

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDE TÜM FİZİKSEL TEPKİ YÖNTEMİ
İLE ANAOKULU ÖĞRENCİLERİNE İNGİLİZCE KELİME ÖĞRETİMİ**

**Hazırlayan
Zeynep COŞAR**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Rüstem ORHAN**

2019 – KIRIKKALE

Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütülmüş olan bu çalışma aşağıdaki jüri üyeleri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 06/07/2019

Doç. Dr. Mutlu TURKMEN
Bayburt Üniversitesi, BESYO
Jüri Başkanı

Doç Dr. Mehmet ÖÇALAN
Kırıkkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
Üye

Imza
Dr. Öğr. Üyesi Rüstem ORHAN
Kırıkkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
Üye

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	IV
ÖZET.....	V
1. GİRİŞ	1
1.1 Anaokulu	1
1.2. Kreş ve Gündüz Bakımevi Nedir?.....	2
1.3. Anaokullarının Tarihsel Gelişimi.....	3
1.4. Okul Öncesi Dönemin Önemi	6
1.5. Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Önemi.....	7
1.6. Beden Eğitiminde Kullanılan Temel Etkinlikler	11
1.7. Okul Öncesi Eğitim Neden Gereklidir?	13
1.8. Okul Öncesi Eğitimle İlgili Bazı Yasal Düzenlemeler	14
1.9. Okul Öncesi Eğitiminin Amaçları	15
1.10. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri	16
1.11. Beden Eğitimi Nedir?	17
1.12. Spor Nedir?.....	18
1.13. Çalışmanın Arka Planı.....	19
1.14. Sorunun Açıklanması	19
1.15. Çalışmanın Amacı	20
1.16. Çalışmanın Önemi	20
1.17. Araştırma Sorusu	22
1.18. Çalışmanın Varsayımları	22
1.19. Çalışmanın Sınırları.....	22
1.20. Literatür Taraması ve Dil Öğrenimi	23
1.20.2. TPR (Total Physical Response) Yöntemi İle Yabancı Kelime Öğretimi	26
1.20.3. Okuma ve Hikaye Anlatımı Yoluyla Yeterlilik Öğretimi (TPRS)	29
1.20.4. TPRS Metodunun Sözlüksel Yeterlilik Üzerindeki Etkisi	32
1.20.5. TPRS, TPR ve Doğal Yaklaşım Arasındaki Benzerlikler / Farklılıklar .	33
1.20.5. İlgili Araştırmalar	36
2. ÇALIŞMANIN METODU	39
2.1. Çalışmanın Modeli	39

2.2. Nüfus ve Örneklem	39
2.3. Veri Toplama Araçları.....	39
2.4. Prosedür.....	40
2.5. Verilerin Analizi.....	40
3. BULGULAR.....	41
3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öncesi ve Sonrası Test Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması.....	41
3.2. Tasarım ve Yöntem	41
4. SONUÇ.....	45
5. KAYNAKÇA.....	48
6. EKLER.....	55
Ek 1: Ön Test.....	55
Ek 2: Son Test	60
Ek 4: Ders Planları	64
ÖZGEÇMİŞ	76

ÖNSÖZ

Araştırmasını yapmış olduğum Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi ile anaokulu öğrencilerine İngilizce kelime öğretimi adlı çalışmamda bana danışmanlık eden, bilgilerini, tecrübelerini ve desteğini hiç eksik etmeyen, her konuşmamızda beni sabırla dinleyip yol gösteren danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Rüstem ORHAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım ve akademik anlamda gelişmeme destek sağlayan Prof. Dr. Oğuzhan YONCALIK, Doç. Dr. Mehmet ÖCALAN ve Doç. Dr. Sinan AYAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte bana kapılarını açan ve yardımcı olan Tan Okulu öğretmen ve öğrencilerine, tüm eğitim öğretim hayatım boyunca desteğini hiç esirgemeyen Ailem'e de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

KISALTMALAR

- ACEV** : Anne Çocuk Eğitim Vakfı
- CALL** : Computer-Aided Language Learning (Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi)
- CEF** : Common European Frame (Ortak Avrupa Çerçevesi)
- CLT** : Communicative Language Teaching (İletişimsel Dil Öğretimi)
- CYDD** : Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği
- ELP** : European Language Portfolio (Avrupa Dil Portfolyosu)
- ESL** : English As a Second Language (İkinci Bir Dil Olarak İngilizce)
- KEDV** : Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- SHÇEK** : Sosyal Hizmetler Ve Çocuk Esirgeme Kurumu
- TBL** : Task-Based Learning (Görev Tabanlı Öğrenme)
- TBMM** : Türkiye Büyük Millet Meclisi
- TPR** : Total Physical Response (Toplam Fiziksel Tepki)
- TPRS** : Total Physical Response Storytelling (Tüm Fiziksel Tepki İle Hikaye Anlatımı)
- UNESCO**: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
- UNICEF** : Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

ÖZET

Bu çalışmadaki amaç, anaokulu öğrencilerine Beden Eğitimi ve Oyun dersinde Tüm Fiziksel Tepki Yöntemini kullanarak İngilizce kelime öğretiminin etkililiğini araştırmaktır.

Çalışmanın içeriğinde, anaokulu öğrencilerinin dil öğrenimi, İngilizce kelime öğretimi, Beden Eğitimi ve Spor, Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi ve Hikaye Anlatımı Yöntemi ile ilgili çeşitli bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca bu yönteme uygun olarak İngilizce kelime öğretimine dayalı örnek ders planları sunulmuştur. Öğrenciler çalışmamıza Beden Eğitimi ve Oyun dersinde katılım sağlamıştır. Anaokulu müfredatında bu ders haftalık iki saat olarak yer almaktadır.

Veriler, Bursa Özel Tan Okulları Anaokulu'nda yapılan çalışmalar sonucunda elde edilmiştir. Toplamda sekiz hafta süren araştırmanın iki haftası ön test ve son test çalışmalarını kapsamaktadır. Araştırmaya 16 kişi kontrol ve 16 kişi deney olmak üzere toplamda 32 öğrenci katılmıştır. Her iki gruba 16 sorudan oluşan ön test ve son test uygulanmıştır. Test dışındaki kalan altı hafta boyunca, belirlenmiş olan kelimeler İngilizce öğretmeninin de yardımıyla Beden Eğitimi ve Oyun dersinde Tüm Fiziksel Tepki Yöntemine uygun olarak öğretilmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerin öncelikle normal dağılım gösterip göstermedikleri kontrol edilmiştir. Normal dağılım gösteren verilerin analizi SPSS 23.0 programı ile yapılmış ve ilişkili grup t testi (Paired t-Test) hesaplama yöntemi uygulanmıştır.

Araştırmanın sonunda elde edilen verilere göre, Beden Eğitimi ve Oyun dersinde uygulanan Tüm Fiziksel Tepki Yönteminin klasik öğretme yöntemine nazaran Anaokulu öğrencilerinin İngilizce kelime öğreniminde daha etkili, eğlenceli ve motive edici olduğu tespit edilmiştir. İlişkili t-Testi sonuçları değerlendirildiğinde, ön test ve son test uygulamasında soru bazında çok önemli ve anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,01$).

Anahtar Kelime: TPR, TPRS, Oyun İle Eğitim, Yabancı Kelime Öğretimi, Beden Eğitimi, Spor

SUMMARY

The aim of this study is to investigate the effectiveness of English vocabulary teaching by using the Whole Physical Response Method in the Physical Education and Play course for kindergarten students.

In the content of the study, various information about language learning, English vocabulary teaching, Whole Physical Response Method and Storytelling Method, Physical Education and Sports were given. In addition, sample lesson plans based on English vocabulary teaching are presented in accordance with this method. Students participated in our study in Physical Education and Play class. In the kindergarten curriculum, this course is two hours per week.

The data were obtained as a result of the studies conducted in Bursa Private Tan Schools Preschool. The two-week study, which lasted for eight weeks in total, included pre-test and post-test. A total of 32 students participated in the study. Pre-test and post-test consisting of 16 questions were applied to both groups. During the remaining six weeks, the determined words were taught in accordance with the Whole Physical Response Method in the Physical Education and Play course with the help of the English teacher. The normality was first checked for data. For these normally distributed data, the related group t-test (Paired t-test) was calculated. The analyzes were performed in SPSS 23.0 program.

According to the data obtained at the end of the research, All Physical Response Method was found to be more effective, entertaining and motivating in teaching English words to Kindergarten students with the help of Physical Education and Game activities. As a result of the evaluation of the related t-test results, it was found that there was a meaningful and significant difference in pre-test and post-test applications on the basis of questions ($p < 0,01$).

Key Words: TPR, TPRS, Education With Games, Foreign Word Teaching, Physical Education, Sports

TABLULAR

Tablo 1: TPRS Yöntemi, TPR Yöntemi Ve Doğal Yaklaşım Karşılaştırılması

Tablo 2: Kontrol Grubu Demografik Tablo

Tablo 3: Deney Grubu Demografik Tablo

Tablo 4: Kontrol ve Deney Grubu Toplam Yanıtları

Tablo 5: Deney Grubu Ortalama, Varyans ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 6: Kontrol Grubu Ortalama, Varyans ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 7: Deney Grubu Şendenizciler İçin Toplam Puanlar İçin İlişkili T Testi İstatistikleri

Tablo 8: Deney Grubu-Şendenizciler için Soru Bazında İlişkili T Testi İstatistikleri

1. GİRİŞ

1.1 Anaokulu

Anaokulu 3-6 yaş arası çocuklara eğitim vermekle yükümlü, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak açılmasına izin verilen kurumlardır.

Okul Öncesi Eğitim; henüz ilkokul çağına gelmemiş 3, 4 ve 5 yaş arası grubun eğitim dönemini kapsamaktadır. Anaokulları herhangi bir yere bağlı kalmadan veya ihtiyaç durumunda ilkokullara bağlı olarak anasınıfı adı altında ya da başka bir kuruluş ile birlikte uygulama sınıfı adıyla açılabilir. Okul öncesi eğitimdeki amaç; çocukların beden, zihnen, duyu gelişimini ve güzel alışkanlıklar edinmesini, çocukların ilkokula hazırlanmasını, imkanları yeterli olmayanların da diğer çocuklarla beraber hep birlikte ilerleyiş göstermesini, Türkçenin düzgün ve akıcı telaffuz edilmesine katkıda bulunmaktır (MEB, 2017).

Gezici Sınıf: Okul öncesi eğitimin gelişip yaygınlaşmasını sağlamak için, aile koşulları yeterli olmayıp eğitim alamayan 3-5,5 yaş arası çocuklara verilen ve kuruluşlara bağlı olarak yürütülen eğitimdir.

Bu proje, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, il millî eğitim müdürlükleri, belediyeler ve üniversiteler arasında onaylanan yürütmelik ile devam ettirilmektedir (MEB, 2017).

Okul öncesi eğitim, bireyin doğumundan ilkokula başlayacağı güne kadar olan seneyi içine alan ve ilerleyen yaşlarında büyük ölçüde önem arz eden; bedeni, hareket, toplumsal ve duygusal, zihin ve lisan bakımından gözle görülür ilerleyişlerinin olduğu, aile içinde ve bu kuruluşlarda alınan eğitim ile şahsiyetlerinin şekil aldığı eğitim serüvenidir. Sağlık açısından iyi ve düzgün karakterli bireyler elde etmek, bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda ilerlemeye bağlıdır. Çocukların ilkokul dönemine gelene kadar atlattıkları önemli ve ciddi dönemleri kapsayan, hızlı gelişim gösterdikleri bu dönem oldukça önemlidir (Aral vd, 2000).

Anaokulu ile kreş arasında önemli sayılabilecek bir eğitim farkı bulunmamaktadır. 0-6 yaş çağındaki çocukları içine alan ve okul öncesi olarak adlandırılan bu dönemde amaç, çocukların ilkokula doğru bir biçimde hazır olmalarını sağlamaktır. Bu dönemde hızlı gelişim gösteren çocuklar, okul çağına geldiklerinde yaşitlarına oranla daha hızlı ilerleme gösterebiliyorlar. Bu dönemde çocukların gelişmesine yardımcı olacak çalışmaların sunulması oldukça önem arz etmektedir (Okul Danışmanlığı, 2014)

1.2 Kreş ve Gündüz Bakımevi Nedir?

Resmi gazetede yayımlanan yönetmeliğe göre anaokulu, kreş ve gündüz bakım evi ile ilgili bazı tanımlar aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

Çocuk bakıcısı: Çocukların günlük ihtiyaçlarının giderilmesinde yardımcı olan kişiyi,

Grup sorumlusu: Sorumlusu olduğu gruptaki çocukların fizik, zihin, duyu ve toplumsal yönden ilerlemelerine yardımcı olmak ve belirli değerler ile alışkanlıkların kazanılması için ihtiyaç duyulan etkinlikleri göstermekle mükellef kişiyi,

Gündüz bakımevi: 25-66 ay arasındaki çocukların ihtiyaçlarını karşılayan kurumu,

Komisyon: Valiliklerin izni ile kurulan ve denetimden, kurumların kapatılmasından, değerlendirilmesinden, verilen parasal cezalardan sorumlu; valiliğin görevlendirmesiyle il müdürlüğünde, il müdür yardımcılığında ya da şube müdürlüğünde görev alan ve minimum üç toplumsal çalışma görevlisinden meydana gelen komisyonu,

Kreş: 2 yaşına kadar olan dönemdeki çocukların ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayan kurum,

Oyun ve emekleme odası: 0-2 yaş arası çocukların ekip lideri eşliğinde yürüme etkinliklerinin yapıldığı ve oyunların oynandığı alan,

Oyun, etkinlik ve uyku odası: 2-5,5 yaş arası gruptaki çocukların etkinlik yapabildiği, ekip lideri önderliğinde psikolojik ve toplumsal ilerleme sağlamalarını

destekleyen, değişik oyun ve eğitim planlarının yapıldığı, uyku ve dinlenme için önceden belirtilmiş zamanların olduğu odayı,

Program: Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen eğitim programlarını,

Uyku odası: 0-2 yaşı arası çocukların belirlenmiş sürelerde uyumak ve dinlenmek için kullandıkları odayı göstermektedir (Resmi Gazete, 2015).

Kreş ve gündüz bakımevleri Sosyal Hizmet Kurumları ile sınırlanmış bir şekilde faaliyet gösterirler. Amaçları, 6 yaşına kadar olan çocuk grubunun ihtiyaçlarını karşılamaktır. İş hayatında faaliyet gösteren bireylerin yeni doğmuş bebeklerine de bakabilmektedirler. Gündüz Bakımevi 3 yaşına kadar olan grubu kapsamaktadır. Kreş ise, 3-6 yaş arasındaki grubun ihtiyaçlarını karşılamakla yükümlüdür. İki kurumun birlikte faaliyet gösterdiği durumlarda, Kreş ve Gündüz Bakımevi adı altında birleşirler (Okul Danışmanlığı, 2014).

1.3 Anaokullarının Tarihsel Gelişimi

Anaokullarının ilk benzerleri, 16. ve 19. yüzyıllar arasında İngiltere’de ve ABD’de bayanların işlettiği ufak mekteplerde (dame school) görülmektedir. Bu okullar çocukların alfabeyi öğrenmelerine, din kültürü bilgisi edinmelerine ve gündelik ev işlerinin yapımını öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Bu dönemde öğretmenin evi okul görevi görürdü. Şimdiki anaokullarının ilk benzerlerine, 1700’lü yılların sonuna doğru Fransa, İngiltere, İsviçre, Almanya ve İtalya’da rastlanmaktadır. Jean- Jacques Rousseau’nun Emile isimli eserinin etkisinde kalan Fransa, 18. yüzyılın başlarında devlet bünyesinde olmayan okullar açmaya başlamıştır. Bakanlar kurulu 1833’te bu okulların büyük bir kısmını bünyesine alarak Ecole Maternelle (anaokulu) ismini verdi. Robert Owen, İngiltere’de Sanayi Devrimi esnasında, aile fertleri günün çoğunu çalışarak geçiren çocuklara yönelik eğitim kurumları açma fikrini ilk ortaya atan kişidir. Pamuklu tekstil işletmesi olan Owen, 1816 yılında yanında çalışan elemanlarının çocukları için İskoçya’ya bağlı New Lanark şehrinde okul faaliyete geçirmiştir. Bu okulun çocuklar için değişik ve sağlıklı olmayan etkinlikler barındırmasını hedeflemiştir. Owen’ın açtığı okul

hedefine ulaşmış, fakat sonrasında ülkede açılan diğer okullar Owen'ın aksine ahlak eğitimine ve ezberci düşünceye ağılık vermiştir. 1836'da kurulan İngiltere ve Koloniler İçin Okul Derneği, İsveç J. H. Pestalozzi'nin ilerlettiği teknikleri faaliyete geçirecek öğretim elemanı yetiştirmeyi hedeflemektedir. Maria Montessor, 1907'de İtalya'da ilk Casa da Bambini'yi (Çocuk Evi) açmıştır. Montessori'ye göre, aşırı disiplin ve kurallarla yetişen çocukların zihin ve ruh yapılarındaki dengeler bozulmaktadır. Montessori, çocukların bazı dönemlerde ve yaşlarda, bazı bilgileri öğrenmeye kendiliğinden hazır olduklarını savunmuştur. Yani oyuncak ve oyun arkadaşı seçimi konusunda serbest bırakılan çocuk, kendini ifade etmede ve diğer bireylerle iletişim kurmada daha başarılı olacaktır. Gerçekleştirilen bu alanda öğretim görevlisinin görevi gerekli durumlarda çocuğa yardımcı olmak ve doğru yönlendirmektir. Montessori'ye ait olan bu düşünceler daha sonraları tüm dünyada Montessori tekniği olarak adlandırılmıştır (E-Okul, 2016).

1915'te kabul edilen Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati (Geçici İlköğretim Kanunu) ile Ana Mektepler Nizamnamesi'ne göre, Türkiye'de ilk anaokulu, ilkokullara bağlı olarak açılmıştır. İlkokullara bağlı olarak faaliyet gösteren anaokullarıyla beraber, kız meslek liselerinde de maddi getirisi olan okulların açılmasına olanak sağlayan ve özel sektöre de anaokulu açma izni veren Ana Okullar ve Ana Sınıflar Yönetmeliği, Cumhuriyet Döneminde kabul edilmiştir (MEB, 2017).

Başta İstanbul ve Ankara gibi büyük şehirlerde çocuk evi, kreş, anaokulu, çocuk yuvası gibi isimlerle devlet bünyesinde olan ya da olmayan kurumlar, 1980'lerden sonra faaliyete geçmeye başlamıştır. 0-36 ay arası çocuklara eğitim verene "kreş", 36-72 ay arası çocuklara eğitim verene "yuva" adı verilmektedir. Denetimleri Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yapılanlar "anaokulu", Sağlık ve Sosyal Hizmetler Müdürlüğü tarafından yapılanlar "çocuk evi" olarak isimlendirilir. Yasalara göre, anaokulları gibi eğitici faaliyet göstermek zorunda değildir çocuk evleri. Ancak işleyiş bakımından değerlendirildiğinde iki kurum da ilkokuldan önce eğitim hizmeti sunan kuruluştur. 15. yüzyıldan itibaren Fatih Sultan Mehmet dönemi ile birlikte Türkiye'deki ufak çocuklar, okul öncesi eğitim faaliyetlerinden yararlanmaya başlamıştır. Okul öncesi eğitimin ilk örnekleri olarak gösterilebilecek bazı kurumlar, Osmanlı Döneminde de görülmektedir (Aral vd, 2000).

1800'lü yıllardan itibaren eğitime ve çocuğa gösterilen değerin giderek değişim gösterdiği bilinmektedir. Tanzimat ile beraber önemli gelişmeler gösteren eğitimde, 1824'te Sultan II. Mahmut'un fermanıyla birlikte ilköğretim zorunlu hale gelmiş, daha sonra da zorunlu eğitim 6 yıla çıkarılmıştır.

Türkiye'de Okul Öncesi dönemdeki çocuklara eğitim sunan azımsanmayacak kadar çok eğitim kurumu vardır. Bu eğitim kurumları, bazı yasa ve yönetmeliklere bağlı olarak, resmi ve gayri resmi olarak değişik isimlerle açılabilir. Anaokulu, kreş, anasınıfı, yuva, gündüz bakım evi gibi farklı adlar altında çalışmalarını devam ettirmektedirler. Ortaya konulan hizmete baktığımızda, herhangi bir kuruma bağlı olmayan anaokulları, ilköğretim yapısındaki ana sınıfları, kız meslek okullarına bağlı etkinlik anaokulları ve uygulama anasınıfları Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde. Çocuk yuvaları, gündüz bakım evi ve kreşler, çocuk kulüpleri de Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu adı altında faaliyet göstermektedir (Oktay, 2000).

2007'den sonra Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na ve diğer halk kuruluşlarına bağlı kurumların, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyet göstermelerine dayanan kanun hükmü hazırlanmıştır. Bu yasanın TBMM'deki kabulü ile birlikte, ülkedeki tüm okul öncesi eğitim kuruluşlarının açılıp-kapanması, takip edilip-değerlendirilmesi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde toplanacaktır. Bazı Sivil Toplum Kuruluşları da hükümet kuruluşlarından ayrı ya da birlikte faaliyet göstermektedir. Bunlardan bazıları; ‘Anne Çocuk Eğitim Vakfı (ACEV), Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı (KEDV), Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği (CYDD) ve Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği ile birer uluslararası kurum olan UNICEF ve UNESCO'dur’. Okul öncesi dönemi kapsayan araştırma ve faaliyetlerde gözle görülür bir artış vardır. Türkiye'nin dört bir köşesinde okul öncesi eğitimin arttırılmasına yönelik yapılan çalışmalarla beraber öğrenci sayısında da artış gözlenmektedir. Okullardaki öğrenci kitlesinin artmasıyla birlikte, eğitimdeki kalitenin de artması beklenmektedir. Okullardaki eğitim programları, öğrenci ve toplum ihtiyaçları doğrultusunda değişim ve gelişim göstermektedir (Deretarla, 2008).

1.4 Okul Öncesi Dönemin Önemi

Okul öncesi devir, kişinin iyi yönde değişmesinin ve sinaptik bağlantıların oluşma yüzdesini en fazla ve sıkı geliştiği devirdir. Zihinsel gelişim; çocuğun zihinsel, dilsel, psikomotor, toplumsal ve duygusal gelişimi için sağlam bir temeldir. Bu yüzden çocukların okul öncesi dönemde ileri düzeyde hızlı gelişim göstermelerine şaşırılmamalıdır. Böylelikle bireyin kendi kapasitesini ortaya koymasının ve toplumun gelişmesine katkıda bulunmasının temeli atılmış olur. Bilişsel gelişimin en hızlı olduğu ve çevreden gelen verilere en açık olduğu dönem okul öncesi dönemdir. Çocuğun öğrenmeye odaklanmasını ve gelişmesini etkileyen en önemli unsurların başında çevre gelir. Çocuğun ortaya koyduğu faaliyetler, ona sunulan imkanlarla ve verilen desteklerle doğru orantılıdır (MEB, 2013).

İlerleyen yaşlarda çocuktan sağlam adımlar bekleniyorsa, okul öncesi dönemin temeli de sağlam atılmalıdır. Çocuğun gelişimi için güven duyma, beslenme, sevmeye ve sevilme gibi birincil ihtiyaçlar ne kadar önemli ise hareket etme ve oyun oynama da o kadar önemlidir. Hareket etme kabiliyeti büyüme ve gelişmeye yardımcı önemli unsurlardan biridir. İnsan doğduğu andan itibaren hareket etmeye başlayan bir varlıktır. Bu hareketler basitten zora ve karmaşığa doğru değişmektedir (Tepeli, 2010). Günümüzde betonlaşmanın artması ve hızlı gelişen teknoloji ile birlikte çocukların oyun oynama alanı ve kabiliyeti sınırlanmıştır. Köy hayatından uzak büyüyen çocuklar doğal ortamdan uzak, beton yığınları arasında, kirli havada yaşamak zorunda kalmışlardır (MEB, 2006; Saka vd, 2008; Tüfekçioğlu, 2008).

Çocuktan sağlıklı ve olumlu bir gelişim bekleyebilmek ve öğrenmeye olan bakış açısını pozitif yapmak için kaliteli zihinsel uyarıların olduğu, verimli dilsel etkileşimlerin pozitif toplumsal ve duygusal tecrübelerin çocuğa takdim edildiği ve çocuğun bağımsızlığına destek verildiği bir ortamın oluşturulması gerekmektedir (MEB, 2013).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar zorunlu eğitime geçene kadar paylaşımcılığı, birlikte hareket etmeyi, toplumsallaşmayı ve beraber çalışmayı öğrenirler. Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların öğrenmeye karşı ilgi duymalarını sağlamak ve çocuğun kabiliyetlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmacılara göre bu

dönemdeki çocuklar, çok yüksek öğrenme kapasitesine sahiptir. Çocuklara sunulan sosyal ve fiziksel ortam sağlıklı ise, çocuk başarılı ve seri bir ilerleme ortaya koyar. Eğitim ve öğretimin ilk yapı taşı olan okul öncesi, sağlam duvarlarla örülmelidir (Çocuk Gelişimi, 2018).

İnsanların sergilemiş olduğu ilk ve basit esas hareketler, Beden Eğitimin temelini oluşturmaktadır. Bu davranış biçimleri; yürüme, koşma, tırmanış, çömelme, dönme, yuvarlanma, aşma, asılma, engel altından geçme, sallanma, atma, atlama, zıplama, çekme, itme, uzanma, eğilme gibi hareketlerdir. Çocuktaki dilsel ve kavramsal ilerleme ile beraber kavrama da gelişim gösterir. Bu gelişimler ile beraber çocuk ritim duygusu, açışal hareketlilik, kuvvet, dayanıklılık, çabukluk, denge vb. bedeni özelliklerinin farkında olur. İki çocuk arasında geçen “Kim daha önce ilerideki topu koşup alacak?” benzeri diyaloglar, beden eğitimi ve sporun temeli olarak ifade edilir (Kale, 2007).

Spor, bireyin hareket etme ihtiyacının karşılanması, eğlenme, oyun, neşelenme, sosyalleşme, statü elde etme ve daha birçok nedenle tercih edilen, meslek olarak seçilebilen bir alan; kişisel ya da toplu biçimde yapılan ve genellikle yarışmaya dayanan, kimi kurallara göre uygulanan beden hareketlerinin tümüdür (Heper, 2012). Çocuğun düzgün gelişim gösterebilmesi için spor faaliyetlerine katılım göstermesi gerekir. Son yıllarda çocuklarda gözlemlenen obezite, hareketsizlik, fazla kilo artışı, postür bozukluğu, kemik bozukluğu ve kemiklerde meydana gelen değişimlerin en önemli sebebi bilgisayar ve televizyon karşısında geçirilen zamanın fazla olmasıdır. Spor okulları, sağlıklı olmak, kas gücünü arttırmak ve egzersizi yaşam biçimi haline getirmek isteyen çocuklar için hizmet vermektedir (Saka vd, 2008). Sporun temeli de birçok alışkanlık gibi erken yaşlarda atılmaktadır (Özer ve Özer, 2012).

1.5. Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Önemi

Çocukların bedensel, ruhsal ve toplumsal ilerleme gösterebilmesi için önemli bir faktör olan spor, günlük yaşamlarında olması gerekenden çok daha az yer

almaktadır. Bu sebeple belirli seviyelere ulaşan ülkeler spora büyük önem göstermekte ve küçük yaştan itibaren çocuklara beden eğitimi ve spor etkinlikleri gösterilmektedir (Küçük ve Koç, 2003). Ruhsal ve toplumsal bakımdan, çocukluk dönemindeki sporun, çocuğun fiziksel gelişimine katkı sağlayan, kendine olan güvenin artmasına yardımcı olan, kurallara uymayı ve empati kurmayı öğreten, oyun formatında çalışmalar içermelidir (Çamlıyer, 1997). Çocuğun temel hareket yeteneklerinin dengeli bir biçimde geliştirilmesi de ancak öğretimle mümkündür. Temel hareket gelişimi için spor alanları, tecrübe, yetişkinlik, egzersiz yapan kişi gibi çevresel faktörler ne kadar önemli ise güdüleme, motivasyon, dikkat ve ilgi gibi kişisel faktörler de o kadar önemlidir (Tezel, 2015).

Hareket kazanımlarının sırasını belirleyen etmen olgunlaşmadır. Kazanılan bu hareketlerin düzeyini ve hızı çevreden kaynaklanan etmenler oluşturur. Bu dönemin amacı, basit hareketlerin yüksek seviyede başarılmasıdır. Çocuklara tecrübe ve tekrar etme olanağı sunan bir çevre ortamı, istenilen bu başarının anahtarıdır (Haşıl Korkmaz ve Erol, 2003). Birçok olumlu davranış, tutum ve alışkanlıkların temeli okul öncesi dönemde atılmaktadır. Spor yapma alışkanlıklarının alt yapısı da okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerle kurulmakta olup yaşamın ileriki yıllarında da devam etmektedir (Tezel 2015; Haşıl Korkmaz ve Erol, 2003).

Erken çocukluk döneminde kazanılan nesne kontrolü ve lokomotor beceriler, ileri çocukluk dönemlerinde spor ve oyuna önemli etki sağlar. Yapılan bazı araştırmalarda da, büyümenin ve gelişmenin temel hareket kabiliyetini etkilediği, çevre faktörünün çok önemli olmadığı savunulmuştur. Hâlbuki çocuklar için sunulan imkanlar ve hareket eğitimi, beceri gelişiminde oldukça etkilidir (Güven, 2005). Okul öncesi öğretmenliği veren bölümlerin hepsinde beden eğitimi ve oyun ile ilgili çeşitli programlar yer almaktadır (Duman, 2014). Maalesef okul öncesi eğitim döneminden itibaren Beden Eğitimi aktivitelerine gereken önem verilmemektedir. Bu eksikliğe; okulların yeterli sahası olmaması, öğretmenlerin beden eğitimi konusunda yetersiz ve isteksiz oluşu, bu alanlarda yeterli beden eğitimi bulunmaması gibi faktörler sebep olmaktadır. Eğitimdeki en büyük eksikliklerden birisi de beden eğitimi plan ve programlarının düzgün planlanıp uygulanmamasıdır. Beden eğitimi programları çocukların hareket açısından bütün eksikliklerini tamamlayacak bir programdır (Özer ve Özer, 2012; Tepeli, 2010). Hareket aktiviteleri çocukların

bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişmelerine büyük katkı sağlamaktadır (Duman, 2014). Altı yaşına kadar alınan eğitimle birlikte çocuklar gelişimlerini etkileyen ve destekleyen bütün hareketleri doğru düzgün yapabilmelidir. Çocuklara yeterli koşul ve öğretimin sağlanamaması, yeterli cesaret aktarılmaması ve sık sık tekrar etme fırsatının olmaması sonucu bahsedilen hareketlerden geri kalırlar (Şimşek, 1998). Küçük yaşlarda spora başlayan bir çocuk için spor, yeme, içme, uyuma, barınma gibi temel ihtiyaç olarak görülür. Temel hareket becerisini iyi geliştirmiş bir çocuk, ileriki yıllarında dans, bale, rekreasyon, oyun gibi aktivitelere de hazırlıklı olacaktır. Temel hareket becerilerinde uzmanlığa ulaşmak için ilkokulun ilk seneleri ve okul öncesi dönem oldukça önemlidir (Özer ve Özer, 2012). Yapılan araştırmalarda ailede sporcu bireylerin olması, anne babanın eğitim düzeyi ve ailenin spora olan ilgisinin, çocukların küçük yaşlarda spora başlamalarında önemli bir kriter olduğu görülmüştür (Kotan ve Yaman, 2009). Okul planlarında ders dışı etkinlikler denince hafızaya ilk gelen spor faaliyetleri çocuğun kendisini çevreye ispat ettiği, kendine güveninin arttığı, yaşlılarıyla pozitif beraberlik kurduğu faaliyetlerdir. Yapılan başka bir araştırmada 3 ay boyunca futbol eğitimi alan öğrencilerin fiziksel ve fizyolojik gelişimlerinde olumlu değişimlerin olduğu, müzik ve bedensel zeka alanlarında gelişmeler olduğu görülmüştür (Şarvan Cengiz ve Pulur, 2008). Çocukların kendilerine olan saygılarının, spora katılım durumlarına göre değerlendirildiği bir çalışmada, spor yapmanın kendine olan güveni yüksek oranda etkilediği görülmüştür (Kırımoğlu, Filazoğlu Çokluk ve Yıldırım, 2013). 13-18 yaş arasındaki yetersizliği olan kişilerle yapılan araştırmada, spor yapmayan kişilerin öz saygı puanlarının, spor yapanlara oranla daha düşük olduğu ve spora ayrılan zaman arttıkça kişinin öz saygısının da arttığı görülmüştür (Tozoğlu, Bayraktar, Aka ve Tatlısu, 2014). Küçük yaşlarda edinilen motor beceriler ile ilerleyen yaşlardaki çocukluk ve ergenlik döneminde öğrenilen egzersizlerin artma seviyesi arasında olumlu ilişki vardır (Draper vd., 2012). Beden Eğitimi ve Spor sorunların üstesinden gelme becerisi ve kavramsal gelişime katkı sağlar, araştırmacılığı geliştirir. Temel hareketlerin gelişmesiyle birlikte bedensel farkındalık artar, yaşam boyu spor alışkanlığı edinmeye alt yapı hazırlanır, bedensel alışkanlık gelişir, büyük ve küçük kasların koordinasyonu ve motor gelişimi desteklenir. Beden eğitimi egzersizlerinin belirli bir amaçla ve düzenle yapılması ile çocukların sıçrama, koşma, zıplama,

atlama gibi motor kabiliyetleri ve dayanıklılık, güç, çeviklik, hız gibi bedensel uygunluk unsurları gelişir. Kendisini bir başkasının yerine koyma, pozitif benlik düşüncesi, toplumsal yeterlilik kabiliyeti, gelişir. Çocukların ekip çalışması ve iş birliği içinde olma gibi sosyal yaşam kabiliyetleri gelişir, insanların hak ve özgürlüklerine olan saygıları artar, karşılıklarına çıkan zorluklarla başa çıkma becerileri artar. Spor ve egzersiz sağlığı üzerindeki etkisi de göz ardı edilmemelidir (Çağlak, 2005; Şahin, 2008; Çağlak Sarı, 2011; Çelik ve Şahin, 2013). Uğraş gerektiren egzersizler ile çocuk ruhsal yönden rahatlar ve yapabileceğine olan inancı arttıkça kendisini motive etme gücü de artar. Böylelikle zorlanmadan kendisini mutlu edecek uğraşlar bulabilir ve kimseye bağımlı olmadan hareket edebilir (Güven, 2005; Kale, 2007). Bazı araştırmalarda sporun yetersiz bireyler üzerinde gelişimsel açıdan olumlu etkileri olduğu ortaya atılmıştır. Bayazıt, Meriç, Aydın ve Seyrek (2007), yaptıkları çalışmada, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların bazı neşeli atletizm antrenman programları ile hareket kabiliyetlerinin olumlu yönde artış gösterdiğini savunmuşlardır. Block ve arkadaşları (2001) ile Brundige ve arkadaşları (1990) da bir çalışma yapmış ve aynı sonuçları elde etmiştir (Akt: Bayazıt vd., 2007). Bu sebeple spor tarihi eğitimin bir bölümü olarak kabul edilmeli ve anaokulundan itibaren çocuklar spora yönlendirilmelidir. Eğitim programları tekrar düzenlenmeli, ailelerin spor görüşleri ve bakış açıları değerlendirilmelidir (Etimesgut Kaymakamlığı, 2014). Şimdiki anaokulu eğitim programında hareket eğitimi ile ilgili şu bilgiler yer almaktadır (MEB, 2013): “Hareket etkinliğinin amacı, çocukların temel hareket kabiliyetini geliştirerek çocuğun bedensel, psikomotor, zihinsel, dilsel, toplumsal ve duygusal, gelişimine ve öz bakım becerilerine yardımda bulunmaktır. Bu sayede çocuk, ömür boyu fiziksel aktivitelere katılım sağlayabilir. Bunlar, denge yeteneğinin geliştirilmesi, nesne kontrolünün sağlanması, mekan değişikliği gibi konuları etkinliklerdir. Yapılan bu etkinlikler sayesinde çocukların esneklik, dayanıklılık, kuvvet (fiziksel yeterlilik), hız, çabukluk, güç, koordinasyon (motor yeterliliği), temel hareket kabiliyeti ve vücudunu tanıma gibi özellikleri gelişir. Örneğin el, kol, omuz, bacak gibi bölümler vücut farkındalığını; aşağı, yukarı, sol, sağ alan farkındalığını; esneklik, dayanıklılık, hız, kuvvet koordinasyonu geliştirici etkinlikler uygulanabilecek etkinliklerdir. Bu etkinlikler çocukların benlik algılarını geliştirici, kendine olan güvenlerini arttırıcı, onları motive eden ve her çocuğun sahip

olduğu farklı özellikleri dikkate alan etkinlikler olmalıdır. Etkinlik sırasında çocukların yaşına, kullanılan araç-gereçlere, çevrenin güvenli ve düzgün olmasına dikkat edilmelidir. Etkinlik sırasında alışılmamış olan denge tahtası, ip, top, hulahop, açık alanda kullanılan oyun materyalleri kullanılacağı gibi, çevrede kendiliğinden var olan tırmanış duvarları, ağaçlar, kütükler, değişik yapılarıdaki zeminler de kullanılmalıdır. Mahalle oyunları ve yöresel oyunların da hareket etkinlikleri sınıfına kabul edilmesi çeşitliliği arttıracaktır. Hareket faaliyetleri, çocuklara hareket kabiliyeti kazandırmak ve motor gelişimlerini desteklemek amacı güderken aynı zamanda geçiş faaliyetleri olarak ta kullanılabilir. Böyle bir durumda egzersizler için etkinlik planı hazırlamaya ve bunları günlük eğitim gidişatında yazmaya gerek yoktur. Çalışmalar için ayrılan süre en az 30 dakika olmalıdır. İlk 5 dakikası ısınma etkinlikleri, 20 dakikası önceki dersin tekrarı ve yeni temel hareket kabiliyetleri, son 5 dakikası da soğuma etkinlikleri olmalıdır. Etkinlikler sınıf ortamında, bahçede ya da açık alanlarda yapılabilir. Beden eğitimi ve sporun belirli bazı ilkeleri mevcuttur. Bunlar; saygı, arkadaşlık, sporda dakik olma, dikkat, ilgili olma, yardımlaşma, hoşgörölü olma, sorumluluk sahibi olma, cesur olma, iletişim, düzenli olma, dürüstlük, ciddiyet, güven, neşeli olma ve mutluluk duyma ilkeleri olarak gösterilebilir. Toplumun her alanında bu ilkeleri kullanabilmek zor değildir. Ayrıca toplum içinde birlikte yaşayabilmek için bu kuralları spor aracılığıyla öğrenmek oldukça önemlidir (Kale, 2007).

1.6. Beden Eğitimi de Kullanılan Temel Etkinlikler

Çocuklar etkinlikleri öğrenmek için çok isteklidir ve hareketleri yapmaya başladıkça çok mutlu olurlar. Onların kendilerine güven duymalarına etki eden durum, fiziki kontrollerini sağlayabilmeleridir. Oyun oynamak ve yeteneklerini geliştirmek için herhangi bir dış etkene gereksinim duymazlar. Çünkü bunun için yeterli güdülenmeye sahiptirler. Bu sebeple çocuklar kapasitelerine uygun hareketler öğrenmeli, sınırları zorlanmamalı ve bunun için gerekli olan ortam oluşturulmalıdır (Karaman vd., 2012). Beden eğitimi çalışmaları dört aşamadan oluşur: İlk iki aşamada ısınma hareketleri, üçüncü aşamada hareket öğrenimi, dördüncü aşamada

ise çalışmanın neşeli bitmesi hedeflenir. Aşağıda 30-45 dakikalık örnek bir plan mevcuttur (Güven, 2005; Özer ve Özer, 2012):

- **Harekete teşvik edici aktiviteler (Isınma hareketleri):** Ortalama 5 dakika boyunca farklı hızlarda koşma, yürüme, sıçrama gibi eğlendiren hareketler.
- **İşlevsel egzersizler (Isınma hareketleri):** ortalama 10 dakika esneklik için kas gruplarını güçlendirme, eklem hareketleridir. Vücudun hemen hemen her eklemi çalıştırılır.
- **Grup etkinlikleri:** bu aşama en önemli aşamadır ve ortalama 25 dakika sürer. Çocukların seviyeleri göz önünde bulundurularak beden eğitiminin farklı branşlarından(voleybol, futbol, jimnastik gibi) hareketler öğretilir. Değişik materyaller ile farklı istasyonlar kurulabilir. Yetenekli olanlar diğer arkadaşlarına destek olabilir.
- **Bütün sınıf etkinlikleri:** tüm öğrencilerin ortak düşüncesiyle 5 dakikalık sürede öğretim planlanır. Serbest aktiviteler ya da müzik eşliğinde oyunlar olabilir.

Henüz 6 yaşına gelmemiş çocukların aktiviteleri oyun odaklı olmalıdır. Sistemli hareketlerde, büyük kas gruplarını çalıştıran ve tüm vücut hareketlerini kapsayan zıplama, koşma, atlama, atma gibi aktivitelere önem verilmelidir. Su aktiviteleri ve yüzme bu yaştaki çocuklara uygun etkinliklerdendir. Bu yaşa kadar hızlı hareket eden ve yer değiştiren nesnelere kontrolünü öğrenemediği için toplu sporlarda topu tutma ve izleme konusunda zorluk çekerler. Gövde kontrolü isteyen sporları henüz yapamazlar çünkü denge ve duruş kontrolleri tam anlamıyla gelişmemiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının araştırma arzusunu ve yaratıcı düşünceleri geliştirecek etkinliklerle, öğrenmesi kolay dizimli davranışlara ve çeşitli dans etkinliklerine dahil olmaları desteklenmelidir (Özyürek vd. 2015). Oyun için kullanılan araç-gereçler çocukların gelişimini destekler nitelikte olmalıdır. materyalleri, çocukların gelişimlerini desteklemeye yönelik kullanılabilir. Çocuklar için değişik incelikte ve büyüklükte ipler, çeşitli ağırlıkta, küçüklükte ve yumuşaklıkta toplar, koordinasyon merdiveni, huniler, bisiklet, raketler, potalar, koşu araçları kullanılabilir (Altınkök, 2006; Şahin, 2008).

Çocuk için en doğru aktivite, rutin olarak tekrarladığı bir aktivitedir. Çocuklar kendileri için güvenli olan tüm aktivitelere katılım sağlayabilir. Etkinlik için ayrılan saatler mümkün olduğunca etkinlik ortamında gerçekleşmelidir. Etkinlik alanı çocukların bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişimine yarar sağlayan ortam olarak görülmelidir. Çocukların dikkatleri çok çabuk dağıldığı için etkinlikler uzun süreli ve zor olmamalı, farklılık içermeli ve değişik materyaller kullanılmadır (Çelik ve Şahin, 2013). Ayrıca bütün vücudu çalıştıracak hareketler tercih edilmelidir. Aileler de çocuklarıyla beraber sporda aktif olmalıdır. Sportif faaliyetler doğru zamanda ve yeterli miktarda yapılmalı, güvenliği tehdit edecek bütün araç-gereçler ortadan kaldırılmalıdır (Şahin, 2008).

1.7. Okul Öncesi Eğitim Neden Gereklidir?

Çocukların beyinleri sanıldığından çok daha hızlı çalışır. 36 aya kadar yetişkin bir bireyden 2,5 kat, 6 yaşına kadar da profesör birinden 2 kat daha hızlı çalışır. Dünya çapında yapılan araştırmalara bakıldığında, okul öncesi eğitim alan çocuklar, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre okuma yazmayı daha çabuk öğrenir ve başarı oranları daha yüksektir. 12 yaşına geldiklerinde IQ oranları diğerlerine göre 5 puan daha fazladır, 15 yaşına geldiklerinde de girdikleri koordinasyon ve yetenek sınavlarında % 90 -100 arası daha başarılı olurlar. Ortalama % 70'i liseyi, % 50'si üniversite sınavını zorlanmadan kazanır ve sorunsuz bitirir. Genç ve orta yaşa geldiklerinde de insanlarla iyi iletişim kuran, sosyal bireyler olurlar. Avrupa'da anaokulu okullaşma oranı % 100 iken Türkiye'de bu oran yaklaşık % 15'tir (Çocuk Gelişim, 2018).

- Çocuklarda öğrenme kabiliyeti 7 yaşına kadar tamamlanır ve zeka gelişimi % 70 düzeyindedir.
- Çocukların doğru ilişkiler kurması, ekip olarak hareket etmeyi öğrenmesi, kültür değerlerine sahip olması ve sosyalleşmeyi öğrenmesi bu yaşlarda gerçekleşir.

- Bu aşamalar gerçekleşirken ortaya çıkan olumsuzluklar ileriki yaşamını da etkilemektedir.
- Anaokulu eğitim ortamları farklı kültürlerden ve ailelerden bir araya gelen çocuklar için birleşme ve kaynaşma ortamı sağlar. Bu dönemlerde çocukların kendine güven duyguları gelişir.
- Çocuklar bu dönemde doğru, düzgün, hatasız konuşmayı öğrenir. Dilini doğru, yanlışsız ve güzel konuşma özelliğini bu yaşta öğrenir. Etrafını, dünyayı, insanların hareketlerini tanımaya başlar.
- 4-6 yaş arasında objeleri, eşyaları, bazı becerileri, olumlu ve olumsuz davranışları öğrenmeye başlarlar.
- Anaokulları çocuklara yaşlılarıyla birlikte güzel vakit geçirme imkanı sunar, zihnen ve bedenen gelişimlerini sağlamak için doğru ortam sağlar çünkü ailenin desteği tek başına yetersiz kalır. Bu yüzden okul öncesi eğitim zorunlu ve şarttır.

1.8. Okul Öncesi Eğitimle İlgili Bazı Yasal Düzenlemeler

Türkiye’ de okul öncesi eğitim farklı kanunlar hususunda ele alınır: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu anaokulu konusunu ana hatlarıyla ele almaktadır. Okul öncesi eğitimi içeren çalışmalar, 1961’de onaylanan yasa hızlanmaya başlamıştır.

1962’de “Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” yürürlüğe girmiştir. 08/06/1965 tarihinde çıkarılan ve 625 sayılı “Özel Öğretim Kurumları Kanunu” özel sektör kurumlarının düzenlemelerini yapmıştır.

1973 yılında çıkarılan ve 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanununda” da Türk Milli Eğitim Sisteminin, okul öncesi eğitim örgün eğitim sistemindeki yerini almış ve okulların kuruluşunu anlatan bilgiler açıkça sunulmuştur.

2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu konuya korunma, bakım ve yardıma muhtaç aileler ve çocuklar açısından bakmaktadır.

Konu ile ilgili düzenlemeler, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu tarafından yapılmaktadır.

150 ve daha fazla kadın eleman çalıştıran işyerlerinin, 14 Temmuz 2004 tarihli “Gebe veya Emziren Kadınların Çalıştırılma Şartıyla Emzirme Odaları ve Çocuk Bakım Yurtlarına Dair Yönetmelik” gereğince, elemanlarının anaokulu dönemindeki çocukları için eğitim kurumu açma zorunluluğu vardır.

Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü, 1992 yılında uygulamaya konulan “Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri” ile ilgili, 3797 numaralı yasayla “Milli Eğitim Bakanlığı Bünyesi” içerisinde, yeni bir bölüm olarak kurulmuştur. Aynı yıl yürürlüğe giren “Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi Kurumlar Yönetmeliği” Türkiye’deki okul öncesi eğitim uygulamalarının ayrıntılı düzenlemesini içerir. Okul öncesi eğitimde çocuğa temel davranışların kazandırılmasını ve öğrenci merkezli bir öğretimi destekleyen program, bakanlık öncülüğünde üniversiteler ile birlikte yürütülmüştür (MEB, 2002).

1.9. Okul Öncesi Eğitiminin Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığına göre okul öncesi eğitimin amaçları:

- Okul öncesi eğitiminin hedef ve yaptırımları, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmak,
- Çocuklara iyi alışkanlıklar kazandırmak, bedenen, zihnen ve duygusal gelişim sağlamalarına yardımcı olmak,
- İlkokula doğru hazırlanmalarını sağlamak,
- İmkanları yeterli olmayan aile ve çevreden gelen çocuklar için ortak eğitim alanı sağlamak,
- Türkçeyi doğru ve düzgün konuşan çocuklar yetiştirmektir (MEB, 2006; MEB, 2013).

1.10. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Yaşamın temelini okul öncesi dönem oluşturur. Öğrenme hızı bu dönemde oldukça yüksektir. Her çocuğun birbirinden farklı olduğunu unutmamak kaydıyla, ortak yaş grubundaki çocukların gelişim özellikleri de ortaktır. Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri bunlardır (MEB, 2013):

- Okul öncesi eğitimde her çocuğun farklı olduğu unutulmamalı ve çocuğun ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.
- Okul öncesi eğitimde çocuklar ilkokula hazırlanmalı, kişisel bakım kabiliyetleri geliştirilmeli ve çocukların psikomotor, sosyal, duygusal, zihinsel, dilsel gelişimleri desteklenmelidir.
- Bu kurumlarda her çocuğun eşit olduğu dikkate alınarak buna göre eğitim ortamları hazırlanmalı ve çocukların ihtiyaçları giderilmelidir.
- Okulun el verdiği imkanlar dikkate alınarak çocukların ihtiyaçlarına uygun aktiviteler düzenlenmelidir.
- Eğitime çocukların bildiği alanlardan başlanmalı ve tekrar etme imkanı sağlanmalıdır.
- Çocukların doğru ve güzel Türkçe konuşması için uygun ortamın sağlanmasına dikkat edilmelidir.
- Bu dönemdeki eğitim ile çocukların sorumluluk sahibi olma, hoşgörülü olma, sevgi, saygılı, iş birlikçi, paylaşımcı olma gibi davranışlarında gelişim sağlanmalıdır.
- Eğitim, çocuğa özgüven katmalı ve kendisine güven duymasını sağlamalıdır.
- Bu yaştaki çocuklar için en doğru öğrenme ortamı oyun olmalıdır. Öğretilecek tüm etkinlikler oyun üzerine kurulmalıdır.
- Çocuklarla konuşurken üsluba çok dikkat edilmeli, onları kırıncı, incitici sözlerden ve davranışlardan kaçınılmalıdır.
- Yardıma ihtiyaç duyduklarında gerekli güven verilmeli, destek sağlanmalıdır. Onlara, davranışlarını kendi kendilerine geliştirme şansı verilmelidir.
- İnsanların duygu ve düşüncelerine saygı göstermeleri gerektiği öğretilmelidir.

- Maddi imkanlar ve çevre ortamı, programlar oluşturulurken dikkate alınmalıdır.
- Bu süreçte aileler, çocuklarıyla birlikte aktif katılım sağlamalıdır.
- Rehber hizmeti ile okul öncesi eğitim süreçleri birbirini tamamlamalıdır.
- Eğitim programları ve çocukların gelişim haritası düzenli olarak kontrol edilmelidir.
- Değerlendirilen bu sonuçlar eğitim programı, öğrenci ve öğretmen gelişimi için kullanılmalıdır.

1.11. Beden Eğitimi Nedir?

Beden eğitimi “faaliyet” anlamına gelir. İnsanlara, uzuvlarını kontrollü ve doğru bir biçimde kullanmalarını ve kontrol etmelerini öğreten faaliyet sistemidir (Spor Bilimleri, 2019).

Kasap (1993), Beden Eğitimi; “beden hareketlerinin planlı ilerleyişlerle hayat dahil edilmesi” olarak tanımlamıştır.

Larson (2010), “hareketi esas alan, büyüüp gelişme ve davranma biçimine göre seçilen bedensel faaliyetlerdir” şeklinde tanımlamıştır.

Yıldıran (1986)’ a göre; Beden Eğitimi, insanın fiziki güç ve kabiliyetlerinin fikir ve ruh eğitimine paralel olarak geliştirilmesini hedef alan hareket şekilleridir.

Kafesoğlu (1996) ise, sosyal, pedagojik ve biyolojik bir uğraş olduğunu, motor becerilerini ve fiziksel aktivitelerini düzenleyen, sosyal ve zihinsel davranışlarını geliştiren ve bütün bunları belli kurallar çerçevesinde yarıştırmayı hedefleyen bir faaliyet olduğunu savunmuştur.

1.12. Spor Nedir?

Spor, birbirleriyle farklı ve çoğu zaman çelişen, yelpazesi çok geniş faaliyetlerdir. Eğlenmek, dinlenmek, güzel vakit geçirmek, sağlığı korumak, maddi gelir sağlamak gibi geniş çaplı uğraşlardır. Örneğin profesyonel futbol oynayan bir sporcunun amacı maddi gelir sağlamak iken mankenlik yapan birinin amacı güzel görünmek için spor yapmak olabilir (Yetim, 2005).

Aracı (2006); “Beden eğitimi faaliyetlerini özelleştirerek çeşitli branşlarda somutlaşmış, üst düzeyde yapıldığında fizyolojik, psikolojik ve estetik özellikleri gerekli kılan, yarışmaya dayalı ve katı kurallarla çevrili bir etkinliktir. Amacı yarışmak ve kazanmaktır” olarak tanımlar.

Katılanların amacı kazanmak, izleyenlerin amacı ise heyecanlı ve güzel vakit geçirmektir. Anatomi, fizyoloji, ortopedi, biyo-mekanik, psikoloji gibi bilim alanlarının etkileşimi ile gelişim gösteren ve devam ettirilen bilimsel bir iştir (Erkal,1986).

İnsanın doğal ortamı yaşanılabilir çevre haline getirirken gösterdiği yeteneklerini geliştiren, araç kullanılarak ya da kullanılmadan belli kurallar içinde yapılan, bireysel ya da grup halinde yarı zamanlı ya da tam zamanlı olarak yapılan sosyalliği geliştirici, zihinsel ve fiziksel gelişim sağlayan, rekabete dayanan, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (İnal, 2003).

Spor sosyal yaşantının ve kültürün organik üyesidir. Toplumda meydana gelen değişiklikler, spor kültürünü de etkilemektedir. Spor, doğayla etkileşim sonucunda insanın buyruğu altına girmiştir. Sporun gelişmesi insan vücudunun gelişmesine bağlanmıştır (Güven, 1992).

Yaşam tarzı olarak kabul edilen spor, insanlara ve insan yaşantısına hizmet etmekle yükümlendirilmiştir. İnsanların yönlendirilmesine bağlı olarak, spor varlığını sürdürmektedir (Filiz, 2002). Ancak bir toplumda spor sevgisi, spora katılımın şekli ve düzeyi sadece kişilerin yetenekleri ve ilgilerine bağlı değildir. Yani spor yeteneklerinin, kendi kendine meydana gelmesi beklenmemelidir. Spor özellikle, yaşamdaki etkileşimler vasıtası ile meydana çıkarak değişir ve yeniden şekil kazanır (Kale,1994; Akt. Yücel, 2004; Korkmaz ve Erol, 2004; Yetim, 2005). Bu doğrultuda

aileler, çocuklarının hangi sporu seçeceğini, seçtiği sporu ne düzeyde yapacağını, spora olan ilgisini belirleme hakkına sahiptirler (Erdemli, 1991). Sporun, hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmesi için erken yaşlardan itibaren aile ve çevrenin desteğiyle spor sevgisi ve ilgisi oluşturulmalıdır (Aydoğan vd. 2015).

1.13. Çalışmanın Arka Planı

Son zamanlarda, “genç eşittir daha iyi” genel inancı, İngilizce öğretiminin dünyanın dört bir yanındaki ilkökul ortamlarında yaygınlaşmasına neden olmuştur (Yıldırım ve Şeker, 2004). Bu şekilde Türkiye’de de son zamanlarda İngilizce öğretiminde bazı değişiklikler olmuştur. Eğitim ve Ahlak Kurulu (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı) (2006)’ na göre, bu değişimin temel nedeni şu şekildedir:

Çocuk bir dili öğrenirken ne kadar gençse, süreç o kadar yakın olur. Çocuğun daha az biyolojik, nörolojik, sosyal ve duygusal engellere sahip olması gerekir. Sonuç olarak, çocuklar yabancı dillere karşı fazla direnmeden daha iyi öğrenirler. Brumfit (1991) ve Moon (2000) da beynin ergenlik öncesi öğrenmeye daha uyumlu halde olduğunu açıklamışlardır. Erken yaşta, dil edinilmesi, bilinçli olmadan mümkündür ve çocukların yabancı dillere ve kültürlere karşı yetişkinlerden daha az olumsuz davranışları vardır. Yeni dil öğreniminde görülen çekingenlik, utangaçlık ve yanlış telaffuz etme korkusu, yetişkinlere oranla küçük yaş gruplarındaki çocuklarda oldukça az görülmektedir.

1.14. Sorunun Açıklanması

19. yüzyılın ortalarından beri yabancı dil öğretimi önemli bir konu olarak kabul edilmiştir. Birçok psikolog ve dilbilimci (Watson, Piaget, Bruner, Vygotsky, Chomsky gibi) çalışmaları çeşitli dil öğretim yöntemlerinin, dil edinimi üzerine etkisi, çeşitli bakış açıları ile sonuçlanmıştır. Geçmişte, yabancı dil öğretiminde gramer odaklı ve ezberleme tabanlı yöntemler kullanılmıştır. Oysa modern yöntemler

dilin iletişimsel yönünü öne çıkarmıştır. Modern dil öğretimi yöntemleri, hedef dilde iletişim kurmak için dil öğrenen kişilerin bağlam ve durumlarını oluşturmayı ve öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak kendilerini ifade edebilecekleri gerçekçi sınıf ortamlarını yaratmayı amaçlıyor (Demir, 2014).

İşpınar (2005)'a göre, öğretmenlerin önemli bir kısmının kullandığı geleneksel yöntem, genellikle gramer-çeviri yöntemi, öğrencileri pasif rollere sokar ve sadece gramer kurallarına odaklar. Öğretmenlerin çoğu, geleneksel öğretimin olumsuz etkilerinin farkında değildir.

Yabancı dil öğretiminde, son 30 yılda geliştirilen dil öğretimi yöntemlerinin odak noktası haline gelen sözel kazanım olmuştur. Thornbury sözel bilginin önemine işaret eder. Gramer bilgisi dil öğrenenlere sınırlı ifade imkanı verirken, sözel bilgi böyle bir kısıtlamayı tamamen ortadan kaldırır (Demir, 2014).

1.15. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmadaki amaç, anaokulu öğrencilerine Beden Eğitimi ve Oyun dersinde Tüm Fiziksel Tepki Yöntemini kullanarak İngilizce kelime öğretiminin etkililiğini araştırmaktır.

1.16. Çalışmanın Önemi

Teknolojik çağda uluslararası iletişim ihtiyacının artması ile İngilizce birçok ülkenin ortak dili haline gelmiştir. Ayrıca, modern dil öğretim yöntemleri dil sınıflarında iletişim için bu ihtiyacı hedef olarak koymuştur. Bu iletişim ihtiyacıyla birlikte, sözel eğitim önem kazanmaya başlamıştır. İnsanların öğrenmek ve uluslararası iletişim kurabilmek için yazılı öğeleri kullanma arzusu artmıştır. Örneğin, yabancı ülke ziyaretleri veya İnternet üzerinde çeşitli online sözlükler, cep sözlükleri birçok kişi tarafından kullanılmaktadır. Schmitt'in (2010) de belirttiği gibi, "öğrenciler dilbilgisi kitaplarını değil sözcükleri taşır.

Uluslararası haberleri takip etmek ya da bürokratik veya ticari nedenlerden dolayı sözcük bilgisini genişletmek zorunlu hale gelmiştir. Böylece, kelime edinimi yabancı dil öğretiminde çalışan araştırmacıların odak noktası haline gelmiştir. Dil öğretim yöntemlerinin amaçları ve teknikleri farklı olmasına rağmen, sözcük edinimi üzerindeki etkilerini incelemek çok büyük bir değere sahiptir. Diğer dil öğretim yöntemleriyle karşılaştırıldığında, daha yeni bir yöntem olan TPR, çoğunlukla çalıştaylar ve sıklıkla düzenlenen öğretmen yetiştirme programları ile tanıtılmaktadır. Ray ve Seely'nin (2012) belirttiği gibi, TPRS ve TPR hakkında yeterli araştırma yoktur. Bu nedenle, dil öğretim yöntemleri ve TPR literatürüne katkıda bulunmak için böyle bir çalışma gerekli görünmektedir.

Özer (2004), TPRS'nin birinci sınıftaki öğrenciler için faydalı ve motive edici olduğunu savunmuş, ancak TPRS'nin kelime bilgisi üzerindeki etkisini araştırmamıştır.

Türkeş (2011), TPRS eğitimi ile sözcük öğrenmede başarıyı ilişkilendirmeye çalışmış ve yaptığı çalışmada TPRS yönergesine sahip deney grubunun son testte daha iyi ilerlediği, ancak istatistiksel bir fark olmadığı görülmüştür.

Taulbee (2008), Garczynski (2003) ve Foster (2011) gibi diğer araştırmacılar da, TPRS'nin sözcük bilgisi dışında genel dil yeterliliği, dilbilgisi, akıcılık, konuşma, yazma, dinleme veya okuduğunu anlamadaki etkisini araştırmışlardır. Önceki çalışmalarda, sözcük öğretme ve öğrenme üzerindeki etkilerini araştırmak için çeşitli dil öğretim yöntemleri uygulanmıştır.

Kızıltan (1988) İletişimsel Yaklaşımı, Çörekçioğlu (2011) Entegre Beceriler Yaklaşımını, Bircan'ın (2010) Sözlük Yaklaşımını ve Ercan'ın (2009) Sözcüksel Yetkinlik Üzerine İşbirlikli Öğrenme'yi uygulamıştır. TPR bu çalışmalar arasında değildir.

TPR, en sık kullanılan kelimeler arasından hedef kelimeleri seçer. Bu çalışmanın katılımcıları okul öncesi öğrenciler olduğundan, İngilizce dil öğretim programının hedef kelimeleri sık kullanılan sözcüklerden oluşmaktadır. Bu çalışma, Beden Eğitimi ve Oyun dersinde TPR'nin kelime yeterliliğine etkisini incelemekte ve dil öğretiminde TPR'nin başarı düzeyini araştırmaktadır.

1.17. Araştırma Sorusu

Bu araştırma, anaokulu öğrencilerine kelime öğretimi konusunda TPR'nin etkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, aşağıdaki sorular çalışmanın araştırma sorularını oluşturmuştur:

1. Araştırmanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi ile kontrol grubundaki öğrencilerin kelime bilgisi arasında bir fark var mıdır?
2. Kelime öğretimi için TPR kullanımı, deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisinde herhangi bir değişiklik yapar mı?
3. Deney grubundaki öğrencilerin, çalışma sırasında İngilizce kelime öğrenmeye yönelik tutumları nelerdir?
4. Öğretmenin, öğrencilerin derslere yönelik tutumları ve deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisindeki olası değişimler üzerinde –negatif veya pozitif - herhangi bir etkisi var mı?

1.18. Çalışmanın Varsayımları

Bu çalışmaya katılan öğrencilerin İngilizce olarak, konu ile ilgili arka plan bilgisi olmadığı, uygulama döneminden önce hedef sözcükleri bilmediği, uygulamanın sonuna kadar hepsini öğreneceği varsayılmaktadır. Hedef kelimeleri daha önce öğrenmiş olan öğrenciler bu çalışmaya dahil edilmez. Bu çalışmanın katılımcılarının, Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce öğrenen okul öncesi öğrenci kitlesini temsil ettiği varsayılmaktadır. Ayrıca, dersin planlanmasında veya uygulanmasında, dil öğrenimi için TPR öğretim yöntemine yönelik herhangi bir önyargı bulunmamaktadır. Çalışmada elde edilen sonuçların, TPR'nin sözcüksel yeterlilik üzerindeki etkisini ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

1.19. Çalışmanın Sınırları

Bu çalışmanın konuları, Bursa Özel TAN Okulları'nda yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 32 anaokulu öğrencisi ile sınırlı olacak ve bu 32 öğrencinin

çalışma konusu üzerinde genellemeler yapılacaktır. İkinci olarak, çalışma süresi altı hafta süreceği için, dil öğretim yöntemlerinin uygulanması altı haftalık bir süre ile sınırlıdır. Son olarak, bu çalışmanın kapsamı pre-test ve post-test kullanılarak toplanan veriler ile sınırlı olacaktır.

1.20. Literatür Taraması ve Dil Öğrenimi

İngilizce, küreselleşen dünya çapında etkili iletişim için bir dünya dili olarak kabul edilir (Demir, 2014). Brewster ve ark (2004) İngilizce'nin altmış ülkede resmi bir statüye ve yirmi ülkede de baskın bir konuma sahip olduğunu belirtmektedir. İngilizcenin yaygınlığı seyahat ve turizm, internetin sık kullanımı ve akademik platformlar ve küreselleşme ile ilgili bilgi alışverişinde ihtiyaç gibi faktörler ile açıklanmaktadır (Harmer, 2007). Harmer, İngiliz kullanımının kolonileşmenin başlangıcından beri popüler olduğunu ve yaygın kullanımının bugüne kadar devam ettiğini sözlerine ekledi. Harmer popüler kültür de en popüler müzik ve Hollywood filmleri İngilizce olduğundan, İngilizce artan kullanımı tetiklediğini belirtiyor.

İngilizcenin küresel bir dil olarak kabul edilmesi sonunda İngilizce dil öğretimini etkiledi ve İngilizce öğretimi tüm dünyada önemli bir konu haline geldi. Avrupa'da yabancı dil öğretimi sadece zorunlu değil, aynı zamanda ilkökul müfredatının inşasında da önemli bir rol üstlenmiştir. Avrupa Konseyi yabancı dil öğretimini, ana amaçlarından biri olarak belirledi ve çeşitli dil projeleri üzerinde çalışmaya başladı. Örneğin, ELP (Avrupa Dil Portfolyosu), yabancı dil öğrenimine ve amaçlarına rehberlik eder (Demir, 2014).

Avrupa Konseyi, dil öğrenimini, dil öğretimini ve değerlendirmesini standartlaştırmak için CEF (Ortak Avrupa Çerçevesi)' i tasarlamıştır. CEF' in amacı; dil heceleri ve müfredat kurallarının hazırlanması, öğretme ve öğrenme materyallerinin tasarımı ve yabancı dil yeterliliğinin değerlendirilmesi için şeffaf, tutarlı ve kapsamlı bir temel sağlamaktır (COE, 2014).

Ayrıca hükümetler ve diğer özel kurumlar vatandaşlarını dil yeterliliklerini artırma konusunda teşvik eder ve destekler. Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı, 2013

yılında ilköğretimde İngilizceyi tanıtmaya başlamıştır. Ülkemizde birçok özel okul ve diğer kurumlarda, anaokulu düzeyinde bile yabancı dil öğretimi sunulmaktadır. Brewster ve arkadaşları (2004) İlköğretim düzeyinde dil öğretimine başlama nedenleri ve genç öğrencilerin yabancı dille yıllarca daha fazla ilgilenme avantajına sahip olduklarını ve duyduklarını taklit etme ve anlama konusunda daha iyi olduklarını belirtmişlerdir.

Dil öğrenme terimi, hedef dilin "bireyin gelişim bilgisidir" anlamına gelir (Lightbown ve Spada, 2006). Krashen (1982) dil edinimi teriminin dil öğrenimi için tercih edildiğini, çocukların ilk dili edindiği gibi ikinci bir dili de edinebileceklerini belirtmektedir. Bu noktada terminolojiyi bir kenara bırakarak, farklı dil öğrenme ve hedef dilin hangi yönleri öğretilmelidir ve dil dersi sırasında nasıl bir talimatlandırma gerektiğini belirlemek için, farklı dil öğretim yöntemlerini incelemek oldukça önemlidir.

Örneğin, gramer-çeviri yöntemi, on dokuzuncu ve yirminci yüzyılda çok popüler bir dil öğretim yöntemi idi ve bugün hala uygulanmaktadır (Ur, 2012). Burada dil, hedef dilin edebiyat ve metinlerini okumanın bir aracı olarak görülmektedir. Ana odak noktası dil bilgisi ve çeviridir. Dil ve gramer kuralları sunulur ve sonucuna göre incelenir. Böylelikle okuma ve yazma, konuşma ve dinleme becerileri göz ardı edilir (Richards ve Rodgers, 2002).

Bir başka çok popüler öğretim metodu, konuşma ve eylemi koordine eden, dil ve beden hareketlerini birleştiren Toplam Fiziksel Tepki (TPR) 'dir (Asher, 2000). TPR'nin hedefi, hedef dili kapsamlı hale getirmek ve temel iletişim becerilerini öğretmektir. Dil öğrenenlerin verilen emirleri bedensel olarak takip etmeleri beklenir. TPR'nin en büyük eleştirisi, emirlere cevap vermenin tekdüzesidir ve dilin her yönünü öğretememektir.

Dilin iletişimsel yönünü vurgulayan İletişimsel Dil Öğretimi (CLT) yöntemi idi. Yirminci yüzyılın sonlarında dikkat çeken CLT, sosyal etkileşimci teoriye dayanır. Dilin iletişim aracı olarak görüldüğü ve anlamın doğruluğunun ortadan kaldırıldığı gerçekçi, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı yaratmayı amaçlar. Anlam odaklı iletişimsel görevler, rol oynama, çift çalışma ve grup çalışması biçiminde konuşma ve dil kullanımı için birçok fırsat CLT' nin doğasını

karakterize eder. Harmer (2007) 'in açıkladığı gibi iletişimsel aktiviteler, iletişim kurma ve öğrencilere iletişimsel bir amaç verme isteğini tetiklemelidir. Odak, öğrenenlerin çeşitli dilleri kullanabildiği formda değil, içerik üzerindedir. Öğretmen müdahale etmemektedir ve hiçbir öğretim materyali, öğrencileri belirli bir dil formunu kullanmaya zorlayamaz. Yine de, öğrencilerin dil kullanımında öğretmen tarafından çok kontrolsüz bırakılır ve açık dilbilgisi öğretiminin olmaması dilin doğru kullanılmasına zarar verir gerekçesiyle CLT eleştirildi. Son olarak, CLT üzerine yapılan bir başka eleştiri de, bir alıcı ve bir satıcı arasındaki diyalog gibi iletişimsel rol oyunlarının iddia edildiği gibi gerçekçi olmaması oldu (Demir, 2014). Bir başka dil öğretim metodu da Görev Tabanlı Öğrenme (TBL)'dir. Seedhouse (1999), TBL'nin görevlerin “tüm pedagojik metodolojinin temeli” olamayacağını ima ederek eleştirmektedir. Swan (2005), görevlerin mevcut dil bilgisini geliştirmeye yardımcı olabileceğini, ancak yeni dil sunmada zorluk yaşayacağını düşünüyor. Beglar ve Hunt (2002), öğrenenlerin görevi çözerken dil formlarını ve anlamlarını inceleme fırsatına sahip olduklarını belirtmektedir. Ancak Batstone (1996) buna karşı çıkmaktadır; öğrencilerin daha az girdi aldıklarını ve bu durumun öğrenenler açısından zorlayıcı olduğunu savunmuştur (Demir,2014).

Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (CALL) ise, bilgisayarın dil öğretim ve öğrenimindeki uygulamalarının araştırılması olarak tanımlanmaktadır (Levy, 1997). Bilgisayar tabanlı bir öğrenme formu olan CALL, bilgisayar ve internet kullanımı aracılığıyla öğretim dilini destekler. Teknolojik donanım ve yazılım ürünleri ile donatılmış bir sanal sınıf ortamı, sınıf öğretmeni ve öğretimi açısından dil öğretimini kolaylaştırmak için tasarlanmıştır. Dil öğrenen öğrenciler bireysel olarak ve istedikleri alanda bilgisayarlarda çalışabilir. Yine de, CALL, teori, araştırma ve pedagoji ile ilgili olarak “teknoloji odaklı” olarak eleştirilmiştir (Salaberry, 2001).

Özetle, on dokuzuncu yüzyıldan beri dil öğrenimi ve öğretimi önemli bir konu olmuştur. Bunun üzerine çeşitli dil öğretim teorileri ve yöntemleri, dilin amaçları, dil hedefleri ve öğretim talimatları için pratik öneriler geliştirilmiştir. Prabhu (1990), en iyi öğretim yönteminin olmadığını, çünkü bunların hepsinin öğretim bağlamına bağlı olduğunu belirtir. Ek olarak, her yöntemin güçlü ve zayıf yönleri vardır ve iyi ve kötü olarak ayrıştırmak oldukça yanlıştır (Demir 2014).

1.20.2. TPR (Total Physical Response) Yöntemi İle Yabancı Kelime Öğretimi

Tüm Fiziksel Tepki yöntemi psikolog Lames Asher tarafından 1965 yılında geliştirilmiştir. Psikolojik zorlamayı ortadan kaldırarak, fiziksel etkinlikler yolu ile ilk önce dinleme-anlama becerisini, daha sonra da sözlü iletişim becerisini başlangıç düzeyinde geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Dili fiziksel aktivite yoluyla öğretmeyi amaçlar. Eylem durumlarını, bilhassa emir kipindeki eylemi, dilin kullanımını ve dil öğreniminin temelini oluşturan unsur olarak görmektedir. Emir kipi öğretmenin öğrencileri yönlendirdiği dilbilimsel bir araç olarak kullanılmaktadır. Öğrenciler öğretmenin gösterdiği hareketleri yaparken ve diğer arkadaşlarının yaptıklarını izlerken öğrenme süreci devam eder (Demir,2014).

TPR günlük sınıf rutinde kolayca kullanılabilir. Öğretmen, çocukları basit bir şekilde tanıma ve cevap verme konusunda teşvik eder. Öğretmen basit talimatlar verir. Örneğin, otur, kalk, eller yukarı vb. öğrenciler önce dinler sonra da söylenilene taklit etmeye çalışır (Pinter, 2006).

El salladığınız ve “Merhaba” dediğiniz andan itibaren çocuklar kibarca yanıt veriyorlar ve bu noktada TPR devreye giriyor. Bu noktadan sonra, çocuklara sınıfta farklı yerlere gitmelerini, anladıklarını canlandırmak için bir kukla kullanmaları talimatını verebilirsiniz. Çocuklarla el sıkışın, eylemler içeren bir oyun oynayın, çocuklardan kitaptaki şeylere dokunmalarını veya işaret etmelerini isteyin ya da eylemleri olan bir şarkı söyleyin. Bu faaliyetlerin tümü TPR içerir (Dyson, 2012).

Laboratuvar çalışmalarında ve dil öğretmenleriyle dünyanın dört bir yanındaki binlerce sınıfta Avrupa, Asya, Semitik ve Hint dillerinde TPR'nin belki de bir dilbilimsel araç kutusundaki en güçlü araç olduğunu gösterdim. Üç nedenden ötürü güçlüdür: Birincisi, TPR yeteneksiz olma özelliğine sahiptir (yani, her yaştaki hemen hemen tüm öğrenciler için işe yarar). İkincisi, yüksek hızlı bir dil edinimidir (yani öğrencilerin hedef dili kelime olarak değil, kelime öğrenmenin parçası olarak anlamaları). Üçüncüsü, çalışmadan sonra yapılan çalışma, TPR'nin ustaca uygulanmasının haftalarca, hatta yıllarca süren uzun süreli saklama ile sonuçlandığını göstermektedir (Asher, 2003).

Umman'da, İngilizce ders kitabında dili öğrenmek ve İngilizceyi bir iletişim aracı olarak görmek için, temel olarak öğrenmeye yönelik bir amaç duygusu oluşturmak üzere tasarlanan, konu alanlarının etrafında düzenlenen çok sayıda zorlayıcı ve motive edici etkinlik bulunur. TPR faaliyetlerine uygun olarak üretilirler (Ör. Hikaye anlatımı, resimler, flash kartlar, aksiyon şarkıları, rol oyunları, oyunlar, tekerlemeler ve ritimler) (Oman, 2013).

TPR'nin okul öncesi sınıf için en büyük avantajlarından biri, metne bağlılığın gerekmemesidir. TPR çoğunlukla oral olabilir. Bu, herhangi bir okuma becerisi seviyesindeki çocukların buna tepki gösterebilmesi anlamına gelir. Karma yetenek sınıfları için mükemmel bir aktivite türü oluşturur. Disleksi ve diğer öğrenme sorunları olan çocuklar için ödüllendirici bir yöntem olabilir. TPR genç öğrenciler için uygun birçok öğretim tekniğinden biridir. Bir kaç farklı tekniğin farklı çocuklar / gruplarla daha iyi çalıştığını her zaman daha iyi bulacaksınız. TPR'nin en büyük avantajı öğrenciye erişilebilirliği, canlılığı ve çekiciliğidir. TPR özellikle yeni başlayan genç öğrenciye uygundur bir dildir ancak, yetişkin öğrenciler ve hatta yaşlılar için kullanılabilir. TPR, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin zevk aldığı bir şeydir (Dyson, 2012)

Aşağıdaki, Öğretmen Rehberlerinden birinden alınan Umman'daki TPR derslerinin kısa bir açıklamasıdır. İlk olarak, bir şarkı öğretmenler tarafından öğrencilerin taklit ettiği eylemlerle modellenir. Ardından, flash kartlar, resimler, hareketler veya eylemler üzerinden sekiz ila 14 kelimedenden oluşan yeni bir set tanıtılır. Sonraki derslerde, şarkı ve yeni kelimeler günlük olarak geri dönüştürülür. Şarkı her zaman ısınma aktivitesidir ve kelimeler oyun boyunca hikaye bağlamları, ritim ve oyunlar kullanarak teker teker artar. Her ünitenin sonunda, öğrencilerden öğrenmelerini basit bir öz değerlendirme formu ile değerlendirmeleri istenir; Bu şekilde öğretmenler kendi performanslarından dolayı olarak sorumlu tutulurlar.

Değerlendirme bölümü basit ve öğrencilerin seviyesine uygundur.

Hangi aktiviteleri yaptınız?

Bu üniteye göre mi?

Hangi yeni kelimeleri heceleyebilirsiniz?

Bu üniteye ne öğrendin?

Ne kadar iyi çalıştın?

Bu sorular, kesinlikle öğrencilerin kendi ilerlemeleri hakkındaki farkındalıklarını artırır ve özerklikle öğrendiklerini geliştirmelerine yardımcı olur (Oman, 2013).

Boomer, Coppell Texas'taki ESL öğretmenidir. Derslerine TPR tabanlı, üst düzey düşünme becerileri (H.O.T.) aktivitesi ekleyerek meyve ve sebzeler üzerindeki dersi genişletmeyi öneriyor. Öğrenciler kelime bilgisine aşına olduktan sonra, Boomer onlara bazı meyvelerin ve sebzelerin yerdeyken, bazılarının da yeryüzünün üzerinde büyüdüğünü açıklar. Bu sınıflandırma formunu komut vererek ve meyve ve sebzelerin resimlerini uygun yığınlar yerleştirerek modeller. Hareketlerini izlerken ve taklit ederken, Boomer'ın öğrencileri diğer akademik alanlara aktarılabilen sınıflandırma becerilerini öğrenirler. TPR, yeni bilgi ve kavramları tanıtmak için ESL ve konu alanı sınıflarında da etkili bir şekilde kullanılabilir. Öğrenciler somut nesnelere ve eylemlere başladığında soyut kavramları daha kolay kavrarlar. Diane Preston'un San Lorenzo eyaletindeki anaokulu sınıfının yaklaşık beşte biri, anadili İngilizce olmayanlardan oluşmaktadır. Tüm sınıf için etkili olan desenleme ve sıralama üzerine TPR tabanlı bir ders geliştirdi. Öğrencilerinden, oyuncak ayıları sınıfa getirmelerini ister ve dersleri, “giyinen ayılar” veya “çıplak ayılar” olarak ayırarak sınıflara sokarak başlar. Ardından, öğrenciler için ayıları belirli bir dizide düzenleyerek bir giydirmeli ayı, bir çıplak ayı, bir giyimli ayı, bir çıplak ayı vb. Düzenleyerek TPR komutlarını kullanarak bir sıralama düzenini (Örneğin, "AB") gösterir. Preston'ın dersi, öğrencilerin farklı desenlerle deney yaptıkları şekilde değişir (Bilingual Education, 1995).

Öğretmenin Rolü: Bu yöntemde öğretmene dolaylı olmayan ve aktif bir rol düşmektedir. Asher, öğretmeni öğrenmeye gelenlerin sergiledikleri bir tiyatro oyununun yönetmeni olarak tanımlamıştır. Ne öğreteceğine öğretmen kendisi karar verir, hazırlığını ve sunumunu ona göre yapar. Her an lazım olabilecek yardımcı malzemeleri her daim hazır bulundurur. Akıcı bir ders için öğretmen hazırlığını iyi yapmalıdır. Asher detalı bir ders programı önerir. Asher'a göre dersin ilerleyişi hızlı olacağından ve doğaçlamalara yer kalmayacağından dolayı öğretmen dersten önce tüm hazırlıklarını tamamlamalıdır.

Çocuklara İngilizce öğretmek kolay bir iş değil. Ama nasıl yapılacağını zaten biliyorsak, bu da zor değil. Birçok araştırmacı, başarılı bir dil öğretmenin, aşağıdaki gibi bazı özelliklere sahip olması gerektiğine inanmaktadır (Masoud Hashemi and Masoud Azizinezhad (2011):

- Enerjik ve sabırlı olmalı.
- Çocukları sevmeli.
- Bireysel farklılıklara dikkat etmek gerekir.
- Teşvik etmeli, cesaretlendirmeli ve cesaretlendirmeli.
- Çocukların dilin güzel ve faydalı yönlerini görmesine izin verilmelidir.
- Sizi dil öğretmeni ve yeni dil olarak sevmelerini sağlamanız gerekir.
- Öğretim tekniklerini bilmeli.
- Çocuklara insan olarak saygı duymalı.
- En kısa sürede çocuklara öğretmeye başlamalıdır.

Öğrenenin Rolü: TPR yönteminde öğrenen gruba dinleme ve uygulama gibi basit roller düşer. Öğretmenin verdiği komutları dikkatle dinleyerek fiziksel cevap verirler. Bu cevaplar hem bireyler hem de toplu olmalıdır. Program, öğretmen tarafından dersin içeriğine uygun olarak hazırlandığı için, öğrenciler pek katkı sağlayamazlar (Richards-Rodgers, 2001). Öğrencilerin önceki konuları tekrar etmesi ve yeni konulara uyum sağlaması beklenir. Öğrenciler kendileri de yeni kalıplar üretebilmelidir. Gelişimlerine kendileri yön verir ve değerlendirmesini yaparlar. Ne zaman kendilerini hazır hissedersen, o zaman konuşmaya başlayabilirler (Seely ve Romijin, 2002).

1.20.3. Okuma ve Hikaye Anlatımı Yoluyla Yeterlilik Öğretimi (TPRS)

Okuma ve hikaye anlatımı yoluyla öğretme yeterliliği" (TPRS), bir İspanyol öğretmeni Blaine ray tarafından 1990'larda geliştirilen ve hedef dilin temel yapılarını ve sözcüklerini öğretmeyi amaçlayan bir dil öğretme yöntemidir. Dildeki akıcılığı geliştirmeyi ve öğrenciyi, kişinin istediği ya da ihtiyaç duyduğu şeyi, yanlış bir

tereddüt ya da zorluk olmadan dile getirmeyi amaçlamaktadır (Seely ve Romijn, 1998).

TPRS, gerçek akıcılığı geliştirmek için tasarlanmış bir dil öğretim yöntemidir. Öğrenciler ve öğretmenler hedef zamanlarını ilginç ve anlaşılır hikayeler hakkında konuşarak sınıfta geçirirler (Lichtman, 2011).

TPRS' nin temel amacı, öğrencilerin hedef dilin temel yapılarını ve sözcüklerini anlamalarına yardımcı olmak, onların güvenle ve hatasız bir şekilde üretebilmelerini ve dili akıcı ve doğru bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır. TPRS' nin ortaya çıkışını incelemek için, 1980'lerde Ray, Tüm Fiziksel Tepki (TPR) dil öğretim yönteminden etkilenmiş ve İspanyol öğretim derslerinde tekniklerini uygulamıştır. Kaliforniya'daki San Jose Eyalet Üniversitesi'nde psikoloji profesörü olan James Asher tarafından geliştirilen TPR yöntemi, konuşma ve eylemi koordine eder; dil ve vücut hareketlerini birleştirir (Richards ve Rodgers, 2002).

TPR, dilin eylemler yoluyla en iyi şekilde elde edildiğini ve hedef dilin komutlarına fiziksel yanıtlar verdiğini iddia eder. Asher (2000), birinci ve ikinci dilin edinme sürecini andırır ve bu benzerliği küçük çocukların gözlemlerine dayandırır. Henüz ilk dillerini edinen küçük çocuklar, birkaç kelimedenden daha fazlasını ifade edemezler, ancak “Gel buraya!” veya “Ayaktayım” gibi ana komutların mükemmel bir şekilde kavranmasını sağlarlar. Asher, çocukların sözel olarak kendi ana diline cevap vermedikleri ve sözel konuşmayı bedensel olarak izledikleri için sözlü olarak dinleme yetkinliklerini geliştirdikleri sonucuna varmıştır. Asher (2000), TPRS yönteminin geliştirilmesinde hayati önem taşıdığı için, dil ile çocukların bedenleri arasındaki yakın ilişkiyi gözlemlemiştir.

Ayrıca, Asher (2000) dil öğrenimini nörolojik düzeyde inceler. Diğer öğrenme yöntemleri, dil öğrenmede sol beyin aktivasyonuna odaklanırken, beynin hem sol hem de sağ kısımlarının dil öğreniminde yer aldığını ileri sürmektedir. Birincisi, bedensel hareketi kontrol eden sağ beyin, fiziksel aktivitelerle aktive edilmelidir. Dil öğrencisinin bedeni ve sağ beyni aktif olduğunda, bu bilgiyi işlemeye, dil üretmeye ve diğer soyut dil süreçlerini başlatmaya ve ilerlemeye devam etmek için sol beynin görevi olacaktır. Bu nedenle, dil öğreniminde öğrencilere hazırlanan hareketler çok önemlidir. O zaman, Ray (2012) derslerinde TPR

yöntemini uyguladığı zaman, sağ beyin aktivasyonunun ve motor hareketinin öneminin farkındaydı. Bu nedenle, TPRS yöntemini geliştirdikçe, öğrencilerin derste bedensel olarak yer almaları ve hikayelerin harekete geçmeleri konusunda ısrar etmiştir. Bu nedenle Ray (2012), TPR ve öykü anlatımını bir araya getirdi; bu da onun öğretim metodunun “Toplam Fiziksel Müdahale ile Öykü Anlatımı” gelişimiyle sonuçlandı.

Çocuklar ilk dillerini bilinçaltı ve doğal olarak gayri resmi bir ortamda edinirler: Dilbilgisi kurallarını bilmezler, fakat bir cümlenin dilbilgisi açısından doğru olup olmadığına karar vermek için içsel bir duygu geliştirirler. Burada, ikinci dil öğrenenlerin, ilk dillerini aldıkları şekilde bilinçaltında hedef dili edinmeleri önerilmektedir. Yetişkinler bir ana konuşmacının aynı seviyesine tam olarak erişemeyecektir, ancak ikinci dil aynı doğal yolla sunulduğunda, edinme gerçekleşecektir. Benzer şekilde, TPRS gerçekçi hedefler belirlediğinden, doğal ve kusursuz üretim beklenmemektedir, konuşma sırasında hatalara izin verilmektedir.

TPRS' nin öğretim amaçlarından biri olan akıcılık, öğrenenler anlaşılır bir dil girdisi aldığı anda elde edilir. Krashen, Giriş Hipotezinde anlaşılabilir girdinin önemini ve mesajları anladığımızda, yani "anlaşılabilir girdiyi" elde ettiğimizde, dili tek bir şekilde aldığımızı iddia eder (Krashen, 1997).

Girdi Hipotezi, dil girişi anlaşılabilir olduğunda dil ediniminin gerçekleştiğini belirtir (Krashen ve Terrell, 1983). Yabancı konuşmanın terimleri, Giriş Hipoteziyle tutarlıdır ve dil girdisini anlaşılabilir kılmak için kullanılır. Örneğin, bakıcıların konuşmalarında ebeveynler veya diğer yetişkinler dillerini değiştirebilir ve basitleştirebilir, böylece çocuklar bunları anlayabilir. Yabancı konuşmacı, ana dili konuşanların, dili, dilden daha az yetkin olanlara göre anlaşılabilir hale getirmek için kullandıkları dilin değiştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Dil öğretmenleri, dilin mümkün olduğunca anlaşılabilir olmasını sağlamak için sınıfta yabancı konuşmayı kullanıyorlar.

Varguez (2009), standartlaştırılmış bir ikinci dil yeterlilik sınavı kullanarak, farklı öğretim yöntemlerini ve sosyoekonomik statüye sahip dört başlangıç lise sınıfını karşılaştırdı. Çalışmalarının sonucunda sosyoekonomik durumun yarattığı başarı boşluklarının TPRS yöntemi ile kapatılabileceğini söylemiştir.

Watson (2009), iki tane lise başlangıç grubu oluşturmuş, bir gruba TPRS yöntemi ile diğer gruba ise geleneksel yöntemlerle test uygulamıştır. Test sonuçları TPRS yöntemi ile test edilen öğrencilerdeki başarı yüzdesinin daha fazla olduğunu göstermiştir.

1.20.4. TPRS Metodunun Sözlüksel Yeterlilik Üzerindeki Etkisi

Bustamante (2009), TPRS' nin CAPE testi adlı çevrimiçi yerleştirme testinin başarısındaki etkinliğini araştırmış ve TPRS talimatının yazma ve okuma değerlendirmelerinde performansı önemli ölçüde arttırdığını belirtmiştir.

Garczynski (2010), TPRS yönteminin dil edinimi üzerindeki etkisini incelemiş ve TPRS yöntemiyle öğretilen öğrencilerin, son testte Sesli-Dil eğitimi alan diğer grupla karşılaştırıldığında önemli ölçüde geliştiğini keşfetmiştir.

Spangler (2009) TPRS yöntemini ve İletişimsel Dil Öğretimini (CLT) karşılaştırmış, akıcılık ve çalışma gruplarının konuşmadaki başarı düzeyi ile ilgili anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur.

Türkiye'de Özer'in (2004) deneysel çalışması, TPRS' nin ilk sınıfta kullanılmasının öğrenciler için faydalı ve motive edici olduğunu ortaya koydu.

Türkeş (2011), TPRS yönteminin hikayeleriyle eğlenceyi ve sınıfa çeşitlilik getirdiğini, ancak hikaye öncesi ve sırasında sürekli ve tekrarlayan sorgulamanın öğrencilerin zevkini engelledikleri için sınırlandırılması gerektiğini belirtiyor.

Demir (2014) TPRS yönteminin sözcük yeterliliği üzerine etkisini araştırmıştır. Kelime öğreniminde TPRS' nin sözcük bilgisi ve seviyesi üzerine önemli bir etkisi olduğunu belirtmiştir.

1.20.5. TPRS, TPR ve Doğal Yaklaşım Arasındaki Benzerlikler / Farklılıklar

Dil öğreniminde akıcı konuşma ve kendine güven, TPRS yönteminin ana hedeflerindedir. Konuşma, tereddüt etmeden akıcı bir şekilde gerçekleşmelidir. Ancak, ilk önce anlaşılabilir girdiyi dinledikleri için, dinleme becerisi önemlidir.

TPR yönteminde ise, dilin ve dinleme becerisinin kavranması önceliğe sahiptir, konuşma becerisi ertelenmelidir. Öğretmenler, öğrenmelerini istemeye ve kendilerini hazır hissedene kadar beklememelidir. Komutlar aracılığıyla temel konuşma becerileri öğretilir. TPR yöntemine öncelikle, öğrenenler anlaşılır bir girdi almalı ve sonra konuşabilmelidir. Krashen ve Terrell, konuşmanın dil edinimi için kesinlikle gerekli olmadığını belirtiyor. Ama yine de, konuşma önemlidir, çünkü Doğal Yaklaşım temel kişisel iletişim becerilerini öğretmeyi amaçlar ve dil öğrenenlerin mesajları iletmesini ister.

Dinleme ile ilgili üç dil öğretme yöntemini karşılaştırdığımızda, hepsinin işitsel kavrayış ve dinlemeyi önemli gördüklerini gözlemleyebiliriz. TPRS yönteminde, nasıl konuşulacağını öğrenmenin anahtarı, dilin, öğrencilerin yapıya bir his uyandırmasını sağlayacak şekilde dinlemesidir. Öğrenciler anlaşılır girdi almak için dikkatli dinlemelidir (Ray ve Seely, 2012). Aynısı, öğrencilerin dil edinimi için anlaşılır bir dil girdisine ihtiyaç duyduklarını ifade eden Doğal Yaklaşım için de geçerlidir, bu yüzden önce dinleme önemlidir.

TPR yönteminde dinleme becerisi de önemlidir, çünkü birinci ve ikinci dil edinimini andırır ve çocukların konuşma becerilerini geliştirmeden önce dinleme becerilerini geliştirdiğini savunur. İkinci dil öğrenenler dinlediğini anlama becerilerini geliştirirler ve dinleme becerisi bir kez kurulduktan sonra, konuşma doğal olarak ve çaba harcamadan gelişir. TPR yönteminde fiziksel hareketlerin eşlik etmesi önemli bir özelliktir.

TPRS yöntemi, en sık kullanılan dil yapılarını bile seçer, Örneğin, şimdiki zaman ve geçmiş zaman gibi sıkça zamanları söyler ve bunları dil öğretiminin ilk aşamalarında sunar.

TPR yönteminde dilbilgisi dolaylı olarak öğretilir. Burada dil öğrenenler, dilbilgisi kısımları yerine genel cümle anlamına odaklanır. Yapı dilin dilbilgisel analizi yoluyla değil, sentez yoluyla içselleştirilecektir. Dilbilgisi, özellikle hareket bağlamında, bağlam yoluyla dilde sağlanır.

Asher, “hedef dilin gramer yapılarının çoğunun ve yüzlerce kelime öbeğinin, emrin ustaca kullanılmasından öğrenilebileceğinin” altını çizmektedir (1977). TPR ve TPRS yöntemine benzer şekilde, dilbilgisinin Doğal Yaklaşımda sınırlı bir rolü vardır. Dil öğrenenlerinden belirli bir dilbilgisi puanı edinmeleri beklenmemektedir. Üstelik dilbilgisinin rolü, en uygun monitör kullanıcılarını üretmek ve dolaylı olarak kavrayışa yardımcı olmaktır. “Amacımız, dilbilgisinin uygun olduğu durumlarda edinimi tamamlamak için dilbilgisini kullanabilen en uygun monitör kullanıcılarını üretmektir” (Krashen ve Terrell 1983). Ayrıca, dilbilgisi iletişimi kesintiye uğratmamalı ve monitör kullanımı için sınıf zamanı yazılı veya hazır konuşmaya yönlendirilmelidir.

Hatalar ve hata düzeltmesi açısından, TPRS yöntemi, dil üretiminde hatalara izin verir ve hataları düzeltmek yerine, öğretmen tarafından doğru bir şekilde yeniden düzenlenmesini sağlar. Ek olarak, çok fazla düzeltme sadece akıcı konuşmanın kesilmesine hizmet eder. Aynı şekilde, TPR yöntemi açıkça dil hatalarına işaret etmemektedir, çünkü öğrenciler düzeltmelerle gergin hissetmemeli ve tehdit etmemelidir. Dil üretimi öğretmen tarafından kolayca düzeltilir. Doğal Yaklaşım, hataları önemsiz olarak değerlendirir ve öğrencilerin sadece daha fazla hataya neden olacak şekilde dil üretmeye zorlanmaması gerektiğini belirtir.

TPRS yöntemi, TPR yöntemi ve Doğal Yaklaşım karşılaştırılmasının altında olup, Tablo 1'de anlama, dört beceri, kelime bilgisi, dil bilgisi ve hata düzeltmesi açısından incelenmiştir.

Tablo: 1

TPR, TPRS Yöntemleri ve Doğal Yaklaşım			
	TPR	TPRS	Doğal Yaklaşım
	Hedef: Konuşma ve vücut hareketlerini birleştirerek, öğrenmeyi sağlayabilmek.	Hedef: Öğrencilerin kelime dağarcığını ve temel yapılarını geliştirerek akıcı konuşmayı sağlayabilmektir.	Hedef: Doğal dil edinimi ilkelerini sınıf ortamına uygulayarak iletişim becerilerini geliştirmek.
Anlama	Üç öğretim yönteminin hepsinde, anlama dört dil becerisinden önce gelir. Odak, anlaşılabilir girdi üzerindedir.		
Konuşma	Konuşma, hatırı sayılır ölçüde anlaşılabilir girdinin bir sonucu olarak ortaya çıkar. Öğrenci hazır olduğunda konuşur.		
Dinleme	İşitsel anlama ve dinleme, öğrenci gelişiminde ilk becerilerdir. Öğrenciler anlaşılabilir girdileri dinlerler.		
Okuma ve Yazma	Okuma, öğrenciye - dil öğreniminde ve yapılarında ilerlemek, - sözel kavrayışla edinilen dili pekiştirmek, - kelime bilgisini genişletmek için yardımcı olur. Akıcı ve yazı yazma teşvik edilir.	Anlaşılabilir girdilerin elde edilmesiyle birlikte, öğrenciler bu dil becerilerini uyguladıklarını fark etmeden okuyabilir ve yazabilirler.	
Kelime Haznesi	Doğal Düzen' e göre, sözcük öğeleri öngörülebilir bir düzende elde edilir. Öğrenciler ilk önce somut, temel kavramlar ve sık kullanılan kelime dağarcığı edinirler.		
Dilbilgisi	Dilbilgisi bağlam yoluyla dolaylı olarak bir anlam aracı olarak öğretilir.		
Hata Düzeltme	Dil hataları, öğretmen tarafından görmezden gelinir ve üzeri örtük olarak düzeltilir.		

Tablo 1’de TPR, TPRS ve Doğal Yaklaşımın; Anlama, Konuşma, Dinleme, Okuma ve Yazma, Kelime Haznesi, Dilbilgisi ve Hata Düzeltme gibi çeşitli açılardan karşılaştırılması yapılmıştır (Demir, 2014).

Bu alanda yapılan çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Yapılan birkaç çalışmayı incelediğimizde ise hemen hemen aynı sonuçları görmekteyiz. Araştırmacılar, TPR yönteminin dil öğreniminde oldukça önemli bir yere sahip olduğunu savunmuşlardır. Bu yöntem; Ön Test, Uygulama ve Son Test olarak üç aşamada gerçekleşir. Araştırmacılar örneklem gruplarını ikiye ayırıp bir gruba “Deneysel Grup” diğer gruba ise “Kontrol Grubu” adını vermişlerdir. Öğrencilere ilk olarak yabancı dil kelime bilgisini ölçmek için ön test uygulanır. Daha sonra uygulama kısmına geçilir.

Her iki gruba da aynı sürelerde, aynı kelimeler öğretilmeye çalışılır. Deneysel gruba oyun, eğlence, gösteri vb. yöntemlerle öğretilen kelimeler; kontrol grubuna daha bilindik ve sakin bir çalıma ile sınıf ortamında öğretilmeye çalışılır. Belirlenen süre sonunda ise kazanımlarını ölçmek amacı ile son test uygulanır ve çıkan sonuçlar değerlendirilir.

TPR yöntemi için en uygun grup anaokulu grubudur. Çünkü öğrencilerin herhangi bir dil öğrenme yöntemine yönelik eğilim, önyargı ya da beklenti gibi bir değişkeni yoktur.

Anaokulu öğrencilerinin seçilmesinin bir diğer sebebi de, okul öncesi eğitim programlarında sözel kazanımların önemli bir yere sahip olmasıdır.

Başlangıç seviyesindeki okul öncesi öğrencileri, temel sözcüklerin ilkinin öğrendiği için ve TPR yönteminin temel kelime dağarcığına dayalı bir öğretimi amaçladığı için okul öncesi grubu öğrencileri bu çalışmalarda oldukça ideal görülmektedir.

1.20.5. İlgili Araştırmalar

Türkeş (2011) Yüksek Lisans Tezinde, ilkokul 5. Sınıf öğrencilerine İngilizce kelime öğretiminde TPRS yönteminin rolünü araştırmıştır. İlk olarak öğrencilerin ders kitaplarından rastgele kelimeler seçilmiş ve bu kelimelerden öğrencilere bir ön test uygulanması yapılmıştır. Bu kelimeler 3 üniteden seçilmiş ve öğrencilerin her üniteye 20 kelime ile tanışmaları sağlanmıştır. 3 üniteyi tamamladıkları takdirde ortalama 40 kelime ile tanışmaları hedeflenmiştir. Öğrenciler, kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Bu sözcükler uygulama kısmında kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle, deney grubuna ise TPRS yöntemi ile öğretilmiştir. İngilizce öğrenmelerini geliştirmek ve öğrendiklerini görebilmek için 2 ay boyunca öğrencilerden günlük yazmaları istenmiştir. Sonuç olarak her iki grup sözcükleri anlama ve kullanma bakımından benzerlik göstermiştir ve iki grup arasında öğrenme bakımından bir fark görülmemiştir. Türkeş'e göre TPRS'nin, öğrencilerin kelime

dağarcığı üzerine etkisi vardır fakat yeterli değildir. TPRS, üretkenlik kısmında öğrencilere yardımcı olmuştur.

Ulu (2016) Yüksek Lisans Tezinde, TPRS yöntemi ile yapılan derslerin işleyişinden ve sürecinden bahsetmiştir. Öğretmenler ilk birkaç hafta geleneksel TPR yöntemi kullanır. Bu süreçte öğrenciler, kendilerine verilen kelimeleri taklit ve tekrar ederek kavramaya çalışırlar. TPR kullanımından birkaç hafta sonra öğretmen, yeni kelimeler öğretmeye devam ederken yavaş yavaş basit cümlelere dayalı hikaye oluşturmaya başlar. TPRS öğretilen derste öğretmen, derste kullanılacak kelime ve grameri hazırlayıp gelir her ders bir önceki dersin kelime ve dil bilgisi üzerine kurulur. Öğretmen, her seferinde ortalama 5 kelime seçer. Tipik bir TPRS dersinde 3 adım vardır bunlar: ‘-Anlama –Öykü –Okuma pratiği’ dir.

Çubukçu (2014) makalesinde, 44 ortaokul öğrencisini deneysel ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmıştır. Deneysel grup 2 hafta boyunca TPRS yöntemi ile kelime bilgisi eğitimi almış, kontrol grubu ise 2 hafta boyunca geleneksel yollarla İngilizce kelime eğitimi almıştır. Sonuç olarak, TPRS yöntemi ile kelime bilgisi öğretiminin önemli bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Çubukçu, bu yöntemin, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için de uygun ve etkili bir yöntem olduğunu savunmuştur.

Demir (2014) Yüksek Lisans Tezinde, TPR yöntemine hikaye anlatım tekniğinin eklenmiş olduğu TPRS yöntemini kullanmış ve anaokulu öğrencilerine uygulamıştır. Öğrencileri kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayırmış ve öğrenme açısından aralarında fark olup olmadığını saptamak için 20 sorudan oluşan ön test uygulamıştır. Deneysel gruba TPRS yöntemi ile kontrol grubuna ise iletişimsel yaklaşım ile aynı sözel ifadeler öğretilmiştir. 4 haftalık bir uygulamadan ardından her iki gruba da aynı sorulardan oluşan bir son test uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, deneysel grubun daha yüksek puanlar aldığı ve sözcüksel yeterlilikte daha iyi olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada öğrenmenin cinsiyet üzerindeki etkisi de incelenmiş fakat anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak, elde edilen bulgulara göre TPRS yönteminin sözcüksel dil öğrenimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Murray (2014) TPR ve TPRS yöntemlerinin geleneksel yöntemlere göre Fransızca öğrenimi üzerine etkisini araştırmış ve sonucunda da dil edinimlerinin ve yabancı dil konuşmadaki güvenlerinin arttığını söylemiştir.

Oflaz (2015) makalesinde, TPR yönteminde kelimelerin kısıtlı sayıda olmasına rağmen vücut hareketleri ile desteklenerek öğretimi ve bağlam içinde pekiştirilerek kullanımının üst düzeyde kalıcılık sağladığını savunmuştur. Fakat TPR yönteminin eleştirilecek yanlarının da olduğunu savunmuştur. Kelime öğretiminde emir cümleleri ile sınırlı kalınması, öğretimde bazı dilbilgisi kalıplarının dışına çıkılmaması ve okuma-yazma becerilerinin arka plana atılmasının, bu yöntemin eleştirilecek yönleri olarak değerlendirmiştir.

Yapılan araştırmaların sonucunda da görüyoruz ki TPR yöntemini kullanan araştırmacı yok denilecek kadar azdır. Araştırmacılar TPRS yöntemini, yani hikaye anlatım yolu ile kelime ve dil öğretim tekniğini kullanmışlardır. İki yöntem arasındaki fark da budur. Fakat görüyoruz ki hikaye anlatım yöntemini kullanmak için yaş ortalaması daha büyük olan gruplar seçilmelidir. Bizim araştırma grubumuz anaokulu öğrencilerinden oluştuğu için TPRS yöntemi yerine TPR yöntemi kullanılmıştır. Çünkü yaş ortalaması 6'dır. Bu yaştaki çocuklardan İngilizce hikayeleri anlamaları ve İngilizce hikaye oluşturmaları beklenemez. Bu sebeple biz araştırmamızda çocukların anlayabileceği basit İngilizce kelimeler kullandık.

2. ÇALIŞMANIN METODU

2.1. Çalışmanın Modeli

Bu çalışma yarı deneysel ve niceliksel bir çalışmadır. TPR öğretim yönteminin sözlü yeterlilik üzerine etkisi araştırılmış ve buna uygun tanımlar yapılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın katılımcıları rastgele gruplara ayrılmış, deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmış olup, çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir.

2.2. Nüfus ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce öğrenen okul öncesi öğrenciler oluşturmaktadır. Okul öncesi öğrencilerin daha önce yabancı bir dil görmemiş olmaları ve henüz bir dil öğrenme stratejisi ya da üslubu oluşturmadıkları için okul öncesi dönemlerin en uygun nüfus olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi öğrenci gruplarının yeni bir dil öğrenimine karşı herhangi bir beklentisi ya da önyargısı bulunmamaktadır. Okul öncesi öğrencileri çalışma grubu olarak seçmenin bir diğer nedeni de okul öncesi dil öğretim programında sözcüksel edinimin önemli bir role sahip olmasıdır. Okul öncesi öğrencileri ilk olarak temel sözcükleri öğrendiğinden TPR Öğretim Yöntemi için ideal bir gruptur. Çalışmaya 2018-2019 öğretim yılında Bursa Özel Tan Okulları'nda eğitim gören 32 anaokulu öğrencisi katılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada amaca uygun olarak hazırlanan ön test ve son test tekniği kullanılmıştır. Her iki gruba da 16 sorudan oluşan çoktan seçmeli ve eşleştirmeli ön test uygulaması yapılmıştır. Yapılan bu ön testin arkasından deney ve gözlem gruplarına TPR yöntemine uygun olarak İngilizce kelime öğretilmiştir. Altı haftanın

sonunda her iki gruba da 16 sorudan oluşan çoktan seçmeli ve eşleştirmeli son test uygulaması yapılmıştır.

2.4. Prosedür

Bu çalışmada TPR dil öğretim yönteminin sözcüksel yeterlilik üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubu öğrencileri hedef kelimeleri çeşitli etkinlikler, spor ve oyun yoluyla öğrenirken, kontrol grubu öğrencileri ise aynı hedef kelimeleri iletişimsel yaklaşım ile sınıf ortamında klasik ders işleyişi içerisinde öğrenmiştir.

Çalışmada kullanılan hedef sözcükler, okul öncesi İngilizce Dil Öğretim müfredatından seçilmiştir. Yapılan ön test çalışmasının arkasından altı haftalık uygulama dönemi başlamıştır. Ders planları TPR ve İletişimsel Yaklaşım dil öğretim yöntemine göre hedef kelimelere uygun olarak belirlenmiştir. Deney grubu belirlenen hedef kelimeleri TPR yöntemine uygun olarak oyun, egzersiz, etkinlik vb. şeklinde öğrenirken, kontrol grubu aynı hedef kelimeleri İletişimsel Yaklaşımına uygun olarak sınıf ortamında sözlü iletişim ile öğrenmiştir. Yapılan bu çalışmaların arkasından her iki gruba da test uygulanmıştır. İstatistiksel olarak analiz edilen testler hangi çalışma grubunun kelime öğrenme seviyesinin daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Veriler incelendiğinde TPR dil öğretim yönteminin kelime bilgisi üzerine ne derece önemli bir etkisinin olduğu ortaya çıkarmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin öncelikle normal dağılıma sahip olup olmadıkları kontrolü gerçekleştirildi. Normal dağılım gösteren veriler ilişkili grup t testi (Paired t-test) yöntemi ile analiz edildi. Analizler SPSS 23.0 programında yapılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan testlerden elde edilen verilerin detaylı analiz sonuçları sunulmaktadır. Elde edilen sonuçlar araştırmanın sorularına cevap vermeye yardımcı olacak ve çalışma bulguları, dil öğretim metodu TPR'nin sözcük yeterliliğine etkisini ortaya çıkaracak şekilde literatüre katkıda bulunacaktır.

3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öncesi ve Sonrası Test Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması

Uygulama süreci başlamadan önce çalışma gruplarına ön test yapıldı. Deney grubu 16 öğrenciden, kontrol grubu ise 16 öğrenciden oluşmuştur. Test 16 sorudan oluşmakta olup mevcut kelime bilgisini test etmektedir.

3.2. Tasarım ve Yöntem

Verilerin öncelikle normal dağılım gösterip göstermediği kontrolü yapılmıştır. Normal dağılım gösteren bu verilerin analizleri SPSS 23.0 programında yapılmış ve ilişkili grup T testi (Paired t-Test) yöntemi ile hesaplanmıştır.

Tablo 2: Kontrol Grubu Demografik Tablo

Cinsiyet	Yaş Ort.	Kişi Sayısı	%
Kız	6	6	37,5
Erkek	6	10	62,5
TOPLAM		16	100

Kontrol grubunda yaş ortalaması 6 olan 6 kız ve 10 erkek öğrenci olmak üzere toplam 16 kişi bulunmaktadır.

Tablo 3: Deney Grubu Demografik Tablo

Cinsiyet	Yaş Ort.	Kişi Sayısı	%
Kız	6	9	56,27
Erkek	6	7	43,75
TOPLAM		16	100

Deney grubuna 9 kız ve 7 erkek öğrenci olmak üzere, yaş ortalaması 6 olan toplam 16 öğrenci katılmıştır.

Tablo 4: Kontrol ve Deney Grubu Toplam Yanıtları

		İkili Farklar							
		Ort.	Std. Sapma	Ort. Std	Farkların %95 Güven Aralığı		t	sd	p
					Alt Sınır	Üst Sınır			
Soru Toplam (Kontrol-Deney)	Toplam Ön test Toplam Son test	-14,25926	1,48305	,28541	-14,84593	-13,67259	- 49,960	26	,000

Tablo 4’de, Kontrol ve Deney gruplarının sorulara verdikleri cevapların istatistiksel açıdan incelenmesi belirtilmiştir. Yukarıdaki tabloya göre ön test ve son teste tabi olan Kontrol ve Deney grubundaki öğrencilerin sorulara verdikleri toplam puanda önemli değişikliğin olduğu tespit edilmiştir ($p<0.000$). Beden eğitimi ve oyun dersi işlenirken dil öğretme yöntemlerinden biri olan TPR’nin uygulanması, anaokulu öğrencilerinin dil öğrenmesini önemli oranda artırdığı ve başarı sağladığı bu araştırma neticesinde ortaya çıkmıştır ($p<0,01$).

Tablo 5: Deney Grubu Ortalama, Varyans ve Standart Sapma Değerleri

	Şendenizciler Önce	Şendenizciler Sonra
Mean	29,00000	30,6667
Std. Deviation	,000000	1,79947
Variance	,000	3,238

Tablo 5’de deney grubunun ortalama, varyans ve standart sapma değerleri görülmektedir. Deney grubunun varyansı ve buna bağlı standart sapmasının 0,000

(sıfır) olmasından dolayı, toplam puanlar ve sorular için ayrı ayrı ilişkili t testi yapılamamıştır.

Tablo 6: Kontrol Grubu Ortalama, Varyans ve Standart Sapma Değerleri

	Şirinler Önce	Şirinler Sonra
Mean	17,0000	34,0000
Std. Deviation	,00000	,00000
Variance	,000	,000

Tablo 6, kontrol grubunun ortalama, varyans ve standart sapma değerlerini göstermektedir. Kontrol-Şirinler için ön test ortalaması $17\pm 0,0$; son test için ortalaması $34,0\pm 0,00$ ve varyansı 0,000'dır. Kontrol-Şirinlerin son testte ortalaması artmış fakat varyansı ön testle aynı çıkmış yani 0,000'dır. Kontrol-Şirinler için ön test ve son test ortalaması artmasına rağmen, varyansın 0,000 olmasından dolayı ilişkili t testi yapılamamıştır.

Deney Grubu-Şendenizciler için ön test ortalaması $29\pm 0,0$; son test için ortalaması $30,6667\pm 1,79947$ ve varyansı 3,238 bulunmuştur. Yani Deney grubu Şendenizciler için sorulara verdikleri cevaplarda doğru olan puanlarının ortalama ve standart sapmanın yükseldiği tespit edilmiştir.

Tablo 7: Deney Grubu Şendenizciler için Toplam Puanlar için İlişkili T Testi İstatistikleri

Pair		İkili Farklar							
		Ort.	Std. Sapma	Ort. Std	Farkların %95 Güven Aralığı		t	sd	P
					Alt Sınır	Üst Sınır			
	Şendenizciler Sonra - Şendenizciler Önce	30,6667	1,799471	,464621	12,670153	14,663180	29,415	14	,000

Tablo 7'de, Şendenizciler grubunun T testi istatistikleri belirtilmiştir. Tabloya göre Total Physical Response yönteminin anaokulu çocuklarına yönelik uygulanan beden eğitimi ve oyun dersi işlenirken yabancı dil öğretme-öğrenme metodu olarak

öğrencilerin dil öğrenmesini önemli oranda artırdığı ve başarı sağladığı tespit edilmiştir ($p < 0,01$).

Tablo 8: Deney Grubu-Şendenizciler için Soru Bazında İlişkili t Testi İstatistikleri

		İkili Farklar							
		Ort.	Std. Sapma	Ort. Std	Farkların %95 Güven Aralığı		t	Sd	p
					Alt Sınır	Üst Sınır			
Pair 3	Soru ön test 3 Soru son test 3	,06667	,25820	,06667	-,07632	,20965	1,000	14	,334
Pair 6	Soru ön test 6 Soru son test 6	,46667	,51640	,13333	,18070	,75264	3,500	14	,004
Pair 7	Soru ön test 7 Soru son test 7	1,06667	,25820	,06667	,92368	1,20965	16,000	14	,000
Pair 8	Soru ön test 8 Soru son test 8	-,93333	,25820	,06667	-1,07632	-,79035	-14,000	14	,000
Pair 9	Soru ön test 9 Soru son test 9	-,93333	,25820	,06667	-1,07632	-,79035	-14,000	14	,000
Pair 11	Soru ön test 11 Soru son test 11	,13333	,35187	,09085	-,06152	,32819	1,468	14	,164
Pair 12	Soru ön test 12 Soru son test 12	,13333	,35187	,09085	-,06152	,32819	1,468	14	,164
Pair 13	Soru ön test 13 Soru ön test 13	,13333	,35187	,09085	-,06152	,32819	1,468	14	,164
Pair 15	Soru ön test 15 Soru ön test 15	,13333	,35187	,09085	-,06152	,32819	1,468	14	,164
Pair 16	Soru ön test 16 Soru ön test 16	,06667	,25820	,06667	-,07632	,20965	1,000	14	,334

Tablo 8’de deney grubundaki öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevapların, t-Testi sonuçlarına göre değerlendirilmesi görülmektedir. Tabloya göre Şendenizciler için ilişkili t-Testi sonuçları değerlendirildiğinde, ön test ve son test uygulamasında soru bazında çok önemli ve anlamlı farklılık (puanlarda değişim) olduğu tespit edilmiştir. Bunlar; soru 6, soru 7, soru 8, soru 9’dur ($p_6, p_7, p_8, p_9 < 0,01$). Şendenizciler için benzerlik olanlar; soru 3 ($p > 0,05$), soru 11, soru 12, soru 13, soru 15’dir ($p_{11}, p_{12}, p_{13}, p_{16} > 0,05$).

4. SONUÇ

James Asher tarafından 1970'lerde geliştirilmiş olan Tüm Fiziksel Tepki yöntemi fiziksel aktiviteler ile yabancı dili öğretme metodu olarak ifade edilebilir. Diğer bir ifade ile hareket, spor ve oyunun dil öğretiminde birer araç olarak kullanılmasıdır. Öğrenilecek yeni sözcüklerin jest, mimik, davranış gibi motor etkinliklerle öğretilmesidir. Bu metot dinleme, anlama becerilerini geliştirerek, dili uygulamalı hareketlerle eşleştirip dil öğrenimindeki baskıyı azaltmayı hedefler. Bu yaklaşımda öğrenci öğretmenin söylediklerini hareketlerle yerine getirmeye çalışır. Yöntemin çıkış noktası; insanların anadillerini öğrenme dönemlerindeki süreçlerin yabancı dil öğretiminde uygulanmasıdır.

Yapılan literatür taramasında ve araştırmalarda görüldüğü gibi TPR ile ilgili çalışma sayısı oldukça azdır. Kaynakların kısıtlı olması bu çalışmayı biraz zorlamış olsa da yapılan testler ve uygulamalar sonucunda önemli sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmanın amacı Beden Eğitimi ve Oyun etkinlikleriyle TPR yönteminin İngilizce kelime öğrenimi üzerindeki etkisini araştırmaktır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, TPR yönteminin bireylerin İngilizce kelime öğrenimini geliştirdiği gibi kelime dağarcığını önemli ölçüde artırdığı göstermiştir.

Bu çalışmaya 16'sı deney grubunda ve 16'sı kontrol grubunda olmak üzere, yaşları 6 olan 32 anaokulu öğrencisi katılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere Beden Eğitimi ve Oyun dersinde TPR yöntemi ile İngilizce öğretilmeye, kontrol grubundaki öğrencilere ise klasik yöntemlerle İngilizce öğretilmesi amaçlanmıştır. Çalışma 8 hafta sürmüş olup, bunun ilk ve son haftası ön test – son test uygulamaları, kalan 6 hafta ise İngilizce derslerinin yürütülmesi ile gerçekleşmiştir. Bu uygulamaların neticesinde deney grubundaki öğrencilerin öğretimi hedeflenen İngilizce kelime ve yapıları öğrenme konusunda kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca dersler daha eğlenceli geçtiği, öğrencilerin derse daha konsantre oldukları ve dikkatlerini yeterince toplayabildikleri gözlemlenmiştir. Benzer sonuçlar Nilgün Yavuz'un (2011) "Tüm Fiziksel Tepki-Öykü Anlatma Yönteminin Japoncanın Öğretiminde Kullanılması" isimli araştırmasında da tespit edilmiştir.

Tüm dünyada genç öğrencilere yabancı dil öğretimi hızla büyüyen bir alandır. Dil gelişimi erken yaşlarda hızlı ve başlangıç düzeyinde yabancı dil öğretimi, TPR konuşma ve eylem koordinasyonu etrafında inşa edilmiş uygun bir tekniktir. Dil etkinlik aracılığıyla öğretmektir (Richards ve Rodgers, 2001).

Erken yaştaki bireyler henüz okuma ve yazma bilmezler. Öğrenmeleri genellikle etkinlikler, şarkılar, hikayeler, hareket etme ve oyunlar yoluyla gerçekleşir. Metin olmadığı için sınıf objeleri kolaylıkla kullanılabilir. Sınıf, hareket halindeki öğrencilerin kinestetik öğrenmeleri açısından eylem ve objeler ile doludur. TPR etkinlikleri, genç öğrencilerin yeni kelimeleri anlamlı bir bağlamda duymalarını ve ilk önce sözsüz olarak cevap vermelerini sağlayacaktır. Bunlar kümülatif olarak değerlendirildiğinde TPR'nin en etkili yöntem olduğu söylenir. TPR, genç öğrenciler için yabancı dil sınıflarında kullanılacak bir tekniktir (Er, 2012).

Davidheiser (2001) TPRS'nin telaffuzu ve kelime hafızasını geliştirdiğini, kaygıyı azalttığını, dili öğrenmenin doğal bir yolu olduğunu, aktif öğrenmeyi teşvik ettiğini ve standart öğretim tekniklerinden farklı olduğu için daha iyi olduğunu bildirmektedir.

Braunstein (2006), daha geleneksel bir eğitim bekleyen yetişkin ESL öğrencilerinin bile TPRS'ye olumlu cevap verdiğini bulmuştur. Öğrencilerin sınıf hakkında coşkulu olduğunu ve yöntemin kelimeleri hatırlamalarına ve İngilizce'yi anlamalarına yardımcı olduğunu bildirmiştir.

Watson (2009), TPRS yöntemini kullanarak başlangıç düzeyindeki iki lise sınıfı öğrencilerini karşılaştırmıştır. Kontrol ve deney sınıfı olarak ayırdığı öğrencilere çalışmanın sonunda bir sözlü, bir de yazılı sınav yapmıştır. Sonuç olarak TPRS ile öğrenen deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine oranla daha başarılı olduğunu belirtmiştir.

Toplam Fiziksel Tepki'nin kurucusu James Asher, son yirmi yılda çeşitli çalışmalar yaptı ve çalışmalar, TPR yardımıyla eğitim alan öğrencilerin sınav puanlarında önemli bir fark olduğunu gösterdi. Örneğin, başlangıç düzeyindeki İspanyolca sınıfındaki üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışma TPR kullanılarak, kontrol grubu ise geleneksel öğretim yöntemiyle öğretildi. Her iki gruba

da Pimsleur İspanyol Yeterlik Testi uygulandı ve TPR ile öğretilen öğrencilerin test puanlarında önemli bir artış görüldü (Wolfe ve Jones 1982).

TPR tekniklerini kullananların deneyimleri sonucunda, yöntemin küçük çocuklarla çok iyi çalışabileceğini, okul öncesi ve ilkokul çocuklarına öğreten insanlar arasında yayılması gerektiği savunulmaktadır. Çevre koşullarına, çocukların yaşına ve kültürel deneyimlerine uygun bir öğrenme programı tasarlamaya gerek olmadığını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenin kişiliği temel bir öneme sahiptir. Esneklik ve dikkat, aktif yöntemler kullanan bir öğretmen için zorunlu olan iki özelliktir (Sühendan, 2012).

Toplam Fiziksel Müdahale teknikleri, özellikle okumaya ve yazmaya başlamadan önce küçük çocukların öğretmenleri için çok faydalıdır. Ancak, yetişkin iş insanlarına öğretirken TPR tekniklerinin kullanılmayacağını düşünülmemektedir. TPR tüm öğrenciler ve öğretmenler için çok yararlıdır (Pel, 2000).

Umman'daki bir TPR incelemesi, TPR' nin genç çocuk yetiştirmeyi öğretmek için başarılı bir yaklaşım olabileceğini göstermektedir. Dil öğrenimine yardımcı olur, eğlenceli ve eğlence içeren bir öğretim yöntemidir ve bu nedenle öğrencilerin yeni bir dilde kendilerini rahat hissetmelerini sağlayan stressiz bir ortam yaratır. Öte yandan bu yaklaşım yeteri kadar bilinmemesi, müfredatın uzunluğu, talepleri ve kalifiye öğretmen eksikliği nedeniyle çok kullanılamaz (Harrasi, 2014).

Yabancı dil öğretimi konusunda bir çok metot bulunmaktadır. Daha çok anaokulu çağındaki çocukların yabancı dil öğretme yöntemlerinden TPR'de bunlardan biridir. Bu yöntem yabancı dil ile ilgili temel bilgiler, günlük hayatta çok kullanılan kelimeler ve kısa ifade cümle – emir cümlelerini kapsamaktadır. Bu yöntemde okumaya ve yazmaya yönelik pek fazla uygulama bulunmamaktadır. Çocukların ana dillerini öğrenme metodundaki gibi bir yabancı dili öğrenme olarak özetlenebilir. Daha ileri çalışmalar için TPR yöntemi ve sözcük yeterliği hakkında daha fazla araştırma yapılabilir. Ayrıca, beden eğitimi ve spor dersi ile anaokulu çağındaki çocukların rakamlarla tanışmaları ve matematik öğrenmeleri gibi konular da araştırmacılar tarafından çalışılabilir.

5. KAYNAKÇA

- ASHER, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53, 3-17.
- ASHER, J. (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guide Book*. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.
- ASHER, J.(1981). Reprinted From *Psychology Today*, Fear of Foreign Languages
- ASHER, J. (2000). *Learning Another Language Through Actions*. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.
- ASHER, J.(2003). *A Language Classroom That Works For High-Speed Learning*.
- ASHER, J.(2009). *Total Physical Response With a special introduction by the Originator of the Total Physical Response*, Sky Oaks Productions, Inc, TPR 2009 Catalog.
- ASHER, J., To Be Published In: *The Journal Of The Imagination In Language Learning A Publication For Language Teachers At All Levels, K-12 Through College* Clyde Coreil, Ph.D. Editor, Program in English as a Second Language, *How To TPR Abstractions: The Critical Role Of Imagination*.
- ALTINKÖK, M. (2006). *Temel Motor Hareketlerin Geliştirilmesini İçeren Özel Beden Eğitimi Program Tasarısının 5-6 Yaş Çocukların Temel Motor Hareketlerinin Gelişimine Etkisinin Araştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ARACI, H. (2006). *Öğretmen ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*.
- ARAL, N., KANDIR, A., CAN, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları*. İstanbul :Yapa yayınları.
- AYDOĞAN, Y., ÖZYÜREK, A., GÜLTEKİN, G.(2015) *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Spora İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*, *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*.
- BATSTONE, R. (1996). *Key Concepts in ELT: Noticing*. *ELT Journal*, 50(3), 273.
- BAYAZIT, B., MERİÇ, B., ADIN, M., SEYREK, E. (2007). *Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Eğlenceli Atletizm Antrenman Programının Psikomotor Özelliklere Etkisi*, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, V(4): 173-176.
- BEGLAR, D. & HUNT, A. (2002). *Implementing Task-based Language Teaching*. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.). *Methodology in Language teaching*:

An anthology of current practice (96-105). Cambridge: Cambridge University Press. Bekleyen N.(2015), Dil Öğretimi, Pegem Akademi.

BRAUNSTEIN, L. (2006). Adult ESL Learners' Attitudes Towards Movement (TPR) And Drama (TPR Storytelling) In The Classroom. CATESOL, 18:1, 7-20.)

BREWSTER , J. & ELLIS, G. & GIRARD, D. (2004). The Primary English Teacher's Guide. London: Penguin Books

COUNCIL of EUROPA (2014). Languages are a Fundamental Aspect of People's Lives and the Democratic Functioning of Society. Erişim [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp]. Erişim tarihi: 27.08.2018.

ÇAĞLAK, S. (2005). Okul Öncesi Dönemde Hareket Gelişimi ve Eğitimi, Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

ÇAĞLAK, S. (2011). Okul Öncesi Çocuk Ve Hareket Eğitimi (Ed.:M. Ormanlıoğlu Uluğ ve G. Karadeniz), Okul Öncesi Çocuk, Ankara:Nobel Yayınları.

ÇAMLIYER, H. (1997). Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. İzmir: Can Ofset Yayıncılık.

ÇELİK A, ŞAHİN M (2013). Spor ve Çocuk Gelişimi, The Journal of Academic Social Science Studies JASSS-International Journal of Social Science, 6(1): 467-478.

ÇOCUK GELİŞİMİ (2016). Okul Öncesi Eğitimin Önemi. Erişim [<http://www.cocukgelisimi.gen.tr/okul-oncesi-egitim/okul-oncesi-egitimin-onemi/45-okuloncesiegitiminonemi.html>] 27/04/2019.

DAVIDHEISER, J. C. (2001). The ABCs of TPR Storytelling. Dimension, 2001, 45-53.

DEMİR Ş. (2014). TPRS Dil Öğretim Metodun Sözcük Bilgisine Olan Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

DEMİR, Ş. ve ÇUBUKÇU, F.(2014). TPRS Dil Öğretim Metodu Okul Öncesi Öğrencilerine Uygulanmalı Mı Uygulanmamalı Mı?, Asya Öğretim Dergisi, 2014 – 2 (1(ÖZEL)), 186-197, e-ISSN:2148-2659.

DERETARLA, G. E.(2008). Meşrutiyet'ten Günümüze Okul Öncesi Eğitim, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 17, Sayı 1, 2008, s.269-278.

DRAPER, C. E., ACHMAT, M., FORBES, J., LAMBERT E, V. (2012). Impact of a Community- Based Programme For Motor Development On Gross Motor

Skills and Cognitive Function In Preschool Children From Disadvantaged Settings, Early Child.

- DUMAN, G. (2014). Hareket Eğitimine Giriş, Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi (Ed.: Duman G), Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim-6, Ankara: Hedef Yayıncılık.
- DUMITRANA, M. (2011). The Method of Total Physical Response in Teaching Young Children a Foreign Language, Valahia University Press.
- DYSON, L.(2012). My Little Island, Harlow, United Kingdom.
- E-OKUL. (2016). Anaokulu Nedir? Erişim [<https://www.odevbitti.com/anaokulu-nedir-40778/>]. Erişim Tarihi: 02.03.2019.
- ERDEMLİ, A. (1991). Türk-Alman Kültür Diyalogunda Spor Ahlakı ve Spor Felsefesine Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu. Meva Matbaacılık, İstanbul.
- ERKAL,(1986). Sosyolojik Açından Spor Felsefesine Yeni Yaklaşımlar, Meva Matbaacılık Ve Yayıncılık, S.50, İstanbul.
- FİLİZ, K. (2002). Sporun Tanımlanması ve Kapsamının Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (2): 203-211.
- GÜVEN, Ö. (1992). Türklerde Spor Kültürü. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- GÜVEN, N. M. (2005). Okul Öncesi ve İlköğretimde Beden Eğitimi (4.baskı), Ankara: Kök Yayıncılık.
- HARMER, J. (2007). The Practice Of English Language Teaching. Harlow: Longman, Pearson Education Limited, Harlow, United Kingdom.
- HAŞIL, K., EROL, S. (2003).Farklı Eğitim Almış Öğretmenlerin Okulöncesi Dönemde Yer Alan Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerini Uygulamalarına İlişkin Bir İnceleme (Bursa Örneği). Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 5-11 Ekim OMEP Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansında Sözel Bildiri Olarak Sunulmuştur.
- İNAL, A. N. (2003).Beden Eğitimi ve Spor Bilimi, Nobel Yayın Dağıtım, 5. Baskı.
- KALE R (2007). İlköğretimde Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- KARAMAN, Ç., SON, M., BAYAZIT, B., DİNÇER, Ö., ÇOLAK, E. (2012). Spor Yapan ve Yapmayan 10-12 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Saygısının İncelenmesi, I.Rekreasyon Araştırmaları Kongresi: 431-438, 12-15 Nisan, Kemer/Antalya.

- KASAP, H. (1993). Eğitimde Beden Eğitimi Yöntemlerinin Yeri ve Önemi. İstanbul, 1993.
- KAFESOĞLU, İ. (1996). Türk Milli Kültürü. Boğaziçi Yayınları, İstanbul.
- KIRIMOĞLU, H., ÇOKLUK, G., YILDIRIM, Y. (2013). Evaluation Of Self-Esteem Of The Children And Adolescents İn Terms Of Participation İn Sports, Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, 7 (3), 248-259.
- KORKMAZ, N. H., SADETTİN, S. (2004). Farklı Eğitim Almış Öğretmenlerin Okul Öncesi Dönemde Yer Alan Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerini Uygulamalarına İlişkin Bir İnceleme (Bursa Örneği), Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 6 (3).
- KOTAN, Ç., YAMAN, Ç. (2009). İlköğretim Okullarında Okuyan Sporcu Öğrencilerin Spor Yapmalarında Okul Ve Aile Faktörünün Etkisi (Sakarla İli Örneği), Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(1), 49-58.
- KOTHAR TALIB SULAIMAN AL HARRASI. (2014). Using “Total Physical Response” With Young Learners in Oman, Journal Articles; Reports – Research.
- KÜÇÜK, V., KOÇ, H. (2003). Psiko-Sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan Ve Spor İlişkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 9, 211-221.
- LARSON, C.A. (2010). Curriculum Foundation and Standards for Physical Education.
- LEVY, M. (1997). CALL: Context and Conceptualisation. Oxford: Oxford University Press.
- LIGHTBOWN, P., SPADA, N. M. (2006). How Languages are Learned. Oxford: Oxford University Press.
- MEB. (2000). İlköğretim Genel Müdürlüğü, İlköğretim Okulu Beden Eğitimi Programı, MEB Basımevi, İstanbul.
- MEB. (2002). Mili Eğitim Bakanlığı Okul öncesi Eğitim Programı.
- MEB. (2006). Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi Eğitim Programı.
- MEB (2006). Temel Spor Eğitimi Öğretim Programı 9.Sınıf, Ankara: T.C.Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- MEB (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı, <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>.

- MALONE, S. (2011). Introduction to Oral English using the Total Physical Response (TPR) method, SIL-Bench Maji MTB MLE Program.
- OFLAZ, A.(2015). Geleneksel Ve Alternatif Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinde Almanca Kelime Öğretimi.
- OKUL DANIŞMANLIĞI (2014). Anaokulu ve Kreş Nedir? Erişim: [https://www.okuldanismanligi.com.tr], Erişim tarihi: 19.05.2019.
- OKTAY, A.(2000). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul öncesi Dönem (2.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- ÖZER, M. K. (2012). Çocuklarda Motor Gelişim (7.baskı), Ankara: Nobel Yayınları.
- ÖZER, Ö.(2004). Hikaye Anlatımı Yoluyla Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi, Yüksek Lisans Tezi.
- ÖZYÜREK, A., ÖZKAN, İ., BEGDE, Z., YAVUZ, F.(2015). Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi Ve Spor, International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS).
- PRABHU, N.S. (1990). There is No Best Method-Why?, TESOL Quarterly, 24 (2).
- RAY, B.& SEELY, C. (2012). Fluency through TPR Storytelling: Achieving Real Language Acquisition in School. Berkley: Command Performance Language Institute.
- RESMÎ GAZETE, Tarihi: 30.04.2015 Resmi Gazete Sayısı: 29342, Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri İle Özel Çocuk Kulüplerinin Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik.
- RICHARDS, J. C., RODGERS, T. S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- SALABERRY, M. R. (2001). The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: a Retrospective. Modern Language Journal, 85 (39), 56.
- SCHMITT, N. (2010). Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- SEEDHOUSE, P. (1999). Task-based Interaction. ELT Journal, 53(3), 149-156.
- SÜHENDAN, E. (2012). ScienceDirect, 3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership – WCLTA 2012.

- SWAN, M. (2005). Legislation by Hypothesis: The Case of Task-based Instruction. *Applied Linguistics*, 26(3), 376-401.
- ŞAHİN S (2008). Çocuk ve spor, Beni Tanıyor Musun? Trabzon Valiliği Kültür Yayınları, Trabzon: Düzey Matbaacılık.
- ŞARVAN, Ş, PULUR A (2008). 12 Haftalık Futbol Eğitiminin 8-10 Yaş Grubu Çocukların Bedensel-Kinestetik Ve Müzik Zeka Gelişimi Üzerine Etkisi, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 165-173.
- ŞİMŞEK, S. (1998). İlköğretim 8.Sınıf Beden Eğitimi Dersinin Öğrencilerin Psikomotor Gelişimine Katkısı Konusunda Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Öğrencilerinin Görüşleri, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TAULBEE, A.M. (2008). Twenty Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS) Lessons for the Spanish I Classroom. Master Thesis. University of Arkansas at Little Rock.
- TEPELİ, K. (2010). Motor (hareket) gelişim, (Ed.:E.Deniz) Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (2.baskı), Ankara: Maya Akademi.
- TEZEL ŞAHİN, F., YÜKSEK USTA, S.(2015) Okul Öncesi Dönemde Bir Uygulama Örneği: Spor ve Spor Dalları. *International Journal of Science Culture and Sport*.
- TOZOĞLU, E., BAYRAKTAR, G., AKA, S. T., TATLISU, B (2014). Studying The Effects Of Sporting Habits On The Self-Esteem Of Disabled Individuals, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 233-241.
- TÜRKEŞ D.(2011), Bütüncül Fiziksel Tepki Yöntemine Dayalı Hikâye Anlatımının 5. Sınıf Öğrencilerine Kelime Öğretimindeki Rolü, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce Dil Öğretimi Anabilim Dalı.
- ULU, O.(2016), TPRS Metodunun Hikâye Anlatımı Tekniği Ve Diğer Yöntemlerle Eğitim Gören Üniversite Öğrencileri Arasındaki Kelimeleri Hafızada Tutma Farklılıklarının Araştırılması: Bir Doğal Yaklaşım Perspektifi, *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- UR, P. (2012). *A Course in English Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- YAVUZ, N. (2011), Tüm Fiziksel Tepki-Öykü Anlatma Yönteminin Japonca'nın Öğretiminde Kullanılması, *Dil Dergisi*, Sayı 152.
- YETİM, A. (2005). *Sosyoloji ve Spor*, Ankara, Morpa Yayınları.

YILDIRAN, İ. (1986), Tarihi Kaynaklar Açısından Türk Spor Kültürü, Master Tezi
Ankara.

YÜCEL, M. (2004). Gelişim ve Öğrenmenin Spor Kültürünün Oluşmasına Etkisi,
Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları.

WATSON, B. (2009). A Comparison of TPRS and Traditional Foreign Language
Instruction at the High School Level. International Journal of Foreign
Language Teaching, 5:1 (Summer), pp. 21-24

WEN-CHI VIVIAN, W., RONG-JYUE, W., NIAN-SHING, C., (2013). Instructional
Design Using An In-House Built Teaching Assistant Robot To Enhance
Elementary School English-As-A-Foreign-Language Learning, Interactive
Learning Environments.

WOLFE, D. E., JONES, G.(1982). Integrating Total Physical Response Strategy in
a Level I Spanish Class, Reprinted from Foreign Language Annals, 14, N. 4,
1982.



6. EKLER

Ek 1: Ön Test

Ad-Soyad:

Sınıf: _____


Yaş: _____

Okul: Tan Okulları




Tarih: _____

A, B ve C resimlerine bakarak doğru olan kutucuğu işaretleyiniz.




1. baby

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
--	--	--



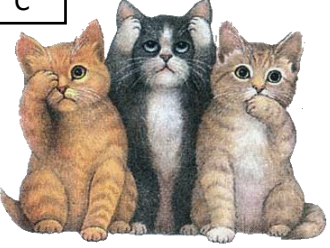
2. car

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--




3. dog

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--




4. cat

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--




5. mother

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--




6. father

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
--	---	--

7. basketball

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
--	---	--

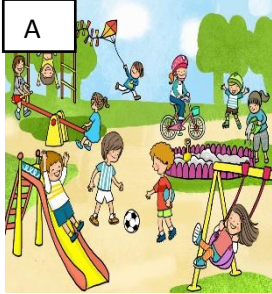
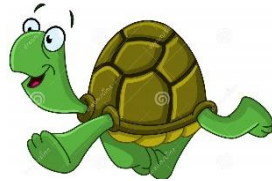

8. jump

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
--	---	--

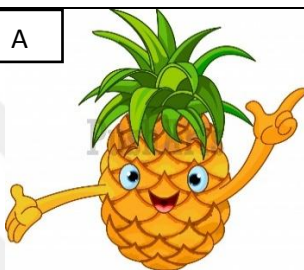


9. volleyball

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
--	---	--




10. play

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--



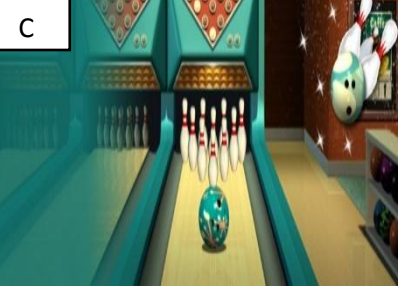
11. Swim

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--




12. Run

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--

13. School

<p>A</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="text"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="text"/></p>
--	---	--

14. Watch TV

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
--	---	--

15. Shopping

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
---	--	---

16. Bag

<p>A</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>B</p>  <p><input type="checkbox"/></p>	<p>C</p>  <p><input type="checkbox"/></p>
--	--	--

Ek 2: Son Test

Ad-Soyad: _____

Sınıf: _____

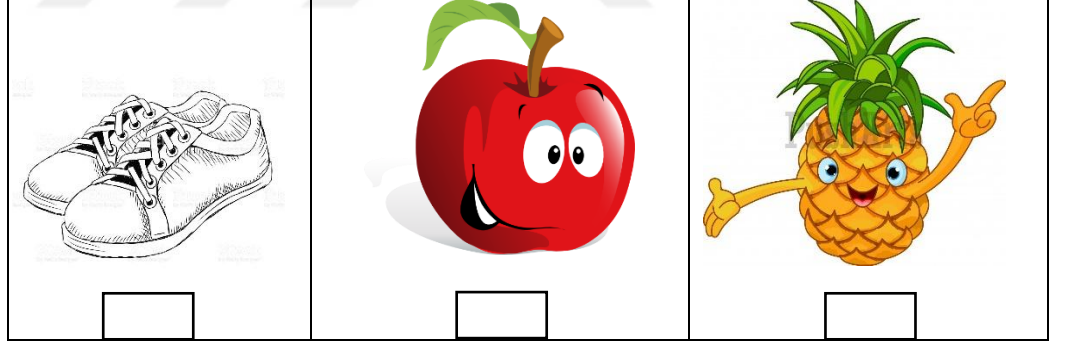
Yaş: _____

Okul: Tan Okulları

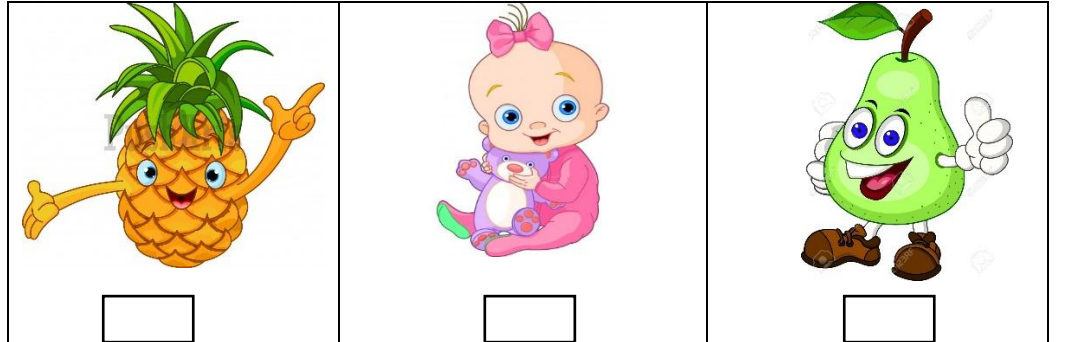
Tarih: _____

A, B ve C resimlerine bakarak doğru olan kutucuğu işaretleyiniz.

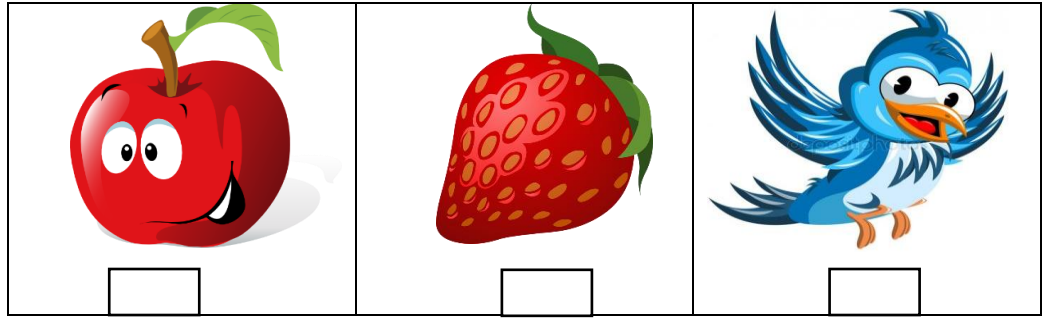
1. Which one is Apple?



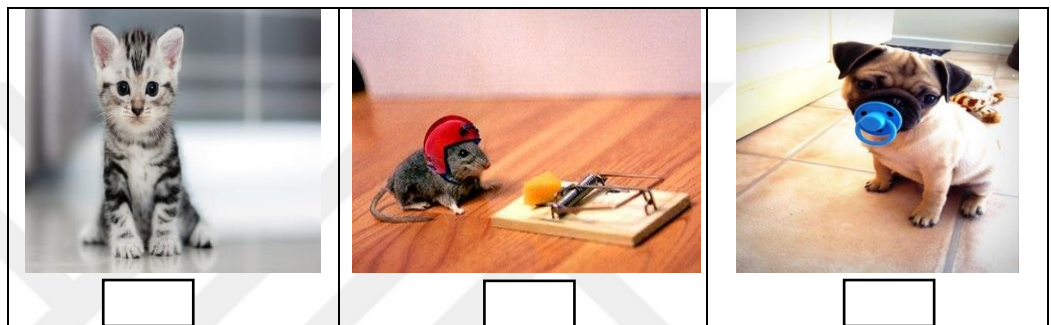
2. Which one is Pineapple?



3. Which one is an Animal?



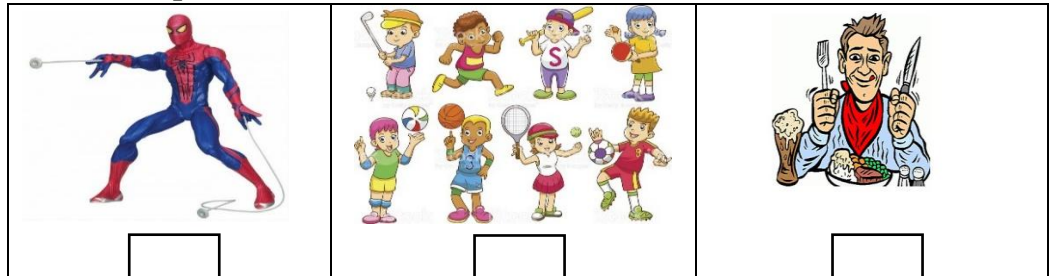
4. Which one is a Mouse?



5. My Name is Ahmet



6. Which one is a Sport Game?



Resimleri karşılarındaki doğru kelimeler ile eşleştirin.

7.



Run Fast

8.



Bowling

9.



We Swimming

10.



High Jump

11.



I'm Hungry

12.



Tall Man

A, B ve C resimlerine bakarak doğru olan kutucuğu işaretleyiniz.



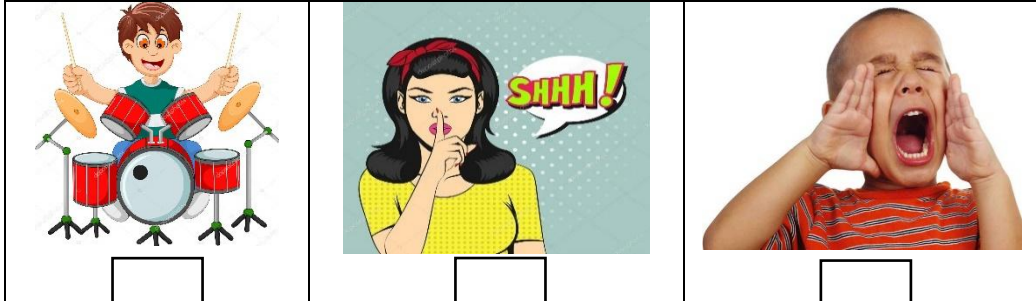
13. Which one is a Red Ball?



14. Listen To Me!



15. Help Me Please



16. Be quiet!

Ek 4: Ders Planları

1. Ders Planı-Deney Grubu (TPR)

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Spor

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler 'spor' ile ilgili hedef kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Öğretmen görsel çıktılar yardımı ile spor ile ilgili hedef kelimelerin tanımını yapar.
- Resimleri göstererek öğrencilerin de teker teker tekrar etmesini ister.
- Öğrencilere hangi spor branşlarını sevdikleri ve hangisi ile ilgilendikleri sorulur.
- Öğretmen belirlemiş olduğu hedef kelimeleri de içerisinde barındıran bir resim panosu yapar. Boyutları 70*100 olan bu pano 11 resimden oluşmaktadır.
- Öğretmen bu panoyu yere koyar ve öğrenciler sırayla bu panonun karşısına geçip kum torbası ile atış yapar. Amaç spor ile ilgili hedef kelimelere denk getirmektir. Kum torbası hangi resmin üzerine düşerse o resmin İngilizce karşılığının söylenmesi istenir.

1. Ders Planı-Gözlem Grubu

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Spor

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler 'spor' ile ilgili hedef kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Öğretmen spor ile ilgili hedef kelimelerin resimlerini göstererek tanımlarını yapar.
- Öğrenciler, öğretmenin göstermiş olduğu hedef kelimeleri teker teker tekrar ederler.
- Öğretmen göstermiş olduğu hedef kelimelerin yerlerini değiştirerek öğrencilere sorar, gönüllü olanlar cevap verir.
- Öğretmen, öğrencilerin ilgi duydukları sporları sorar.
- Akıllı tahta yardımıyla bazı sporların tanıtımı yapılır ve branşlara uygun videolar izletilir.

2. Ders Planı-Deney Grubu (TPR)

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Hayvanlar, Yavaş ve Hızlı

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler ‘hayvanlar, yavaş ve hızlı’ ile ilgili bazı hedef kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Bir önceki ders öğrenilen kelimelerin tekrarı yapılır.
- Öğretmen, hedef kelimeler olan ‘yavaş ve hızlı’ yı görseller yardımıyla tanıtır.
- Öğretmenin söylemiş olduğu kelimeleri öğrenciler teker teker tekrar eder.
- Hedef kelimeler ile ilgili videolar izletilir.
- Hayvanlardan yavaş ve hızlı olanlara örnek gösterilir.
- Öğrenciler tek sıra halinde akıllı tahta önüne geçer. Öğretmen, ‘yavaş ve hızlı’ kelimelerini içinde barındıran İngilizce video açar ve öğrenciler bu videonun moduna göre ‘yavaş’ ve ‘hızlı’ olarak dans ederler.
- Öğretmen ve öğrencileri İngilizce yavaş ve hızlı kelimelerini kullanılarak, duruma göre yavaş ve hızlı yürür, hareket ederler.

2. Ders Planı-Gözlem Grubu

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Hayvanlar, Yavaş ve Hızlı

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler ‘hayvanlar, yavaş ve hızlı’ ile ilgili hedef kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Önceki ders öğrenilen konunun tekrarı yapılır.
- Görseller yardımıyla ‘hayvanlar, yavaş ve hızlı’ kelimeleri ile ilgili tanım yapılır.
- Öğretmenin göstermiş olduğu kelimeleri öğrenciler teker teker tekrar ederler.
- Öğrenmeyi pekiştirmek için, öğretmen kelimelerin yerlerini değiştirerek tekrar sorar. Gönüllü öğrenciler sorulan sorulara cevap verir.
- ‘yavaş ve hızlı’ kelimeleri ile ilgili videolar izletilir.
- Hayvanlardan yavaş ve hızlı olanlara örnekler gösterilir.
- Akıllı tahta yardımı ile ‘yavaş ve hızlı’ hayvanlara ‘Her şey Çocuklar İçin’ sitesinden örnek videolar izletilir.

3. Ders Planı-Deney Grubu (TPR)

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Sebzeler

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler ‘Sebzeler’ ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Bir önceki ders öğrenilen kelimelerin tekrarı yapılır.
- Öğretmen görseller yardımıyla derste öğreteceği kelimelerin tanımını yapar.
- Öğretmenin göstermiş olduğu hedef kelimeleri öğrenciler tekrar ederler.
- Daha sonra öğretmenin göstermiş olduğu resimlere öğrenciler gönüllü olarak cevap verirler.
- Öğretmen, öğrencilerin üzerindeki kıyafetlerin renklerine uygun olarak birer sebze söylemelerini ister.
- Öğrencilerin söylemiş olduğu sebzelerin İngilizce karşılıkları söylenir.
- Öğretmen 2 tane öğrenci seçip tahtaya kaldırır.
- Seçtiği bu öğrencilere birer tane İngilizce sebze ismi verir.
- Seçilen bu öğrenciler de başka 2 öğrenciye İngilizce sebze ismi verir.
- Öğrencilerden kendilerine verilen sebze isimlerinin resimlerini çizmeleri istenir.

3. Ders Planı-Gözlem Grubu

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Sebzeler

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler ‘Sebzeler’ ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Bir önceki ders öğrenilen kelimelerin tekrarı yapılır.
- Öğretmen görseller yardımıyla derste öğreteceği kelimelerin tanımını yapar.
- Öğretmenin göstermiş olduğu hedef kelimeleri öğrenciler tekrar ederler.
- Öğretmen resmi gösterdikçe gönüllü olan öğrenciler cevap verir.
- Öğretmen, belirlemiş olduğu renklere uygun sebze ismi sorar.
- Her öğrenci kendi sebzelerini belirledikten sonra öğretmen rastgele bir öğrenci seçer ve o öğrencinin hangi sebze olduğunu bilmelerini ister.

4. Ders Planı-Deney Grubu (TPR)

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Meyveler

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler 'Meyveler' ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Pekiştirmek amacıyla önceki ders öğrenilen kelimelerin tekrarı yapılır.
- Meyveler ile ilgili bazı hedef kelimeler görseller yardımıyla tanıtılır.
- Tanıtılan meyvelerin öğrenciler tarafından tekrar edilmesi istenir.
- Hedef kelimeler ile ilgili İngilizce öğretici videolar izletilir.
- Öğretmen öğreteceği hedef kelimeleri içeren bilgisayar çıktılarını öğrencilere dağıtır.
- Her resimden ikişer tane mevcuttur. Öğrencilerden bu meyveleri eşleştirmesi istenir.
- Dağıtılan meyve resimlerinden bazılarının eşleri yoktur ve öğretmen, öğrencilerden eşi olmayan bu meyve resimlerini bulmalarını ister.

4. Ders Planı-Gözlem Grubu

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Meyveler

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler 'Meyveler' ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Bir önceki ders öğrenilen kelimelerin tekrarı yapılarak derse başlanır.
- Görsel çıktılar yardımıyla öğrencilere meyveler ile ilgili bilgi verilir.
- Gösterilen resimler yardımıyla öğrencilerin bu kelimeleri tekrar etmesi sağlanır.
- Öğrencilere en sevdiği meyveler sorularak konuya ilgilerinin artması sağlanır.
- Öğrencilere yaz meyveleri ve kış meyvelerinin hangisi olduğu sorulur.
- Akıllı tahta yardımıyla bu meyveler ile ilgili 'Arkadaşım Minik' sitesinden eğitici videolar izletilir.

5. Ders Planı-Deney Grubu (TPR)

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Uzun-Kısa

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler ‘Uzun ve Kısa’ ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Pekiştirmek amacıyla önceki ders öğretilen kelimelerin tekrarı yapılır.
- Uzun ve Kısa ile ilgili öğrencilere eğitici bilgiler verilir.
- Öğrenciler kendilerine söylenen bilgileri tekrar ederler.
- Sınıftaki öğrenciler aracılığıyla ‘uzun ve kısa’ kelimelerine örnek gösterilir.
- Eğitici videolar yardımıyla videolar izlenir.
- Öğrenciler sıraya geçirilir ve İngilizce olarak ‘uzun ve kısa’ söylenerek öğrencilerden buna uygun olarak adım atmaları istenir. Uzun denildiğinde uzun adım, kısa denildiğinde ise kısa adım atmaları istenir.

5. Ders Planı-Gözlem Grubu

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Uzun-Kısa

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler ‘Uzun ve Kısa’ ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Anlamı pekiştirmek amacıyla önceki ders öğrenilen konunun tekrarı yapılır.
- Görsel araçlar yardımıyla öğrencilere uzun ve kısa ile ilgili bilgi verilir.
- Öğretmenin söylemiş olduklarını öğrenciler teker teker tekrar ederler.
- Ailedeki uzun ve kısa bireyler sorularak konuya ilginin artması amaçlanır.
- Akıllı tahta yardımıyla hedef kelimeler ile ilgili yardımcı videolar izlenir.
- Öğrencilerden kalem kutularındaki en un ve en kısa kalemleri göstermeleri istenir.

6. Ders Planı-Deney Grubu (TPR)

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Büyük-Küçük

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler 'Büyük ve Küçük' ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Pekiştirmek amacıyla önceki ders öğretilen kelimelerin tekrarı yapılır.
- Büyük ve Küçük kelimeleri ile ilgili öğrencilere eğitici bilgiler verilir.
- Öğrenciler kendilerine söylenen bilgileri tekrar ederler.
- Sınıftaki araç-gereç aracılığıyla 'büyük ve küçük' kelimelerine örnek gösterilir.
- Eğitici videolar yardımıyla videolar izlenir.
- Öğrencilerden ayağa kalkıp birbirlerinin ellerini tutmaları istenir. Sınıf içinde iki grup oluşturulup büyük ve küçük daire yapmaları istenir.

6. Ders Planı-Gözlem Grubu

Zorluk Seviyesi: Başlangıç

Öğrencilerin Yaşı: 6

Ders Süresi: 20 dk

Ders Konusu: Büyük-Küçük

Dil Becerileri: Dinleme, İzleme ve Konuşma

Öğrenme Hedefleri: Öğrenciler ‘Büyük ve Küçük’ ile ilgili bazı kelimeleri tanıyıp öğreneceklerdir.

- Önceki ders öğrenilen kelimelerin tekrarı yapılır.
- Görsel araçlar yardımıyla öğrencilere büyük ve küçük ile ilgili bilgi verilir.
- Öğretmenin söylemiş olduklarını öğrenciler teker teker tekrar ederler.
- Sınıftaki en büyük ve en küçük nesnelere sorularak ilgi toplanır.
- Akıllı tahta yardımıyla hedef kelimeler ile ilgili farklı örnek konulardan yardımcı videolar izlenir.
- Öğrencilerden ‘‘Sizce en büyük ve en küçük hayvan hangisidir?’’ sorusuna cevap vermeleri istenir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Zeynep COŞAR

Doğum Tarihi : 15.07.1992

Doğum Yeri : Osmancık

Adres : Fethiye Mah. Top Sahası Cad. Vişne Sok. Bilek İnşaat G Blok No:2
Daire:16, Nilüfer/BURSA

Telefon : 0546 966 61 16

Mail : zeynepmakul@gmail.com

EĞİTİM

İlkokul ve Ortaokul : Org. Ahmet Çörekçi Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO)
Osmancık/ÇORUM

Lise : Bahçelievler Deneme Lisesi-Çankaya/ANKARA

Üniversite/Bölüm : Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi,
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,
Beden Eğitimi ve Spor ABD

İş Deneyimi : Aytekin Kaya Tenis Kulübü-Yrd. Tenis Antrenörü
Binicilik İhtisas Kulübü-Tenis Antrenörü
Kavaklıdere Spor Kulübü-Tenis Antrenörü
TBMM-Tenis Antrenörü
DSİ 5. Bölge-Tenis Antrenörü
Gazi Üniversitesi-Tenis Antrenörü