını anahtar sözcük ve geleneksel yöntemlerle öğrettikleri çalışmayla bellek destekleyici kullanan grubun zeka kuramcılarının isimlerini ve bu isimlerin alana olan katkılarını çok daha iyi hatırlayabildiklerini belirlemişlerdir.

Fahrer ve Harris (2004)'in araştırmasında, coğrafya dersinde iklim değişiklikleri konusunda bellek destekleyici stratejilerden harf tekniği kullanılmıştır. Öğretilecek içerik LAMPPOST kelimesi içerisine yerleştirilmiş ve İngilizce olarak oluşturulan bu ifadede L harfi Latitude(enlem) kelimesine, A harfi Altitude(rakım) kelimesine, M harfi Maritime influence(denizin etkisi) kelimesine, P harfi Pressure Systems(basınç sistemi) kelimesine, yine P harfi Prevailing Winds(hakim rüzgarlar) kelimesine, O harfi Ocean Currents(okyanus akıntıları) kelimesine, S harfi Storm(fırtına) kelimesine ve son olarak T harfi Topography(topografya) kelimesine karşılık gelmektedir. Uygulama sonunda yapılan araştırmalara göre bu yöntem bilgilerin öğrenilmesine ve hatırlanmasına üst düzey katkıda bulunmaktadır.

Sünbül vd. (2004) yaptığı çalışmada ise bellek destekleyicilerin etkisi araştırılmış ilköğretim 4. sınıf Fen Bilgisi Dersi'nde deney grubunda uygulanan bellek destekleyici teknikler kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretime kıyaslandığında bilgi düzeyinde anlamlı fark sağlanmışken, kavrama düzeyindeki erişilerde fark sağlanmadığı görülmüştür. Ayrıca deney grubunda toplam erişide de anlamlı ve yüksek bir etki ortaya çıkmıştır.

Iglesia, Buceta ve Campos (2005) araştırmalarını zihinsel öğrenme engeli bulunan dawn sendromlu 52 birey üzerinde gerçekleştirmişlerdir. 22 tanesi 7-12 yaş, 30 tanesi 18-57 yaşlar arasında olan bireylere yapılan uygulamada düzyazılı metinlerin resimleri, zihinsel çağrışımlı imajlar ve sesli bellek destekleyiciler kullanılmıştır. Uygulama sonucunda yapılan araştırmada bellek destekleyici yöntemler kullanılarak öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu belirlenmiştir. Ancak yöntem erişi düzeyinde istenilen başarıyı ortaya koymamıştır.

Keskinkılıç (2005), ilköğretim 6. sınıf Fen Bilgisi Dersi'nde bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yönteminin öğrencilerin erişi ve tutumlarına olan etkisini araştırdığında, anahtar sözcük yönteminin kullanıldığı gruptaki öğrencilerin bilgi, kavrama ve toplam düzeyde geleneksel öğretimin uygulandığı öğrencilere göre daha yüksek bir erişi elde ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Şener ve Belfiore (2005) araştırmalarında uygun harflerin isimlendirilmesinde birleştirilmiş bellek destekleyicilerin ve uygun seslerin üretilmesinin yabancı dil İngilizce sınıflarında başarısızlık riski taşıyan 4. sınıf Türk öğrencilerin başarıları üzerine etkilerini gözlemlemişlerdir. Uygulama, hedeflenen uygun harflerin, resimlerin önemli parçalarının içerisine yerleştirildiği bellek destekleyici resim

kartları oluşturularak gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin uygun sesleri kullanarak kelimeler üretebildikleri ve uygun harf-ses benzerliklerini üst düzeyde başarabildikleri bulgulanmıştır.

Harman ve Rule (2006) 11. ve 12. sınıf sınıflarda, yer bilimi dersinde maddelerin mineral sertliği konusunda bellek destekleyicileri kullanarak yaptıkları çalışmada maddelerin mineral sertlik derecelerini ve isimlerini öğretirken bellek destekleyici stratejilerden faydalanmışlardır. Araştırmada bellek destekleyici resimler ve maddelerin sertlik derecelerini ve özelliklerini içeren şiir beyitleri kullanılmıştır. Uygulama sonunda öğrencilerin madde isimlerini, madde mineral sertlik derecelerini ve özelliklerini kolayca hatırlayabildikleri tespit edilmiş ve sonuç olarak olumlu etkiler görülmüştür. Araştırmacılar şiir beyitlerinin öğrenilenlerin daha ilginç ve yaratıcı hale gelmelerini sağladıklarını belirterek bu yöntemin yer bilimi derslerinde kullanılmasının etkili olacağını belirtmişlerdir.

Korkmaz (2007) araştırmasında öğretimi ayrıştırılama kuramı uyarınca öğretimde bellek destekleyicilere yer vererek oluşturulan tasarımın başarıya ve kalıcılığa etkisi üzerinde durmuştur. Deneysel olarak uygulanan bu çalışmada deney grubunda öğretimi ayrıştırılama kuramı ve bellek destekleyiciler baz alınarak hazırlanan sunularla öğretim yapılmış, kontrol grubunda ise mevcut ilköğretim programında öngörülen yöntemler kullanılmıştır. Uygulama sonunda elde edilen verilerin analiz edilmesiyle, deneysel yöntemin bilgi ve kavrama düzeylerinde başarıya ve kalıcılığa geleneksel yaklaşımlara kıyasla daha çok katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Fakat araştırmacılar, bu yöntemin uygulama ve analiz düzeyinde başarıya; kavrama, uygulama ve analiz düzeyinde kalıcılığa etkisinin geleneksel yöntemden farklı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Kütük (2007) 10-11 yaşlarında, benzer sosyo-ekonomik düzeye sahip 37 tane 5. sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmasında, öğrencilerin yabancı dilde kelime öğrenme ve öğrenilen kelimeleri zihinde tutma becerilerini geliştirmek amacıyla hikâye anlatım tekniğinin öğrencilerin kelime öğrenimine ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığına yardımcı olup olmadığına odaklanmıştır. Nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bu çalışmada tutum ölçeği, kelime bilgi skalası ve içe yönelik motivasyon envanteri kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre hikâye anlatım tekniği öğrencilerin etkili kelime öğrenimine ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığına büyük ölçüde katkı sağlamıştır.

Ortapişirici (2007) çalışmasında, yabancı dilde bilinmeyen bir kelimenin anlamını bağlam içerisinden çıkarım yaparak öğrenen öğrencilerle, bilinmeyen kelimenin doğrudan verilmesi yöntemiyle öğrenenleri kıyaslamış ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığında hangi yöntemin daha başarılı olduğu üzerine odaklanmıştır. Deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grubun yer aldığı çalışmada deney grubunda bağlamdan çıkarım ve anahtar sözcük yöntemi kullanılırken, kontrol grubunda kelimelerin anlamları ya da eş anlamları doğrudan verilmiş veya öğrenciler sözlük kullanmışlardır. Uygulama sonunda elde edilen sonuçlara göre, bağlam içerisinden çıkarım yöntemini kullanan öğrencilerin kelimenin anlamını doğrudan verme yöntemiyle öğrenen öğrencilere göre öğrendikleri kelimeler daha kalıcı olmuştur. Ayrıca araştırmacı bu çalışmayla anahtar sözcük yönteminin farklı yöntemlerle harmanlandığında daha etkili olabileceğini ortaya koymuştur.

Yılmaz (2007) çalışmasında anahtar sözcük yöntemi ile bağlamsal yöntemin öğrenilen kelimelerin kalıcılığı üzerindeki etkisini karşılaştırmıştır. Toplamda 84 öğrenci ile uygulanan çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve her bir



gruba öğrenilmesi için 20 kelime verilmiştir. Deney grubunda kelimeler araştırmacı tarafından oluşturulmuş anahtar sözcük yöntemi ile kontrol grubunda ise bağlamsal yöntemle öğretilmiştir. Uygulama sonrası yapılan başarı ve kalıcılık testi sonuçlarına göre anahtar sözcük yönteminin uygulandığı deney grubunda elde edilen sonuçların bağlamsal yöntemin kullanıldığı kontrol grubunda elde edilen sonuçlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Howard, Da Deppo ve De la Paz (2008) öğrenme güçlüğü çeken üç ilkökul öğrencisi ile yaptıkları çalışmada PESTS olarak isimlendirdikleri akrostişi resimli simgeleme ve hikâyeler içeren yaklaşımları kullanmışlardır. Araştırmalarını sight words adı verilen, direk ve net olarak hecelenemeyen, sadece sesletimiyle hangi kelimeyi temsil ettiği anlaşılabilen kelimeler üzerine yapmışlardır. Toplamda 15 kelime listesi hazırlanmış ve bu üç çocuğa her oturumda farklı seviyelerde olan beş sight words öğretilmiştir. Akrostişler, resimli simgeleme ve hikâye yöntemlerinden yararlanılan uygulamada öğrencilerin tekrarlarını ‘bak, kapat, yaz, kontrol et’ olarak bilinen geleneksel yöntemle yapmaları sağlanmıştır. 2 aylık uygulama sonunda denekler, PESTS akrostişi ile öğrendikleri 12 kelimenin 8 ila 10 adedini doğru hecelediler ve yazmışlardır. Sonuç olarak akrostiş yönteminin geleneksel yöntemle kıyasla daha başarılı ve kalıcılık açısından daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Moore, Peterson, O’Shea, McIntosh ve Thaut (2008) bir nörorehabilitasyon merkezinden 30 kadın, 8 erkek MS (multiple skleroz) hastası ile tanıma hafızasında müziğin bellek destekleyici araç olarak etkisini araştırmışlardır. Uygulamada 14 kadın ve 4 erkek bilgisayarla rastgele konuşma grubuna, 16 kadın ve 4 erkek ise müzik grubuna dahil edilmiştir. Katılımcılara daha önceden sahip oldukları zihinsel yetenekleri tespit etmek amacıyla birtakım nöropsikolojik testler uygulanmıştır.

Konuşma grubundakilere öğrenmeleri beklenen 15 hedef kelime yalın konuşma sesiyle, müzik grubundakilere ise müzik şeklinde 10 oturumda söylenmiştir. Uygulama sonucunda araştırmalar bellek destekleyici strateji olarak müziğin kullanıldığı grupta hatırlama düzeyinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Sandnes, Huang ve Huang (2008) 200 kişi ile yapmış oldukları araştırmalarında yeni üretilen arabalarda FM radyo, CD player, mp3 player ve DVD player gibi pek çok teknolojik donanımların bulunduğunu, bunların oldukça karışık bir düzende olduğunu bu yüzden de sürücülerin araç kullanırken bu donanımlara yoldan daha çok odaklandıklarını ortaya koymuşlardır. Uygulamada bu donanımların öğretilmesinde sanal klavye düzeni kullanılmış, bu düzenin öğretiminde de görsel bellek destekleyicilere başvurulmuştur. Uygulamanın bellek destekleyiciler ile yapıldığı grupta öğrenme düzeyi oldukça yüksek çıkmıştır. Sonuç olarak yöntemin oldukça etkili olduğu görülmüştür.

Göl (2009) 10. sınıf öğrencileri ile Coğrafya dersinde yaptığı çalışmasında deneysel yöntemi kullanmıştır. Grubun birinde öğretimde türkü ve ezgiler gibi sözel bellek destekleyicileri kullanmış, diğerinde ise keşfetme (buluş) yoluyla öğretim stratejisine göre öğretimi planlamıştır. Uygulama sonunda elde edilen sonuçlara göre, olguların sözel bellek destekleyiciler kullanılarak kazandırılmaya çalışıldığı grupta bilgi düzeyi erişisinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Aydın (2010) yaptığı araştırmada, ilköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji dersinde kullanılan sözel bellek destekleyicilerin öğrenmeye etkisi üzerine odaklanmıştır. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmış, deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubunda öğretim sözel bellek destekleyici materyallerle, kontrol grubunda

ise mevcut programda yer alan yöntem ve materyallerle sürdürülmüştür. Sekiz hafta süren uygulamada veri toplama aracı olarak fen ve teknoloji testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Uygulama sonrası elde edilen verilerin analizi sonucunda, sözel bellek destekleyicilerin kullanıldığı deney grubunda öğrencilerin başarılarında ve tutumlarında olumlu yönde değişim olduğu görülmüştür.

Kıroğlu (2010), bellek destekleyici stratejilerin ve geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırdığı çalışmasında “Vücudumuzda Sistemler” ünitesi ile ilgili olarak hazırlanan Fen ve Teknoloji Başarı Testini ölçme aracı olarak kullanmıştır. Bu test hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Başlangıçta her iki grupta başarı ortalamaları 8.15 olarak bulunmuş, uygulama sonunda ise ortalamalar deney grubunda 15.23'e; kontrol grubunda 13.97'ye yükselmiştir. Deney grubunun ortalaması kontrol grubunun ortalamasından daha yüksektir fakat bu farklılık istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır( $p>0.05$ ). Kontrol ve deney gruplarında ön test başarı puanları ve son test başarı puanları kıyaslandığında, son test lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır( $p<0.05$ ). Uygulamadan 9 hafta sonra hatırlama testi olarak her iki gruba FTBT yapılmış ve deney grubunda 15.12; kontrol grubunda 12.63 başarı ortalaması elde edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesi sonucunda hatırlama testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ( $P<0.05$ ) ortaya çıkmıştır.

Laing (2010, Akt; Köksal, 2013), toplam 59 öğrenci ile temel muhasebedeki temel kavramların öğretimi üzerine yaptığı araştırmada 18, 20 ve 21 öğrenci içeren üç grup oluşturmuştur. Öğrencilerin muhasebe bilgisini ölçmek amacıyla çoktan seçmeli bir ön-test uygulanmış ve elde edilen sonuçlara göre gruplara arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ön-test uygulamasının ardından deney grubundaki

öğrenciler bellek destekleyici içeren uygulamaya tabi tutulmuştur. Kontrol grubunda ise bellek destekleyici uygulama yapılmamıştır. Bu uygulamadan sonra yapılan son-testte her iki deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Fakat t testi sonuçlarına göre bu üç grup arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca çalışmaya katılanların cinsiyet ve yaş farkı çalışmanın sonuçlarını etkilememiştir.

Köksal (2013) bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yöntemini kullanarak 5. sınıf öğrencileri ile deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmacı İngilizce ders kitabında (My English 5), 8. 9. 10. 11. ve 12. ünitelerde geçen kelimelerin öğretimi için kontrol grubunda resimli ve sesli slaytlar kullanırken, deney grubunda bunlara ek olarak İngilizce kelimeleri slaytlar içerisinde anahtar sözcük yöntemi ile öğretmiştir. Uygulama sonucunda deney grubu öğrencilerinin erişim testi, kelime bilgisi testi ve kelime kalıcılık testi puan ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin derste uygulanan etkinlikler konusunda ne düşündüklerini belirlemek amacıyla öğrencilerden her ders bitiminde o günkü dersi önceden belirlenmiş sorular ışığında değerlendirmeleri istenmiştir. Verilerin değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin bellek destekleyicilerin kullanımına yönelik olumlu tutum oluşturdıkları ortaya çıkmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel işlemler ve verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır.

#### 3. 1. ARAŞTIRMA DESENİ

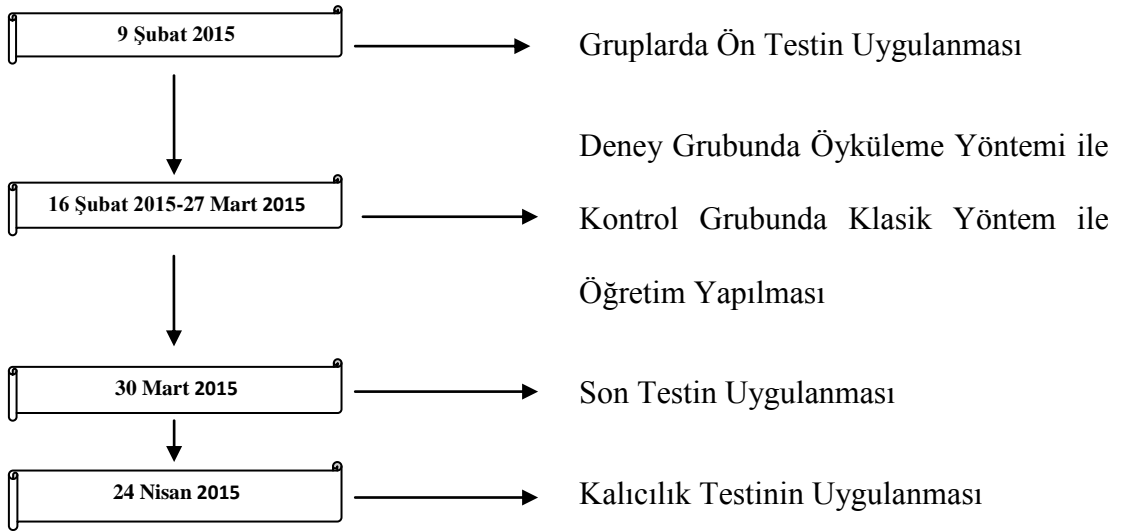
Bu araştırma yarı deneysel olup, araştırmada eşleştirilmiş ön-test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Bu tip tasarımlar, araştırmacıların klasik tasarımın zor ya da uygunsuz olduğu bir dizi durumda nedensel ilişkileri test etmesine yardımcı olur ve yarı deneysel olarak adlandırılırlar (Neuman, 2008). Bu kapsamda araştırmada kelime bilgisi başarısı bağımlı değişken, bellek destekleyicilerden öyküleme yöntemi ise bağımsız değişkendir. Araştırma esnasında kontrol grubunda öğretim araştırmacının kendisi tarafından klasik yöntemler uygulanarak gerçekleştirilirken; deney grubunda bu öğretim yine araştırmacının kendisi tarafından bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yöntemi ile desteklenmiştir. Bu desende katılımcılar, deneysel uygulamadan önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili ölçülmektedir.

Tablo 3. 1.'de araştırma deseninin yapısının simgesel görünümü sunulmuştur.  $G_{DENEY}$  deney grubunu,  $G_{KONTROL}$  kontrol grubunu; M denek gruplarının denkleştirilmesini;  $O_{D-BAŞARI-1-2}$  deney grubunun ön-test ve son-test kelime bilgisi başarı ölçümlerini,  $O_{K-BAŞARI-1-2}$  kontrol grubunun ön-test ve son-test kelime bilgisi başarı ölçümlerini ve X ise deney grubuna uygulanan öyküleme yöntemi ile kelime öğretim uygulamasını ifade etmektedir.

**Tablo 3. 1. Araştırmanın desen yapısının simgesel görünümü**

Gruplar	Atama Yöntemi	Ön-Test	Uygulama	Son-Test
$G_{DENEY}$	$M_{DENKLEŞTİRME}$	$O_{D-BAŞARI-1}$	$X$ Öyküleme yöntemi ile kelime öğretimi	$O_{D-BAŞARI-2}$
$G_{KONTROL}$	$M_{DENKLEŞTİRME}$	$O_{K-BAŞARI-1}$		$O_{K-BAŞARI-2}$

Şekil 3. 1. de araştırma sürecinde izlenen basamaklar gösterilmiştir.



**Şekil 3. 1. Araştırma Süreci Çalışma Takvimi**

### 3. 2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırma; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Yozgat ili Yerköy ilçesi Şehit Mehmet Tez Anadolu Lisesi'nde, 2 farklı 9. sınıf şubesinde bulunan toplam 68 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle çalışma grubunun kelime bilgisi açısından aynı seviyede olup olmadığını belirlemek ve araştırmada kullanılmak amacıyla geliştirilen İngilizce kelime bilgisi başarı testi belirtilen gruplara ön test olarak uygulanmış ve grupların

kelime bilgi düzeyleri test edilmiştir. Grupların ortalamaları karşılaştırılmış, ilişkili veya ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılan (Büyüköztürk, 2011) bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Sonuçlara göre grupların kelime düzeylerinin birbirine denk olduğu tespit edilmiş ve 9. sınıf A şubesi deney grubu olarak (34 öğrenci), B şubesi de kontrol grubu olarak (34 öğrenci) kura yolu ile belirlenmiştir.

**Tablo 3. 2. Deney ve Kontrol gruplarında öğrenci dağılımı**

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
9-A şubesi (DG)	19	15	34
9-B şubesi (KG)	20	14	34
<b>Toplam</b>	<b>39</b>	<b>29</b>	<b>68</b>

### 3. 2. 1. Grupların Kelime Testi Ön Test Puanları

Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi başarı ön-test puan ortalamalarına ilişkin t testi sonuçları aşağıdaki tablo 3. 3. de sunulmuştur.

**Tablo 3. 3. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi başarı ön-test puan ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları**

BOYUTLAR	GRUPLAR	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
KBB	DG	34	13.58	3.66	.13	.89
	KG	34	13.47	3.62		

*SD=66*

Deneyel uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının ön-test puanlarının birbirine denk olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız örneklem t testi sonuçları dikkate alındığında, her iki gruptaki öğrencilerin kelime bilgisi başarı testinden almış oldukları ön test puanları arasında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p > .05$ ). Bu sonuçlara göre grupların İngilizce kelime bilgisi düzeylerinin birbirine denk oldukları ve deneysel uygulamaya hazır oldukları tespit edilmiştir.

### 3. 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada belirlenen alt problemlere cevap bulmak maksadıyla, öğrenilmesi istenen hedef kelimeleri içeren 5 adet öykü ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan kelime bilgisi başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kelime bilgisi başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve öykülerin içerisine kelimeler anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yine araştırmacı tarafından yerleştirilmiştir.

#### 3. 3. 1. Öykülerin Hazırlanma Aşamaları

Bu çalışmada araştırmacı tarafından, hedef kelimelerin öğretimi amacıyla beş adet öykü hazırlanmıştır. Türkçe öykülerin içerisine öğrenilmesi istenen kelimeler İngilizce olarak yerleştirilmiş ve öğrencilerin bilinenden yola çıkarak bilinmeyeni bulmaları sağlanmıştır.

#### I. Aşama

Öykülerin oluşturulması aşamasında ilk olarak öğrenilmesi istenen hedef kelimeler belirlenmiştir. Kelimeler belirlenirken, üzerinde çalışma yapılacak öğrenci grubuyla birebir iletişim kurulmuş ve belirlenen kelimeleri bilip bilmedikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. (Bu esnada öğrenci grubuna çalışmayla ilgili bilgi verilmemiştir.) Uzman ve öğretmen görüşleri ışığında; öğrencilerin kelimeleri ilk defa bu ünitelerde işleyecek olmaları ve dil öğreniminde sonraki seviyelerde karşılaşma sıklıkları dikkate alınmıştır. Sonuç olarak 1. Ünite olan PERSON AND SOCIETY ünitesinden 10 adet kelime, 2. Ünite olan TOURISM ünitesinden yine 10 adet kelime ve 3. Ünite olan EDUCATION ünitesinden 5 adet kelime olmak üzere toplamda 25 adet kelime hedef olarak belirlenmiştir (Ek-1).



## **II. Aşama**

Bu aşamada belirlenen hedef kelimeler için öyküler hazırlanmıştır. Bu esnada lise öğrencilerinin ilgi alanları dikkate alınmış, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerle işbirliği yapılmıştır. Öyküler hazırlanırken öğrencilerin dikkat süreleri, tek seferde öğrenebilecekleri kelime sayısı ve öykülerin kendi içerisindeki anlam bütünlüğü hesaba katılarak önceden belirlenen 25 adet kelime için 5 adet öykü hazırlanmıştır (Ek-2). Hazırlanan öykülerin, öğrencilerin hayal dünyasını geliştiren çağrışım ve komiklik gibi unsurları içinde barındırmasına özen gösterilmiştir. İngilizce kelimeler içerisine yerleştirilerek yeniden tasarlanan öyküler Türkçe dil uzmanı tarafından incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

### **3.3.2. Kelime Bilgisi Başarı Testi Hazırlanma Aşamaları**

Öğrencilerin kelime bilgisi başarılarını değerlendirmek amacıyla; ön-test, son-test ve kalıcılık testi olarak kullanılmak üzere araştırmacı tarafından çoktan seçmeli bir başarı testi geliştirilmiştir. Bu testin geçerlik ve güvenilirliği hesaplanmış gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

## **I. Aşama**

Bu aşamada; önceden belirlenen 25 adet kelimenin öğrenilip öğrenilmediğini değerlendirmek amacıyla, araştırmacı tarafından görsel öğelerden yararlanarak çoktan seçmeli 4 seçenekten oluşan 75 adet soru hazırlanmıştır. Test, araştırmacı dışında 5 İngilizce uzmanının da görüşleri alınarak ön eleme sonucu 50 soruya indirgenmiş, her bir kelimenin öğrenilip öğrenilmediğini ölçen 2'şer soruya yer verilmiştir. Sorular test içerisine yerleştirilirken aynı kazanımı ölçen soruların arka arkaya gelmemesine özen gösterilmiştir. Ayrıca, 50 sorunun 12 tanesinin doğru

cevabı A şıkkı, 13 tanesinin doğru cevabı B şıkkı, 13 tanesinin doğru cevabı C şıkkı ve 12 tanesinin de doğru cevabı D şıkkı olarak belirlenmiştir (Ek-3). Soruların geçerliliği yine uzmanlarla işbirliği yapılarak değerlendirilmiş ve kapsam geçerliliğine sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçme aracında yer alan sorular, konu alanı evrenini yeterince temsil etme gücüne sahipse, o testin kapsam geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir. Kapsam geçerliliği, bir bütün olarak testin ve testteki her bir maddenin amaca ne derece hizmet ettiği ile ilgilidir. Üzerinde en çok durulan geçerlilik boyutudur. Buna göre; (1) ölçme konusunu yeterli ve dengeli olarak örnekleyen ve (2) her bir maddesi ölçülmek istenen davranışı gerçekten ölçen bir test, kapsam geçerliliğine sahiptir (Yeşil, 2013).

## **II. Aşama**

Oluşturulan 50 soruluk test Şehit Mehmet Tez Anadolu Lisesi'nde 10. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerden farklı başarı seviyelerindeki 15 kişiye ön uygulama olarak yapılmış ve görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda sorularda ve şıklarda gerekli düzeltmeler yapılmış ve teste son şekli verilmiştir.

Son şeklini alan kelime bilgisi başarı testi Şehit Mehmet Tez Anadolu Lisesi (adı geçen okulda daha önce ön uygulama yapılan 15 kişi bu uygulamaya dâhil edilmemiştir.), Yerköy Anadolu Lisesi ve Anadolu Sağlık Meslek Lisesi'nde 10. sınıfta öğrenim gören 200 öğrenciye uygulanmış (Sağlık Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin bir kısmı bu uygulamaya dâhil edilmiştir.), her bir test maddesi analiz edilerek madde güçlük, ayırt edicilik indeksleri ve güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Aşağıdaki tablo 3. 4. de analiz sonuçları sunulmuş aynı kazanımı ölçen eşdeğer sorular karşılıklı olarak verilmiştir.

**Tablo 3. 4. Maddelerin Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri**

<b>Sorular</b>	<b>P<sub>j</sub></b>	<b>R<sub>jx</sub></b>	<b>Sorular</b>	<b>P<sub>j</sub></b>	<b>R<sub>jx</sub></b>
1	0,435185	0,351852	37	0,333333	0,370370
2	<b>0,527778</b>	<b>0,574074</b>	39	<b>0,453704</b>	<b>0,500000</b>
3	0,574074	0,592593	42	0,240741	0,111111
4	<b>0,805556</b>	<b>0,240741</b>	38	<b>0,175926</b>	<b>0,018519</b>
5	0,851852	0,148148	28	0,490741	0,351852
6	<b>0,907407</b>	<b>0,148148</b>	41	<b>0,435185</b>	<b>0,388889</b>
7	0,851852	0,222222	46	0,277778	0,333333
8	<b>0,583333</b>	<b>-0,055556</b>	30	<b>0,509259</b>	<b>0,388889</b>
9	0,425926	0,518519	29	0,462963	0,444444
10	<b>0,564815</b>	<b>0,166667</b>	44	<b>0,444444</b>	<b>0,481481</b>
11	0,361111	0,203704	45	0,379630	0,314815
12	<b>0,870370</b>	<b>0,185185</b>	31	<b>0,500000</b>	<b>0,481481</b>
13	0,814815	0,222222	43	0,305556	0,277778
14	<b>0,259259</b>	<b>0,222222</b>	47	<b>0,407407</b>	<b>0,407407</b>
15	0,444444	0,407407	33	0,305556	0,277778
16	<b>0,870370</b>	<b>0,259259</b>	26	<b>0,481481</b>	<b>0,333333</b>
17	0,731481	0,351852	34	0,592593	0,481481
18	<b>0,407407</b>	<b>0,481481</b>	36	<b>0,305556</b>	<b>0,166667</b>
19	0,898148	0,203704	40	0,231481	0,092593
20	<b>0,453704</b>	<b>0,574074</b>	48	<b>0,416667</b>	<b>0,537037</b>
21	0,546296	0,277778	35	0,342593	0,203704
22	<b>0,722222</b>	<b>0,333333</b>	50	<b>0,555556</b>	<b>0,074074</b>
23	0,472222	0,314815	17	0,259259	0,222222
24	<b>0,268519</b>	<b>0,277778</b>	32	<b>0,351852</b>	<b>0,185185</b>
25	0,712963	0,351852	49	0,518519	0,666667

Aynı yapıyı, kavramı ölçmeye yönelik ölçme araçlarından elde edilen test puanlarının geçerlik ve güvenirlik analizlerinden sonra araçta yer alan maddelerin özelliklerinin de betimlenmesi gerekir. Madde özelliklerini incelemeye yönelik analizlere kısaca madde analizi denilmektedir. Madde analizlerinde sıklıkla kullanılan iki istatistik madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliğidir.

Yetenek testleri, başarı testleri gibi bilgi ve becerilerin ölçüldüğü testlerde yer alan maddelerin doğru cevaplanma oranını gösteren **madde güçlüğü**, testin son formu için madde seçiminde de bir ölçüt olarak kullanılır. Madde güçlüklerinin 50 civarında olması beklenir. Bununla birlikte testlerde görece kolay ve zor olan maddelere de yer verilir.

**Madde ayırt ediciliği**, maddelerin ölçülen özelliğe ilgili olarak bireyleri ne derece ayırt ettiğini gösterir. Testin ölçmeyi amaçladığı özelliğe yüksek düzeyde sahip olan bireylerle, düşük düzeyde sahip olan bireyleri ayırt etme gücüdür. Madde ayırt edicilik katsayısı ya da indeksi  $r_{jx}$  ile gösterilir ve -1.0 ile +1.0 arasında değişebilir. Bu değer negatif çıkması, maddenin ölçülen özellik bakımından bireyleri ters ayırt ettiğini gösterir. Ayırt edicilik değeri negatif olan maddeler ölçekten çıkarılmalıdır. Pozitif çıkması ise beklenen bir durumdur. Madde ayırt edicilik indeks değerlerinin yorumlanmasında şu ölçütler kullanılabilir (Crocker ve Algina, 1986; Tekin, 1996). Madde ayırt edicilik indeks değeri;

$\geq .40$  ise, madde çok iyi.

.30 ile .39 arasında ise madde düzeltme yapmadan ölçekte tutulabilir. Ancak küçük geliştirmeler yapılabilir. İyi madde.

.20 ile .29 arasında ise maddelerin düzeltilerek geliştirilmesi önerilir.

$< .20$  ise madde ölçekten çıkartılmalı ya da bütünüyle gözden geçirilmelidir (Büyüköztürk, 2013).

Bu bilgiler doğrultusunda 5., 6., 8., 10., 12., 42., 38., 36., 40., 50. ve 32. maddelerin testten çıkarılmasına; 4., 7., 11., 13., 14., 16., 19., 21., 24., 43., 33., 35., ve 27. maddelerin düzeltilerek kullanılmasına karar verilmiştir.

### III. Aşama

Madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri açısından düzeltilmesi gereken 4., 7., 11., 13., 14., 16., 19., 24., 27., 33., 35., ve 43. maddeler uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilmiş yeniden düzenlenmiş ve 12 maddelik bir test hazırlanmıştır. Soruların doğru yanıtları şıklara eşit olarak dağıtılmıştır (Ek-4). Uzman görüşüne başvurularak son şekli verilen bu 12 maddelik test daha önce ön uygulamaya dâhil edilmeyen Yerköy Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi'nde (adı geçen okulda ilk uygulamaya dahil edilmeyen öğrenciler bu uygulama kapsamına alınmıştır.) 10. sınıfta eğitim gören 100 öğrenciye uygulanmış ve sonuçlara göre maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. (Tablo 3. 5.)

**Tablo 3. 5. Maddelerin Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri**

<b>Sorular</b>	<b>P<sub>i</sub></b>	<b>R<sub>ix</sub></b>
1	0,666667	0,444444
2	<b>0,925926</b>	<b>0,148148</b>
3	0,388888	0,111111
4	<b>0,611111</b>	<b>0,407407</b>
5	0,648148	0,407407
6	<b>0,370370</b>	<b>0,370370</b>
7	0,407407	0,370370
8	<b>0,277777</b>	<b>0,333333</b>
9	0,314814	0,481481
10	<b>0,314814</b>	<b>0,481481</b>
11	0,425925	0,407407
12	<b>0,333333</b>	<b>0,444444</b>

Yapılan analiz sonucunda; 1., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11. ve 12. maddelerin testte kullanılabilir olduğu; 2. ve 3. maddelerin ise çıkarılması gerektiği tespit edilmiştir.

#### IV. Aşama

Yapılan ilk ön uygulamadan elde edilen, ayırt edicilik indeksleri yüksek 1., 2., 3., 9., 15., 17., 18., 20., 22., 23., 25., 26., 28., 29., 30., 31., 34., 37., 39., 41., 44., 45., 46., 47., 48., 49. maddeler; ikinci ön uygulamadan da 1., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11. ve 12. maddeler alınarak 36 soruluk bir test oluşturulmuştur.

Bu test oluşturulurken her kazanımı ölçen en az bir maddenin olmasına özen gösterilmiştir. Sorular kolaydan zora sıralanmış ve 36 maddenin 9 tanesinin doğru cevabı A şıkkı, 9 tanesinin doğru cevabı B şıkkı, 9 tanesinin doğru cevabı C şıkkı ve yine 9 tanesinin doğru cevabı D şıkkı olarak ayarlanmıştır. Kelime Bilgisi Başarı Testi olarak hazırlanan bu son testin güvenilirliği de hesaplanmış ve aşağıdaki tablo 3. 6. da gösterilmiştir.

**Tablo 3. 6. Kelime Bilgisi Başarı Testi KR-20 Güvenirlik Analizi**

Reliability Statistics	
KR-20	N of Items
,791	36

Kuder-Richardson KR-20 formülü, bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında kullanılır. Test maddelerinin ölçtüğü özelliklerin, örneklediği davranışların benzeşik olması bu tür güvenilirliği yükseltecektir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012).

Bu bilgilere göre; İngilizce kelime bilgisi başarı testinin güvenilir olduğu belirlenmiş, testin 9. sınıf öğrencilerinin ilgili ünitelere yönelik kelime bilgisini ölçmede kullanılabileceği ortaya çıkmıştır.

## V. Aşama

Son olarak uygulama sonucunu etkileyebilecek değişkenlere de karar verilmiş (Tablo 3. 7.) ve Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test olarak uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

**Tablo 3. 7. Uygulama Sonucunu Etkileyebilecek Değişkenler**

<b>Cinsiyetiniz</b>	Kız ( )	Erkek ( )		
<b>Annenizin Eğitim Düzeyi</b>	İlkokul ( )	Ortaokul ( )	Lise ( )	Yüksek Öğretim ( )
<b>Babanızın Eğitim Düzeyi</b>	İlkokul ( )	Ortaokul ( )	Lise ( )	Yüksek Öğretim ( )
<b>Ailenizin Aylık Gelir Düzeyi</b>	1 - 999 □ ( )	1000–1999 □ ( )	2000-2999 □ ( )	3000 □ ve üstü ( )
<b>İngilizce öğrenmek için okul dışı faaliyetleriniz (internet, bilgisayar, yurt dışı gezisi, mektup arkadaşı, vb.) varsa belirtiniz.</b>				

### 3. 4. DENEYSEL İŞLEMLER

Bu araştırma için, okul başarısı birbirine yakın iki sınıf seçilerek biri deney grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak kura yolu ile belirlenmiştir. Gruplar belirlenmeden önce okuldaki İngilizce öğretmenlerinin görüşleri alınmış ve sınıfların başarı ortalamaları değerlendirilmiştir. İki sınıf belirlendikten sonra uygulama boyunca, okuldaki diğer sınıfların İngilizce dersine giren öğretmenler ile iş birliği yapılmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında Kelime Bilgisi Başarı Testi deney ve kontrol gruplarına ön-test olarak uygulanmıştır. Tablo 3. 8. de deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi başarısı ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen *bağımsız gruplar t-testi* sonucu sunulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi başarıları ön-test puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $p > .05$ ]. Bu sonuca göre grupların deney öncesi kelime bilgisi başarı düzeylerinin eşit olduğu söylenebilir.

**Tablo 3. 8. Deney ve kontrol gruplarının kelime bilgisi başarıları ön-test puan ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları**

BOYUTLAR	GRUP	n	X	SS	t	P
KBB	DG	34	13.58	3.66	.13	.89
	KG	34	13.47	3.62		

*SD=66*

Araştırmada deneysel işlemleri izleyen süreçte son-testlerden elde edilen verilerin çözümlenmesi üç (3) aşamadan oluşmuştur. Bu aşamalara ilişkin ayrıntılar aşağıda sunulmuştur:

- (i) Birinci Aşama: Araştırmada istatistiksel çözümlenmelere geçilmeden önce, Kelime Bilgisi Başarı Testi sonuçları soru sayısı baz alınarak hesaplanmıştır. Doğru cevaplara 1 puan, yanlış cevaplara ve boş sorulara 0 puan verilerek 36 puan üzerinden değerlendirilmiştir.
- (ii) İkinci Aşama: Araştırma kapsamında ön-test ve son-testlerden elde edilen puanların normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıklarını belirlemek üzere yapılan Kormogorov-Smirnov Testi kullanılmıştır. Tablo 3. 9. da araştırma kapsamında ön-test ve son-testlerden elde edilen puanların normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıklarını



belirlemek üzere yapılan Kormogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımların normal olduğu saptanmıştır.<sup>1</sup>

**Tablo 3. 9. Ön-Test ve Son-Testlerden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kormogorov-Smirnov Testi Sonuçları**

BOYUTLAR	GRUP	n	Ön-Test		Son-Test	
			Z	p	Z	p
KBB	DG	34	.80	.53	.52	.94
	KG	34	.75	.62	.57	.90

(iii) Üçüncü Aşama: Deneysel araştırmalarda *Ön Test Etkisi* olarak ifade edilen bir test deneklere iki kez uygulanırsa denekler bu teste aşına olabilir. Bu da son test puanları üzerinde belirli bir etkiye sahip olabilir ve deneklerin performansı artabilir. Tehdidin ortadan kaldırılması için normal dağılım koşulu sağlandığından deney ve kontrol gruplarının ön-test sonuçlarına göre düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığı kovaryans analizi (ANCOVA) teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir.

Uygulama araştırmacı tarafından yürütülmüş, deneysel uygulama süresince MEB tarafından uygun görülen ders programına bağlı kalınmış ve programdaki üniteler işlenmiştir. Gruplarda aynı hafta ve aynı konu sırası ile başlanmıştır. Her iki grupta da mevcut programda öngörülen yöntem ve teknikler uygulanmış, deney grubunda buna ek olarak müfredat içerisinde yer alan ve öğretilmesi planlanan hedef kelimeler ünite içerisinde geçtiğinde bu kelimeleri öğretmek amacı ile bağımsız değişken olan öyküleme yöntemi kullanılmıştır. (Uygulamaya başlamadan önce

<sup>1</sup>Araştırma kapsamında alt grup (cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi gibi değişkenler) puanların normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıklarını belirlemek üzere yapılan Kormogorov-Smirnov Testi sonucunda dağılımların normal olmadığı saptanmış olup alt grup analizlerinde non-parametrik testler tercih edilmiştir.<sup>1</sup>

deney grubunda, öyküleme yöntemini kavramaları için örnek ders sunumu yapılmış, öğrencilerin kullanılacak yöntem konusunda fikir edinmeleri sağlanmıştır.)

Tüm bu uygulamaların hazırlanan ders planları ışığında gerçekleştirilmesinin ardından (Ek-5, Ek-6, Ek-7), deney ve kontrol grubu öğrencilerine kelime bilgisi başarı testi tekrar uygulanmış, her iki gruba ait öğrencilerin bu testten almış oldukları puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu uygulamanın üzerinden 4 hafta geçtikten sonra aynı test deney ve kontrol grubu öğrencilerine kelime kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmış ve yine grupların kelime kalıcılık puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Son olarak da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testinden almış oldukları son test ve kalıcılık testi sonuçları kıyaslanmıştır.

### 3. 5. VERİLERİN ANALİZİ

Öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiş, verilerin değerlendirilmesinde bağımsız gruplar t-testi analizinden yararlanılmıştır. Başarı testi sonuçları soru sayısı baz alınarak hesaplanmış ve öğrenciler doğru cevap sayılarına göre 36 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tablo 3. 10. da başarı testinin puanlama sistemi verilmiştir:

---

**Tablo 3. 10. Başarı Testi Puanlama Sistemi**

---

**Doğru Cevap:** 1 puan  
**Yanlış Cevap:** 0 puan  
**Boş soru:** 0 puan

---

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR & YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, belirlenen alt problemlere çözüm bulunması amacıyla elde edilen veriler analiz edilmiş ve ortaya çıkan bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

#### 4. 1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLE İLGİLİ BULGULAR & YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

Araştırmanın ilk aşamasında Kelime Bilgisi Başarı Testi deney ve kontrol gruplarına ön-test olarak uygulanmıştır. Tablo 4. 1.’de deney ve kontrol grubunun kelime bilgisi başarıları ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen *bağımsız gruplar t-testi* sonucu sunulmuştur. Deney ve kontrol grubunun kelime bilgisi başarıları ön-test puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $p>.05$ ]. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubunun deney öncesi kelime bilgisi başarı düzeylerinin eşit olduğu söylenebilir.

**Tablo 4. 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Bilgisi Başarı Ön-Test Puan Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları**

BOYUTLAR	GRUP	N	X	SS	t	P
KBB	DG	34	13.58	3.66	.13	.89
	KG	34	13.47	3.62		

*SD=66*

Kelime Bilgisi Başarı Testi ön test uygulaması sonucu yapılan analizde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark saptanmaması beklenen bir durumdur.

Uygulamanın yapıldığı okulun Anadolu Lisesi olması, bu okulda öğrenim gören öğrencilerin benzer başarı seviyelerine sahip olmalarını gerektirmektedir. Henüz 9. sınıfta olmaları ve MEB tarafından uygulanan seviye belirleme sınavı ile değerlendirilip seçilmiş olmaları da başarı seviyelerinin birbirlerine yakın olduğunu kanıtlamaktadır.

#### 4. 2. İKİNCİ VE ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR& YORUMLAR

İkinci ve üçüncü alt problemler “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” ve “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4. 2. de ön-test puanlarına göre düzeltilmiş kelime bilgisi başarıları son-test ortalamaları arasındaki farka ilişkin Kovaryans analizi sonuçları sunulmuştur. Kelime bilgisi başarıları puanında deney ve kontrol grubunun ön-test başarı puanlarına göre düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak deney grubunun [ $X_{DENEY}=28.37 - X_{KONTROL}=20.17$ ] lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $p<.01$ ]. Bu sonuçlara göre öyküleme yöntemi ile kelime öğretiminin kelime bilgisi başarılarını önemli düzeyde etkilediği söylenebilir. ANCOVA analizi sonucunda elde edilen eta-kare değerleri de kelime bilgisi başarıları son-test puanları için elde edilen sonucu destekler nitelikte olup etki büyüklüğünün yüksek olduğunu, farklı gruplarda olmanın kelime bilgisi başarıları son-test puanlarındaki değişkenliğin %79'unu açıkladığını ortaya koymuştur.

**Tablo 4. 2. Ön-test puanlarına göre düzeltilmiş kelime bilgisi başarısı son-test ortalamaları arasındaki farka ilişkin kovaryans analizi sonuçları**

Bağımlı Değişken	Kaynak	K.T.	SD	K.O.	F	$\eta^2$
KBB	Model	1856.4	2	928.2	129.5*	.79
	Ön-Test (Regresyon)	767.6	1	767.6	107.1*	.62
	Grup	1856.4	2	928.2	129.55*	.79
	Hata	465.6	65	7.1		
	Toplam	42456.0	68			

\*  $p < .01$

Tablo 4. 2. de görüldüğü üzere; deney ve kontrol gruplarında uygulanan kelime öğretimi her iki grupta da kelime bilgisi başarısının artmasını sağlamıştır. Ancak deney grubunda kelime öğretiminin öyküleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmesiyle bu grupta öğrencilerin başarı puanları kontrol grubundakilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olmuştur. Öyküleme yönteminin öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği ve bu artışın başkahramanı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öyküleme yönteminin yabancı dilde kelime öğretiminde kullanılmasının başarıyı artırdığı ifade edilebilir.

Conduş, Marshall ve Miller (1986)'in öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırmanın, Dretzke ve Levin (1990)'in de ilkökul öğrencileri ile yaptıkları deneysel çalışmanın, Brown ve Perry (1991)'nin Kahire'de bir okulda dil sınıflarında ikinci dil öğretiminde bellek destekleyici uygulama verilerinin ve Carney ve Levin (2000)'in bellek destekleyicilerin isimleri hatırlamadaki etkisini ortaya çıkarmayı amaçladıkları çalışmanın sonuçları bu araştırmanın bulgularına paraleldir.

Ayrıca Mastropieri, Sweda ve Scruggs (2000) bellek destekleyici strateji öğretiminin etkililiğini araştırmak için 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları araştırmada, Sünbül vd. (2004) de ilköğretim 4. sınıf Fen Bilgisi Dersi'nde bellek destekleyicilerin etkisini araştırdıkları bir başka çalışmada, Şener ve Belfiore (2005)

uygun harflerin isimlendirilmesinde birleştirilmiş bellek destekleyicilerin ve uygun seslerin üretilmesinin başarı üzerindeki etkisini gözlemledikleri araştırmada, Harman ve Rule (2006) 11. ve 12. sınıflarda, yer bilimi dersinde maddelerin mineral sertliği konusunda bellek destekleyicilerle yaptıkları çalışmada benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Bu çalışmalara ek olarak Kütük (2007) 5. sınıf öğrencileri ile yabancı dilde kelime öğretiminde hikaye anlatım tekniğini kullanmış, Ortapışirici (2007) çalışmasında, yabancı dilde bilinmeyen bir kelimenin anlamını bağlam içerisinden çıkarım yaparak ve anahtar sözcük yöntemiyle öğrenim üzerine odaklanmış, Göl (2009) 10. sınıf öğrencileri ile Coğrafya dersinde deney grubunda sözel bellek destekleyicileri kullanırken, kontrol grubunda keşfetme (buluş) yoluyla öğretim stratejisine göre öğretimi planlamış, Aydın (2010) da ilköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji dersinde kullanılan sözel bellek destekleyicilerin öğrenmeye etkisi üzerinde çalışmış, Kiroğlu (2010) bellek destekleyici stratejilerin ve geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırmış, Köksal (2013) da yaptığı alan incelemesinde 5. sınıf öğrencilerine İngilizce kelime öğretiminde bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yöntemi ile klasik yöntemin etkisini kıyaslamış ve yine Köksal ve Çekiç (2014) 8. sınıf öğrencilerine bellek destekleyicilerle yabancı dilde kelime öğretimini planlamışlar, bu çalışmalarda da bellek destekleyicilerin olumlu etkilerini ortaya çıkarmışlardır.

Yapılan araştırmaların sonuçları ele alındığında; öğretimde bellek destekleyici kullanımının başarıyı büyük oranda olumlu etkilediği ifade edilebilir.

#### 4. 3. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR & YORUMLAR

Araştırmanın “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenen alt problemine ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 4. 3. de kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi kalıcılık-testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4. 3. den anlaşılacağı üzere, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi kalıcılık-testi başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda, istatistiksel açıdan deney grubu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 4. 3. Grupların Kelime Kalıcılık-Testi Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları**

Gruplar	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
KG	34	16.47	3.95	-9.40	66	.00
DG	34	26.11	4.48			

Tablo 4. 3. incelendiğinde; deney grubunda kelime öğretiminde bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kullanılmasının önemli ölçüde bilgilerin kalıcılığını sağladığı karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntemin geleneksel yöntemle kıyaslandığında kalıcılık konusunda daha başarılı olduğu açıktır.

Bu konuda;

McCormick vd. (1985) de 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yaptıkları araştırmada farklı düzyazıların öğrenilmesinde bellek destekleyicilerin etkisini tespit etmeye çalışmışlar, Dretzke ve Levin (1990) ise yaptıkları deneysel araştırmada ilkokul öğrencileri ile çalışmışlar ve Amerikan başkanlarının hayatlarına dair olgusal bilgileri öğretirken bellek destekleyici stratejilerden yararlanmışlar, Brown ve Perry (1991) de Kahire’de bir okulda dil sınıflarında ikinci dil öğretiminde anahtar sözcük, bağlam ve anahtar sözcük-bağlam yöntemlerini uygulamışlar ve yine Wang ve Thomas (1995) yaptıkları araştırmada, kelime öğretiminde anahtar sözcük ve bağlam(context) yöntemini karşılaştırmışlar ve bu araştırmanın sonuçlarına benzer bulgular elde etmişlerdir.

Hatta Carlon, Buskist ve Martin (2000)’in bellek destekleyicinin hatırlama düzeyine etkisini araştırdıkları çalışmada, Olçum (2000)’un ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi’nde sözel bilgilerin öğretilmesinde bellek destekleyicilerin kullanılmasının öğrenme ve bilgilerin kalıcılığına etkisini incelediği araştırmada, Fahrer ve Harris (2004)’in ise coğrafya dersinde iklim değişiklikleri konusunda bellek destekleyici stratejiler kullandığı çalışmada, yine Iglesia, Buceta ve Campos (2005)’un zihinsel öğrenme engeli bulunan, farklı yaş grubundaki dawn sendromlu bireyler üzerinde sesli bellek destekleyicileri kullanarak gerçekleştirdikleri araştırmada ve yine Korkmaz (2007)’in öğretimi ayrıntılaşma kuramı uyarınca öğretimde bellek destekleyicilere yer vererek oluşturulan tasarımın başarıya ve kalıcılığa etkisi üzerinde durduğu çalışmada bu araştırmaya paralel sonuçlar ortaya çıkmıştır.



Kütük (2007) ise benzer sosyo-ekonomik düzeye sahip 5. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada, hikâye anlatım tekniğinin öğrencilerin kelime öğrenimine ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığına yardımcı olup olmadığına odaklanmış, Howard, Da Deppo ve De la Paz (2008) öğrenme güçlüğü çeken ilkökul öğrencileri ile yaptıkları çalışmada kelime öğretirken, PESTS olarak isimlendirdikleri akrostişi, resimli simgeleme ve hikâyeler içeren yaklaşımları kullanmışlar, Kıroğlu (2010) da bellek destekleyici stratejilerin ve geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırmış, Köksal (2013) 5. sınıf öğrencileri ile İngilizce kelime öğretiminde bellek destekleyicilerle çalışmasını gerçekleştirmiş ve yine Köksal, Sünbül ve Öztürk (2013) hemşirelik eğitiminde bellek destekleyicilerle gerçekleştirdikleri çalışmada, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonuçlarını incelemiş ve bellek destekleyicilerin bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşen etkilerini belirlemişlerdir.

Alan ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretimde bellek destekleyici stratejilerin kullanılmasının öğrenilenlerin kalıcılığına önemli ölçüde katkı sağladığı ortaya çıkmakta ve bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

#### **4. 4. BEŞİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR & YORUMLAR**

“Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde olan beşinci alt probleme ilişkin toplanan verilerin analiz edilmesiyle şu bulgular ortaya çıkmıştır:

Tablo 4. 4. de kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi ön-

test, son-test başarı ve kalıcılık-testi puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan bağımlı grup t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablodan 4. 4. den anlaşılacağı gibi; kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin, İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi ön-test, son-test başarı ve kalıcılık-testi başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımlı grup t-testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Söz konusu farklılık her iki grupta da, ön-test ve kalıcılık-testi karşılaştırmasında kalıcılık-testi; son-test ve kalıcılık-testi arasında ise son-test lehinedir.

**Tablo 4. 4. Grupların Kelime Bilgisi Ön-test, Son-test ve Kalıcılık-Testi Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Bağımlı Grup t-Testi Sonuçları**

Gruplar	Gruplar	N	X	SS	t	sd	p
DG	Ön-test	34	13.5	3.6	-23.1	33	.00
	Kalıcılık-testi		26.1	4.4			
DG	Son-test	34	28.7	4.1	9.23	33	.00
	Kalıcılık-testi		26.1	4.4			
KG	Ön-test	34	13.4	3.6	-4.8	33	.00
	Kalıcılık-testi		16.4	3.9			
KG	Son-test	34	19.8	3.5	6.4	33	.00
	Kalıcılık-testi		16.4	3.9			

Tablo 4. 4. e göre, deneysel uygulama sonrası ön teste kıyasla her iki grubunda son test ve kalıcılık testi başarı puanlarında artış sağlanmıştır. Ancak deney grubu ve kontrol grubu karşılaştırıldığında ise, deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının kontrol grubununkine göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubu lehine ortaya çıkan bu bulgulara göre; öğretimin öyküleme yöntemiyle gerçekleştirilmesi, öğrencilerin daha fazla kelime öğrenmelerine ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığına büyük ölçüde katkı sağlamıştır.

#### 4. 5. ALTINCI ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR & YORUMLAR

Araştırmanın altıncı alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında alt grup (cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi gibi değişkenler) puanların normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıklarını belirlemek üzere yapılan Kormogorov-Smirnov Testi sonucunda dağılımların normal olmadığı saptanmış olup alt grup analizlerinde non-parametrik testler tercih edilmiştir.

Tablo 4. 5. de kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları sunulmuştur.

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanlarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

**Tablo 4. 5. Cinsiyete Göre Grupların Kelime Bilgisi Son-Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Gruplar	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
<b>DG</b>	K	19	19.6	373.5	101.5	-1.4	.15
	E	15	14.7	221.5			
	Toplam	34					
<b>KG</b>	K	20	15.5	311.0	101.0	-1.3	.17
	E	14	20.2	284.0			
	Toplam	34					

Bu sonuçlara göre; öğrencilerin kız ya da erkek olmaları onların son test başarı puanları üzerinde etkili olmamıştır.

#### 4. 6. YEDİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR & YORUMLAR

Araştırmanın yedinci alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak tespit edilmiş ve şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

Tablo 4. 6. da kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4. 6. incelendiğinde; kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanlarının, anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

**Tablo 4. 6. Anne Eğitim Düzeylerine Göre Grupların Son-Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Grup	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$X^2$	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>DG</b>	İM	23	16.9	.59	2	.74
	OM	8	19.7			
	LM	3	15.5			
	Toplam	34				
<b>KG</b>	İM	25	18.4	1.07	2	.58
	OM	6	13.8			
	LM	3	16.8			
	Toplam	34				

Bu bulgulardan, öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin onların son test başarı puanlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmaktadır.

#### 4. 7. SEKİZİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR & YORUMLAR

Araştırmanın “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde sınırlanan bu alt problemine ilişkin sonuçlar şunlardır:

Tablo 4. 7. de kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları sunulmuştur.

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanlarının, baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

**Tablo 4. 7. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Grupların Son-Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Grup	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$X^2$	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>DG</b>	İM	10	19.3	1.35	3	.71
	OM	6	15.8			
	LM	12	18.5			
	YÖ	6	14.8			
	Toplam	34				
<b>KG</b>	İM	10	20.2	4.17	3	.24
	OM	9	15.5			
	LM	11	14.1			
	YÖ	4	24.2			
	Toplam	34				

Tablo 4. 7. incelendiğinde; uygulama kapsamındaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin onların son test başarı puanlarını etkilemediği anlaşılmaktadır.

#### **4. 8. DOKUZUNCU ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR & YORUMLAR**

Dokuzuncu alt problem “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi başarı testi son test puanları arasında ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuş ve şu bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 4. 8. de kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin aile gelir düzeyi değişkenine göre İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4. 8. den anlaşılacağı üzere; kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi son-test başarı puanlarının, aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

**Tablo 4. 8. Aile Gelir Düzeylerine Göre Grupların Son-Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Eden Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<b>Grup</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	$\bar{x}_{sıra}$	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>SD</b>	<b>p</b>
<b>DG</b>	1-999 TL	8	11.2	4.61	3	.20
	1000-1999 TL	13	20.6			
	2000-2999 TL	6	18.9			
	3000 TL ve üzeri	7	17.5			
	Toplam	34				
<b>KG</b>	1-999 TL	10	15.9	4.62	3	.20
	1000-1999 TL	15	19.3			
	2000-2999 TL	8	13.8			
	3000 TL ve üzeri	1	34.0			
	Toplam	34				

Tablo 4. 8. baz alındığında; araştırmaya dahil edilen öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre son test başarı puanlarının değişmediği ortaya çıkmaktadır.

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersinde uygulanan öyküleme yöntemi ile kelime bilgisi son-test başarı puanlarının, farklı değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere veriler toplanmış, bu verilerin analiz edilmesiyle de gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin sosyo-ekonomik çevrelerinin ve gelir düzeylerinin benzer olması, anne-baba eğitim düzeylerinin de birbirine yakın olması sebebiyle farklılık tespit edilmediği söylenebilir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde; uygulama ile elde edilen veriler doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar temel alınarak geliştirilen uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere değinilmiştir.

#### 5. 1. SONUÇLAR

Bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yöntemi ortaöğretim 9. sınıf deney grubu öğrencilerinin İngilizce kelime bilgisi başarısını olumlu etkilemiş, kontrol grubu ile arasında anlamlı bir fark yaratmıştır. Üstelik deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin kelime kalıcılık düzeyleri işe koşulduğunda, bu yöntemin deney grubu öğrencilerinin öğrenmiş oldukları İngilizce kelimelerin kalıcılık düzeyini anlamlı şekilde artırdığı görülmektedir.

Fakat İngilizce dersinde uygulanan bu yöntemle deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime bilgisi son-test başarı puanlarının, cinsiyet, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere toplanan veriler incelendiğinde, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

## 5. 2. ÖNERİLER

### 5. 2. 1. Araştırmacılara Öneriler

- I. Bu araştırmada uygulanan öyküleme yönteminin, öğrencilerin İngilizce dersi erişilerine ve bu derse yönelik tutumlarına etkisi de incebebilir.
- II. Öğrencilerin çalışma sırasında kendi öykülerini oluşturmaları sağlanarak bu uygulamanın İngilizce dersi erişilerine, kelime başarısına, kalıcılığa ve bu derse yönelik tutumlarına etkisi araştırılabilir.
- III. Bu çalışma ortaöğretim 9. sınıf kademesi, A2.1 ders kitabı 1., 2. ve 3. ünitelerle sınırlı olup; tüm öğretim kademelerinde ve tüm ünitelerde uygulanabilir ve bu yöntem kullanılarak daha fazla araştırma yapılabilir.
- IV. Öyküleme yönteminin yanında başka kelime öğretim yöntemleri de uygulanarak etkileri belirlenebilir.
- V. Bellek destekleyici yöntemleri İngilizce öğretmenlerinin kullanıp kullanmadıkları ya da ne derece kullanabildiklerini saptayan araştırmalar yapılabilir.

### 5. 2. 2. Uygulayıcılara Öneriler

- I. Kelime öğretimi ve öğrenimi başarılı ve etkili bir dil kullanımı için çok önemlidir. Bu sebeple öğrencilerin daha iyi kelime öğrenmelerini ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayan yöntemler bir araya getirilerek eklektik bir yaklaşım oluşturulmalı, uygun sözcük uygun yöntemle öğretilmelidir. Ayrıca uygulayıcıların bu yöntemleri derste kullanmaları dersi daha eğlenceli kılacaktır.
- II. Uygulayıcı kelimeleri öykü içerisine yerleştirirken anlam bütünlüğünü bozmamalı, öyküler öğrencilerin yabancı kelimenin anlamını kolayca tahmin edebilecekleri şekilde dizayn edilmelidir.
- III. Bu konuda MEB, araştırmacılarla işbirliği yaparak uygulayıcılara yöntemleri tanıtmak adına kelime kitapçığı hazırlayabilir.
- IV. Bu araştırmada öyküler öğrencilere hazır olarak verilmiştir. Öğrencilerin hayatlarından katkılarla kendi öykülerini oluşturmalarının kelime başarısı ve kalıcılık üzerinde farklı etkiler ortaya çıkarabileceği göz önünde bulundurularak, öykü oluşturmaları sağlanabilir. Bu süreçte öğrenciler yöntem konusunda bilgilendirilmeli, yöntemi nasıl kullanacakları anlatılmalıdır.
- V. Yöntem uygulanırken materyal zenginliği sağlanmalı, teknolojik araçlar mümkün olduğunca işe koşulmalı ve görsel öğelerden faydalanılmalıdır.

## VI. KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K. Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (4. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- ANDERSON, L. R. (1990). *Cognitive Psychology and Its Implications* (3. Baskı). New York: Freeman.
- ARENDS, R. I. (1997). *Classroom Instruction and Management*. USA: The Mcgraw Hill.
- ATKINSON, R. C. ve Raugh, M. R. (1975). *An Application of The Mnemonic Keyword Method to The Acquisition of a Russian Vocabulary*. Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory, 1, 126-133.
- ATKINSON, R. L., Atkinson, R. C. ve Hilgard E. R. (1995). *Psikolojiye Giriş I*, (Çeviren: Kemal Atakay ve diğerleri), İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- AYDIN, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- AYDIN, B., Akbağ, M., Tuzcuoğlu, S., Yayıcı, L. ve Ağır M. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. (Editör: Betül Aydın). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- AYDIN, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Uygulanan Bellek Destekleyici Stratejilerin Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- BADEMCİOĞLU, Ş. (2005). *Kurgusal Sözlük Cilt 1*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- BALEGHIZADEH, S. ve Ashoori, A. (2010). *The Effect of Keyword and Word List Methods on Immediate Vocabulary Retention of EFL Learners*. Pakistan Journal of Social Sciences (PJSS), 30(2), 251-261.
- BAŞARAN, İ. E. (2000). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- BELEZZA, F. S. (1981). *Mnemonic Devices: Classification, Characteristics, and Criteria*. American Educational Research Association Journal, 51, 247-275.
- BELLEZZA, F. S. (2003). *Mnemonic Devices*. In W. M. Reynolds ; G. J. Miller; I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of Psychology* (Volume 7)(286 – 288) Canada: John Wiley Son.
- BENI, R. D., Moe, A. ve Cornoldi, C. (1997). *Learning from Texts or Lectures: Loci Mnemonics can Interfere with Reading but not with Listening*. European Journal Of Cognitive Psychology, 9(4), 401- 415, EBSCOHOST No:7613

BOWER, G. H. ve Reitman, J. S. (1971). *Mnemonic Elaboration in Multilist Learning*. Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour, 11: 478-485.

BOZOĞLU, O. ve Aydoğan, A. (2013). *Akıllı Hikayeler (Smart Stories)*. Ankara: Yargı.

BRANDIMONTE, M. A., Hitch G. I. ve Bishof D. V. M. (1992). *Manipulation of Visual Mental Images in Children and Adults*. Journal of Experimental Psychology, 53: 300-312.

BROWN, T. S. ve Perry F. L. (1991). *A Comparison of Three Learning Strategies for ESL Vocabulary Acquisition*. TESOL Quarterly, 25, 655-670.

BÜGE, B. (2005). *Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programı ve Finlandiya Yabancı Dil Programının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (13. Baskı). Ankara: Pegem.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem.

CARLSON, N. R., Buskist, W. ve Martin, N. (2000). *Psychology: The Science of Behaviour- European Adaptation*, (6. ed.). Great Britain: Pearson Education Limited.

CARNEY, R. N. ve Levin, J. R. (2000). *Fading Mnemonic Memories: Here's Looking Anew, Again!*. Contemporary Educational Psychology, 25, 499-508.

CONDUS, M. M., Marshall, K. J. ve Miller, S. R. (1986). *Effects of the Keyword Mnemonic Strategy on Vocabulary Acquisition and Maintenance by Learning Disabled Children*. Journal of Learning Disabilities, 19(10), 609-613. ERIC No: EJ345479.

COOK, V. (1991). *Second Language Learning and Language Teaching*. New York. Chapman and Itall.

DEMİREL, Ö. (2008). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.

DOGAN, A. (2003). *Sözlü Çeviride Gölgeleme Alistirmasının Bilişsel Dayanakları*. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi. Cilt: 20. Sayı: 2, 117-125.

DUYAR, M. S. (1996). *Melik Duyar'ın Fotografik Hafıza Teknikleri*. Ankara: YENİ STRATEJİLER Eğitim Hizmetleri Limited Şirketi.

EGGEN, P. ve Kauchak, D., (1992). *Educational Psychology: Classroom Connections*, New York, Macmillan.

ER, N. (1999). *Belleğimizi Geliştirmek Mümkün mü?*. Türk Psikoloji Bülteni, 2(5), 100-106.

FAHRER, C. ve Harris, D. (2004). *LAMPPOST: A mnemonic Device for Teaching Climate Variables*. Journal of Geography Education, 103, 86-90.

FİDAN, N; Erden M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları Akademi.

GEISSELHART, R. R. ve Zerbst, M. (1998). *Bellek Geliştirme*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

GLYNN, S., Koballa, T., ve Coleman, D.(2003). *Mnemonic-Methods*. The Science Teacher, 70, 52-55.

GÖL, F. (2009). *Coğrafya Dersinde Bellek Destekleyicilerin Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

HALLAHAN, D. P., Kauffman, J. ve Lloyd, J. W. (1985). *Introduction to Learning Disabilities*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

HARMAN, P. E. ve Rule, A. C (2006) . *High School Students Mnemonic Devices for Mohs Hardness Scale*. Journal of Geoscience Education,54(1), 69-69.

HIGBEE, K. L. (1996). *Your Memory: How It Works and How to Improve It* (2nd ed.), Cambridge, MA: Da Capo Press.

HOWARD, S., Da Deppo, L. M. W. ve De La Paz, S. (2008). *Getting The Bugs Out with PESTS: A Mnemonic Approach to Spelling Sight Words for Students with Learning Disabilities*. Teaching Exceptional Children Plus, 4(5), 1-9.

IGLESIA, T., Buceta, K., ve Campos, A. (2005). *Prose Learning in Children and Adults with Down Syndrome: The Use of Visual and Mental Image Strategies to Improve Recall*. Journal of Intellectual & Developmental Disability,30(4), 199–206.

KESKİNKILIÇ, G. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Uygulanan Bellek Destekleyici Stratejilerin (anahtar sözcük yöntemi) Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı, Konya.

KINCAL, R. Y. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel

KIROĞLU, Ş. (2010). *Fen ve Teknoloji Öğretiminde Bellek Destekleyici Stratejilerin Öğrencilerin Başarıları Üzerine Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Fen Bilgisi Öğretimi Programı, Konya.

KLEINHEKSEL, K. A. ve Summy, S. E. (2003). *Enhancing Student Learning and Social Behavior Through Mnemonic Strategies*. *Teaching Exceptional Children*. Nov/Dec, Vol. 36 Issue 2, 30-35. EBSCOHOST No: 11449730.

KLIEGL, R., Smith, J. ve Baltes, P. B. (1990). *On The Locus and Process of Magnification of Age Differences During Mnemonic Training*. *Developmental Psychology*, 26(6) 894-904. ERIC No: EJ426141.

KORKMAZ, Ö. (2007). *Ayrıntılama Kuramına Dayalı Bir Öğretimde Bellek Destekleyicilerin Öğrencilerin Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Teknolojisi Anabilim Dalı, Ankara.

KÖKSAL, O. (2013). *İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Derslerinde Kullanılan Bellek Destekleyici Stratejilerin Erişime, Tutuma, Kelime Bilgisine ve Kalıcılığa Etkisi*. Doktora Tezi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Konya.

KÖKSAL, O., Sünbül, A. M. ve Öztürk, Y. E. (2013). *The Impact of Mnemonic Devices on Attainment and Recall in Basic Knowledge Acquisition in Nursing Education*. *Mevlana International Journal of Education*, 3(4), 265-278.

KÖKSAL, O. (2013). *The Impact of The Keyword Method on Vocabulary Learning and Retention in Preparatory French Classes in Higher Education*. *International Journal of Academic Research*, 5(5), 393-400.

KÖKSAL, O. ve Çekiç, A. (2014). *The Effects of The Mnemonic Keyword Method on 8<sup>th</sup> Graders' L2 Vocabulary Learning*. *Journal of International Scientific Publications*, ISSN 1314-7277, 12.

KÜTÜK, R. (2007). *The Effect of Mnemonic Vocabulary Learning Strategy And Story Telling on Young Learners' Vocabulary Learning And Retention* (Unpublished MA Thesis). Çukurova University, The Institute of Social Science Department of English Language Teaching, Adana.

LAWSON, M J. ve Hogben, D. (1998). *Learning and Recall of Foreign Language Vocabulary: Effects of a Keyword Strategy for Immediate and Delayed Recall*. *Learning and Instruction*, 8(22), 179-194. ERIC No: EJ563466.

LEVIE, W.H. ve R.LENTZ. (1982). *Effects of Text Illustrations: A Review of Research*. *Educational Communication and Technology Journal* 30: 4.

- LEVIN, J. R., Johnson, D. D., Pittelman, S. D., Levin, K. M., Shriberg, L. K., Toms-Bronowski, S. ve Hayes, B. L. (1990). *A Comparison of Semantic- and Mnemonic-Based Vocabulary-Learning Strategies*. *Reading Psychology*, 5, 1-15.
- LURIA, A. (1968). *The Mind of a Mnemonist*. United States of America: BasicBooks, Inc.
- MALARCHER, C. ve Pederson, M. (2005). *Reading Challenge 1*. Compass Publishing.
- MANKTELOW, J. (2003). *Mind Tools: Practical Thinking Skills for an Excellent Life*. Burgess Hill: Mind Tools.
- MASTROPIERI, M. A., Scruggs, T. E., ve Levin, J. R. (1986). *Direct vs. Mnemonic Instruction: Relative Benefits for Exceptional Learners*. *The Journal of Special Education*, 20(3) 299-308. ERIC No: EJ350760.
- MASTROPIERI, M. A., Scruggs T. E., Bakken J. ve Brigham E. J. (1992). *A Complex Mnemonic Strategy For Teaching States And Capitals: Comparing Forward and Backward Associations*. *Learning Disabilities Research & Practice*, 7, 96-103, EBSCOHOST No:3233881.
- MASTROPIERI, M., A. ve Scruggs, T. E. (1998). *Enhancing School Success With Mnemonic Strategies*, *Intervention in School & Clinic*, Vol. 33, Issue 4, EBSCOHOST No: 282340.
- MASTROPIERI, M. A., Sweda, J., ve Scruggs, T. E. (2000). *Putting Mnemonic Strategies to Work in an Inclusive Classroom*. *Learning Disabilities Research and Practice*, 15(2), 69-74. ERIC No: EJ608054.
- MARSH E. J. (2003). *Memory: Structures and Functions*. Macmillan Reference Library and J. W. Guthrie (Ed.) *Encyclopedia of Education*. 1605 – 1609 Volume (5). New York: MacMillan Reference Library.
- MARSCHARK, M. ve Hunt, R. R. (1989). *A Reexamination of The Role of Imagery in Learning and Memory*. *Journal of Experimental Psychology: Learning and Memory and Cognition*, 15,710-720.
- MAYER R. E. (2008). *Information Processing*. T. L. Good (Ed.) *21st century education : A reference handbook* 168 – 175. United States of America: SAGE Publications.
- MCCORMICK, C. B., Levin, J. R., Miller, G. E., Berry, J. K., ve Pressley, M. (1985). *Mnemonic versus Nonmnemonic Vocabulary-Learning Strategies for Children*. *American Educational Research Journal*, 19, 1: 121-136.



MCCOWN, R. R. ve ROOP. (1992). *Educational Psychology and Classroom Practice*. Allyn and Bacon: A Division Of Simon and Schucter, Inc. Needham Heights, Massachuatts.

MOORE. S. K., Peterson, A. D., O'Shea, G., McIntosh, C. G., ve Thaut, H. M. (2008). *The Effectiveness of Music as A Mnemonic Device on Recognition Memory for People with Multiple Sclerosis*. Journal of Music Therapy, XLV(3), 307-329.

NUNAN, D. (2005). *Research Methods in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.

OAKS, T. (1995). *Storytelling : A Natural Mnemonic; A Study of a Storytelling Teaching Method to Positively Influence Student Recall of Instruction*. Ph.D. Thesis, The Universty of Tennessee.

OĞUZKAN, A. F. (1993) *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Gül Yayınları.

OLÇUM, Y. (2000). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyicileri Erişi ve Kalıcılığa Etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ORTAPIŞİRİCİ, Z. (2007). *A Comparative Study of the Meaning-Inferred Method and Meaning-Given Method on Retention in Teaching Vocabulary at School of Foreign Languages at Selçuk University*. (Yayınlanmamış Master Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, İngilizce Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.

PAIVIO, A. (1980). *Imagery and Verbal Processes*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

RULE, A. C. (2003). *The Rhyming Peg Mnemonic Device Applied to Learning The Mohs Scale of Hardness*. Journal of Geoscience Education ,v. 51, p. 465-473.

RUMMEL, N., Levin, J. R. ve Woodward, M. M. (2003). *Do Pictorial Mnemonic Text-Learning Aids Give Students Something Worth Writing About?* Journal of Educational Psychology, 95(2) 327-334. ERIC No: EJ671097.

SANDNESS, E. F., Huang, P. Y., ve Huang, M. Y. (2008). *An Eyes-Free In-Car User Interface Interaction Style Based on Visual and Textual Mnemonics, Chording and Speech*. 2008 International Conference on Multimedia and Ubiquitous Engineering.

SCHMITT, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

SENEMOĞLU, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. (10. Baskı) Ankara: Gazi Kitabevi.

SENEMOĞLU, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

SLAVIN, R. E. (2006). *Educational Psychology: Theory and Practice*. Boston: Pearson Education.

SMITH, C. M. ve Philips, R. M. (2001). *Age Differences in Memory for Radio Advertisements: The Role of Mnemonics*. Journal of Bussiness Research, 53, 103-109.

SÜNBUİL, A. M., Yağız, D., Keskinılıç, G. ve Arslantaş, S. (2004). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Bilgisi Derslerinde Uygulanan Bellek Destekleyici Tekniklerin Öğrenci Erişilerine Etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6- 9 Temmuz İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

ŞENER, U., M. A. ve Phillip, J. Belfiore, Ph. D. (2005). *Mnemonics Strategy Development: Improving Alphabetic Understanding In Turkish Students, At Risk for Failure in EFL Settings*. Journal of Behavioral Education, 14(29), 105-115.

TANIK, B. (2011). *Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Yediiklim Eğitim Bilgisayar Yayıncılık.

TAŞDEMİR, M. (2003). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Ocak Yayınları.

TIRAŞ, B. ve ŞENER, M. (2014). *Ortaöğretim A1.2 İngilizce Ders Kitabı*. Ankara: Evrensel İletişim Yayınları.

TOPSES, G. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TUCKMAN, B. W. (1991). *Educational Psychology: From Theory to Application*. New York. Horcourt Brave Jovanovich.

ULUSOY, A., Güngör, A., Akyol, A., Subaşı, G., Ünver, G. Ve Koç, G.(2003). *Gelişim ve Öğrenme*. (Editör Ayten Ulusoy). Ankara: Anı Yayıncılık.

UYAR, M. (2008). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerin Ders Çalışmada Öğrenme Stratejilerinin Kullanım Sıklığının ve Akademik Başarılarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisan Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı, Isparta.

ÜN, K. (1984). *Yabancı Dil Sözcüklerinin Öğretiminde Bellek destekleyici Anahtar Sözcük Yönteminin Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Anabilim Dalı.

VARIŞ, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Alkım Yayınları.

VARIŞ, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

WANG, A. Y. ve Thomas, M. H. (1995). *Effect of Keywords on Long-Term Retention: Help or Hindrance?* Journal of Educational Psychology, 87. 468-475.

YILDIZ, A. (2004). *Güçlü Hafıza*. İstanbul: Alfa Yayınları.

YILMAZ, H. (2007). *Comparison of Teacher-Provided Keyword and Context Methods on Retention of Vocabulary* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk University, Konya.

<http://www.sihirli hikaye.com/vallahi-efendim-ben-anlamam.html>

[http://www.koniks.com/topic.asp?TOPIC\\_ID=4152](http://www.koniks.com/topic.asp?TOPIC_ID=4152)

## VII. EKLER

### Ek-1 Kelimeler

## WORD LIST

adj = adjective  
adv = adverb  
n = noun  
prep = preposition  
v = verb  
conj = conjunction  
pron = pronoun

### Theme 1

about <i>prep</i>	computer technician <i>n</i>	list <i>n</i>	reporter <i>n</i>
abroad <i>adv</i>	cook <i>v</i>	love <i>v</i>	restaurant <i>n</i>
address <i>n</i>	culture <i>n</i>	magazine <i>n</i>	secretary <i>n</i>
afternoon <i>n</i>	daily life <i>n</i>	marital status <i>n</i>	self-employed <i>adj</i>
airplane <i>n</i>	dangerous <i>adj</i>	married <i>adj</i>	seminar <i>n</i>
alphabet <i>n</i>	daughter <i>n</i>	mechatronics engineer <i>n</i>	serve <i>v</i>
annoy <i>v</i>	different <i>adj</i>	medical centre <i>n</i>	share <i>v</i>
answer <i>v</i>	discover <i>v</i>	meet <i>v</i>	single <i>adj</i>
Asian <i>adj</i>	doctor <i>n</i>	member <i>m</i>	sister <i>n</i>
basic <i>adj</i>	emergency <i>n</i>	message <i>n</i>	society <i>n</i>
because <i>conj</i>	especially <i>adv</i>	mistake <i>n</i>	special <i>adj</i>
below <i>prep</i>	European <i>adj</i>	money <i>n</i>	spell <i>v</i>
blind <i>adj</i>	event <i>n</i>	morning <i>n</i>	stressful <i>adj</i>
bring <i>v</i>	exactly <i>adv</i>	mountain <i>n</i>	student <i>n</i>
brother <i>n</i>	example <i>n</i>	movie <i>n</i>	style <i>n</i>
business <i>n</i>	exciting <i>adj</i>	musical instrument <i>n</i>	surf <i>v</i>
call <i>v</i>	face <i>n</i>	nationality <i>n</i>	surname <i>n</i>
career <i>n</i>	family <i>n</i>	natural <i>adj</i>	teach <i>v</i>
challenging <i>adj</i>	feed <i>v</i>	neighbour <i>n</i>	teacher <i>n</i>
chart <i>n</i>	financial analyst <i>n</i>	network <i>n</i>	think <i>n</i>
chat <i>v</i>	flight attendant <i>n</i>	newspaper <i>n</i>	tired <i>adj</i>
check <i>v</i>	food <i>n</i>	night <i>n</i>	town <i>n</i>
chef <i>n</i>	for <i>prep</i>	original <i>adj</i>	train <i>v</i>
China <i>n</i>	forget <i>v</i>	passenger <i>n</i>	training <i>n</i>
circle <i>v</i>	gardening <i>n</i>	patient <i>n</i>	travel <i>v</i>
claim <i>v</i>	hear <i>v</i>	personal <i>adj</i>	treat <i>v</i>
classmate <i>n</i>	housewife <i>n</i>	phone <i>v</i>	tree <i>n</i>
company <i>n</i>	idea <i>n</i>	photography <i>n</i>	turn on <i>v</i>
	information <i>n</i>	polyglot <i>n</i>	under <i>prep</i>
	institute <i>n</i>	popular <i>adj</i>	understand <i>v</i>
	international <i>adj</i>	pressure <i>n</i>	university <i>n</i>
	introduce <i>v</i>	private <i>adj</i>	voice <i>n</i>
	job <i>n</i>	profile <i>n</i>	want <i>v</i>
	keep in touch <i>v</i>	project paper <i>n</i>	weather forecast <i>n</i>
	language <i>n</i>	puppy <i>n</i>	weekend <i>n</i>
	lawyer <i>n</i>	purpose <i>n</i>	work <i>v</i>
	letter <i>n</i>	really <i>adv</i>	workplace <i>n</i>
	like <i>v</i>	registration form <i>n</i>	world <i>n</i>

## Theme 2

a few *quantifier*  
a little *quantifier*  
alone *adv*  
along *prep*  
another *determiner*  
archaeology *n*  
army *n*  
around *prep*  
assembly *n*  
attend *v*  
avoid *v*  
awkward *adj*  
bakery *n*  
bank *n*  
beach *n*  
believe *v*  
below *prep*  
building *n*  
castle *n*  
celebration *n*  
China *n*  
church *n*  
clock tower *n*  
combination *n*  
commander *n*  
complex *n*  
concert *n*  
convenient *adj*  
custom *n*  
deep *adj*  
definitely *adv*  
destination *n*  
diversity *n*  
dormitory *n*  
during *prep*  
establish *v*  
event *n*  
facility *n*  
fantastic *adj*

festival *n*  
figure *n*  
finally *adv*  
floor *n*  
foreigner *n*  
fortune *n*  
France *n*  
Germany *n*  
get off *v*  
go camping *v*  
graduate *v*  
guest house *n*  
guidebook *n*  
gym *n*  
height *n*  
heritage *n*  
hero *n*  
historic site *n*  
hometown *n*  
humanity *n*  
Iran *n*  
Italy *n*  
indeed *adv*  
independence *n*  
insulting *adj*  
interesting *adj*  
invite *v*  
Japan *n*  
kitchen *n*  
lake *n*  
leader *n*  
library *n*  
look for *v*  
map *n*  
mausoleum *n*  
meal *n*  
metro station *n*  
military *n*  
mosque *n*  
music store *n*  
national *adj*

near *prep*  
need *v*  
neighbourhood *n*  
newsagent's *n*  
next to *prep*  
noise *n*  
Norway *n*  
offer *v*  
opposite *prep*  
opportunity *n*  
organisation *n*  
palace *n*  
passport *n*  
pharmacy *n*  
place *n*  
population *n*  
president *n*  
problem *n*  
reason *n*  
receptionist *n*  
recreational park *n*  
register *v*  
relative *n*  
represent *v*  
republic *n*  
research *n*  
river *n*  
rock climbing *n*  
rude *adj*  
scuba-diving *n*  
several *quantifier*  
shampoo *n*  
shopping centre *n*  
situation *n*  
souvenir *n*  
Spain *n*  
strange *n*  
supermarket *n*  
suppose *v*  
swimming pool *n*  
Thailand *n*

theatre *n*  
ticket *n*  
together *adv*  
tourism *n*  
towel *n*  
tradition *n*  
travel agency *n*  
universal *adj*  
until *prep*  
value *n*  
visit *v*  
visitor *n*  
width *n*  
connection *n*

## Theme 3

access *n*  
activity *n*  
alert *n*  
always *adv*  
amazed *adj*  
angle *n*  
angry *adj*  
announcement *n*  
apply *v*  
Arabic *n*  
battery *n*  
biology *n*  
brochure *n*  
cartridge *n*  
cell *n*  
certificate *n*  
charge *v*  
civilisation *n*  
combination *n*  
concept *n*  
congratulations *n*  
connectivity *n*  
conquest *n*  
contact *v*

currently *adv*  
data *n*  
degree *n*  
delivery *n*  
detailed *adj*  
device *n*  
dialect *n*  
dinosaur *n*  
disk drive *n*  
distinction *n*  
drag *v*  
drop *v*  
Dutch *n*  
education *n*  
entrance *n*  
equal *adj*  
error *n*  
everything *pron*  
exam *n*  
excited *adj*  
exist *v*  
explore *v*  
extracurricular *adj*  
feature *n*  
file *n*  
flash disk *n*  
flight *n*  
fluently *adv*  
follow *v*  
geography *n*  
glove *n*  
govern *v*  
guest *n*  
happy *adj*  
harm *v*  
headset *n*  
history *n*  
human *n*  
inadequate *adj*  
inside *prep*  
institution *n*

integration *n*  
interpreting *n*  
invitation *n*  
keyboard *n*  
law *n*  
leaflet *n*  
limited *adj*  
literature *n*  
lucky *adj*  
member *n*  
mixture *n*  
module *n*  
nervous *adj*  
never *adv*  
object *n*  
observe *v*  
occupation *n*  
ocean *n*  
often *adv*  
orienteering *n*  
other *pron*  
owe *v*  
philology *n*  
Portuguese *n*  
possible *adj*  
poster *n*  
principle *n*  
printer *n*  
promotion *n*  
provide *v*  
purpose *n*  
reality *n*  
recipient *n*  
reform *n*  
replace *v*  
sad *adj*  
sample *n*  
save *v*  
scared *adj*  
schedule *n*  
screen *n*

secondary school *n*  
shark *n*  
sometimes *adv*  
Spanish *n*  
special *adj*  
status *n*  
structure *n*  
surprised *adj*  
tablet PC *n*  
technology *n*  
territory *n*  
tournament *n*  
transfer *v*  
translation *n*  
translator *n*  
up-to-date *adj*  
usually *adv*  
virtual *adj*  
visualise *v*  
voltage *n*  
warning *n*  
weekday *n*  
weekend *n*  
worry *v*

## Theme 4

accomplish *v*  
accountant *n*  
achievement *n*  
admission *n*  
agree *v*  
arrange *v*  
arrival *n*  
art gallery *n*  
assign *v*  
auto detailing *n*  
busy *adj*  
career break *n*  
carry out *v*  
celebrate *v*

chance *n*  
changing room *n*  
collage *n*  
construction site *n*  
cough *n*  
date *n*  
delicious *adj*  
development *n*  
director *n*  
discount *n*  
distract *v*  
dog sledding *n*  
drawing *n*  
Earth *n*  
fashion *n*  
flu *n*  
freedom *n*  
headache *n*  
household chore *n*  
income *n*  
increase *v*  
incredible *adj*  
lane *n*  
leave *v*  
lifestyle *n*  
lottery *n*  
lovely *adj*  
mailbox *n*  
meal *n*  
medium *adj*  
occasion *n*  
organise *v*  
pedestrian crossing *n*  
personal growth *n*  
popularity *n*  
prefer *v*  
prize *n*  
protect *v*  
qualified *adj*  
refugee camp *n*  
refuse *v*

## EK-2 Öyküler

### *Theme 1: really, training, idea, for, information*

#### **VALLAHİ EFENDİM BEN ANLAMAM!**

Bir profesör ‘İş Sağlığı ve Güvenliği’ konusunda eğitim semineri düzenlemiş. Belirlenen saatte salona girmiş fakat ne görsün? Salonda yalnızca bir kişi oturmakta... Profesör bu duruma *really* çok üzölmüş, gururuna yedirememiş ve gitmeye karar vermiş. Ancak bunun kendisini dinlemeye gelen kişiye saygısızlık olacağını düşünüp vazgeçmiş. Kürsüdeki yerini almış ve konuşmaya başlamadan önce bir sorayım diye düşünmüş; "Acaba bu kişi tek başına beni dinlemek ister mi?". Profesör adama sormuş:

- Beyefendi ‘İş Sağlığı ve Güvenliği’ konusunda *training* semineri vereceğim fakat gördüğünüz gibi salon boş. Ama siz bana ve bu konudaki *idea*’ma değer verip buraya kadar zahmet etmişsiniz. Siz anlatmamı isterseniz ben konferansı yalnızca sizin *for* sunarım. Ne dersiniz?

Adam cevap vermiş:

- Vallahi efendim ben anlamam! Ben seyisim. Ahıra bir at gelse de yem veririm, yüz at gelse de yem veririm!

Profesör mesajı almış. Hatta biraz da aşka gelip kürsüye çıkmış. Başlamış konu hakkında *information* vermeye. Anlattıkça anlatmış... Anlattıkça anlatmış. İki saatlik konuşma hazırlamışken dört saat anlatmış... Nihayetinde konuşmasını bitirip adama sormuş:

- Beyefendi nasıl buldunuz konuşmamı? Beğendiniz mi?

Adam cevap vermiş:

- Vallahi efendim ben anlamam! Ben seyisim. Ahıra bir at gelse de yem veririm, yüz at gelse de yem veririm! Ancak... Ahıra bir at gelirse diğer doksan dokuz atın yemini de o ata vermem!...

## IN TRUTH SIR, I CAN'T MAKE HEAD OR TAIL OF IT!

A professor organized a training seminar on 'Occupational Health and Safety'. He entered the hall at the specified time, but what he saw, only one person was sitting in the hall... Professor was *really* so upset, feel it beneath one and decided to go. However, thinking that it would be disrespectful to the person listening to him, he changed his mind. He took his place at the professorship chair and thought to ask before starting to talk; "I wonder if this person wants to listen to me alone?". He asked the man:

-Gentleman, I'll give a *training* seminar on 'Occupational Health and Safety' but as you see the hall is empty. However, valuing me and my *idea* in this respect, you go out of your way and come here. If you want me to tell you, I present only *for* you. What would you say?

The man replied:

- In truth sir, I can't make head or tail of it. I am a groom. Even if there is a horse in the barn, I feed it and even if there are a hundred horses I feed them!

Professor got the message. Even getting carried away, went up to the rostrum and started to give *information* on the subject. He told and told. Despite preparing two-hour speech, he told for four hours ... Finally he finished his speech and asked the man:

- How did you find out about my speech gentleman? Like?

The man replied:

- In truth sir, I can't make head or tail of it. I am a groom. Even if there is a horse in the barn, I feed it and even if there are a hundred horses I feed them! Yet, if there is a horse in the barn, I don't fodder it with feed of the other ninety-nine horses!



**Theme 1: company, patient, workplace, abroad, international**

**COCA COLA COMPANY**

1886 yılında Amerika’da bir doktor yaşırdı. Aynı zamanda bir araştırmacıydı. Bir gün bu araştırmacı, laboratuvarında kalan malzemelerin bir listesini çıkardı. Aklına bir şey gelmişti. Bütün bunları bir araya getirirse acaba karşısına ne çıkardı? Çalışmalarına başladı. Bitirdiğinde ise karşısında bir kova acayip bir sıvı bulunuyordu. Bunu ilk önce bir fare üzerinde, sonra kendi üzerinde denedi. Hiçbir yan etkisini görmediği bu sıvıyı evine karın ağrısı ve mide yanması gibi şikayetlerle gelen her *patient*’ine ikram eder oldu.

Günler geçti ve adamın evine bir sürü gereksiz insan lüzumsuz bahanelerle dolmaya başladı. Adam artık sıkılmıştı ve bu sıvıdan kurtulması gerekiyordu. Sonunda bir çaresini buldu. Kovadaki sıvıyı, içindeki malzemelerin listesini ve kullanma talimatını da alıp mahallenin eczanesinin kalfasına götürdü ve yüz dolar karşılığında sattı. Genç çok mutlu oldu. Bununla çok para kazanabilme hayalleri kurmaya başladı. Doktor ise için için gülüyordu. Kendi yapamadığını bu kalfa nasıl yapacaktı ki!

Doktor artık çok huzurluydu. Kendisine gelen hastaları direk eczaneye yönlendiriyor, kendisi de gerile gerile televizyon seyrediyordu. Ama kalfa öyle mi? Onun için bir çıkış yolu bulunmuştu bile. Her gün en az iki kova bu sıvıdan hazırlıyor, gelenlere bu sıvıyı satıyordu. Artık mahallede ünü yayılmıştı kalfanın. O mahallede tanıdığı olan kişiler de artık bu sıvıdan haberdardı. Artık çocuğun önünü kimse kesemiyordu. Namı mahalleden taşmış, semtlere ulaşmıştı. Herkesin hayran olduğu bu sıvı sadece onun aklında yazılıydı. Kalfanın gittikçe müşterisi artıyor, artık şehrin her yerine bu içecekten satıyordu. Kendine ufak bir *workplace* kurmuş oradan işlerini yürütüyordu. Şehirde kendine bayilikler açmış, her bakkalda sıvısından satılır olmuştu. Kısa zamanda satışları eyaletin her yanına yayıldı. Büyüyordu, büyüyordu. Eyalette bayilikler açtıktan sonra ülke çapına yayılmaya başladı. Satıyor, satıyor, satıyordu. Kısa zamanda *abroad*’a da açıldı, artık Avrupa devletleri de bu sıvıdan

içiyordu. İlk önce küçük bir mahallede, sonra semtlerde, sonra şehirde, sonra eyalette, sonra ülkede ve sonra dünya çapında satar oldu, *international* üne kavuşmuştu.

Ve şimdi bu içecek bizim bile evlerimize girmiş bulunmakta.

**Theme 2: custom, fortune, represent, awkward, alone**

**DAHA ÖNCE DUYDUNUZ MU?**

Bilindiği gibi dünyada farklı *custom* ve görenekler var. İşte bunlardan en ilginç olanlar:

Çinliler yeni yılın ilk birkaç gününde evlerini temizlemezler. Temizliğin evdeki bütün iyi şans, *fortune*'u ve parayı alıp götürdüğüne inanırlar. Japonya' da bir restoranda yemek yerken ses çıkarmak yemekten hoşlandığınızı gösterirken garsonlara bahşiş vermek aşağılayıcı bir davranıştır. İspanya'da insanlar yılbaşı arifesinin son dakikasında 12 üzüm yerler ve yedikleri üzümleri tek tek sayarlar. Bu 12 üzüm 12 ayı *represent* ve bütün yıl boyunca bu üzümlerin şans getireceğine inanılır. Hıristiyanlar arasında 13 rakamının uğursuzluk getirdiğine inanılır. Sokaklarda 13 numaralı ev, uçaklarda ve otobüslerde 13 numaralı koltuk bulunmaz. Apartmanlarda ve otellerde de 13. katın ismi farklıdır. Genellikle 12A olarak kabul edilir. Türkiye'de ise *awkward* biri bir aynayı kırarsa 7 yıl bela peşini bırakmaz. Yeni doğan bebek de asla *alone* bırakılmaz, bebeğin görülmeyen varlıklar tarafından çalınacağına inanılır.

## HAVE YOU HEARD BEFORE?

As it is known there are many different *customs* and traditions in the world. Here are some interesting ones.

The Chinese don't clean their houses during the first few days of the Chinese New Year. They believe that it takes away all the good luck, *fortune* and money. In Japan, while eating at a restaurant, smacking one's mouth suggests that you enjoy the meal but to tip waiters is an insulting behavior. In Spain, people eat 12 grapes and count down in the last minute of the New Year's Eve. These 12 grapes *represent* the 12 months and it is believed that these bring luck for all the year. It is believed among Christians that number 13 brings bad luck. Houses with number 13 on the street, seats with number 13 at aircrafts and buses aren't available. The name of 13<sup>th</sup> floor of buildings and hotels is different and generally accepted as 12A. As for in Turkey if an *awkward* one breaks a mirror, trouble is hard on one's heels for 7 years. Also newborn babies can never be left *alone*; it is believed that they are kidnapped by elves.

*Theme 2: historic sites, heritage, foreign, souvenir, guest house*

## **GİZEMLİ DİYARLARA YOLCULUK**

Suna Öğretmen İstanbul'un kalabalığından ve bunaltıcı havasından çok sıkılmıştı. Kapadokya'yı hafta sonunu geçirmek için iyi bir seçenek olarak düşündü ve öğrencilerini de alıp memleketi Nevşehir'e gezmeye gitti. Öğrenciler Kapadokya'nın olağanüstü özgün dokusu ile kendilerini başka bir gezegende gibi hissettiler. Doğanın mucizesi peri bacaları karşısında büyülediler. Bütün **historic sites**'i, mağaraları ve yer altı şehirlerini karış karış gezdiler. Özellikle Kapadokya'nın "Anadolu'nun Vatikan'ı" olarak anılmasına sebep olan kiliseler tarihi **heritage** olarak çok ilgilerini çekti. Bu arada farklı ülkelerden gelen **foreign** turistlerle karşılaştılar ve onlarla iletişim kurma fırsatı yakaladılar. Testi yapımını izleyip, **souvenir** dükkânından ailelerine hediyeler aldılar. Geceyi de bir **guest house**'da geçirip ertesi gün İstanbul'a döndüler. Hepsi için harika bir hafta sonu olmuştu.

## **JOURNEY TO A MYSTERIOUS LAND**

Suna Teacher was so bored of the crowd and muggy atmosphere of Istanbul. She thought Cappadocia as a good option to spend the weekend and went to visit her hometown, Nevşehir with her students. The students felt themselves like on another planet with the extraordinary original texture of Cappadocia. They were fascinated by fairy chimneys, the wonder of nature. They sightsaw every inch of all the *historic sites*, caves and underground cities. Especially the churches have attracted much attention as the historical *heritages* in Cappadocia, being referred as "Vatican of Anatolia". Meanwhile, Suna Teacher and her students met *foreign* tourists from different countries and took the opportunity to communicate with them. After watching pitchermaking, they got presents for their families from a *souvenir* shop. They spent the night in a *guest house* then returned to Istanbul the next day. It has been a great weekend for all.

### *Theme 3: leaflet, amazed, feature, inadequate, possible*

#### **BUZ OTEL**

Kaymayı sever misiniz? Kış mevsimi yılın en sevdiğiniz zamanı mı? Daha önce hiç Buz Otel'i tanıtan bir *leaflet* gördünüz mü? Eğer karı ve buzdu seviyorsanız belki de Quebec, Kanada'daki Buz Otel tam size göre. Fakat bu otele sadece kışın gidebilirsiniz çünkü bu otel sadece buz ve kardan ibaret. Sanırım şu an *amazed* haldeyiz.

Bu otel her Aralık ayında inşa ediliyor. 32 odası var ve her gece 80 kişi konaklayabiliyor. Otelin sineması, sergi salonu ve kilisesi bile var. Tabi ki bütün bunların *feature*'ı buzdan olmaları. Aslında bütün mobilyalar, sanat eserleri, hatta tabaklar ve bardaklar da buzdan.

Bu otel çok sıra dışı ve gittikçe popüler hale geliyor. Tüm dünyadan insanlar bu şahane buz sanatını görmek, yaratıcı şekilde dizayn edilmiş buzdan tabak ve bardaklardan yemek içmek ve bu eşsiz atmosferi hissetmek için Buz Otel'e geliyor. Hatta bazı çiftler otelin buzdan kilisesinde evlendiler. Misafirler kışlık paltolarını çıkarmıyorlar. Buzdan dolayı, otelin içi her zaman -2 ile -5 santigrat derece arasında. Tabi bu *inadequate* şartlarda nasıl uyduğunu merak ediyorsunuz. Şaşırtıcı bir şekilde dondurucu soğuktaki otel odalarında uyumak sorun değil. Misafirlerin soğuktan koruyan özel bir uyku tulumu ve birkaç kürk battaniye ile uyumaları *possible*. Bunlar konukları sabaha kadar sıcak tutuyor ve rahat ettiriyor.

## THE ICE HOTEL

Do you enjoy skiing? Is winter your favorite time of year? Have you seen a *leaflet* introducing the Ice Hotel ever before? If you like snow and ice, maybe the Ice Hotel in Quebec, Canada is for you. But, you can only check in at this hotel during the winter. Why? Because this hotel is only made of ice and snow! I think you are *amazed* now.

This hotel is built every December. It has 32 rooms and 80 people can stay there each night. The hotel even has a movie theater, art gallery, and church. Of course, the *feature* of all these parts being made of ice. In fact all the furniture, art and even plates and drinking glasses are made out of ice.

Because this hotel is so unusual and it is becoming very popular day by day. People from all over the world come to the Ice Hotel to look at the fantastic ice art, drink and eat from creatively designed ice dishes and glasses and experience the unique atmosphere. Some couples have even gotten married in the hotel's ice church. But all these guests keep their winter coats on! Because of all the ice, the temperature inside the hotel is always between -2 and -5 C. Of course, you wonder how to sleep in these *inadequate* conditions. Surprisingly, sleeping is not a problem in the freezing cold hotel rooms. It is *possible* to sleep with a special cold-weather sleeping bag and some fur blankets. These keep them cozy and warm until morning.



### Ek-3 Kelime Bilgisi Başarı Testi (50 maddelik)

#### 9TH GRADE ENGLISH COURSE VOCABULARY TEST

Name-Surname:

Number:

Class:

Sevgili Öğrenciler; Aşağıdaki sorular sizin **9. Sınıf İngilizce Dersi ders kitabında ki 1.,2. ve 3. Ünitelerde yer alan hedef kelimeler** ile ilgili bilgilerinizin düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu testte her biri dört seçenekli 50 soru yer almaktadır. Her sorunun bir doğru cevabı vardır. Sorunun doğru cevabını bularak cevap kâğıdına işaretleyiniz. **GOOD LUCK** 😊

Gülen Dağistan  
English Teacher

1. Find the correct picture for the word ***in bold***.

These shoes are ***inadequate*** for cold weather.

a)



b)



c)



d)



2. Find the ***WRONG*** word group.

- a) live abroad                      b) have abroad  
c) work abroad                      d) go abroad

3. Which one is ***NOT*** Turkish custom?

- a) women's getting married in white  
b) visiting relatives at Ramadan Bairam  
c) going to see a newborn baby  
d) eating 12 grapes in new year's eve

4. Which one is ***NOT*** a physical feature?

- a) blue eyes                          b) curly hair  
c) brave heart                        d) medium height

5. Odd one out.

- a) sometimes                        b) really  
c) always                              d) usually

6. Find the ***CORRECT*** word for this picture.



- a) International                      b) Foreign  
c) Asian                                d) European

7. Odd one out.

- a) dinner                              b) breakfast  
c) heritage                            d) lunch

8. Find the ***WRONG*** sentence.

- a) He is an awkward boy.  
b) She is an awkward woman.  
c) They are awkward girl.  
d) It is an awkward table.

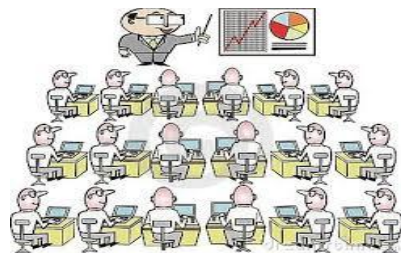
9. Odd one out.

- a) worker                              b) personnel  
c) workplace                         d) employee

10. Find the synonym of '***data***'.

- a) idea                                 b) information  
c) feature                              d) leaflet

11. Find the ***CORRECT*** word for this picture (activity).



- a) souvenir                            b) leaflet  
c) training                              d) feature

12. Find the correct picture for the word **in bold**.

My friends and I are planning to go to Antalya in semester and we will stay in a **guest house**.

a)



b)



c)



d)



13. **Tourist:** Is there any \_\_\_\_\_ center around here?

**Susan:** Yes, over there.

- a) institute
- b) information
- c) integration
- d) invitation

14. Odd one out.

- a) possible
- b) special
- c) private
- d) personal

15. Find the **CORRECT** word for this picture.



- a) structure
- b) company
- c) money
- d) poster

16. He looks stupid but he's \_\_\_\_\_ intelligent.

- a) lonely
- b) really
- c) hardly
- d) easily

17. Odd one out.

- a) near
- b) under
- c) for
- d) opposite

18. Find the **CORRECT** word for this picture.



- a) leaflet
- b) poster
- c) map
- d) letter

19. Which one is **NOT** a historic site?

a)



b)



c)



d)



20. Find the **CORRECT** word for this picture.



- a) leaflet
- b) souvenir
- c) fortune
- d) heritage

21. Find the **WRONG** word group.  
 a) foreign language      b) amazed fork  
 c) inadequate water      d) possible solution
22. I have a high temperature, so I don't feel well today. I think I should stay in bed and have a rest. Who am I?
- a) patient      b) attendant      c) passenger      d) technician

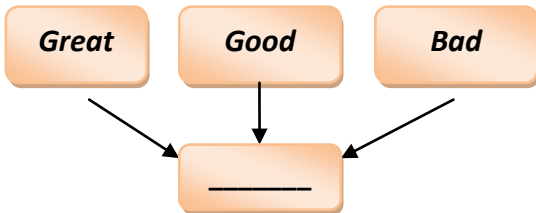
23. Odd one out.  
 a) culture      b) tradition      c) custom      d) fortune

24. It is an honour for footballers to \_\_\_\_\_ their country in World Cup.  
 a) discover      b) represent      c) treat      d) explore

25. **MATCH** the first column to the second.
- |             |             |
|-------------|-------------|
| 1. historic | A) language |
| 2. good     | B) sites    |
| 3. foreign  | C) idea     |
- a) 1-A / 2-B / 3-C      b) 1-B / 2-C / 3-A  
 c) 1-B / 2-A / 3-C      d) 1-C / 2-B / 3-A

26. She was \_\_\_\_\_ in the dark house.  
 a) foreign      b) hardworking  
 c) alone      d) together

27. Find the **CORRECT** word.



- a) emergency      b) pressure  
 c) fortune      d) information

28. **Sally:** Although Susan failed her tests, she is a hardworking girl.

- Mike:** \_\_\_\_\_?  
 a) Internationally      b) Exactly  
 c) Fluently      d) Really

29. Fill in the blank with the **CORRECT** sentence.  
**Boss:** 'Stop speaking in English at the workplace, \_\_\_\_\_.'  
 a) Personnel can't understand you.  
 b) Students can't understand you.  
 c) Teachers can't understand you.  
 d) Patients can't understand you.

30. Fill in the blank with the **CORRECT** sentence.  
 Angelina is very awkward, \_\_\_\_\_  
 a) She always knocks over and breaks things.  
 b) She manages to fulfil her responsibility.  
 c) Today is not her first day at work.  
 d) It isn't her first flight as a hostess.

31. **Tour guide:** Would you like to stay in a hotel?  
**Matthew:** No. I'd like to stay in a \_\_\_\_\_.  
 It is cheaper.  
 a) metro station      b) workplace  
 c) guest house      d) historic site

32. **Boss:** You will \_\_\_\_\_ us at the conference.  
**Mike:** Gladly!  
 a) treat      b) discover      c) explore      d) represent

33. Find the **WRONG** word group.  
 a) cultural heritage      b) natural heritage  
 c) industrial heritage      d) historical heritage

34. These flowers are \_\_\_\_\_ you.  
 a) for      b) about      c) along      d) around

35. **MATCH** the first column to the second and choose **IRRELEVANT** one.  
 a) foreign      1. solution  
 b) amazed      2. language  
 c) inadequate      3. road  
 d) possible

36. **Tourist:** Can you give me a material that helps visiting this museum?  
**Officer:** You can pick up a \_\_\_\_\_ on the shelf.  
 a) message      b) letter      c) poster      d) leaflet

37. **Landlord:** This small house is \_\_\_\_\_ for such a big family.  
**Tenant:** It is our problem, not yours.  
 a) original      b) convenient  
 c) up-to-date      d) inadequate

38. Fill in the blank with the **CORRECT** word.

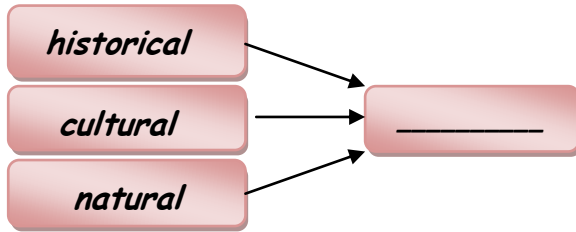


Nancy's best \_\_\_\_\_ is her blond hair.

- a) feature      b) event      c) combination      d) mistake
39. Are you going \_\_\_\_\_ this summer?  
 a) history      b) leaflet      c) souvenir      d) abroad



40. Find the **CORRECT** word.



- a) heritage                      b) language  
c) tradition                      d) custom

41. Find the **WRONG** word group.

- a) international communication  
b) international football match  
c) international politics  
d) international hometown

42. It is the \_\_\_\_\_ in this country for women to marry very young.

- a) fortune    b) custom    c) business    d) society

43. **Arnold:** \_\_\_\_\_.

**Tim:** Gladly!

- a) I'm going a fancy dress party on Sunday  
b) I've got an appointment with my doctor  
c) I want to represent you at the conference  
d) I meet with you at Sunrise Cafe

44. Can you give me some \_\_\_\_\_ about the flights to Istanbul?

- a) example                      b) feature  
c) information                      d) network

45. She is in \_\_\_\_\_ for the Olympic Games.

- a) training    b) leaflet    c) souvenir    d) feature

46. Find the **WRONG** sentence.

- a) Bayezit Mosque is a historic site.  
b) Rumelian Castle is a historic site.  
c) Ephesus is a historic site.  
d) Pamukkale travertine is a historic site.

47. Fill in the blank with the **CORRECT** sentence.  
I want to go to Germany. \_\_\_\_\_.

- a) I am late for school today.  
b) Is it possible to go there by train?  
c) I am wandering in the city centre.  
d) It is my first day at work.

48. Which sentence is **NOT** correct?

- a) LASSA is an international company.  
b) Süleymaniye Mosque is a historical heritage.  
c) Rixos Hotel is a souvenir.  
d) Turkish coffee is one of our customs.

49. Fill in the blank with the **CORRECT** sentence.

"I have an idea. \_\_\_\_\_."

- a) I can't hear you                      b) The baby is sleeping  
c) I'm very tired                      d) Let's go to cinema

50. **Alan:** We are going to lunch. Will you come with us?

**Nurse:** I'm sorry. I can't, because the hospital has too many \_\_\_\_\_.

- a) patients    b) teachers    c) passengers    d) guests

### TEST CEVAPLARI

- |                     |                     |
|---------------------|---------------------|
| 1. (A) (B) (C) (D)  | 26. (A) (B) (C) (D) |
| 2. (A) (B) (C) (D)  | 27. (A) (B) (C) (D) |
| 3. (A) (B) (C) (D)  | 28. (A) (B) (C) (D) |
| 4. (A) (B) (C) (D)  | 29. (A) (B) (C) (D) |
| 5. (A) (B) (C) (D)  | 30. (A) (B) (C) (D) |
| 6. (A) (B) (C) (D)  | 31. (A) (B) (C) (D) |
| 7. (A) (B) (C) (D)  | 32. (A) (B) (C) (D) |
| 8. (A) (B) (C) (D)  | 33. (A) (B) (C) (D) |
| 9. (A) (B) (C) (D)  | 34. (A) (B) (C) (D) |
| 10. (A) (B) (C) (D) | 35. (A) (B) (C) (D) |
| 11. (A) (B) (C) (D) | 36. (A) (B) (C) (D) |
| 12. (A) (B) (C) (D) | 37. (A) (B) (C) (D) |
| 13. (A) (B) (C) (D) | 38. (A) (B) (C) (D) |
| 14. (A) (B) (C) (D) | 39. (A) (B) (C) (D) |
| 15. (A) (B) (C) (D) | 40. (A) (B) (C) (D) |
| 16. (A) (B) (C) (D) | 41. (A) (B) (C) (D) |
| 17. (A) (B) (C) (D) | 42. (A) (B) (C) (D) |
| 18. (A) (B) (C) (D) | 43. (A) (B) (C) (D) |
| 19. (A) (B) (C) (D) | 44. (A) (B) (C) (D) |
| 20. (A) (B) (C) (D) | 45. (A) (B) (C) (D) |
| 21. (A) (B) (C) (D) | 46. (A) (B) (C) (D) |
| 22. (A) (B) (C) (D) | 47. (A) (B) (C) (D) |
| 23. (A) (B) (C) (D) | 48. (A) (B) (C) (D) |
| 24. (A) (B) (C) (D) | 49. (A) (B) (C) (D) |
| 25. (A) (B) (C) (D) | 50. (A) (B) (C) (D) |

Ek-4 Kelime Bilgisi Başarı Testi (12 maddelik)

9TH GRADE ENGLISH COURSE VOCABULARY TEST

Name-Surname:

Number:

Class:

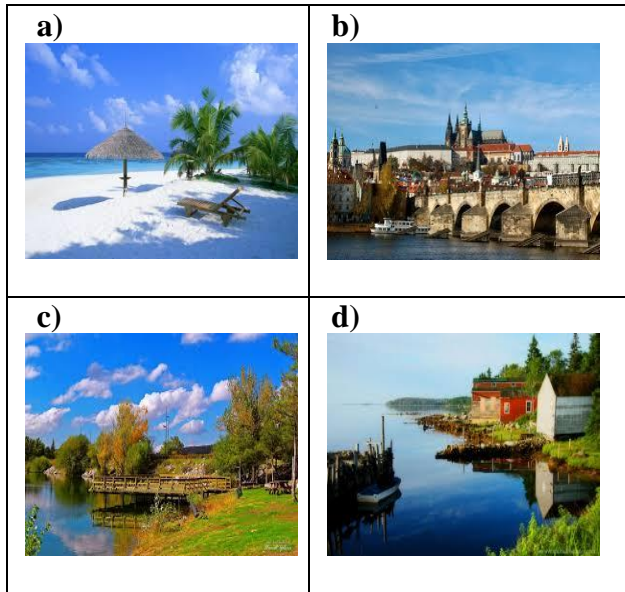
Sevgili Öğrenciler; Aşağıdaki sorular sizin 9. Sınıf İngilizce Dersi ders kitabında ki 1., 2. ve 3. Ünitelerde yer alan hedef kelimeler ile ilgili bilgilerinizin düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu testte her biri dört seçenekli 25 soru yer almaktadır. Her sorunun bir doğru cevabı vardır. Sorunun doğru cevabını bularak cevap kâğıdına işaretleyiniz. **GOOD LUCK** 😊

Gülen Dağistan  
English Teacher

1. Which one is **NOT** a physical feature?

- a) blue eyes      b) curly hair  
c) medium height      d) medium length

2. Which one is a **HISTORIC SITE**?



3. Find the **CORRECT** word for this picture (activity).



- a) souvenir      b) leaflet      c) training      d) feature

4. Odd one out.

- a) possible way      b) nervous man  
c) angry child      d) worried girl

5. He looks stupid but he's \_\_\_\_\_ intelligent.

- a) fluently      b) really      c) exactly      d) deeply

6. Find the **WRONG** word group.

- a) cultural heritage      b) natural heritage  
c) historical heritage      d) international heritage

7. Odd one out.

- a) heritage      b) art gallery      c) museum      d) theatre

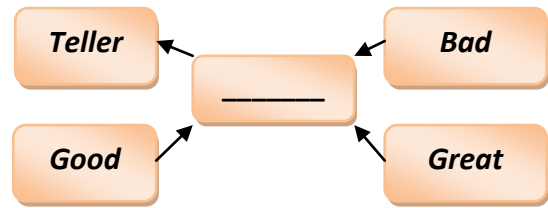
8. Find the **WRONG** word group.

- a) foreign language      b) amazed bridge  
c) inadequate water      d) possible solution

9. It is an honour for footballers to \_\_\_\_\_ their country in World Cup.

- a) represent      b) call      c) portray      d) finish

10. Find the **CORRECT** word.



- a) custom      b) money  
c) fortune      d) culture

11. Fill in the blank with the **CORRECT** word.



- a) institute      b) invitation  
c) integration      d) information

12. **Arnold:** \_\_\_\_\_.

**Boss:** Gladly!

- a) I'm giving a fancy dress party on Sunday  
b) I've got an appointment with my doctor  
c) I want to represent you at the conference  
d) I meet with my colleagues at Sunrise Cafe

**BÖLÜM I:**

<b>Dersin adı:</b> İngilizce	<b>Ünitenin Adı:</b> Person and Society
<b>Sınıf:</b> 9	<b>Konu:</b> Giving Personal Information, My Network
<b>Süre:</b> 3+3 ders saati	

**BÖLÜM II:**

<b>Öğrenci Kazanımları/Hedef ve Davranı</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğrenciler ünite de geçen hedef kelimeleri kavrar.</li> <li>2. Kelimeleri doğru şekilde telaffuz eder.</li> <li>3. Bu kelimeleri (abroad, company, for, idea, information, international, patient, really, training, workplace) etkinliklerde kullanır.</li> </ol>
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç-Gereçler</b>	Projeksiyon, Resimler, CD, Öğrenci Kitabı, Sözlük
<b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:</b>	
<b>Giriş</b>	Belirlenen hedef kelimeler ile ilgili resimler sırasıyla tahtaya yansıtılır (Ek-8). Öğrencilerin resimlerde ne gördükleri sorulur ve yorumlamaları istenir.
<b>Keşfetme</b>	Yapılan yorumlardan yola çıkarak ve uygun sorularla öğrencilerin resme göre doğru kelimeyi tahmin etmesi sağlanır ve kelimeler tahtaya yazılır. Bugün bu kelimeleri öğrenecekleri ifade edilir.
<b>Açıklama</b>	Deney grubunda, İngilizce olarak hedef kelimeleri içeren 2 farklı Türkçe öykü sırayla tahtaya yansıtılır ve konunun içeriğine uygun okunmaya başlanır. Bağlamdaki İngilizce kelimelerin anlamları içerisinde geçtiği cümleden tahmin ettirilir ve tahtaya yazılır. Öyküler tekrar ama bu defa İngilizce olarak işlenir. Daha sonra öğrencilerin hedef kelimeleri içinde geçtiği cümleyle birlikte hatırlayıp hatırlamadıkları kontrol edilir. Kontrol grubunda ise belirlenen hedef kelimeler resimlerle ve İngilizce olarak açıklanır.
<b>Derinleştirme-Değerlendirme</b>	Bu süreçte de Ortaöğretim 9. sınıf ders kitabında hedef kelimeleri içeren etkinlikler (Ek-9) verilen yönergelere göre öğrencilerle birlikte sınıfta uygulanır ve öğrencilerin hedef kelimeleri kavrayıp kavramadıkları değerlendirilir.

**BÖLÜM III**

<b>Öğretmen Görüşleri</b>	Öğrencilerin derste katılımcı oldukları gözlenmiştir. Ders esnasında görsel materyaller kullanılması özellikle deney grubunda uygulanan öyküleme yöntemi öğrencilerin ilgisini çekmiş ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamıştır.
---------------------------	---

**BÖLÜM I:**

<b>Dersin adı:</b> İngilizce	<b>Ünitenin Adı:</b> Tourism
<b>Sınıf:</b> 9	<b>Konu:</b> New Places-New Faces, Going Places, Exploring Turkey
<b>Süre:</b> 3+3 ders saati	

**BÖLÜM II:**

<b>Öğrenci Kazanımları/Hedef ve Davranı</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğrenciler ünite de geçen hedef kelimeleri kavrar.</li> <li>2. Kelimeleri doğru şekilde telaffuz eder.</li> <li>3. Bu kelimeleri (alone, awkward, custom, foreign, fortune, guest house, heritage, historic site, represent, souvenir) etkinliklerde kullanır.</li> </ol>
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç-Gereçler</b>	Projeksiyon, Resimler, CD, Öğrenci Kitabı, Sözlük
<b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:</b>	
<b>Giriş</b>	Belirlenen hedef kelimeler ile ilgili resimler sırasıyla tahtaya yansıtılır (Ek-8). Öğrencilerin resimlerde ne gördükleri sorulur ve yorumlamaları istenir.
<b>Keşfetme</b>	Yapılan yorumlardan yola çıkarak ve uygun sorularla öğrencilerin resme göre doğru kelimeyi tahmin etmesi sağlanır ve kelimeler tahtaya yazılır. Bugün bu kelimeleri öğrenecekleri ifade edilir.
<b>Açıklama</b>	Deney grubunda, İngilizce olarak hedef kelimeleri içeren 2 farklı Türkçe öykü sırayla tahtaya yansıtılır ve konunun içeriğine uygun okunmaya başlanır. Bağlamdaki İngilizce kelimelerin anlamları içerisinde geçtiği cümleden tahmin ettirilir ve tahtaya yazılır. Öyküler tekrar ama bu defa İngilizce olarak işlenir. Daha sonra öğrencilerin hedef kelimeleri içinde geçtiği cümleyle birlikte hatırlayıp hatırlamadıkları kontrol edilir. Kontrol grubunda ise belirlenen hedef kelimeler resimlerle ve İngilizce olarak açıklanır.
<b>Derinleştirme-Değerlendirme</b>	Bu süreçte de Ortaöğretim 9. sınıf ders kitabında hedef kelimeleri içeren etkinlikler (Ek-9) verilen yönergelere göre öğrencilerle birlikte sınıfta uygulanır ve öğrencilerin hedef kelimeleri kavrayıp kavramadıkları değerlendirilir.

**BÖLÜM III**

<b>Öğretmen Görüşleri</b>	Öğrencilerin derste katılımcı oldukları gözlenmiştir. Ders esnasında görsel materyaller kullanılması, özellikle deney grubunda uygulanan öyküleme yöntemi öğrencilerin ilgisini çekmiş ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamıştır.
---------------------------	--

**BÖLÜM I:**

<b>Dersin adı:</b> İngilizce	<b>Ünitenin Adı:</b> Education
<b>Sınıf:</b> 9	<b>Konu:</b> Technology in Education, Learning Languages
<b>Süre:</b> 3 ders saati	

**BÖLÜM II:**

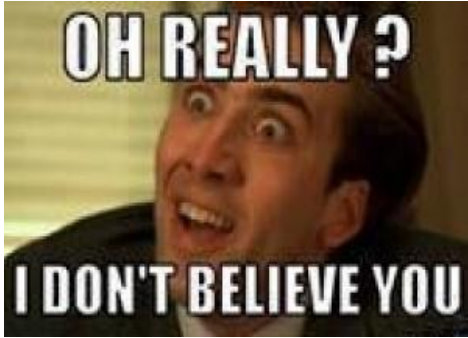
<b>Öğrenci Kazanımları/Hedef ve Davranı</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğrenciler ünite de geçen hedef kelimeleri kavrar.</li> <li>2. Kelimeleri doğru şekilde telaffuz eder.</li> <li>3. Bu kelimeleri (amazed, feature, inadequate, leaflet, possible) etkinliklerde kullanır.</li> </ol>
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç-Gereçler</b>	Projeksiyon, Resimler, CD, Öğrenci Kitabı, Sözlük
<b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:</b>	
<b>Giriş</b>	Belirlenen hedef kelimeler ile ilgili resimler sırasıyla tahtaya yansıtılır (Ek-8). Öğrencilerin resimlerde ne gördükleri sorulur ve yorumlamaları istenir.
<b>Keşfetme</b>	Yapılan yorumlardan yola çıkarak ve uygun sorularla öğrencilerin resme göre doğru kelimeyi tahmin etmesi sağlanır ve kelimeler tahtaya yazılır. Bugün bu kelimeleri öğrenecekleri ifade edilir.
<b>Açıklama</b>	Deney grubunda, İngilizce olarak hedef kelimeleri içeren Türkçe öykü tahtaya yansıtılır ve konunun içeriğine uygun okunmaya başlanır. Bağlamdaki İngilizce kelimelerin anlamları içerisinde geçtiği cümleden tahmin ettirilir ve tahtaya yazılır. Öykü tekrar ama bu defa İngilizce olarak işlenir. Daha sonra öğrencilerin hedef kelimeleri içinde geçtiği cümleyle birlikte hatırlayıp hatırlamadıkları kontrol edilir. Kontrol grubunda ise belirlenen hedef kelimeler resimlerle ve İngilizce olarak açıklanır.
<b>Derinleştirme-Değerlendirme</b>	Bu süreçte de Ortaöğretim 9. sınıf ders kitabında hedef kelimeleri içeren etkinlikler (Ek-9) verilen yönergelere göre öğrencilerle birlikte sınıfta uygulanır ve öğrencilerin hedef kelimeleri kavrayıp kavramadıkları değerlendirilir.

**BÖLÜM III**

<b>Öğretmen Görüşleri</b>	Öğrencilerin derste katılımcı oldukları gözlenmiştir. Ders esnasında görsel materyaller kullanılması, özellikle deney grubunda uygulanan öyküleme yöntemi öğrencilerin ilgisini çekmiş ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamıştır.
---------------------------	--



**Ek-8 Kelimeler İle İlgili Görseller**



**Really**



**Training**



**Idea**



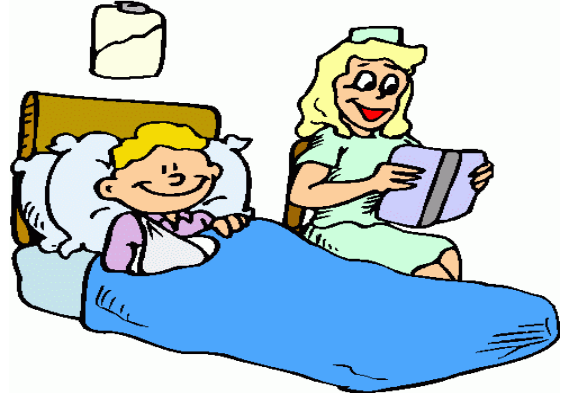
**For**



**Information**



**Company**



**Patient**



**Workplace**



**Abroad**



**International**



**Custom**



**Fortune**



**Represent**



**Awkward**



**Alone**



**Historic Sites**



**Heritage**



**Foreign**



**Souvenir**



**Guest House**





**Leaflet**



**Amazed**



**Feature**



Religion is always inadequate

**Inadequate**



**Possible**

ORTAÖĞRETİM  
İNGİLİZCE  
A1.2

Student's Book

Baykal TIRAŞ - Mehmet ŞENER

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 30.01.2014 tarih ve 428746 sayılı yazıları (24.12.2013 tarih ve 268 sayılı kurul kararı) ile 2014 - 2015 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiştir.



Bu kitabın her hakkı saklıdır ve “EVRENSEL İLETİŞİM YAYINLARI”na aittir. Kitabın metin, şekil, soru ve resimleri hiçbir şekilde izin alınmaksızın yayımlanamaz; fotokopi, taksir, film vb. şekilde basılamaz ve çoğaltılamaz.

**ISBN: 978-605-5247-35-5**

**EDİTÖRÜ**

Yalçın DOĞRUER

**GÖRSEL TASARIMCI**

Şahin CEYLAN

**ÖLÇME DEĞERLENDİRME UZMANI**

Şeker ÇELİKER

**DİL UZMANI**

Gülay KURT

**PROGRAM GELİŞTİRME UZMANI**

Zeynep TIRAŞ

**REHBERLİK GELİŞİM UZMANI**

Gülten KUTLUTÜRK

**EVRENSEL İLETİŞİM YAYINLARI**

Yeni Ziraat Mahallesi 655. Sokak Nu. 15/A • Altındağ - ANKARA

Telefon: 0 312 384 65 00 • belgegeçer : 384 61 00

# TABLE OF CONTENTS

	Page
Plan of the Book .....	7
Organisation of the Units .....	10
<b>Theme 1 Person and Society</b>	
1A Meeting People .....	12
1B Giving Personal Information .....	16
1C My Network .....	20
<b>Theme 2 Tourism</b>	
2A New Places, New Faces .....	24
2B Going Places .....	28
2C Exploring Turkey .....	32
<b>Theme 3 Education</b>	
3A Technology in Education .....	36
3B School Life .....	40
3C Learning Languages .....	44
<b>Theme 4 Dreams and Plans</b>	
4A Arranging Social Life .....	48
4B Planning Leisure Time and Occasions .....	52
4C Planning Future .....	56
<b>Theme 5 Health and Diet</b>	
5A Common Health Problems .....	60
5B A Balanced Diet .....	64
5C The greatest wealth is health .....	68
<b>Theme 6 Science and Technology</b>	
6A Technology in Our Lives .....	72
6B For a Better World .....	76
6C Industrialisation and Environment .....	80
Grammar Reference .....	84
Word List .....	94
References .....	98



## PLAN OF THE BOOK

Themes	Contents of the Themes	Objectives	Language Input
<b>Theme 1 Person and Society</b>	<b>1A Meeting People</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alphabet</li> <li>• Using greetings</li> <li>• Giving personal information</li> <li>• Introducing yourself and friends</li> <li>• Asking for and giving information about the family and family members</li> <li>• Asking for personal information</li> <li>• Talking about likes and dislikes</li> <li>• Talking about daily routines and free time activities</li> </ul>	<p>Affirmative, negative and interrogative forms of auxiliary “be”; affirmative, negative and interrogative forms of “have” to state possession; formulaic use of “I like .../I don’t like ...; affirmative, negative and interrogative sentences with simple present tense</p>
	<b>1B Giving Personal Information</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jobs</li> <li>• Understanding telephone conversations</li> <li>• Following simple conversations face to face</li> <li>• Writing simple dialogues</li> <li>• Writing about introducing yourself</li> <li>• Reading about personal information</li> <li>• Reading about people, their routines, their jobs and their free time activities</li> </ul>	
	<b>1C My Network</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Writing simple dialogues</li> <li>• Writing about introducing yourself</li> <li>• Reading about personal information</li> <li>• Reading about people, their routines, their jobs and their free time activities</li> </ul>	
<b>Theme 2 Tourism</b>	<b>2A New Places, New Faces</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talking about places</li> <li>• Registering a hotel, a hostel, a student dormitory, etc.</li> <li>• Asking for and giving information about a neighbourhood</li> </ul>	<p>Singular and plural nouns; definite and indefinite articles; there is/there are; prepositions of place; asking for and giving directions</p>
	<b>2B Going Places</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asking for and giving directions</li> <li>• Making travel arrangements at a travel agency, at a ticket office, etc.</li> <li>• Talking about your country and other cultures</li> <li>• Writing postcards and letters</li> <li>• Talking about travel preferences</li> <li>• Reading about a neighbourhood</li> <li>• Reading about different places</li> <li>• Writing about historic places in your country</li> </ul>	
	<b>2C Exploring Turkey</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Writing short and simple dialogues and texts</li> </ul>	

Themes	Contents of the Themes	Objectives	Language Input
Theme 3 Education	3A Technology in Education	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Understanding simple and short written messages</li> <li>• Describing a problem</li> <li>• Determining time, place, time and subject</li> <li>• Talking about after school activities</li> </ul>	Affirmative, negative and interrogative forms of simple present tense; adverbs of frequency; affirmative, negative and interrogative forms of “can”; “Would you like ...?” imperatives
	3B Popular After School Activities	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talking about daily routines and give examples from life experiences</li> <li>• Using polite utterances</li> <li>• Talking about feelings</li> <li>• Making simple conversations for asking information</li> <li>• Talking about technology in education</li> <li>• Apply simple, clear and apparent instructions</li> </ul>	
	3C Learning Languages	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Writing about general information and routines</li> <li>• Writing about likes and dislikes</li> <li>• Reading and understanding texts</li> <li>• Expressing the needs to a person and following the related answers</li> </ul>	
Theme 4 Dreams and Plans	4A Arranging Social Life	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talking about your daily life</li> <li>• Talking and writing about your future dreams and plans</li> <li>• Reading and understanding general and specific points in a text</li> <li>• Listening and understanding messages</li> </ul>	Present continuous; present continuous with future meaning; future tense with “be going to”
	4B Planning Leisure Time and Occasions	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inviting someone for an event, organisation, etc.</li> <li>• Responding to an invitation</li> <li>• Ordering a meal at a restaurant</li> <li>• Buying things at a clothing store, technology store, etc.</li> <li>• Talking about illnesses</li> <li>• Reading and understanding a notice</li> </ul>	
	4C Planning Future	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifying place, time, person and subject in a conversation</li> <li>• Understanding the signs</li> <li>• Reading and understanding tables and graphs</li> <li>• Talking about future career plans</li> </ul>	

Themes	Contents of the Themes	Objectives	Language Input
Theme 5 Health and Diet	5A Common Health Problems	<ul style="list-style-type: none"> <li>Talking about common health problems</li> <li>Body parts</li> <li>Understanding simple conversations about common health problems</li> <li>Reading and giving a recipe</li> <li>Giving advice and making suggestions</li> </ul>	The usage of “to ...” to state a reason; suggest someone to do something; time sequence words “first, then, next, after that, finally”
	5B A Balanced Diet	<ul style="list-style-type: none"> <li>Talking about different types of foods</li> <li>Talking about your daily diet</li> <li>Talking about the things you do to stay healthy</li> <li>Talking about causes and effects</li> <li>Delivering your good wishes to another person</li> <li>Expressing your feelings to another person</li> </ul>	
	5C The greatest wealth is health.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comparing the advantages and disadvantages of different types of foods</li> <li>Distinguishing the opposites of the words</li> <li>Talking and writing about the chronological order of the events</li> <li>Making a pre-prepared speech and present it in public</li> </ul>	
Theme 6 Science and Technology	6A Technology in Our Lives	<ul style="list-style-type: none"> <li>Talking about the history of communication technology</li> <li>Talking about your routines about technology in your life</li> <li>Listening and talking about technology devices</li> <li>Asking for and giving information about renting an apartment</li> </ul>	The usage of “can” and “should” to state opinions and suggestions; adverbs of quantity; wh-questions in present continuous, simple present and future tense
	6B For a Better World	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reading about the future technology about cars</li> <li>Talking about energy sources</li> <li>Talking about environmental problems</li> <li>Reading and understanding specific information on a leaflet, brochure, etc.</li> </ul>	
	6C Industrialisation and Environment	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sharing opinions and suggestions</li> <li>Distinguishing cause and effect expressions</li> <li>Making comparisons</li> <li>Talking to have and give information</li> <li>Reading and making comments about tables and graphs</li> </ul>	

# THEME PERSON AND SOCIETY

## 1 B Giving Personal Information

### 1. Speaking: What do they do?

A. Match the photos with the jobs. Then match the information in columns.




- 5 chef
- teacher
- doctor
- reporter
- weathercaster
- secretary

A secretary	gives weather forecast	in an office.
A weathercaster	teaches students	in a hospital.
A chef	treats patients	at school or college.
A teacher	makes phone calls	on a television programme.
A doctor	discovers information about events	for a newspaper or television.
A reporter	cooks food	in a hotel or a restaurant.

### 2. Listening and Speaking: What do you do exactly?

A. Look at the photo. What do the people in the photo do? Share your guesses.

B.  Listen to the conversation between Steve and Diane, and tick (✓) the correct names to complete the sentences.


Steve	Diane	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	works for an airline company.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	has a stressful job.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	is an emergency doctor.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	travels to different countries.





4. **Listening and Writing:** Where does he live?

A. Look at the photo below. What do the people in the photo do? Share your guesses.

B.  George Davies is talking about himself and his family. Listen to him and fill in the form below.



Name	<i>His name is George Davies.</i>
Town	He comes from .....
Nationality	He is .....
Job	He is an .....
Place of Work	He works .....
Languages	He speaks .....
Marital Status	He is .....
Family	He has .....
Free Time	He likes ..... and .....

6. **Reading:** A Challenging Life

A. Look at the title “A Challenging Life” and the photos in part C. What do you think the texts are about? Share your ideas with the class.

B. Look at the two people in the photos below. What do they do? Share your guesses with the class.

C. Now, read the texts and write the correct names (Jessica, Sam, Martin or Butch) to complete the sentences.

1. \_\_\_\_\_ works for an international company.
2. \_\_\_\_\_ gives seminars at different places.
3. \_\_\_\_\_ travels to different countries.
4. \_\_\_\_\_ is a dog.
5. \_\_\_\_\_ drinks black coffee in the morning.
6. \_\_\_\_\_ works for UNESCO.

Jessica is 28, and she works as a financial analyst for an international company. She has a son, John. He's just ten months old, so she doesn't always go to work. She works home office. She gets up in the morning, feeds her baby at 8 o'clock and then turns on her laptop. She works about 13 hours a day, and she takes care of her child. Jessica doesn't need money but she loves her job. She doesn't get much help from her husband, Martin, because he works for UNESCO, so he travels to different countries.



Sam is 29. He has a training school for dogs. People bring him their dogs and he trains them. He lives alone, but he has a big family; his dogs. He especially likes Butch. He says that Butch is a super dog. In the morning, he doesn't have breakfast at home. He only drinks black coffee. Then he goes to work very early in the morning and starts to train his dogs. He works about 15 hours a day, but he is never tired. He also gives seminars about dogs at different places.



**7. Listening and Speaking: Interesting Careers**

**C. Pair Work:** Suppose that you have a dog, and your partner has a dog training school. Call the training school and ask about the training program. Start your conversation as in the example.

*Your partner* : ..... Dog Training School. How can I help you?

*You* : Good afternoon. Can I get some information about basic training for puppies.

**1C My Network**

**1. Reading and Writing: Social Network Profiles**

- A. Do you have a social network account? What information do you have in your personal profile? Share with your friends.
- B. Read Lisa's personal profile below and answer the questions. Where does Lisa live? What does she do? What is her marital status?

**Lisa Taylor**  
Lives in Boulder, Colorado. Works for an international company as an information technology specialist. Married. Has a daughter. Likes cooking, reading and spending time with her daughter.

Share: Status Photo Link Video

**Jennifer Benison**  
Hi, Lisa. The meeting is on Friday at 3 p.m. Don't forget to bring the project file.

**Ben Smith**  
Doctor. From New Jersey. 38.

**Mei Lee John**  
Student. From Boston. 22.

**2. Speaking:** What do you like doing in your free time?

**B. Class Activity:** Tick (✓) your favourite activities in the chart. Then ask three of your classmates. Follow the example.

*Student A* : Do you like playing basketball?

*Student B* : Yes, I do. I really like playing basketball.

Name :	you	your friend	your friend	your friend
playing basketball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
reading a book	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
listening to music	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
gardening	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
cooking	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
watching TV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# THEME TOURISM

## 2A New Places, New Faces

### 1. Speaking: Would you like to live abroad?

- A. Do you have any relatives or friends in another country? Where do they live? What problems do they have? Share your ideas.
- B. Look at the photos below. Which one offers more to the students? Share your ideas.



### 5. Reading and Writing Interesting Customs

- A. What are some important customs and traditions in Turkish culture? Share your ideas.

*Turkish coffee is well-known all over the world. Tea is also a very important part of Turkish culture. During a visit, we always serve Turkish coffee or tea.*



- B. Read the text quickly and circle the countries in the text.

Germany      China      Spain      Norway      Iran  
Thailand      France      Italy      the USA      Japan

There are many different customs and traditions in the world. Here are some interesting ones.

The Chinese don't clean their houses during the first few days of the Chinese New Year. They believe that it takes away all the good luck, fortune and money. In Spain, people eat 12 grapes and count down in the last minute of the New Year's Eve. These 12 grapes represent the 12 months. Don't touch the heads of people because the head is sacred in Thailand. When a friend invites you home in France, always take a present like flowers or a box of chocolate. Never ask people how much they earn in the USA because it's very rude. Make loud noise when you eat at a restaurant in Japan. It shows you enjoy the meal. And don't tip the waiters because it is a little insulting in Japan.




- D. Read the occasions in the chart. Write the countries and give specific examples for the customs from the text.

	Country	Specific Example
When you eat at a restaurant...		
When they invite you home...		
At the beginning of the New Year...		
When you talk to someone...		

## 2B Going Places

### 2. Listening and Speaking: What's your hometown like?

- A. Look at the people in the photo. What are they talking about? Share your guesses with your classmates.

- B.  Listen to Adrian and Valleria. Circle the correct options to complete the sentences below.

- Valleria is from a small town near Astoria / Australia.
- Valleria's hometown is expensive / inexpensive.
- There is a lovely lake / mountain in Valleria's hometown.
- There is a historic site / camping site 15 km away from Valleria's hometown.



### 3. Speaking: What is it like there?

- A. **Pair Work:** Suppose that you are planning to visit your partner's hometown. Ask for details about your partner's hometown and take notes. You may ask the questions below.

**You** : What's your hometown like, Mehmet?

**Your partner** : It's not very big, but it's a lovely town.

What's the best time to visit there?

What's the weather like then?

How can I get there easily; by bus or by train?

Why should a visitor visit your hometown?

Where can I buy some souvenirs?

Are there any cultural activities? When are they?

What are the traditional foods?

Who are some important figures from your town?

## 2 C Exploring Turkey

### 3. Reading and Writing: Our National Heritage

A. What are the most popular tourist destinations in Turkey? Share your ideas with your classmates.

B. Match the photos with their names. Write the correct numbers in the boxes.

Selimiye Mosque

The Mausoleum of Antiochus I (Nemrut)

Hierapolis (Pamukkale)

Hagia Sophia Museum



C. Look at the title of the activity 3 and the photos in part B. What is the text about? Share your ideas.

D. Read the text below and make a list of the places from Turkey in the World Heritage List.

UNESCO makes the World Heritage List to protect the cultural and natural heritage around the world. The list includes many places in the world. All these places have universal value.

There are many places from Turkey in the World Heritage List. Historic areas of İstanbul such as Topkapı Palace, Hagia Sophia, Theodosian Land Walls, Blue Mosque, Şehzade Mosque and Süleymaniye Mosque Complex are some of the places in this list.

The Mausoleum of Antiochus I (Nemrut) in Adıyaman is an important heritage from Commagene Kingdom. Pamukkale (Hierapolis) in Denizli is another place in the World Heritage List. Selimiye Mosque in Edirne is an Ottoman masterpiece of Architect Sinan, and it is another important place in the list.

## 3A Technology in Education

### 3. Reading and Speaking: Virtual Reality

A. Look at the photos. What are the people doing? Share your ideas.



B. Read the article and choose the best titles for the paragraphs.

Sample Applications

A New Learning Style

How Does It Work?

#### A New Educational Technology: Virtual Reality

.....: The future is here. With computers, virtual reality comes in schools. Some students think that school is boring, but the use of virtual reality can change the learning styles. Students can visualise school work, and they never get bored.

.....: With virtual reality, students enter into a 3D and an interactive world. They need a computer, a special headset and a glove for this. It really looks and feels like the real world. Students can do things, but these things don't physically exist.

.....: With the help of virtual reality, students can understand the subjects better. They can observe objects from many angles. In history class, students can see the conquest of Istanbul. In geography class, they can go around the Sun and explore the solar system.

C. Are these statements true or false? Read the text again and tick (✓) the correct box. Correct the false statements.

*In virtual reality programs, students ...*

	True	False
1. can visualise school work.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. wear a special headset and a glove.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. students can do things that physically exist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. can observe objects from one angle only.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- D. Suppose that you use some virtual reality modules at school. How would you feel in the situations below? Share your feelings with your friends. Use the words in the box to help you.

surprised	scared	angry	amazed	happy	sad	nervous	excited
-----------	--------	-------	--------	-------	-----	---------	---------

- |   |  |
|---|--|
| 1. There is a big tarantula on your hand.             | <u>I would feel very scared and nervous.</u> |
| 2. You fly around the Earth in space.                 | _____  |
| 3. You swim with thousands of sharks under the ocean. | _____  |
| 4. You go back in time and see the dinosaurs.         | _____  |

4. **Reading and Speaking:** Describing a Problem

- A. For what purposes do you usually use your computer? Give some examples.
- C. Match the warning messages with the causes and the actions.

Warning Message	Cause	Action
1. Alert! System battery voltage is low.	The computer cannot read the data.	You might be unable to have access to the Internet. Check your computer's IP address.
2. Data error!	The connection has limited or no connectivity.	Check the recipient's address.
3. Warning! Visiting this site may harm your computer.	The email address is wrong or missing.	Close the page. Always keep the antivirus program up-to-date.
4. Delivery status notification failure!	The website contains malware.	Check the file structure or hard drive.
5. Limited or no connectivity!	The computer battery is providing inadequate voltage.	Charge the battery or connect to power.

3 C **Learning Languages**

3. **Reading and Speaking:** Enhance your skills.

- A. Is there a bulletin board in your classroom or at your school? Tick (✓) the things you can find on your school bulletin board.

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> school announcements               | <input type="checkbox"/> exam schedule                                |
| <input type="checkbox"/> messages for students and teachers | <input type="checkbox"/> sample work of students                      |
| <input type="checkbox"/> leaflets, brochures and posters    | <input type="checkbox"/> course programs                              |
| <input type="checkbox"/> invitations for school gatherings  | <input type="checkbox"/> notes for special days and national holidays |



- B. Look at the two different leaflets on a school bulletin board. What are the leaflets about? Share your answers with the class.

**Enhance your skills**  
**Change your career direction**  
**Add to your expertise**  
**Learn about a new culture**

Send your personal information to register to this address:  
555, Country Road, Indianapolis, the USA

**From October to January**  
**Monday, Wednesday, Friday**  
**5:00 P.M.-7:00 P.M.**

**Learn ENGLISH for All Levels**



For details:  
[www.clnetwork.edu](http://www.clnetwork.edu)

**COMMUNITY LEARNING NETWORK**  
Age Group: 15-22

**FREE SPANISH COURSE**

FIVE WEEKS  
BEGINNER (AGE:10-14)

**WHERE?**  
204-206 ARDEN STREET,  
NORTH MELBOURNE

**WHEN?**  
MAY 23 - JUNE 27  
12:30 - 1:30 P.M.

**WHY?**  
IMPROVE YOUR SPANISH SKILLS,  
LEARN A NEW CULTURE,  
GET READY FOR THE FUTURE.



IF INTERESTED,  
SEE LIBRARY STAFF  
AT NORTH MELBOURNE  
LIBRARY OR CALL  
THEM ON:  
**9658-9500**

- C. Read the information on the leaflets and answer the questions.

1. What is the contact number for the Spanish course?
2. Where does the Spanish course take place?
3. When can you attend the English course?
4. Who can you contact for the Spanish course?
5. How can you have more information about the English course?
6. Why should a student attend the Spanish course?

## **Ek-10 Dinleme Metinleri**

### **TAPESCRIPT (TRACK 8)**

- Steve** : Hi, Diane. Long time no see. How are you?
- Diane** : Great, thank you. What about you?
- Steve** : I'm all right. What do you do? Are you still a freelance photographer?
- Diane** : No, I'm not, I work for an airline company.
- Steve** : Oh, really? What do you do exactly?
- Diane** : I'm a flight attendant. I serve the passengers.
- Steve** : So, you travel to many different countries. You are lucky!
- Diane** : Indeed, I am. What about you? What do you do?
- Steve** : Well. I'm an emergency doctor.
- Diane** : How interesting!
- Steve** : Yes, it is. It's also very stressful. I always work under pressure, but I like my job.

[Track 8](#)

### **TAPESCRIPT (TRACK 10)**

Hello. My name is George Davies. I am originally from Edinburgh. You know, it is the capital city of Scotland. I am an archaeologist. I work in historic ruins in Greece. I speak English, German and Greek. I am married. My wife is also an archaeologist, and we work together. We live in a house near Athens. We have two daughters, and they go to a local high school near our house. I like travelling to exotic places like India, Thailand or South American countries. I also love reading books; especially historical ones.

[Track 10](#)

### **TAPESCRIPT (TRACK 14)**

- Adrian** : So, where are you from Valleria? Tell me about your hometown.
- Valleria** : I am from a really small town near Astoria.
- Adrian** : What is it like?
- Valleria** : Well, there isn't much to do, but it's not a boring place.
- Adrian** : Is it an expensive place?
- Valleria** : Oh, no, definitely not. It's a really cheap town, and it's also very beautiful.
- Adrian** : Is that so?

**Valleria** : Yeah. There is a lovely mountain and a river. There are also a lot of trees. It's a really green town. There is also a historic site 15 km away, so the tourists often visit our town.

**Adrian** : You are so lucky Valleria. I'd love to live in such a place.

*Track 14*

## Ek-11 Etkinliklerden Görüntüler

