

Yabancı Dil Öğretiminde Hikâye Anlatımı Tekniğinin Kelime Öğrenimine Etkilerinin Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*

Evaluation of The Effects of Storytelling Technique on Vocabulary Learning in Foreign Language Teaching According to Students and Teacher's Views

Nazan Şimşir**

Engin Karahan***

Şengül Saim Anagün****

To cite this article/ Atıf için:

Şimşir, N., Karahan, E. ve Anagün, Ş. S. (2019). Yabancı dil öğretiminde hikâye anlatımı tekniğinin kelime öğrenimine etkilerinin öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 1266-1287.
doi:10.14689/issn.2148-624.1.7c.3s.15m

Öz. Bu çalışmada İngilizce öğretiminde hikâye anlatımı yöntemine dayalı etkinliklerin kullanımının altıncı sınıf öğrencilerinin kelime öğrenimleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları deney grubunda 21 ve kontrol grubunda 22 öğrenci olmak üzere toplam 43 öğrencidir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem ve yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılmıştır. Veri toplama araçları; başarı testi, öğrenci ve öğretmen günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğrencilerin yazılı görüşleridir. Verilerin analizinde nicel boyutta betimsel istatistik yöntemlerinden, nitel boyutta ise içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonuçları her iki grupta da öğrenmenin gerçekleştiğini ancak hikâye anlatımı yönteminin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya koymaktadır. Araştırmanın nitel sonuçları ile kullanılan yöntemin öğretimin niteliğini artırdığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve kelime bilgisinin gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir. Ancak öğrenciler yöntemle alışkın olmamaktan ve öğretimde anadilin kullanılmamasından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını da ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar doğrultusunda hikâye anlatımı yönteminin öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmek amacıyla daha sık kullanılması önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: İngilizce kelime öğretimi, hikâye anlatımı yöntemi, karma yöntem

Abstract. This study aimed to examine the effects of the storytelling method in English teaching on the vocabulary learning of sixth grade students. The participants of the study are 43 students, 21 in the experimental group and 22 in the control group. In this study qualitative and quantitative research techniques are used together and converging parallel mix pattern is also used. Data collection tools are achievement test, student and teacher diaries, semi-structured interviews and written opinions of students. In the analysis of the data, descriptive statistical methods and content analysis technique are used. The results reveal that both groups succeeded learning but the results of the experimental group are statistically meaningful. It has been determined that the qualitative results of the study increase the quality of the teaching method used, facilitate learning and contribute to the development of vocabulary knowledge. However, they also stated that the students were experiencing difficulties due to not being accustomed to the method and not using the mother tongue in teaching. In the light of these results, it can be suggested that the storytelling method is used more frequently in order to improve the vocabulary of the students.

Keywords: Teaching english vocabulary, storytelling method, mixed method

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 25.01.2019

Düzeltilme Tarihi: 19.07.2019

Kabul Tarihi: 31.07.2019

* Bu makale, ilk yazarın ikinci ve üçüncü yazarların danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, e-mail: nazansimsir@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7079-6441

*** *Sorumlu Yazar / Correspondence:* Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, e-mail: karahan@umn.edu, ORCID: 0000-0003-4530-211X

**** Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye, e-mail: ssanagun@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8011-0730

Giriş

İletişim kurarken anlaşılabilir olmanın büyük oranda dilbilgisi kurallarıyla sağlandığı düşünülse de kelimelerin önemi göz ardı edilemez. Kelimelerin doğru seçilmiş olması iletişimi olumlu yönde etkilerken; kelimelerin yanlış seçilmiş olması iletişimi tamamen farklı yönere götürebilir (Laufer, 1997). Krashen (1989) da benzer şekilde kelime bilgisinin yetersiz olmasının, anlamın ifade edilmesi konusunda engel teşkil edeceğini belirterek kelime bilgisinin, dil öğretiminde bahsi geçen dört temel beceri için (dinleme, konuşma, okuma, yazma) temel oluşturduğunu belirtmiştir.

Kelime bilgisi iyi derecede olan öğrenenlerin kelime bilgisi sınırlı olan öğrenenlere nazaran daha başarılı olduğu bilgisinden yola çıkarak, sahip olunan kelime hazinesi arttıkça dil yeterliğinin de arttığı söylenebilmektedir (Luppescu ve Day, 1993). Kelimelerin iletişimdeki anlaşılabilirliği hem anadilde hem de yabancı dilde büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle kelime öğretimi konusu araştırmacılar, öğretmenler, program geliştiriciler ve yabancı dil öğretimi içinde yer alan kişilerin önemli ölçüde dikkatini çeker hale gelmiştir.

Yabancı dilde kelimelerin öğretimi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır ve yabancı dil öğretimini en iyi ve en kaliteli şekilde gerçekleştirmek için çeşitli yaklaşımlar ve yöntemler denenmiştir. Birebir çeviri metoduyla başlayan bu yolculukta, diğer kültürlerin, ideolojilerin ve dilin aktarımında yöntemlerden biri olan edebi metinlerin kullanımı da önemini hep korumuştur. Ancak kısıtlı ders saatleri, yoğun program ve kalabalık sınıflar bu metinlerin faydalı bir şekilde kullanılmasının önüne geçmiştir. Bu olumsuzluklar dâhilinde edebi metinleri, dil öğretimin bir parçası haline getirmek mümkündür. Bu yöntemi dil sınıflarına dâhil etmenin en uygun yolu hikâyelerden geçmektedir. Hikâyelerin ders saatleri için ideal uzunlukta olması, tüm seviyeler için kullanılabilir olması ve farklı ilgi alanlarına hitap etmesi onları dil öğretiminde faydalanılması gereken bir hazine haline getirmektedir (Pardede, 2011).

Sözlük anlamı olarak bakıldığında hikâye, bir olayın sözlü ve yazılı olarak anlatılması ya da bu olayları anlatan düz yazı demektir. Edebi bir tür olarak hikâye ise masala göre daha gerçekçi, olmuş ya da olması muhtemel olayları anlatan, romana göre daha kısa anlatımı olan yazılardır (Arıcı, 2008). Celce-Murcia, Dörnyei ve Thurrell (1995), hikâyelerin kelime bakımından zengin olduğunu ve kelimelerin hikâyeler aracılığıyla farklı bağlam ve kurgularla öğrencilere aktarıldığını belirterek, bağlamın kelime öğrenilmesindeki yerini vurgulamıştır. Ancak, kelime öğretiminde bağlamın önemi çok büyük olmakla birlikte, bu bağlamın nasıl iletildiği de çok önemlidir. Hikâye anlatımı yöntemiyle bağlam, açık ve akılda kalıcı şekilde sunulur. Gruplanan kelimelerin akılda kalıcılığı daha mümkün olmaktadır. Gruplanarak kodlanan kelimelerin akılda kalıcılığı daha fazla olmaktadır. Bu nedenle kelimeler, hayvanlar, meyveler şeklinde bir grup dahilinde, kafiyeli bir biçimde, aynı renkli olan şeyleri bir araya getirerek renk grupları şeklinde veya sıfatlar, isimler gibi gramer grupları oluşturarak verilebilir. Bu gruplamalar oluşturulduktan sonra gerçek nesnelere kullanarak, çizim yaptırarak, görseller yardımıyla, eş veya zıt anlamlı kelimeler kullanarak, bağlamdan anlam çıkarma veya birebir çeviri gibi kelime öğretme teknikleri kullanılabilir (Ellis ve Brewster, 2014).

Kelimelerin öğretimi de dahil olmak üzere, farklı hedeflerin öğretiminde rahatlıkla kullanılacak olan hikâyeler, derslerde farklı şekillerde ele alınabilir. Hikâyeler öğrenenler tarafından okunabilir, öğretmen tarafından okunabilir veya hikâyenin metne bağlı kalmadan, beden dilinin aktif kullanımıyla anlatım şeklinde anlatılması da mümkündür. Hikâye anlatımı dinlemek isteyenlere hikâye anlatmaktır. Bu anlatım, hikâyeyi kitaptan yüksek sesle okuma veya hikâyeyi kitap olmaksızın anlatma şekillerinde olabilir. Burada önemli ve zor olan şey dinleyicinin ilgisini kaybetmemektir. Ancak, hikâyeyi okuma ile anlatma arasında farklılıklar bulunmaktadır (Ellis ve Brewster, 2014). O'Connell'a (2009) göre

hikâyeyi okurken öğretmenin odağının çoğu kitabı okuma üzerinedir. Hikâyeyi anlatırken ise bu odak kitap okumaktan çok öğrenci ile iletişim üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmen, hikâyeyi kitaptan okumak yerine anlattığında, kendi bedenini, jest ve mimiklerini birer görsel olarak kullanabilmektedir. Öğrencilerden aldığı dönütler sayesinde hikâyede gerektiği durumlarda değişiklikler, tekrar ya da vurgular yapabilir. Kitaptan okuduğu durumlarda bu avantajları en aza indirmektedir.

Kelimelerin dil öğrenimi içindeki yeri düşünüldüğünde kullanılan yöntem ve tekniklerin yanı sıra, öğrenci merkezli, yaratıcılığı destekleyen, bağlamın önemini göz ardı etmeyen yeni yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulmaktadır. Hikâye anlatımı ise bu yeni yöntemlerden biridir. Hikâye anlatımı, bu özelliğiyle yurtiçi ve yurt dışında çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Brett, Rothlein ve Hurley (1996), Elley (1989), Özer (2004), Yardım (2011), Özdemir (2012) yabancı dilde hikâyelerin kullanımıyla ilgili yapılmış çalışmalardan bazılarıdır. Bahsedilen çalışmalar, hikâyeleri farklı şekillerde yabancı dil derslerine entegre etmişlerdir. Bahsedilen bu çalışmalar deney ve kontrol gruplarıyla yürütülmüştür. Çalışmaların sonucunda deney ve kontrol gruplarının sonuçları incelendiğinde, deney grupları lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu çalışmanın önemi, hikâyelerin belli bir metne bağlı kalmadan anlatım şeklinde kullanılmış olmasıdır. Hikâye anlatımı yönteminin öğrencilerin kelime bilgileri üzerindeki etkililiğinin çalışıldığı bu araştırmada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kelime bilgilerine ilişkin ön test ve son test sonuçları, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ve son olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin süreç içerisindeki deneyimleri ile ilgili sorulara cevap aranmıştır.

Yöntem

Desen

Çalışmada hikâye anlatımı yönteminin etkililiğini belirlemek amacıyla nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin amacı araştırma problemini en iyi şekilde anlamak için aynı konu üzerinde farklı fakat birbirini tamamlayıcı veri toplamaktır (Morse, 1991). Karma yöntemde nitel ve nicel yöntem bir arada kullanılarak elde edilen verilerin birleştirilmesi ya da bütünleştirilmesi söz konusudur. Bu iki yöntemi birlikte kullanmak araştırmacıya, probleme farklı açılardan bakarak benzer sonuçları olup olmadığını teyit etme fırsatı verir. Tek bir yöntemle çalışmaktan kaynaklanabilecek eksiklikler, diğer yöntemin sağlayacağı veri çeşitliliği ile telafi edilir. Nicel veriler ile nitel veriler beraber toplanmasına rağmen ayrı ayrı analiz edilerek, elde edilen bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığı kontrol edilir (Creswell & Plano Clark, 2015). Bu çalışmada yakınsayan paralel karma yöntem desenine karar verilmiştir. Bu çalışmada da karma yöntemin doğasına uygun olarak nicel veriler ile nitel veriler eş zamanlı olarak toplanmasına rağmen ayrı ayrı analiz edilerek, elde edilen bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığı kontrol edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplu, ön test - son teste dayalı deneysel desen kullanılmıştır. Bu tip deneysel araştırmalar bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test eder (Büyüköztürk, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Marmara bölgesinde yer alan bir ildeki bir ortaokulun iki adet altıncı sınıfı arasından rastlantısal atama ile belirlenen sınıflar oluşturmaktadır. Sınıflardan biri deney diğeri

kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Uygulama için 6. sınıf öğrencilerinin seçilmesindeki en önemli etken, şartlarının diğer kademelere göre daha uygun olmasıdır. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin ilkokulu yeni bitirmiş olmaları ve ortaokula uyum sürecinin bu çalışmayı olumsuz etkileyebileceği düşünüldüğünden ve 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin liselere giriş sınavına hazırlık sürecinde bulunmalarından dolayı 6. sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını deney grubunda 21 ve kontrol grubunda 25 öğrenci olmak üzere çalışmaya toplam 46 öğrenci oluşturmaktadır. Kontrol grubundaki bir kaynaştırma öğrencisi ve iki adet mülteci öğrencinin henüz okula, sınıf ortamına ve Türkçe diline hâkim olmamaları ve İngilizcedeki ön öğrenmeleriyle ilgili fikir sahibi olunamadığından araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Uygulama Süreci

Uygulamada aynı ortaokuldan belirlenen iki adet altıncı sınıftan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmacı aynı zamanda deneysel süreçte dersleri hikâye anlatımı yöntemine göre yürütmüştür. Araştırma süreci öncesinde her iki gruba da akademik başarı ön testi uygulanarak gerekli bilgiler edinilmiştir. Uygulama süresinde kontrol grubundaki derslere hiçbir müdahale yapılmamıştır. Deney grubunda ise araştırmanın bağımsız değişkeni olan hikâye anlatımı kullanılmıştır. Hikâyelerde yer alan kelimeler öğretim programı dikkate alınarak belirlenmiştir. Hikâyeler anlatılırken anadil kullanılmadığı için her kelime için kelimelerin görsellerini içeren kelime kartları hazırlanmıştır. Kelimelerin anlamları Türkçe ifade edilmemiş, hikâyede kelimeler vurgulanarak ve aynı zamanda görselleri ile desteklenerek verilmiştir. Kelime kartlarının bir yüzünde kelimeyi ifade eden bir resim, diğeri yüzünde ise kelimenin İngilizce yazılışı yer almaktadır. Sekiz haftada toplamda dört hikâye anlatılmış ve bu hikâyelerle ilgili etkinlikler yapılmıştır. Bu etkinlikler içerisinde soru - cevap etkinlikleri, küpün yüzeylerinde kelimelerin görselleri yer alan ve hikâye küpleri adı verilen bir etkinlik, öğrendikleri kelimeleri içeren bulmaca, yarım bırakılan hikâyeyi öğrendikleri kelimelerle tamamlama etkinlikleri yapılmıştır. Etkinliklerin tamamı öğretmen tarafından kelimelere ve hikâyelere uygun olacak şekilde düzenlenmiştir. Toplamda sekiz hafta süren uygulama süresince iki haftada bir olmak üzere toplamda dört kez öğrencilerin hikâye anlatımı yöntemiyle kelime öğrenimi hakkındaki düşüncelerini yazdıkları öğrenci günlükleri toplanmıştır. Süreç sırasında bir kere öğrencilerden yazılı görüşleri alınmıştır. Öğrenme süreci sonrasında deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere akademik başarı testi son test olarak uygulanarak deneysel uygulama tamamlanmıştır. Deneysel işlem bitiminde belirlenen öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeye seçilen öğrenciler belirlenirken gönüllülük esası göz önünde bulundurulmuştur. Günlükler yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmasından dolayı süreç içerisinde oluşabilecek eksikliklerin tamamlanması için süreç sonunda bir kere olmak üzere öğrencilerden yapılandırılmamış şekilde yazılı görüşleri alınmıştır. Araştırma ile ilgili elde edilen veriler saklanmış, değerlendirmeleri yapılmış ve öğrencilerin gerçek isimleri çalışmada belirtilmemiştir.

Veri Toplama Araçları

Başarı Testi

Başlangıçta toplamda 50 adet taslak maddeden oluşan bu test geliştirilirken piyasada var olan çeşitli kaynaklardan derlenerek oluşturulmuştur. Akademik başarı testinin ilk hali kapsam ve görünüş geçerliliği açısından değerlendirilmesi için eğitim programları ve öğretim alanında uzman öğretim üyelerinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların eleştirileri doğrultusunda yapılan değişikliklerle, başarı testi madde güçlüğü ve ayırt ediciliği analizi için hazır hale gelmiştir. Düzenlenen çoktan seçmeli test,

hedeflenen kelimeleri bilmeyen deney ve kontrol grupları ile aynı şekilde hedeflenen kelimeleri bilen iki gruba uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda testin madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliği analizleri yapılarak testin son hali elde edilmiştir. Testin uygulandığı 89 öğrencinin sonuçlarına göre KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak, geliştirilen İngilizce Kelime Bilgisi testinin 6. sınıf öğrencilerinin ilgili ünitelere yönelik başarılarını ölçmede kullanılabileceği anlaşılmıştır. Madde analizi sonucunda son hali verilen testte 25 çoktan seçmeli soru yer almaktadır. Sorular incelendiğinde her bir kazanıma ilişkin en az bir sorunun var olduğu ve kapsam geçerliliğinin sağlandığı görülmektedir. Bazı sorular birden fazla hedefi ölçtüğünden, tüm hedeflerin testte yer aldığı görülmektedir. Bu testte doğru işaretlenen her bir soru 4 puan olup yanlış işaretlenen sorular 0 puandır. Bununla birlikte bütün sorular eşit puanlıdır. Testten alınabilecek en yüksek puan 100 iken en düşük puan 0'dır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Bu teknik, bir konu ya da soru hakkında katılımcıların düşünceleri, inançları, bilgileri, görüşleri ve hisleri gibi pek çok açıdan görüşlerini derinlemesine soruşturma olanağı tanırken, görüşmeciye gereken durumlarda yeni sorular yönelme ve açıklamalar yapma serbestliği tanımaktadır (Creswell, 1994). Görüşme formu hazırlanırken soruların herkes tarafından anlaşılır olmasına, yönlendirmelere yol açmamasına, konunun farklı yöne çekilmemesi adına soruların çok boyutlu olmamasına dikkat edilmiştir. Taslak olarak hazırlanan görüşme formu uzman görüşüne sunulurken içerik geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uzmanların eleştirileri ve düzeltmeleri doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir.

Yazılı Görüş

Öğrencilerden, herhangi bir yönlendirme yapılmaksızın uygulama sürecini değerlendirdikleri yazılı görüşleri süreç sonunda bir kere toplanmıştır. Yapılandırılmamış bir format belirlenen bu veri toplama yönteminde süreç içerisinde elde edilen verilerin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Öğrenciler, bu görüşlerinde süreçle ilgili fikirlerini, olumlu ve olumsuz görüşlerini bildirmişlerdir.

Öğrenci ve Öğretmen Günlükleri

Çalışmada öğrenci günlükleri, uygulamayla ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sürece nasıl dahil ettiklerini, bu süreçte yaşadıkları deneyimleri incelemek amacıyla kullanılmıştır. İncelenen araştırmalarda yer alan günlükler incelenerek araştırmaya uygun, etkili ve verimli kullanılabilecek bir günlük hazırlanmıştır. Öğrenci günlükleri hikâyelerin anlatıldığı hafta gerçekleştirilen uygulama derslerinin sonunda öğrencilere dağıtılmış ve günlükleri doldurmaları istemiştir. Ders sonunda araştırmacı tarafından toplanan günlükler veri çeşitlenmesini sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Öğrenci günlükleri haricinde öğretmen de süreç boyunca günlük tutmuştur.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Nitel verilerin analizinde SPSS.20 programı kullanılmıştır. Başarı testinin güvenilirlik hesaplamaları, betimsel istatistikler ve ön test – son testten elde edilen verilerin karşılaştırılmasında bu programdan faydalanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerini deney grubundaki öğrencilerin hikâye anlatımı yöntemi ile ilgili yazılı ve sözlü olarak ayrı ayrı bildirdikleri görüşleri, öğretmen ve öğrenci günlükleri

oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde ise amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Toplanan verilerin öncelikli olarak kavramsallaştırılması, ardından ortaya çıkan kavramların mantıklı bir biçimde düzenlenmesi söz konusudur. Temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel verilerin çözümlemesinde doğrudan alıntılara yer verilerek içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi kapsamında elde edilen nitel veriler, uzman görüşü alınarak belirlenen kategori ya da temalara göre düzenlenip yorumlanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmada geçerliği ve güvenilirliği sağlamak amacıyla; çeşitli veri toplama araçlarından elde edilen veriler ve ses kayıt cihazından elde edilen veriler karşılaştırılarak bir araya getirilmiştir. Verilerin kodlanması aşamasında farklı iki uzmanın görüşünden faydalanılarak süreç tamamlanmıştır. Süreç içerisinde kullanılan tüm veri toplama araçları, ham veriler ve notlar gerektiğinde başvurulabilmesi için saklanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel bulguları aktarılmıştır ve bu bulguların yorumları yapılmıştır.

Nicel Bulgular

Başarı testinden elde edilen veriler neticesinde deney ve kontrol gruplarının betimsel istatistik sonuçları Tablo 1'deki gibidir:

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Betimsel İstatistik Analizleri

	Öntest		Sontest	
	X	Ss	X	Ss
Kontrol Grubu	13,23	4,56	14,64	8,26
Deney Grubu	11,29	5,23	17,62	6,52

Ön test sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerin ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Bu bağlamda grupların İngilizce akademik başarılarının birbirine denk olduğu söylenebilir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırma yapılırken, parametrik testlerin kullanılabilmesi için veriler aralık, oran ölçeğinde olmalı, veriler normal dağılım sergilemeli, varyans homojenliği sağlanmalıdır. Eğer bu varsayımlardan en az biri ihlal edilmişse, bağımsız t testinin kullanılması gerekirken, Mann Whitney U Testi, Bağımlı Örneklem T-Testi kullanılması gerekirken ise Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmalıdır (Büyüköztürk, 2013). Bu bilgidен yola çıkarak parametrik olmayan testlerin kullanımının daha uygun olacağı ve gruptaki katılımcı sayısının 30'un altında olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin daha doğru sonuçlar verdiği göz önüne alındığında, verilerin analizi için Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin kullanılmasına karar verilerek, kontrol grubundaki öğrencilerin ön

test ve son test puanları arasındaki fark karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları, Tablo 2’de gösterildiği şekildedir.

Tablo 2

Altıncı Sınıf İngilizce Kelime Dağarcığı Kontrol Grubu Ön test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	Z	P
	Ön Test	22	13,23	4,56	-0,975	0,329
	Son Test	22	14,64	8,26		

Wilcoxon Sıralı İşaretler Testinin sonucuna göre kontrol grubu ön test - son test sonuçları için anlamlılık değeri $p=0,329>0,05$ bulunmuştur. Bu sonuca göre $p>0,05$ olduğundan kontrol grubundaki uygulama sonrası ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Benzer şekilde, deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki fark, Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları, Tablo 3’te gösterildiği şekildedir:

Tablo 3.

Altıncı Sınıf İngilizce Kelime Dağarcığı Deney Grubu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	Z	P
	Ön Test	21	11,29	5,23	-3,813	0,000
	Son Test	21	17,62	6,52		

Wilcoxon Sıralı İşaretler Testinin sonucuna göre deney grubu ön test - son test sonuçları için anlamlılık değeri $p=0,000>0,05$ bulunmuştur. Bu sonuca göre $p<0,05$ olduğundan deney grubundaki uygulama sonrası ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu deney grubu lehine anlamlı bir fark yaratarak, hikâye anlatımı yönteminin deney grubu öğrencilerinin kelime dağarcığını anlamlı bir şekilde artırdığını ortaya koymaktadır.

Nitel Bulgular

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmeler, deney grubu öğrencilerinin öğrenci günlüklerine ait veriler ve deney grubu öğrencilerinin yazılı görüşleri ve öğretmenin süreç boyunca tuttuğu günlüklerden elde edilen veriler doğrultusunda, öğretimin niteliğini artırma, uygulamanın öğrenmeyi kolaylaştıran ve zorlaştıran yönleri olmak üzere üç başlık altında toplanarak sunulmuştur. Ayrıca araştırmacının süreç boyunca tuttuğu günlükler aracılığı ile öğretmenin süreç öncesi, süreç boyunca ve süreç sonrasında edindiği deneyimlere yer verilmiştir.

Öğretimin Niteliğini Artırma	Öğrenmeyi Kolaylaştırma	Öğrenmeyi Zorlaştırma	Öğretmenin Edindiği Deneyimler
Eğlenerek öğrenme İlgi ve dikkat çekmesi Bağlama aşinalık Hikâyelerin anlatımına ilişkin olumlu görüşler Tekrar	Dinleyerek öğrenme Görsellik Farklı öğrenme tipleri Jest ve mimik Ezberden uzak Bilinenden bilinmeyene Yazmadan uzak	Yönteme alışkın olmama Bilinmeyen kelimeler Tamamen İngilizce kullanılmasının doğurduğu sonuçlar	Uygulama öncesi Uygulama süresince Uygulama sonrası

Öğretimin Niteliğini Artırmaya İlişkin Bulgular

Eğlenerek öğrenme

Öğrenciler yarı yapılandırılmış görüşme, yansıtıcı öğrenci günlükleri ve yazılı görüşlerden elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenin empati kurabildiğini ve bu sebeple onları eğlendiren bir yöntem seçtiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Seçilen yöntemin onları eğlendirdiğini ekleyerek, bu yöntemle kelime öğreniminin daha keyifli olduğunu belirtmişlerdir. Geleneksel yöntemle kelime ezberlemenin sıkıcı olduğunu da sıkça belirtmişlerdir.

Nazan hocam bence siz bizim kafadansınız. Bizi anlıyorsunuz. Bizi nasıl eğlendireceğinizi biliyorsunuz. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Eğlenceli, hoşlandım. Zevkli yani. (Yazılı görüş)

Eğlenerek öğrendim. Farklı bir yöntem şekli bu çok sevdim, öğrenmemi çok kolaylaştırdı. (Yansıtıcı günlük)

Bazıları bilemez sıkılır ama hikâye beni kolaylaştırır. Kelimelerin öğrenimi bana eğlenceli oldu. Hikâye öğrenimimi kolaylaştırdı. Sıkıldığım kelimeleri eğlenceli halde öğrendim. (Yansıtıcı günlük)

Yukarıdaki bulgulardan anlaşılacağı üzere öğrenciler, hikâye anlatımı yöntemiyle işlenen dersi klasik yöntemlere göre daha eğlenceli bulmuşlardır.

İlgi ve dikkat çekmesi

Daha önceki ifadelerinde hikâye anlatımı yönteminin kendilerini eğlendirdiğini ifade eden öğrenciler, eğlenebilmelerinin sebeplerinden biri olarak hikâyelerin onların dikkatlerini çekmesi olduğunu ve bu yöntemi ilginç bulduklarını belirtmişlerdir. İlginç bulmalarındaki sebeplerden biri yöntemle ilk defa karşılaşmış olmaları ihtimal dahilinde olmasına karşın, öğrenciler üzerinde genelde olumlu etki yaratması bu sebepten daha kuvvetli bir ihtimaldir. Bu ihtimalin daha kuvvetli olmasının sebebini öğrenciler aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir.

Hikâye ile anlatılırken bana ilginç, dikkat çekici, güzel ve eğlenceli geldi. Öğretmenimiz bizim daha fazla öğrenmemizi, dersi daha dikkatle dinlememizi istediği için hikâye anlatımını seçmiş. (Yansıtıcı günlük)

Çok ilgi çekici ve öğreticiydi. (Yazılı görüş)

İhmm... Daha ilgimi çekti. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Öğrencilerin klasik yöntemin aksine dinledikleri hikâyeler ve bu hikâyelerin görsellerle ve etkinliklerle desteklenmesi dersi onlar için daha ilgi çekici hale getirmiştir.

Bağlama aşinalık

Öğrenciler, hikâyelere hissettikleri yakınlığı farklı şekillerde ifade etmişlerdir. Bazıları hikâyelerde geçen kelimeleri günlük hayatlarında rahatlıkla kullanabileceklerini belirtirken, bazıları hikâyelerde geçen olay ya da kahramanları daha önce biliyor olmalarından kaynaklı kendilerini hikâyeye ve aslında öğrenmeleri beklenen kelimelere de yakın hissetmişlerdir. Bu durum, bazı öğrencilerin süreç başındaki isteksizliklerinin sebeplerini, yani konuya yabancılık ve çekinme duygularını ortadan kaldırmıştır. Öğrenciler, yöntemi giderek benimsediklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Anlamli ve geçek hayat da var. (Yazılı görüş)

Hikâyenin içerisindeki karakterler, hikâyenin içindeki o kurgu kelimelerin kalıcılığı açısından önemlidir. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Hikâyenin gidişatından bilmediğim kelimeyi tahmin edebildim. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Hikâye insanı çok sarıyor. Mesela şirinlerle ilgili bir hikâyemiz vardı. Biz çocuk olduğumuz için bize daha ilginç geliyor. Dikkatleri üzerine topluyor. Sanki hikâyedeki her şeyi biliyormuşsun gibi geliyor. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Kullanılan hikâyelerin onların ilgi ve istekleriyle bağdaşması kelimelerle daha anlamlı bağlar oluşturmalarını sağlayarak akılda kalıcılığı desteklemektedir.

Hikâyelerin anlatımına ilişkin olumlu görüşler

Tüm veri toplama araçlarından elde edilen verilerden öğrencilerin İngilizce öğrenirken yazmaktan hoşlanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Düz anlatım yöntemi ile hikâye anlatımı yöntemi arasında tercih yapmaları gerektiği durumda hikâye anlatımını seçmişlerdir. Bunun en önemli gerekçelerinden biri klasik yöntemdeki defalarca yazma etkinliğidir. Öğrenciler bu düşüncelerini yazılı görüşlerinde ve yansıtıcı günlüklerinde aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir:

Bu yöntem İngilizce dersini kolaylaştırdı. Bu yöntem diğer derslerde de olsa daha başarılı olabilirdik. (Yansıtıcı günlük)

Hikâye ile işlenen dersten hoşlandım. Çünkü eğitici ve öğretici ve böyle dersler benim her zaman hoşuma gitti. (Yazılı görüş)

Akılda kalıcı ve eğlenceli. Öğretmen hikâyeyi anlattığı için kelimeler daha anlaşılır oluyor. (Yazılı görüş)

Hem dersi çok seviyorum hem de hikâye dinlemeyi seviyorum. (Yazılı görüş)

Çok güzeldi. (Yazılı görüş)

İlk defa böyle bir çalışma yaptık. Ben etkili buldum. (Yazılı görüş)

Öğrenciler benzer ifadeleri yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde de belirterek şu ifadeleri kullanmışlardır:

Yeni ünitelerle ilgili öğrenmediğimiz, bilmediğimiz yeni kelimeler daha kalıcı oldu aklımda. Daha eğlenceli ve ilgi çekici oldu benim şahsi fikrim. Bu sebeple, daha ilgi çektiği için ben dikkatle dinledim. Bu yüzden de kelimeler aklımda kalıcı oldu. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Çok eğlendik bence. Hem eğlendik hem öğrendik. Öğretmen hikâyeyi anlatırken biz de yardım ettik, kelimelerin resimlerini gösterdik. Normalde konuşurduk derslerde. Ama böyle olduğunda konuşmadık. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Hikâye hem hayal gücümüzü geliştirir hem yeni kelimeler öğretir. Bunu da eğlenceli hale getirir. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Öğrencilerin belirttiği görüşlerden yola çıkarak klasik yöntemlerden oldukça sıkıldıkları ve yeni yöntemlere olumlu baktıklarını söylemek mümkündür.

Tekrar

Öğrencilerden elde edilen veriler doğrultusunda, yabancı dilde kelime öğretiminde tekrarın önemini kavradıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak öğrenciler, bu tekrarın defalarca yazma şeklinde olmasını sıkıcı bulmaktadırlar. Hikâye anlatımında tekrar etme ile ilgili görüşlerini ise aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Öğretmenim böyle anlamadığımız yerleri bastıra bastıra söylüyor ondan kelimeler kalıcı. (Yansıtıcı günlük)

Ben değişik bir insan olduğumdan dolayı bir kerede hiçbir şekilde kafama girmiyor. Mutlaka tekrar etmem gerekiyor. Bu yüzden de hem hikâye ile hem de yazma ile daha rahat kafama giriyor. (Yansıtıcı günlük)

Hem hikâyelerin sık tekrar içermesi hem de öğretmenin hedef kelimeleri öğretirken özellikle tekrar etmesi öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratmıştır.

Öğrenmeyi Kolaylaştırmaya İlişkin Bulgular

Dinleyerek öğrenme

Hikâye anlatım yönteminde bir anlatıcının hikâyeyi anlatması ve belli bir grubundan da bu hikâyeyi duyarak anlaması söz konusudur. Öğrenciler, hikâyeyi herhangi bir yazılı kaynaktan takip etmemektedir. Bu sebeple dersin büyük bir kısmı duyduğunu anlama üzerinedir. Bu açıdan bakıldığında bu durum, işitsel öğrenen öğrenciler için bir avantajdır. Öğrenciler de hikâye anlatımı yönteminin işitsel ağırlıklı yönünün kendilerinde yarattığı etkiyi günlüklerinde şu sözleriyle belirtmişlerdir:

Yazmaktan çok hoşlanmadığım için dinleyerek öğrenmeyi tercih ederim. Ama sadece yazmaktan hoşlanmadığım için değil, dinleyerek daha kolay öğreniyorum. Evde de hep ders çalışırken dinleyerek öğreniyorum. (Yansıtıcı günlük)

Hikâye anlatımı yöntemi öğrenmemi kolaylaştırdı. Hem eğlendim hem de dinlerken daha kolay geldi bana. (Yansıtıcı günlük)

Ben hikâye okumayı çok severim. Hele hele birinin bana anlatması daha çok hoşuma gidiyor. Böyle etkinlikli yöntemler diğer yöntemlerden daha çok ilgimi çekiyor. (Yansıtıcı günlük)

İşiterek olunca güzel bir şekilde anladım ve bu yöntem çok güzel. (Yansıtıcı günlük)

Hikâyeyi iyi dinlediğiniz zaman içindeki yeni kelimeleri seçip öğreniyorsunuz. Kısacası hikâye dinleyerek öğrenmede daha kolay. (Yansıtıcı günlük)

Sözlü anlatılınca benim aklımda kalıyor. Ve arkadaşlarım da böyle düşünüyor bence. Bu hikâye anlatımı yöntemi hepimizin öğrenmesini kolaylaştırdı. Ve sınıfta çok eğlendik. (Yansıtıcı günlük)

Öğrenciler bu yöntemin farklı öğrenme tiplerine hitap ettiğini belirtmişlerdir. Bu yöntemin işitsel ağırlıklı olmasından dolayı en büyük avantajı dinleyerek öğrenen öğrencilere uygunluğudur. Öğrenciler, bu durumu farklı cümlelerle ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu kısmında daha çok olumlu görüş bildiren öğrenciler, işitsel ağırlıklı öğrenciler olmasıyla birlikte, bu görüşlerini yazılı ve sözlü olarak şu şekilde belirtmişlerdir:

Yazmaktan pek hoşlanmadığım için duyarak öğrenmeyi tercih ederim. (Yazılı görüş)

Ben dinleyip anlıyorum. (Yazılı görüş)

Çünkü ben yazmayı sevmediğim için fazla istekle yapmıyorum o işi. Ama hikâyeyi istediğim kadar dinleyebilirim. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Okuduklarımı daha iyi anlamamı ve dinlediklerimi anlamamı sağladı. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Evet. Mesela akıcı anlatım biraz daha çoğaldı. Çünkü yazarak öyle olmuyor. Akıcı olamıyorsun. Konuşma fırsatın çok fazla olmuyor. Konuşma tekniğinde olduğu gibi daha akıcı oldu ve İngilizceyi basitleştirdi benim için. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Hikâyelerin öğrencilere sözel olarak aktarılması işitsel öğrenen öğrenciler için olumlu bir durum yaratırken, duyarak ya da dinleyerek öğrenmede güçlük yaşayan öğrenciler için bir dezavantaj oluşturabilmektedir. Bu durum da hikâyelerin görsellerle ve beden diliyle desteklenmesiyle giderilmiştir.

Görsellik

Hikâye anlatımı yöntemi daha çok işitsel öğrenme stiline hitap etmesine rağmen diğer öğrenme stillerine de ulaşabilmek adına bir yüzünde kelimelerin resminin bir yüzünde ise kelimenin İngilizce yazılışının olduğu kartlar hazırlanmıştır. Görerek öğrenen öğrenciler hem bu kartlarla hem de öğretmenin jest ve mimikleriyle desteklenmiştir. Öğrenciler de derslerde kullanılan bu destekleyici materyallerden olumlu etkilenecek düşüncelerini belirtmişlerdir.

Bazı kelimeleri bilmediğim için biraz zorlandım. Ve de görselsiz olsaydı biraz daha zor olabilirdi. Ama görseller işimizi daha da kolaylaştırdı bence. (Yansıtıcı günlük)

Hikâye dinleyerek, görselleri görerek daha iyi anlıyorum. (Yansıtıcı günlük)

Her hafta başka hikâyeler olacak sanırım. Bu hafta Şirinler hikâyesi ve başka kelimeler öğrendik. Resimli gösterim de vardı. O yüzden bu yöntem en iyisi. (Yansıtıcı günlük)

Hem görüntüsü ile birlikte görüyor ve daha iyi anlıyoruz. (Yazılı görüş)

Hocam çünkü hikâye anlatarak daha iyi öğreniyoruz. Mesela görselini gördüğümüzde daha iyi. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Bilmediğimiz, yeni öğrendiğimiz kelimelerin resimlerini görünce daha kolay anlıyorsun. Bilmiyorsun ama görünce anlıyorsun. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Öğrencilerin hikâyelere daha çok dinleyerek maruz bırakılmasından kaynaklı kelimelerin anadildeki karşılıkları ve yazılışlarını görmeleri açısından kelime kartlarıyla hikâyeler desteklenmiştir. Bu da öğrencilerin hem göreyerek hem dinleyerek öğrenmeleri sağlanmıştır.

Farklı öğrenme tipleri

İşitsel ve görsel öğrenciler kendi öğrenme tiplerine yatkınlığından dolayı hikâyeye anlatımı yöntemi hakkında olumlu görüşler belirtmişlerdir. Buna ek olarak, sınıftaki diğer öğrenciler de hikâyeye anlatımı yönteminin değişik öğrenme tiplerine hitap ettiğini fark etmişler ve bu konu hakkındaki görüşlerini günlüklerinde, yarı yapılandırılmış görüşmelerde ve yazılı görüşlerinde belirtmişlerdir.

Hem resimle gösterme, hem okunuşlarını, yazılışlarını öğretmenimiz söylediği için öğrenmemiz kolaylaştı. (Yansıtıcı günlük)

Hikâyedeki kelimeleri anlayabiliyorum. Kelimeleri hem görüp hem de duyuyoruz. Hikâyeyle öğrenmek daha kolay. (Yansıtıcı günlük)

Yazarak anlayamayan arkadaşlarımız dinlemeye yöneldi. (Yazılı görüş)

Çünkü yazarak hem 10 kere yazıyoruz hem de kolay unutuyoruz. Ama hikâyeye anlatımında hem görüp hem duyduğumuzdan dolayı hiç çıkmayacakmış gibi. Mesela bir hafta önce hikâyeye anlatımıyla öğrendiğim kelimeleri şuan yazarak olsa hatırlamayıyabilirdim. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Daha çok görsel ve işitsel ağırlıklı olan derslerin, hikâyelerle ilgili yapılan etkinliklerle zenginleştirilerek farklı öğrenme tiplerine de hitap edilmeye çalışılmıştır. Örneğin yarım bırakılan hikâyeyi tamamlama etkinliğinde öğrenciler grup çalışmalarına dahil edilerek sosyal yönleri de göz ardı edilmemiştir.

Jest ve mimik

Hikâyeye anlatımı yönteminin doğasında bulunan ve öğrenmeyi kolaylaştıran jest ve mimik kullanımının yarattığı etkiyi hem günlük hem görüşme hem de yazılı görüşlerde görmek mümkündür. Öğrenciler hangi öğrenme tipine yatkın olursa olsun, göreyerek öğrenme anlamlandırmayı kolaylaştırmaktadır. Öğrenciler bu görüşlerini,

Hikâyeye öğrenmemi kolaylaştırdı. Çünkü öğretmenin anlatarak daha iyi anlıyorum. Hareketlerinle de kelimeleri anlıyorum. (Yansıtıcı günlük)

Öğretmenim sizi dinlerken ve izlerken sanki hikâyeyi kafamda canlandırdım. (Yazılı görüş)

Kelimeleri dinlerken anlayamasam da sizin hareketlerinizden anladım. (Yarı yapılandırılmış görüşme) şeklinde belirmişlerdir.

Hikâyeler anlatılırken anadil kullanılmamasından kaynaklı beden dilinin öğretmen tarafından aktif kullanılması öğrenmeyi olumlu etkilemiştir.

Ezberden uzak

Öğrenciler kelime ezberleme konusundaki yaşadıkları zorlukları kullanılan tüm veri toplama araçlarıyla ifade etmişlerdir. Sağlıklı iletişim kurabilmenin temelinde dil bilgisi kurallarının yanı sıra, kelimelerin anlamlarının bilinmesi çok büyük önem arz etmektedir. Öğrenciler, bu konudaki görüşlerini ve hikâye anlatımının bu konudaki desteğini yazılı ve sözlü olarak aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Güzel geçiyor ve de hep aynı sistemde kelime ezberlemek çok sıkıcı. (Yazılı görüş)

Mesela bazıları ezberleme tarzını sevmez mesela. Hikâye bana eğlenceli geldi. O yüzden öğrenmeye gayret gösterdim. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Öğrenciler kelimelerin birebir anlamına odaklanmak yerine onları hikâyeler aracılığı ile birer bağlam içerisinde ve görsellerle desteklenerek öğrenmişlerdir. Bu sayede kelimeleri ezberlemek yerine onları anlamlandırma yoluna gitmişlerdir.

Bilinenden bilinmeyene

Hangi tür öğrenme söz konusu olursa olsun, dil öğretiminde de geçerli olan ön öğrenmelerin sonraki öğrenmelere olan etkisi sıkça tartışılan ve önemi vurgulanan konulardan biridir. Ders planlanırken öğrencilerin ön öğrenmeleri göz önünde bulundurularak, yeni konuların bunların üzerine yapılandırılması öğrenmeyi kalıcı hale getirir. Bu çalışmada da hikâyeler seçilirken öğrencilerin aşına olduğu konuların seçimine özen gösterilmiştir. Öğrenciler ise bu durumu farklı şekillerde dile getirmişlerdir:

Zaten bu anlatılan hikâyedeki kahramanları (Şirinler) çok sevdiğim için bana güzel geldi. Akılluca bir fikirdi. (Yansıtıcı günlük)

Hikâye konusu çok eğlenceli ve Şirinleri de zaten severek izlediğim için kelimeler kolay geldi. (Yansıtıcı günlük)

Şirinleri anlattınız. Şirinleri sevdiğim için ve konusunu bildiğim için bana daha yakın geldi. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Şirinlerle ilgili hikâye anlatacağım dediğinizde çok heyecanlandım. Çünkü şirinler benim çocukluğumun çizgi filmi. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Kolaydan zora geçmek bence en iyisi. Ama kolaydan başladık zaten hep kolaydı. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Hikâyeler seçilirken öğrencilerin seviyeleri ve gerçek hayatla ilişkilendirmelerini sağlayacak hikâyelere yer verilmiştir. Bunu tanıdıklık ile öğrenciler konuyu zaten biliyormuş hissiyle derse daha rahat dahil olabilmışlerdir.

Yazmadan uzak

Öğrencilerin tüm alt temalar içerisinde en çok fikir beyan ettikleri konu yazmadan hoşlanmıyor olmalarıdır. Genelde geleneksel yöntemde öğrencilerden kelimeleri defalarca yazmaları beklenir. Öğrenciler, kelimeleri defalarca yazmaktan hoşlanmadıklarını, yazma işini sadece bir görev gibi gördüklerini, çabucak bitmesini istediklerini belirtmişlerdir. Onlara göre, bu yöntemin en güzel özelliğinin defalarca yazmaya gerek kalmaması ve buna rağmen yöntemin kelimeleri tekrar ettirerek

kelimelerin öğrenmesini kolaylaştırıyor olmasıdır. Öğrenciler bu konudaki fikirlerini günlüklerinde şu cümlelerle belirtmişlerdir:

Normalde kelimeleri 10 kere yazarız ama artık hikâye ile öğreniyoruz ve öğrendiğimiz bilgiler beynimizde kalıcı oluyor. (Yansıtıcı günlük)

Bu kelimeleri öğrenirken çok etkilendim. Çünkü normalde öğretmenlerimiz 5 - 10 kere deftere yazdırıyor. Ama Nazan hoca anlatarak söylüyor. İlk defa böyle bir etkinlik yaptık, farklı oldu. (Yansıtıcı günlük)

Arkadaşlarım yazmayı sevmiyorlar. Ben de öyle. Keşke diğer öğretmenler de bu şekilde yapsa. Bu kadar çok yazmasak. (Yansıtıcı günlük)

Yazmaktan hiç hoşlanmıyorum. Bu yöntemle kelimeleri çok kolay öğreniyorum. Bence hep bu yöntemle öğrenelim. (Yansıtıcı günlük)

Belirtildiği üzere bu konuda oldukça sıkıntı yaşadıklarını belirten öğrenciler, günlüklerinde olduğu gibi diğer tüm veri toplama araçlarında bu konuya oldukça değinmişlerdir. Yazılı ve sözlü olarak bildirdikleri görüşlerinde ise bu durumu aşağıdaki şekillerde ifade etmişlerdir:

Normalde 5 - 10 kere yazıp Türkçesini ezberliyorduk. Ama bu hikâyelerin içinde hiç yazmadan öğrendik. (Yazılı görüş)

Bu yöntemde elimiz yorulmuyor. (Yazılı görüş)

Hikâye anlatımının farkı, kolay geliyor. Ben yazmayı hiç sevmediğim için, o yüzden daha kolay geliyor. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Siz anlatırken daha iyi. Biz yazarken çok zorlanıyoruz yazmasam da kalıcı oldu. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Normalde çoğunlukla yazarak öğreniyorduk. Yazarak olsa bile kelimeler her an aklımdan çıkabiliyordu. Ama böyle iken daha ilgi çektiği ve daha çok dikkat ettiğim için sanki hafızama kazanıyor ve hiç çıkmayacak gibi geliyor. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Yazarken hemen bitsin diye uğraşıyoruz. Ama hikâye anlatımında öyle olmuyor. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Yukarıda belirtildiği gibi öğrenciler, çok yazmaktan hoşlanmadıklarını ve dersi zorlaştırdığını belirtmişlerdir.

Öğrenmeyi Zorlaştırmaya İlişkin Bulgular

Yönteme alışkın olmama

Öğrenciler, genel anlamda hikâye anlatımı yönteminin olumlu yönlerinden bahsetmişlerdir. Hikâye anlatımı yöntemiyle daha önce hiç karşılaşmamış olmalarına rağmen çabucak adapte olmuşlar, bu yöntemle ilgili olumlu beyanlarda bulunmuşlardır. Bu olumlu dönütlere rağmen, bazı öğrenciler yönteme alışkın olmamakla ilgili yaşadıkları bazı problemleri günlüklerinde aşağıda belirtildiği şekilde dile getirmişlerdir:

Daha önce İngilizce bir hikâye okumadım da, dinlemedim de. Bu yüzden zorlandığım yerler oldu. Değişik bir öğretim ve öğrenim olduğu için başta zorlandım ama hikâyenin sonlarına doğru biraz daha kolaylaştı. (Yansıtıcı günlük)

İlk defa İngilizce bir hikâye dinledim ve biraz zorlandım. (Yansıtıcı günlük)

Farklı olan şeylerin ön yargı yaratmasından kaynaklı bazı öğrenciler sürecin başında bu yöntemi istemediklerini belirtmişlerdir. Süreç ilerledikçe bu yöntemi çok seven, diğer derslerde de kullanılmasını öneren öğrenciler bulunmaktadır. Elde edilen veriler öğrencilerin bu yöntemden başlangıçta hoşlanmadıklarını veya zorlandıklarını gösterirken, zamanla bu durumun değiştiğini göstermektedir. Öğrenciler bu durum ve duygu değişimini yapılan görüşmelerde ise şu şekillerde belirtmişlerdir:

Hikâye anlatımıyla ilk defa karşılaştığımız için bana daha farklı geldi. O yüzden anlamadım. Ama diğerlerinde bilmediğim kelimeler azaldı. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Tabii ki ilk etapta zorlandım. Çünkü yeni yapıyoruz. Kelimeler yani zor geldi ilk başta. Sonradan her hafta anlatınca tabii alıştım ben de hikâyeye. Zaman geçtikçe daha kolay olmaya başladı. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Bilmediğim kelimeler veya anlatımda sırasında tamamen İngilizce olmasından kaynaklı karıştırabiliyoruz. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Hikâyeler başta zordu ama zamanla alıştım. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

İlk hafta kendimi kötü hissettim. Kendimi ifade edemedim. Ama alışınca kolaylaşmaya başladı. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Öğrenciler de belirttikleri üzere yöntemin onlara farklı gelmesi sebebiyle başlangıçta zorlansalar da süreç içerisinde bu durumu kolaylıkla atlattılar.

Bilinmeyen kelimeler

Hikâye anlatımı yöntemine alışkın olmamanın yanı sıra, öğrenciler hikâyelerde geçen bilmedikleri kelimelerin anlamayı zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Dili anlamada dil bilgisinin önemi yadsınamaz. Ancak dil bilgisine çok iyi hâkim olunmasına karşın kelime bilgisi yetersiz ise anlamlandırma zor gerçekleşir. Öğrencilerin yaşadığı problem de bundan kaynaklanmaktadır. Bu problemi en aza indirmek için beden dilinden oldukça faydalanılmıştır. Öğrenciler, bu alt tema ile ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Bazı kelimeleri bilmediğim için biraz zorlandım. (Yansıtıcı günlük)

Bilmediğim kelimeler. (Yazılı görüş)

Çok zorlanmadım ama kelimelerin aklımda kalması için birkaç kere tekrar etmem gerek. (Yazılı görüş)

Kelimelerin okunuşunu okuyamadım. (Yazılı görüş)

Öğrencilerdeki kelime eksiği onları süreç içinde zorlasa da gerek tekrarlarla gerekse görsellerle yaşadıkları bu sıkıntı en aza indirilmeye çalışılmıştır.

Tamamen İngilizce kullanılmasının doğurduğu sonuçlar

Öğrencilerin bu konudaki yaşadığı zorluklar temelde hem yönetime alışkın olmamaya hem de bilinmeyen kelimelerden kaynaklanmaktadır. Bu iki konudaki görüşlere yer verilmesine karşın, öğrenciler ayrıca yaşadıkları problemi yöntemin tamamen İngilizce olmasına bağlamışlardır. Aslında derste anadilin kullanılması da bir yöntemdir. Öğretmenler gerekli gördükleri yerlerde anadili etkin bir

şekilde kullanabilirler. Öğrenciler de derslerde bu yöntemin kullanılmasına alışkın olmalarından kaynaklı olarak, bu yöntemde anadilin hiç kullanılmamasından rahatsız olmuşlardır. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir.

Öğretmenimin İngilizce konuşması ve bilmediğim kelimeler beni biraz zorladı. (Yansıtıcı günlük)

Hikâyenin İngilizce olması benim için zordu. Anladığım ve anlamadığım kelimeler de oldu. Öğretmenim İngilizce konuştuğu için kelimeler anlayamadım ve çözemedim. (Yansıtıcı günlük)

İngilizce olması zordu. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Hikâye birazcık uzun sürdüğü için ara sıra karışıklıklar olabilir. (Yarı yapılandırılmış görüşme)

Öğrencilerin hem kelime eksikliğinin olmasının yarattığı sorunlar hem de dilbilgisi eksiklikleri onlar açısından hikâyelerin anlaşılmasını zorlaştırmıştır. Fakat etkili beden dili kullanımı ile hikâyeler genel hatlarıyla anlaşılabilir ve öğretilmesi hedeflenen kelimeler özellikle vurgulanarak ifade edilmiştir.

Öğretmenin Edindiği Deneyimler

Uygulama, öğretim programında dahil olan konular çerçevesinde yürütülmüştür. Uygulama süresince öğretim programındaki iki ünite işlenmiştir. Bu iki ünitenin içerisinde sayıca çok fazla kelime olduğundan, kelimeler rastgele seçilmiştir. Kelimelerin rastgele seçilmiş olmasından kaynaklı tüm bu kelimelerin yer aldığı hikâyeleri bulmak mümkün olmamıştır. Bu sebeple hikâyelerin içerisinde bulunmayan kelimeler yapılan küçük değişikliklerle hikâyelere eklenmiştir. Hikâyelerin seçimindeki tek kriter istenen kazanımların hikâyelerde yer alması değildir. Bunun yanı sıra öğrencilerin seviyelerine uygun olması, onların dikkatlerini çeken hikâyelerden seçilmiş olması oldukça önemlidir. Tüm bu kriterler bir araya geldiğinde bu sürecin en kritik kısmı hikâyeleri seçme aşaması olmaktadır.

Hikâyeleri anlatmak onları okumaktan çok daha farklı bir süreçtir. Bu nedenle hikâyeye hazırlanmak, onun yarattığı hissi hissetmek, bu hissi öğrencilere geçirmek sürecin devamı için kilit aşamayı oluşturmuştur. Öğrencilerin bu sürece yabancı olduğu kadar öğretmenin de bu yöntemi tanıması zaman almıştır. Bu sürece adapte olabilmek adına defalarca tekrar ve prova yapma gerekliliği ortaya çıkmıştır. Hikâye anlatımı yönteminin yabancı dil öğretiminde yeni bir yöntem olmasından kaynaklı, öğretmen süreci yönetirken edindiği deneyimleri süreci daha verimli hale getirmek için aktif bir şekilde kullanmıştır. Örneğin, İlk hafta hikâye anlatılırken görseller sadece öğretmen tarafından gösterilmiş, sonraki haftalarda ilk haftanın deneyimiyle, yaparak yaşayarak öğrenen öğrencilerin de sürece daha aktif bir şekilde dahil edilmesi amacıyla, bu öğrenciler tarafından gösterimleri sağlanmıştır. Öğretmen bu konuyu günlüklerinde şu şekilde dile getirmiştir:

“ Öğrencilerin yaşadığı yabancılığı ilk hafta ben de hissettim. Ne kadar hazırlık yapılırsa yapılsın, öğrencilerin karşısında İngilizce hikâye anlatmak, tüm bedenini hikâyeye uygun bir şekilde kullanmak, sınıfı kontrol etmek başlangıçta daha zordu.” (Öğretmen günlüğü) 22.02.2018

Bahsedildiği üzere öğrenciler daha önce böyle bir yöntemle karşılaşmamışlardır. Bu nedenle, süreçle ilgili ön bilgilendirme yapıldığı dönemde öğrencilerin büyük çoğunluğundan olumsuz tepki gelmiştir. Öğrenciler, bunun sebebini ise hikâyelerin tamamında İngilizce kullanılması olarak belirtmişlerdir. Bu önyargı ilk hafta anlatılan hikâyede de hissedilmesine karşın, zamanla azalarak yok olmuştur. Öğretmen günlüklerinde bu durum şu şekilde ifade edilmektedir:

“Öğrencilere böyle bir çalışma yapacağımı açıkladığımda ve konuyla ilgili bilgilendirme yaptığımda, birkaç tanesi böyle bir çalışma yapmak istemediklerini söyledi. Ama birçoğu daha önce hiç karşılaşmadıkları bu yöntemi merak edip sorular sordular.” (Öğretmen günlüğü) 15.02.2017

Hikâyelerin anlatımından sonraki süreçte ise hikâyelerle ilgili etkinlik oluşturma kısmı zorlayıcı kısımlardan olmuştur. Kelimelerin hepsinin yer almamasından dolayı değişiklik yapılan hikâyeler böylece daha özgün hale gelmiştir. Bu nedenle hikâyelerle ilgili etkinlikleri de yeni baştan tasarlamak gerekmiştir. Hikâyelerden sonra oluşturulan tüm etkinlikler, kazandırılması hedeflenen kelimeleri ve hikâyelerin genel hatlarıyla anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek üzerine oluşturulmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Sekiz hafta süren deneysel işlemler sonucunda altıncı sınıflar düzeyinde deney ve kontrol gruplarına akademik başarı testi uygulanarak çalışmanın nicel verileri elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen bulgular istatistiki açıdan değerlendirilmiş olup, 0,05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın problemlerine ilişkin bulgular açıklanmıştır:

Deney grubunun ön test başarı puanı 11,29 ve son test başarı puanı 17,62 bulunurken; kontrol grubunun ön test başarı puanı 13,23 ve son test başarı puanı 14,64 bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde, her iki grubun da ilerleme kaydettiği görülmektedir. Her iki grubun da ilerleme kaydetmesine karşın, deney grubunun kaydettiği ilerleme istatistiksel olarak anlamlılık gösteriyorken, kontrol grubunun kaydettiği ilerleme istatistiksel olarak anlamlı değildir. Araştırmanın bu bulgusu daha önce yapılan araştırma sonuçlarına göre paralellik arz etmektedir. Cary (1998), bu yöntemin öğrencilerin sözlü anlatımda anlamalarını olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin İngilizce konuşma miktarını artırdığı ve öğretmenlerin de profesyonel anlamda geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Brett, Rothlein ve Hurley (1996), hikâyeleri kelimelerle ilgili açıklamalar eşliğinde dinleyen öğrencilerin, hikâyeleri açıklama yapılmadan dinleyen öğrencilerden ve kontrol grubundaki öğrencilerden kelimeleri daha çok hatırladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir (2012) ise kelimeleri birleştirilmiş hikâye anlatım ve rol oynama teknikleriyle öğrenen deney grubundaki öğrenciler yakın hatırlama-tanıma ve uzak hatırlama-tanıma testlerinde; aynı hedef kelimeleri normal kelime öğretim teknikleriyle öğrenen kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı sonuçlar sergilemişlerdir. Demir (2014), hikâye anlatımı ve nöro-linguistik programlama tekniklerinin bir öğrenci hariç, öğrencilerin hedef kelimeleri öğrenmelerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bunun sonucu olarak yapılan çalışmaların, öğrencilerin hedef kelimeleri uzun süreli belleklerine yerleştirmelerinde ve gerektiğinde kullanabilmelerinde etkili olduğu savunulabilir. Ayrıca uygulamalardan sonra öğrencilerin motivasyonlarının oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın nitel kısmında, öğrencilerin hikâye anlatımı yönteminin İngilizce dersinde kullanımıyla ilgili düşüncelerinin genel olarak olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ghazali, Setia, Muthusamy ve Jusoff (2009), çalışmalarında öğrencilerin metin türlerine yönelik tutumları hakkındaki görüşler hikâyelerin öğrenciler arasında daha popüler bir tür olduğunu ortaya koymuşlardır. Hikâye anlatımı yönteminin kullanımı, İngilizce derslerinde öğrencilerin kelime öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin ifadeleri bu yöntemin kelime öğrenmelerini kolaylaştırdığı ve bu kelimelerin bilgiyi geri getirmeyi kolaylaştırdığı yönündedir. Hatırlamanın kolaylıkla sağlanmasının temel sebebi olarak ise hikâyelerin sık tekrar içermesi ve kelimeleri bir bağlam dahilinde öğretmesinden kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Elley (1989) de öğrenilecek kelimenin hikâyede tekrar edilmesinin ve kelimelerin görsellerle desteklenmesinin kelime öğrenimini kolaylaştırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, bağlamın kelime öğrenmeyi

kolaylaştırabileceği de belirtilmiştir. Bağlamın kelime öğrenimini kolaylaştırdığı bulgusu, Tunçarslan (2013) da vurgulamaktadır. Yapılan çalışmada, deney grubundaki ve çocukların İngilizce dersinde daha fazla motive olduğu ve derslerdeki etkinliklere daha fazla katıldığı gözlenmiştir; ayrıca, kalıcılık seviyesini belirlemek için yapılan gözlem sonuçlarına göre, deney grubundaki çocuklar, anlamlı bir bağlamda öğrendikleri için daha fazla kelime hatırlayabilmektedir. Öğrenciler, hikâyeleri okuması kolay, fazla zaman almayan, kısa türler olduğu için diğer türlere göre daha fazla seçmişlerdir. Ayrıca hikâyelerde kullanılan dilin öğrencilerin seviyesine uygunluğu, hikâyelerin dikkat çekici olması öğrenciler tarafından popüler olmasını etkilemiştir. Romanlar ve şiirler ise öğrenciler tarafından daha az ilgi görmüşlerdir. Öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemleri hakkında yapılan analizlerde ise öğrencilerin genellikle uygulanan yöntemlerden memnun olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri ve eleştirel düşünme becerilerini geliştiren drama, yaratıcı yazma gibi etkinliklerin öğrencilerin derse karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceği belirtilmiştir.

Yapılan görüşmelerde İngilizce derslerinde hikâye anlatımı yönteminin kullanılması ile derslerin daha eğlenceli hale geldiği ve öğrencilerin kendilerini daha başarılı gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Hikâyeler ile eğlenceli hale gelen İngilizce dersinde, öğrencilerin motivasyonlarını arttığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin sıkça belirttiği bu yöntemin eğlenceli olması ve dersleri sıkıcılıktan kurtardığı bulgusu Kırkgöz (2012)'nin çalışmasında yer almaktadır. Bu çalışmada öykülerin kullanımının, öğrencilerin dilbilgisi ve kelime bilgilerini güçlendirmede etkili ve anlamlı katkılar yaptığını ve öğrencilerin yazılarında daha yapıcı ve yaratıcı olmalarını sağladığını gösterirken öğrencileri sınıfın sıkıcı rutin ortamından uzaklaştırdığını göstermiştir. Makalede araştırmacı bu edebi türün İngilizce sınıflarında etkili biçimde kullanılabilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Mello (2001), çalışmasında hikâyelerin öğrencileri sosyal anlamda geliştirdiği, yaratıcılıklarının geliştiği, öğrencilerin kültürel normları tanımalarına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu çalışmada da sıklıkla belirttiği konulardan birisi, hikâye anlatımı yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha eğlenceli olduğudur. Buna benzer bir sonucu Crumbley ve Smith (2000) çalışmalarında bularak, hikâyelerin gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında kullanılan, onları geleneksel yöntemlere nazaran sıkıcılığın ve sıradanlığın dışına çıkabilen bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Derslerde hikâye kullanımının eğitim ile eğlenceyi birleştirdiğini ve öğrenmeyi daha kolay ve zevkli hale getirdiğini belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, nicel ve nitel verilerin birbirini desteklediği görülmektedir. Nicel ve nitel verilerden elde edilen sonuçların birbirini destekleyici nitelikte olması, karma yöntemin etkililiğiyle ilişkilendirilebilir. Öğrencilerin kelime bilgilerine ilişkin akademik puanlarından elde edilen bulgular, bu yöntemin başarılı bir sonuç doğurduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, çalışmanın nitel bulguları da çalışmanın nicel kısmını desteklemektedir. Akademik anlamda elde edilen başarı, öğrencilerin görüşleriyle de desteklenmektedir. Öğretmen günlüklerinden elde edilen veriler de öğrencilerde gelişen olumlu etkiyi doğrulamaktadır.

Kaynaklar / References

- Arıcı, F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Brett, A., Rothlein, L., & Hurley, M. (1996). Vocabulary acquisition from listening to stories and explanations of target words. *The Elementary School Journal*, 96, 415-422.
- Büyükoztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cary, S. (1998). *The effectiveness of a contextualized storytelling approach for second language acquisition*. Doktora Tezi. The University of San Francisco: San Francisco.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(5)–35.
- Creswell, J. W., & Plano Clark V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* S. B. Demir ve Y Dede (Edt.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed approaches*. New York: Sage.
- Crumbley, D. L., & Smith, M. L. (2000). Using short stories to teach critical thinking and communication skills to tax students. *Accounting Education: An International Journal*, 9(3), 291-296. doi: 10.1080/09639280010017248
- Demir, Ş. (2014). *The impact of teaching proficiency through reading and storytelling' (Tprs) on lexical competence*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Elley, W. B. (1989). Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly*, 24(2), 174-187.
- Ellis, G., & Brewster, J. (2014). *Tell it again - The storytelling handbook for primary english teachers*. London: The British Council.
- Ghazali, S. N., Setia, R., Muthusamy, C., & Jusoff, K. (2009). ESL students' attitude towards texts and teaching methods used in literature classes. *English Language Teaching*, 2(4), 51-56.
- Kırkgöz, Y. (2012). Incorporating short stories in english language classes. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 6(2), 110-125.
- Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading: Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess. In J. Coady, & T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition* (pp. 20-34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lupescu, S., & Day, R. R. (1993). Reading, dictionaries, and vocabulary learning. *Language Learning*, 43(2), 263-279.
- Mello, R. (2001). The power of storytelling: How oral narrative influences children's relationships in classroom, *International Journal of Education & the Arts*, 2(1), <http://www.ijea.org/v2n1/index.html>
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative and quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40, 120-123.
- O'Connell, F. (2009). *Britlit: Using Literature in Efl classrooms*. London: The British Council
- Özdemir, O. (2012). *The effects of story telling and role playing on young learners' vocabulary learning and retention*. Yüksek lisans tezi. Konya Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Özer, Ö. (2004). *Teaching English to children through storytelling*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Pardede, P. (2011). Using short stories to teach language skills. *Journal of English Teaching*, 1(1), 14-27
- Tunçarslan, H. K. (2013). *The effect of short stories on teaching vocabulary to very young learners (aged 3-4 - year): A suggested common syllabus*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Yardıı, S. (2011). *The effect of computer assisted and teacher-led storytelling on vocabulary learning of 5th grade students*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yazarlar

Nazan ŞİMŞİR, Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir okulda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Aynı zamanda, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır

Dr. Öğr. Üyesi Engin KARAHAN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı öğretim üyesidir. Çalışma alanları STEM eğitimi, sosyobilimsel konular ve öğrenim teknolojileridir

Prof. Dr. Şengül Saime ANAGÜN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretim üyesidir. Çalışma alanları sınıf öğretmenliği fen eğitimi, birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve öğretmen eğitimidir.

İletişim

Nazan ŞİMŞİR, Çaybaşı İlkokulu, Bursa,
e-posta: nazansimsir@gmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Engin KARAHAN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Meşelik Kampüsü 26480, Eskişehir, Türkiye,
e-posta: karahan@umn.edu

Prof. Dr. Şengül Saime ANAGÜN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Sınıf Öğretmenliği ABD, Meşelik Kampüsü 26480, Eskişehir, Türkiye,
e-posta: ssanagun@ogu.edu.tr

Summary

Purpose and Significance. According to Krashen (1989), inadequacy of vocabulary will be an obstacle to expressing meaning and he stated that vocabulary knowledge is the basis for the four basic skills mentioned in language teaching (listening, speaking, reading, writing). From this idea, plenty of studies have been done about teaching vocabulary in language teaching and how to teach it. Among these researches, stories have also been studied as a teaching tool. This study aims to examine the effects of the storytelling method in English teaching on the vocabulary learning of sixth grade students. Therefore, the study seeks to answer the following questions:

- 1- What are the pre-test and post-test results of the word knowledge of the students in the experimental and control groups?
- 2- Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students in the control group?
- 3- Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students in the experimental group?
- 4- What are the experiences of the students about the teaching process?
- 5- What are the experiences of the teacher?

Methodology. In this study, a mixed research method was used, where both quantitative and qualitative methods were used together. The aim of this method is to collect different but complementary data on the same subject in order to better understand the research problem (Morse, 1991). The researcher has the chance to combine this data and make an understandable whole. While creating this final data, although quantitative data and qualitative data are collected together, they can be analyzed separately and checked whether the findings are consistent (Creswell & Plano Clark, 2015). The experimental and control group, pre - test and post - test based experimental design was used. This type of experimental research tests the cause – effect relationship between dependent and independent variables (Büyüköztürk, 2013). This experimental study was carried out with the participation of 46 students, 21 of which were experimental and 25 of the control group.

Results. According to the quantitative results of the study, there was no significant difference between pre-test and post-test success scores in the control group. Unlike the results of the control group, there was a significant difference between the pre-test and post-test success scores in the experimental group. When the qualitative results of the study were examined, the students expressed their opinions under four main titles. According to their opinions, learning English through storytelling increases the quality of teaching, makes learning easier. On the other hand, it is understood that students had some difficulties with the storytelling based lessons because of not knowing some of the words and the method.

Discussion and Conclusion. According to the findings, both experimental and control groups made progress. The progress of the experimental group was statistically significant, whereas the progress of the control group was not statistically significant. In the qualitative part of the research, it was concluded that the students' thoughts about using storytelling method in English course were generally positive. The students' expressions were that this method facilitates vocabulary learning and these words make it easier to bring back information. The main reason for easy remembrance was that they

included stories frequently and they taught the words in a context. Students chose stories more easily than other genres because they are easy to read, not time consuming, short species. In addition, the appropriateness of the language used in the stories to the students' level and the fact that the stories were remarkable affected the popularity of the students. In the interviews, it was concluded that the lessons became more enjoyable with the use of the storytelling method in English lessons and the students considered themselves more successful. They stated that the use of stories in the lessons combined education with fun and made learning easier and more enjoyable.