

PAPER DETAILS

TITLE: İngilizce Öğreniminde Inovatif Bir Teknik Uygulaması: Boray Teknigi'nin Ortaokul Besinci ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Düzeylerine Etkisi

AUTHORS: Kamil Arif KIRKIÇ

PAGES: 214-239

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/324830>

İNGİLİZCE ÖĞRENİMİNDE İNOVATİF BİR TEKNİK UYGULAMASI: BORAY TEKNİĞİ'NİN ORTAOKUL BEŞİNCİ VE YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖĞRENME DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Yrd. Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ¹

Öz

Gelişen iletişim ağları İngilizce iletişim kurmayı gerekli hale getirmiş, ülkemizde de İngilizce öğretimi ilköğretimden yükseköğretime kadar zorunlu bir ders konumuna gelmiştir. İngilizce dersi ilkokuldan Yükseköğrenimin sonuna kadar zorunlu olmasına rağmen, öğrenme ve iletişim kurma bakımından uzun yıllar İngilizce öğrenimi gören öğrencilerin, bu süreç sonunda özellikle konuşma becerilerinde yeterli olmadıkları görülmektedir. BT (Boray Tekniği) öğrencilerin İngilizceyi öğrenebilmeleri için geliştirilmiş ve ülkemizde İngilizce öğrenmeye çalışanların özellikle konuşma becerilerini geliştirerek İngilizce öğrenmelerini sağlayan, ülkemize özgü ve oldukça yeni bir İngilizce öğrenme tekniğidir. Bu çalışmada BT'nin ortaokul beşinci ve yedinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenme başarılarına etkisi araştırılmıştır. Çalışmada yer alan sınıfların (beşinci ve yedinci sınıflar), her bir düzeyinden, ikişer sınıf araştırmada incelenmiştir. Sınıflardan biri, toplam İngilizce dersinin bir kısmında BT uygulaması yapılan, diğeri ise İngilizce dersinin hiçbir bölümünde BT uygulanmayan kontrol sınıfı olarak çalışmada yer almıştır. Çalışmanın sonucunda, elde edilen bulguların değerlendirilmesi ile BT'nin yeni ve özgün bir teknik olarak, öğrencilerin İngilizce öğrenmesine önemli ölçüde katkı sağladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce Öğrenimi, Boray Tekniği, İngilizce Başarı Düzeyi, İngilizce Öğrenme Tekniği

APPLICATION OF AN INNOVATIVE TECHNIQUE IN LEARNING ENGLISH: THE EFFECT OF BORAY TECHNIQUE ON THE LEARNING LEVELS OF SECONDARY SCHOOL FIFTH AND SEVENTH GRADE STUDENTS

Abstract

Developing communication networks made English a necessity as well as making it a must in English education in Turkey starting from elementary schools to universities. Despite the fact that English is compulsory from elementary school to high school, the students who have learned English for many years aren't that capable of learning English and establishing a communication in English. Especially, they fall short of speaking skills. BT(Boray Technique) is a unique technique for it was developed to enable especially Turkish students to learn English by improving their speaking skills. This study is done in order to indicate the effects of BT on 5th and 7th graders. From each level, two different classes were used to measure the effect of BT on the achievement levels of students. One of the classes was taught with BT in some part of English lessons, but there was no BT applications in the control class. At the end of this study it was determined that BT as a new and unique technique substantially contributes to students' learning English.

Key Words: Learning English, Boray Technique, English Achievement Level, English Learning Technique, Middle School English Achievement

¹ İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, kamil.kiric@izu.edu.tr

1.GİRİŞ

İletişimin çok boyutlu hale geldiği dünyamızda, bireysel ilişkiler kitlesel olguları teknoloji vasıtasıyla oluşturur duruma gelmiştir. Kitleler bilgiye ulaşmada ve yaymada ortak bir dil Küreselleşen Dünya insanlar arasında iletişim ihtiyacını, çok yönlü olarak, her geçen gün daha da arttırmaktadır. Bununla birlikte farklı mecralar kullanma zorunluluğu ortaya çıkmakta ve insanlar anadillerinin dışında ilave bir yabancı dil daha öğrenmek durumunda kalmaktadır. Hızla değişen Dünya koşullarına paralel olarak, 20.Yüzyılın ilk yıllarından itibaren A.B.D'nin dünyada süper güç olması dolayısıyla İngilizce tüm ülkeler tarafından ikinci dil olarak kullanılmaya başlamıştır. Bu etki ile Türkiye de İngilizce dilinin öğretildiği ülkelerden biri olmuştur. Bilgiçağı olarak adlandırılan 21. Yüzyılın küresel ölçekte iletişiminin sağlandığı dil İngilizcedir. Zamanında Latince, Arapça gibi diller ortak dil olarak kullanılmıştır. İçinde bulunduğumuz yüzyılın ortak dili de İngilizce olmuştur. A.B.D'nin siyasi ve ekonomik durumu ve etkisi sebebiyle, anadili olan İngilizcenin Lingua Franca olmasına en büyük aday olduğu tartışma götürmemektedir. (Yıldıran,2012). Ülkemizde yıllar içinde çok çeşitli değişiklikler yapılmasına ve İngilizce öğrenimindeki etkinliğin artırılmasına

çalışılmasına rağmen, istenen düzeyde bir başarı elde edilememiş ve İngilizce öğrenimi kanayan bir yara halini maalesef devam ettirmiştir.

Cumhuriyetin kuruluşundan bugüne kadar olan süreçte, yabancı dil öğretimi Türkiye Cumhuriyeti eğitim sisteminin öncelik verdiği alanlardan biri olmuştur. Özellikle seksenli yıllardan itibaren İngilizce Öğretim yapan ortaöğretim ve yükseköğretim kurum sayısında belirgin sayıda artışlar olmuştur. Tarihsel olarak incelediğimizde son iki yüzyıldan beri yabancı dil eğitimi konusunda uğraş verilen Türkiye’de, zaman içinde uygulanan farklı eğitim politikalarının etkisiyle de yenilikler yapılmaya çalışılmasına karşın, bugün hala ilköğretimden başlayarak yükseköğretim süresince yabancı dil dersleri alan öğrencilerin ciddi sorunlar yaşadıkları herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. (Demirel, 2013).

Özellikle son yıllarda gerek resmi gerek özel okullarda birinci yabancı dilin yanında ikinci yabancı dil öğretilmesi durumu da ortaya çıkmıştır. Yabancı dil öğretilmesine olan bu ilgiye rağmen, yabancı dil öğretiminde çeşitli uygulamalar (kur sistemi, yabancı dil derslerine anaokulundan itibaren yer verilmesi v.b) yapılsa da, ders saatleri arttırılsa da ülkemizde yabancı dil öğretimi dünya ülkelerinin gerisinde kalmıştır. EF'nin

yaptığı İngilizce Yeterlilik Göstergesi (EPI- English Proficiency Index) çalışmasındaki sıramız 2015 yılında 70 ülke arasında 50. olarak belirlenmiştir.

(<http://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/>) Özellikle seksenli yıllar ve sonrasında İngilizce ülkemizde de dünya ya paralel olarak, her geçen gün daha fazla tercih edilmesine rağmen, ilkokulda başlayan ve lise sonuna kadar zorunlu olarak devam eden İngilizce derslerinde beklenen hedeflere ulaşamadığının bir göstergesi de bu sonuçtur. Bu sonuçtaki en önemli etmenlerden biri de kuşkusuz öğretmenlerin kullandığı veya kullanmadığı öğretim yöntem ve tekniklerdir. “Yabancı dil eğitim sistemindeki en önemli eksiklik yöntemsel hatalardır.” (Işık,2008). Buna benzer şekilde dil öğrenimindeki eksiklikler olarak farklı sebepler de ortaya konmuştur.

“Büyük harcamaların yapıldığı bir alan olan yabancı dil eğitiminde, bu başarısız gidişi durdurmada diğer bir önemli adım, yabancı dil eğitiminde standartların saptanması ve bu saptamayı yapacak bir akademik kurulun oluş-turulmasıdır.

Kaynakça Ülkelerin bilim, sanat, spor, ticaret v.b alanlarda ilerlemesi için vatandaşlarının kazanması gereken İngilizce kullanma becerisi maalesef öğrencilere istenen düzeyde kazandırılmamaktadır. Gerek kitap, gereke yerli ve yabancı öğretmenlere ayrılan kaynaklar, yurt dışı-yurt içi dil okullarına gitmek için harcanan dövizler,

okul ve kurs yatırımları ülkemiz çocuklarının istenilen düzeyde, özgüvenle İngilizce dilini kullanmalarını sağlayamamıştır. “Yine karşılaştığımız başka bir gerçek de, yabancı dil öğretimiyle ilgili yeni yöntemler, kaynak eserler, resmi ve özel dil okulları, bilgisayar programları, yurtdışı okullar-kurslar vb. alanlarda tam bir kaos ortamının varlığıdır. Diğer yandan akademik bir gelecek düşleyenler ve yabancı dili hayalleri için bir zorunluluk görenlerde bu konu bir kâbus olmayı sürdürüyor. İşin ilginç yanı, yabancı dil ile ilgili sorunlar yaşayıp da kendilerini bir kursun kapısından içeri atmaya çalışanların arasında üniversite mezunları önemli bir yer tutmaktadır. Özetle, gelinek noktada şunu açıkça görüyoruz: Uygulanan eğitim basamakları, içerikleri, yöntemleri, ortamı öğrencilerin büyük çoğunluğuna öğrenimini gördükleri yabancı dili anlayacak, konuşacak ve yazacak kadar beceri kazandıramıyor.”
(Gündoğdu,2009)

Ülkemiz dışında Avrupa’da yaşayan vatandaşlarımızın çocukları da, yabancı dil öğreniminde, özellikle İngilizce’nin anadil olarak konuşulmadığı Avrupa ülkelerinde yaşayanlar İngilizce öğrenmede ve kullanmada, anavatanında yaşayan çocuklara benzer sorunlarla karşılaşmıştır. İngilizce öğretmeni Taner Boray Hollanda’da İngilizce öğretmeni olarak çalıştığı yıllarda Türk öğrencilerin İngilizce öğrenmede hangi sorunlarla karşılaştıklarını gözlemlemiş,

gözlemleri sonucu ortaya çıkan sorunların nasıl ortadan kaldırılacağını araştırmıştır. Türkiye'ye döndükten sonra İngilizce öğretiminde, Türkiye'nin önde gelen okullarından birinde İngilizce öğretmeni olarak on yıl görev yapmıştır. Bu kurumdaki çalışması süresince Hollanda'da başladığı gözlemlerine ve İngilizce öğreniminde Türk çocuklarının karşılaştığı sorunlara çözüm yöntemleri aramaya devam etmiştir. Yaklaşık on iki yıllık gözlem, araştırma, inceleme ve çalışmaları sonucu geliştirdiği "Boray Tekniğini" bir kitapta toplayarak İngilizce öğrenmek ve öğretmek isteyenlerin istifadesine sunmak üzere çalışmaktadır. Çeşitli okullarda farklı düzeydeki öğrenci ve öğretmenlerle "Boray Tekniği-BT" tanıştırılmış ve oldukça olumlu geri dönüşler alınmıştır.

"Boray Tekniği-BT" farklı okullarda -resmi ve özel- tanıtıldıktan sonra, bu okulların yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerinden alınan dönütlerle, teknik ile ilgili yapılması gereken son düzenlemeler tamamlandıktan sonra, tekniğin bir okul ortamında bilimsel olarak test edilmesi aşamasına geçilmiştir. BT'nin test aşamaları ve sonuçları bu makalede sunulmuştur.

İngilizce Öğretimi ve Amaçları

İngilizce öğretiminde amaçlardan en önemlisi, İngilizce öğrenen kişinin, bu dili kullanan kişilerle sağlıklı iletişim kurma becerisine ulaşabilmesidir. Öğrenilen dilin

farklı becerilerinde (okuma, yazma, dinleme, konuşma v.b) yetkin olabilmesi ile iletişim kurulabilmektedir.

"Birey için önemli bilgi stokunun oluşturulması, saklanması ve ulaşılmasında dil en önemli aktördür; aynı şekilde bu gerçek toplum için de geçerlidir. Daha geniş bir açıdan baktığımızda insanlığın oluşturduğu bilgi stokundan yararlanmamız dilden geçer ki, bu doğrudan doğruya yabancı dillerle de ilgilidir. İnsanlığın ortak mirası olan bilgiye ortak olmak ya da yararlanmak hem birey hem de ulus olarak ne ve nerede olacağımızı belirler. Bu bilgi stokuna katılmayanlar ya da katılmasına izin verilmeyenler nelerden yoksun bırakıldıklarını hiçbir zaman anlayamazlar."

(Gündoğdu,2009)

İlkokullarda 4. Sınıftan itibaren başlayan İngilizce öğretimi, 2013 yılından itibaren 2.sınıflardan başlamak üzere tasarlanmıştır. İngilizce öğrenmeye başlama yaşının iki sene erkene alınmasıyla birlikte güncellenen İngilizce programının öncelikli amacı İngilizce öğrenen öğrencilerin dersi zevkli olarak algılaması olarak belirlenmiştir. (MEB-TTKB, 2013)

Ortaöğretimde ise ilköğretimdeki güncelleme ile birlikte İngilizce programı 2013 yılında yenilenmiş ve bu programda 2. Sınıftan İngilizce dersine yabancı dil olarak yer verilmiştir. Bu programda 2. Sınıftan itibaren öğrencilere İngilizce öğretiminde odaklanılması gereken becerilerin dinleme, konuşma olmasına ve yazma, okuma becerilerine öğrencilerin sınıfları ortaokula ilerledikçe aşamalı olarak yer verilmesi gerekirken, dinleme, konuşma becerilerine odaklanmak yerine yazma ve okumaya yönelik çalışmalar ilkokul sınıflarında daha yoğun olarak yapılmaktadır.

Öğretim programlarına uygun yapılmayan İngilizce öğretim uygulamaları öğrencilerde konuşma ve dinleme-anlama becerilerini geliştirememektedir. “.....Türkiye’de yabancı dil eğitiminin de sorunu budur. Yabancı dil eğitimi dil bilgisi eğitimi olarak sürdürülmekte ve dilbilgisini bilmek o yabancı dili bilmekle eş tutulmaktadır.” (Işık,2009). Türkiye’de son yıllarda yapılan İngilizce öğretim programlarındaki değişikliklerde de bu duruma daha fazla önem verilmeye başlanmıştır.

2013 yılında MEB tarafından yayınlanan İngilizce öğretim programının amacı 2.-4. Sınıflarda dinleme ve konuşmanın geliştirilmesidir. (MEB-TTKB, 2013)

2. BORAY TEKNİĞİ NEDİR?

Boray Tekniği olarak isimlendirilen İngilizce Öğrenme tekniği sınıf içinde öğretmen

tarafından geliştirilen ve çeşitli yöntemlerin farklı yönlerini kullanan bir teknikler bütünüdür.

“Yaklaşım dilin, öğretme ve öğrenmenin doğası ile ilgili teorik bilgilerden oluşur. Yöntem ise seçilen yaklaşıma, yani eldeki teorik bilgilere bağlı olarak derslerde kullanılacak materyallerin düzenli olarak sunulması amacıyla hazırlanan genel bir plandır. Yaklaşım genel kabul gören bazı ilkeleri içerirken yöntemde öğretme- öğrenme süreci önem kazanır. Bazen bir yaklaşım birden çok yöntem doğurabilir. Teknik ise yöntemle uyumlu olarak uygulanan sınıf içi aktivitelerin her birine verilen addır.”
Anthony (1963, Bekleyen 2015’den)

Yabancı dil öğreniminde okuma, yazma, dinleme, konuşma, dil bilgisi gibi çeşitli becerilerin kazanılması ve geliştirilmesi gereklidir. Ancak özellikle çok küçük yaştaki (2-6 yaşlar) ve küçük yaştaki (7-12 yaşlar) öğrenciler için konuşma çok daha önemli bir öncelik taşımaktadır. Cameron (2001), bu konuyu şu şekilde açıklamıştır “Küçük yaştaki öğrenciler için, konuşma dili yeni dille karşılaşılın, anlaşılın, pratik yapılan ve öğrenilen bir ortamdır.”

İngilizce öğreniminde inovatif bir teknik olan Boray Tekniği, dilin doğal gelişiminin ilk aşaması olan dinleme ve konuşma becerilerini temel alarak öğrenme ve öğretme süreçlerine öncülük eder. Böylece Türkiye'deki İngilizce öğreniminde çoğunlukla karşılaşılan gramer öğretiminde öğrencilerin kaybolmasını engeller. Öğrencilerin dil eğitiminde karşılaştıkları sorunların en önemlisi gramer ağırlıklı öğretim sırasında öğrencilerin, gramer kurallarının kullanımında yapılan yanlışların düzeltilmesine odaklanmanın dilin iletişimsel yönüne baskın olmasıdır. Özellikle yeri geldiğinde sözlü iletişim kurmaya çalışan öğrencinin anlamaya ve anlatmaya odaklanması gerekirken, öğretmen tarafından aşırı derecede dilbilgisi kurallarında yapılan hataların düzeltilmesine önem verilmekte, bu da öğrenciyi gerçek hedeften oldukça hızlı ve kalıcı olarak uzaklaştırmaktadır. Öğrencinin öğrenebileceği bir öğrenme ortamı hazırlamak ve öğrenme sürecinde bu ortamın sürekliliğini sağlamak, öğretmenlerin en temel görevidir. Özellikle bireyin dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesi öncelikli olmalı, ayrıca bu süreçlerde öğrencilerin hatalarını anlamlandırma konusunda öğretmenler, öğrencilere rehberlik yapmalıdır. Öğrenciler kendilerini sözel olarak ifade etmekte özgür ve rahat hissedebilmelidir. Aksi takdirde dilin konuşma becerisinin gelişmesi

engellenmiş olacak ve dil öğrenimi süreçleri sonuçsuz kalacaktır.

Aşırı derecede gramere odaklanma ve iletişimsel becerilere oldukça az yer verilmesi, sınıf ortamında İngilizce öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktan oldukça uzak olduğu ülkemizden genel olarak üzerinde anlaşılmış nadir konulardan biridir. Bu zorluklar Boray Tekniği ile ortadan kaldırılmakta, öğrencilerin gerçek hayatta olduğu gibi hatalarının doğal kabul edildiği ve mutlu oldukları bir öğrenme ortamı sağlanmaktadır. Bu ortamda da gramer öğretilmektedir, ancak gramer öğretiminin ve öğreniminin baskın olma durumu söz konusu değildir. Gramer ağırlıklı bir yabancı dil öğretimi uygulaması da Avrupa'da Latince öğrenimi alışkanlıklarının günümüze yansması olarak ortaya çıkmaktadır.

“Latince ölü bir dil haline geldikten sonra, Avrupa’da aristokrasinin ilgisini çekmeye devam etmiştir. Soyluların estetik duygularını geliştirmek ve Latince eserleri okuyup anlamalarını sağlamak amacıyla, Latince metinler üzerine yoğunlaşmıştır. Bu amaca ulaşmak için de Latince dil bilgisi kurallarına odaklanan, okuduğunu anlamaya, metin çözümlemesine ve tercümeyle dayanan bir yöntem oluşmuştur. Ayrıca, Latince analitik bir yapıya sahip olduğundan, Latin dil bilgisi kurallarının incelenmesi ve bunlar üzerinde çalışılmasının zekayı geliştireceğine inanılmıştır. Bu amaçla da

özellikle soyluların devam ettiği okullarda Latince dil bilgisi üzerinde yoğunlaşmıştır.” (Işık,2008).

Günümüzde etkilerini devam ettiren gramere dayalı eğitimi, formüllerin verilmesi, öğretilmesi şeklinde bir uygulamayla ülkemizde de en yaygın kullanılan yöntemlerin başında gelmektedir. Gramer de bir dilin öğrenilmesinde bulunması gereken alanlardan biri olmasına rağmen, İngilizce öğretiminin neredeyse tamamen gramere odaklanması, gramer bilen dili öğrenmiş olarak algılaması, dilin iletişimsel bir araç olarak kullanılmasını sağlayacak öğrenmenin önündeki en büyük engellerden biri olarak durmaktadır.

“Kısaca, ölü bir dil olan Latince’den kaynaklanan dili değil dil hakkında öğretmeyi amaçlayan bir yabancı dil yöntemi ortaya çıkmıştır. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method) adı verilen bu geleneksel yöntem, günümüze kadar ortaya çıkan hemen hemen bütün yöntemler ve yabancı dil öğretimi üzerinde etki bırakmıştır.”(Richards ve Rodgers, 2001)

Boray Tekniği (BT), Taner Boray tarafından geliştirilen, öncelikle öğrencilerin dil öğrenirken katılımlarını azami derecede sağlayan, konuşabilme, dinlediğini anlama özgüvenini kazanmasını sağlayarak İngilizce öğrenimini oldukça zevkli hale getiren bir tekniktir. MEB (MEB;2013) ilköğretim

İngilizce programında “Öğrenciler “Bir dil hakkında bir şeyler öğrenmek” yerine “o dille bir şeyler” yaparak İngilizce iletişim becerilerini geliştirirler.” ifadesi BT uygulanan ortamlarda gerçekleşmektedir. MEB programında ortaya konulan hedeflerin, öğrenciye dil hakkında bilgi vermek yerine, ancak öğrenciye dilin kullanımıyla ilgili iletişim ortamları hazırlamakla mümkün olacağı bir gerçeklik olarak önümüzde durmaktadır.

Krashen ve Ellis, tarafından ifade edildiği üzere dilin yaşamsal olarak kullanılmasını sağlayan yöntem ve teknikler sınıf içinde öğretmen ve öğrenci tarafından uygulanmalıdır.

“Fakat yaşayan yabancı dillerin bir iletişim, etkileşim ve öğrenme aracı olarak kullanıldığı durumlarda, geleneksel yöntemin yarar sağlamayacağı açıktır. Dil hakkında bilgi veren değil, öğrenciye zengin anlaşılabilir girdi sağlayan, dili iletişim ve öğrenme aracı olarak gören yöntemlere gereksinim vardır.” (Krashen, 1989;1998; 2000; 2003; Ellis, 1994;1997, Işık,2008’dan)

Bugüne kadar yapılan çalışmalar sonucunda, ülkemizde İngilizce öğretiminin başarıya ulaşması konusunda makro ve mikro düzeyde çok çeşitli öneriler sunulmuştur. Ancak bu konuda yapılması önerilen

“koordinasyon kurulu oluşturmak, yabancı dil eğitiminin planlamasını yapmak, yeni bir yabancı dil müfredatı (izlencesi) oluşturmak, yönetsel düzenleme, yabancı dil öğretmeni yetiştirme ve hizmet içi eğitimi sistemini düzenlemek.” (Işık,2008)

gibi makro düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, sınıftaki öğrenmeyi hızlı bir şekilde etkileyecek ve kısa sürede sonuç verecek önlemler değildir. Ancak yine Işık tarafından aynı makalenin sonuç bölümünde belirtilen ve arzulanan “..... ulusal yabancı dil öğretim sistemleri ve malzemelerinin oluşturulması ile dışa bağımlılığın azaltılması açısından, önem taşımaktadır.” (Işık,2008) ifadesinin tam karşılığı olan milli, özgün bir öğretim tekniği olan Boray Tekniğidir. Çünkü Boray Tekniği ile öğrenciler İngilizce hakkında bilgi edinmek ve İngilizceyi tanımak yerine, günlük hayatlarında iletişim amaçlı olarak İngilizceyi kullanarak, İngilizce iletişim kullanabilir hale gelmekte ve kazandıkları yüksek motivasyonla da İngilizceyi öğrenmeye devam etmektedirler.

“Günümüzde yabancı dil eğitiminde, artık sadece dillerin dilbilgisel, sözcüksel ve yapısal özelliklerini kazandırmaya yönelik yaklaşımların geçerliliğini yitirmiş olduğunu göstermektedir. Şöyle ki, günümüzde iletişim boyutu olmayan dilbilgisi kurallarının öğretilmesine dayalı geleneksel dil dersi, yerini yabancı dilde

iletişim yetisi kazandırmaya dayalı dil öğrenimi anlayışına bırakmıştır.” (Haznedar,2010).

Haznedar tarafından ifade edilen dil öğrenim anlayışı kendini Boray Tekniğinde tam olarak göstermektedir.

Ölü Balık Sendromu (ÖBS) öğrencilerin İngilizce öğrenmelerini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. BT öğrencileri Ölü Balık Sendromundan çıkarmayı ve İngilizce öğrenme için öğrencide güdülenme sağlamayı İngilizce öğrenmenin ilk adımı olarak görür. Gardner (2001), güdülenmenin öğrenme üzerindeki etkisini açıklarken gerekli düzeyde güdülenen kişilerin amaçlarına varabilmek için gayret gösterebildiklerini ve yapacakları işte odaklanarak işi tamamlayana kadar kararlılıklarını korudukları ve bu süreçte azimle mücadele ederken, stratejilerini uygularken başarılarını olumlu bir pekiştireç olarak kullanır. BT Ölü Balık Sendromundan öğrencileri kurtarabilmek amacıyla, ses kayıtları ile öğrencide konuşma farkındalığı geliştirmeye başlar. Öğrencilerde bu farkındalığın oluşturulması sonrasında yararlı cümlelerin kullanımı ve istasyon çalışmaları ile İngilizce aşinalığı ve başarabileceği inancı öğrencilere kazandırılır. Dersler oyunlar, eğlenceli şakalar ile öğrencilerin yaşamaktan zevk aldığı süreçlere dönüştürülür. Öğrencilerin enerjisini yükseltecek, odaklanmalarını

sağlayacak, takım çalışmasını destekleyen oyunlar derslerin temel öğelerindendir. Kelime öğrenmek yerine öncelikli olarak İngilizce dilinin anadil olarak konuşulduğu ülkelerdeki günlük hayatta kullanılan Yararlı Cümleler öğrencilere öğretilir. Bu cümlelerde Kedi Tekniği ile vurgulanması gereken yerler gösterilir ve bununla ilgili geliştirici alıştırmalar okulda ve evde öğrenciler tarafından yapılır. Renkli Konuşmalar ile öğrencilerin öğrendiklerini her ortamda kullanarak Konuşma ve anlamayı pekiştirmeleri sağlanır.

Boray Tekniği klasik-gelenekçi İngilizce öğretim yöntemleri yerine yeni, öğrenci ve öğretmenle dost, kolay kullanılabilen, etkisini kısa sürede gösteren bir teknik olarak sınıflarda yerini almalıdır. Haznedar tarafından yapılan araştırma sonucunda da yeni ve etkili modern teknik ve yöntemlere duyulan ihtiyaç şu şekilde ifade edilmiştir. “Bu araştırmada, öğretmenlerin gerçekte iletişime dayalı dili kullanmaya dayalı yöntemler konusunda bilgi sahibi oldukları, ancak sınıf-içi uygulamada hala geleneksel dil öğretim yöntemlerinin ve tekniklerinin büyük ölçüde ağırlığını koruduğu görülmüştür. Bu nedenle, öğretmenlerin çağdaş dil öğretim yöntemlerinden daha

çok yararlanmaları konusunda duyarlılıkları artırılmalıdır.” (Haznedar,2010)

M.E.B ilkokul, ortaokul ve lise programlarında konuşma (speaking) ağırlıklı bir yaklaşımın, programa dahil edilmesi Boray Tekniğini İngilizce öğretimi bakımından daha önemli ve gerekli hale getirmektedir. Özellikle ilkokul sınıflarında konuşma ve anlama yeteneklerinin geliştirilmesi önemlidir. Boray Tekniği de tam burada çok işlevsel rol oynayabilecek özelliklere sahip bir teknik olarak sunulmaktadır.

3. YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Deseni

Araştırma deneysel bir çalışmadır. Çalışmada gruplar rastgele seçilmiştir. (Altunışık v.d,2007). Araştırmada 5. ve 7. sınıflardan birer kontrol ve birer deney grubu kullanılmıştır. İki ayrı sınıf düzeyinde, ortaokul 5. ve 7. sınıf öğrencileri ikiye şube olarak çalışmaya katılmıştır. Şubelerden biri kontrol grubu, diğeri de BT'nin uygulandığı deney sınıfı olarak seçilmiştir. Ayrıca kontrol gruplarının başarı gelişimlerini karşılaştırmak üzere 6. ve 8. sınıfların benzer verileri de karşılaştırma amaçlı kullanılmıştır.

Tablo.1. Çalışmanın Deseni

	5.Sınıf	7.Sınıf	6.Sınıf	8.Sınıf
BT (+)	D5	D7	---	---
BT (-)	K5	K7	K6	K8

Çalışmanın bağımsız değişkeni Boray tekniği ve Geleneksel yöntemdir. Bağımlı değişken ise öğrencilerin Oxford-Online sınav sonuçlarıdır.

3.2.Çalışma Grubu

Çalışmada kullanılan gruplardan 5. sınıflar olarak 26 öğrenciden oluşmaktadır. Diğer grup olan 7. sınıflarda ise 21 öğrenci vardır. Öğrencilerin yaşları 5. sınıflar için 10-11, 7. sınıflar için ise 12-13 yaş aralığındadır. Çalışma grubu öğrencileri 5. sınıflarda kontrol grubu 12, deney grubu 14 öğrenciden; 7. sınıflarda ise kontrol grubu 11, deney grubu 10 öğrenciden oluşmaktadır. Ayrıca kontrol gruplarının başarı gelişimlerini karşılaştırmak üzere 6. ve 8. sınıfların benzer verileri de karşılaştırma amaçlı kullanılmıştır.

3.3. Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı Boray Tekniğinin 5. ve 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce başarılarına etkisini incelemektir. Çalışmanın denenceleri:

- 1) Boray Tekniği (BT) kullanılan sınıfların Oxford-online sınavlarındaki başarı düzeyi, BT kullanılmayan sınıflardan daha yüksek olacaktır.
- 2) Boray Tekniği kullanılan sınıfların, sene başındaki ve sene sonundaki Oxford-online sınavları arasındaki başarı artışı, BT kullanılmayan sınıflardan daha yüksek olacaktır.

şeklindedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmaya katılan öğrencilerin girmiş oldukları Oxford-Online sınav sonuçları ve yılsonu İngilizce dersi başarı notları kullanılmıştır. Sadece çalışmada kontrol ve deney grubu olarak bulunan 5. ve 7. sınıflar dışında, kontrol grubu olarak kullanılan şubelerin başarı değişimleriyle karşılaştırmak için 6. ve 8. sınıfların da Oxford-Online sınav sonuçlarından yararlanılmıştır.

3.5. Veri Toplama Süreci

Veriler, 2014-2015 öğretim yılını kapsamaktadır. Çalışmanın yapıldığı ortaokuldaki her sınıf sene başında, Ekim ayı içerisinde, Oxford-Online sınavlarına alınmıştır. Ayrıca, ikinci dönem başında Şubat ayında ve yılsonu Haziran ayında Oxford-Online sınavları bu sınıflara uygulanmıştır.

Oxford-online sınavları öğrencileri online olarak İngilizce düzeylerini iki bölümde test eden sınavlardır. Bu bölümlerde dilbilgisi, dil kullanımı, sözcük bilgisi ve dinleme becerileri ölçülmektedir. Her öğrenci bilgisayar karşısında kulaklıklarını takarak kendi şifresiyle sınavı uygulamaktadır. (Oxford University Press,2017)

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Grupların Oxford-Online sınav puanları, öğrencilerin yılsonu İngilizce dersi ve yılsonu genel başarı durumları karşılaştırılmıştır. Sınıfların başlangıç durumunda birbirlerinden farklı olup olmadıklarını görmek için bir önceki yılın yılsonu ortalamaları ve yılsonu İngilizce dersi ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki Grup arasındaki farklılıkların incelenmesinde genellikle t-testi kullanılmaktadır (Altunışık v.d,2007). Grupların karşılaştırılmasında t-testi kullanılmıştır.

4. SONUÇLAR

Çalışmada yer alan 5. ve 7. Sınıfların deney ve kontrol sınıfları için elde edilen sonuçlar bu bölümde paylaşılmıştır. Önce 5. Sınıfların daha sonra ise 7. Sınıfların sonuçları tablolarda verilmiştir.

Tablo.2. 5.Sınıfların Dördüncü Sınıf Yılsonu Genel Başarı Ortalamaları

Sınıf	n	Ortalama	SS
D5	14	87,32	12,65
K5	12	92,60	6,90

Tablo.2’de 5.Sınıfların deney ve kontrol gruplarının dördüncü sınıf yılsonu genel başarı ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Sonuçlara göre her iki grubunda ortalamaları da standart sapmaları da

birbirinden farklıdır. Her iki grubun arasında anlamlı fark olup olmadığının anlaşılabilmesi için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo.3’de sunulmuştur.

Tablo.3. 5.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Dördüncü Sınıf Yıl Sonu Genel Başarı Ortalamaları t-test Sonuçları

	Levene's Test for Equality of		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Differe nce	Std.Err or Differe nce	95% Confidence Interval of the	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	0,929	0,345	1,288	24	0,210	5,28286	4,10038	-3,17991	13,74562
Equal variances not assumed			1,345	20,658	0,193	5,28286	5,28286	-2,89128	13,45699

Tablo.3'teki sonuçlara göre sınıflar arasında dördüncü sınıf yılsonu genel başarı

ortalamaları arasındaki fark anlamlı ($p>0,05$) bulunmamaktadır.

Tablo.4. 5.Sınıfların Dördüncü Sınıf Yılsonu İngilizce Ortalamaları

Sınıf	n	Ortalama	SS
D5	14	83,14	15,86
K5	12	89,86	8,65

Tablo.4'de 5. Sınıfların deney ve kontrol gruplarının dördüncü sınıf yılsonu İngilizce başarı ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Sonuçlara göre her iki grubunda ortalamaları da standart sapmaları da

birbirinden farklıdır. Her iki grubun arasında anlamlı fark olup olmadığının anlaşılabilmesi için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo.5'de sunulmuştur.

Tablo.5. 5.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Dördüncü Sınıf Yıl Sonu İngilizce Başarı Ortalamaları t-test Sonuçları

	Levene's Test for Equality of		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differen ce	Std.Err or Differen ce	95% Confidence Interval of the	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	3,655	0,068	1,308	24	0,203	6,72071	5,13718	- 3,8819 1	17,32334
Equal variances not assumed			1,366	20,64 6	0,187	6,72071	4,91922	- 3,5200 4	16,9614 6

Tablo.5'teki sonuçlara göre sınıflar arasında dördüncü sınıf yılsonu İngilizce başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Her iki tablodaki sonuçlar değerlendirildiğinde, 5.Sınıflar deney ve kontrol

sınıflarının, gerek genel akademik başarı gerekse İngilizce başarı düzeyleri bakımından birbirinin benzeri düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo.6. 5.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Oxford-Online Sınav Ortalamaları

Sınıf	1.Sınav			2.Sınav			3.Sınav		
	n	X	ss	n	X	ss	n	X	ss
D5	14	28,21	10,01	14	49,71	14,91	14	56,36	16,19
K5	12	40,92	15,81	12	53,50	16,73	12	64,25	16,94

Tablo.6'daki sonuçlar öğretim süreci başlangıcında, Oxford-Online sınavında kontrol grubunun sınav ortalamasının deney grubunun ortalamasından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer biçimde,

standart sapmalar karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencileri arasındaki farklılığın ($s.s=10,01$) kontrol grubuna göre daha az olduğu ($s.s=15,81$) görülmektedir. Bu sonuçlar deney grubunun daha az bilgisi

olan ve bilgi düzeyleri birbirine daha yakın öğrencilerden oluştuğunu göstermektedir. Oxford-Online Sınavları olarak yapılan üç ayrı sınavda 5.sınıfların deney ve kontrol grupları arasında olan farklılıkların anlamlı

olup olmadığını belirlemek amacıyla, elde edilen Oxford-Online sınav sonuçları t-test ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar Tablo.7'de sunulmuştur.

Tablo.7. 5.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Birinci, İkinci ve Üçüncü Oxford-Online Sınavı t-test Sonuçları

Oxford-Online Sınavı	Equal variances	Levene's Test for		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the	
									Lower	Upper
1.Ölçme	assumed	3,490	0,074	-2,48	24	0,020	-12,70238	5,11119	-23,2513	-2,15340
	not			-2,40	18,055	0,027	-12,70238	5,28970	-23,8132	-1,59154
2.Ölçme	assumed	0,014	0,908	-0,61	24	0,547	-3,78571	6,20452	-16,59122	9,01979
	not			-0,60	22,323	0,552	-3,78571	6,26176	-16,7609	9,18949
3.Ölçme	assumed	0,170	0,684	-1,213	24	0,237	-7,89286	6,50767	-21,3240	5,53831
	not			-1,20	23,025	0,239	-7,89286	6,53132	-21,40311	5,61740

Tablo.7'deki sonuçlar öğretim süreci başlangıcında kontrol grubunun deney grubuna göre İngilizce başarıları olarak anlamlı düzeyde ($p < 0,05$) daha başarılı düzeyde bulunduğunu göstermektedir. Ancak ikinci Oxford-Online sınavında kontrol grubu ve deney grubu arasında başlangıçta olan farkın neredeyse yok olduğunu ve başarı düzeyleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını

($p > 0,05$) göstermektedir. Birinci sınav sonucunda deney grubu ve kontrol grubu arasındaki başarı düzeyleri arasındaki fark, ikinci sınavda anlamlı düzeyde bulunmamıştır. MBT uygulanan deney sınıfı, kontrol sınıfı ile arasında bulunan başlangıçtaki farkı büyük ölçüde kapatmıştır. Üçüncü sınav sonuçları da incelendiğinde her iki grup arasında fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0,05$).

Tablo.8. 5.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Oxford-Online Sınav Ortalamaları Arasındaki Fark ve Değişim Yüzdeleri

	Oxford-Online 2. ve 1. Sınavlar Arasındaki		Oxford-Online 3. ve 2. Sınavlar Arasındaki		Oxford-Online 3. ve 1. Sınavlar Arasındaki	
	Fark	Değişim Yüzdesi	Fark	Değişim Yüzdesi	Fark	Değişim Yüzdesi
D5	21,50	76,2%	6,65	47,50%	28,15	99,79%
K5	12,58	30,7%	10,75	89,58%	23,33	57,01%

Beşinci sınıflardaki deney ve kontrol gruplarının, Oxford-Online sınavlarındaki sınavlar arası ortalama farkları ve her iki sınav arasındaki değişim yüzdeleri Tablo.8’de verilmiştir. Deney grubunun sonuçlarına bakıldığında yüzdesel olarak daha fazla gelişim kaydettiği görülecektir. Kontrol sınıfının başlangıç ve son sınav sonuçları arasındaki değişime bakıldığında sadece %57,01 değişim gerçekleşirken, aynı

yüzde deney grubu için %99,79 olmuştur. İkinci ve birinci sınavlar arasındaki değişim yüzdesi, kontrol sınıfı için % 30,7 iken, deney sınıfı için bu değer %76,1 olmuştur. Bu fark MBT yöntemi kullanılan sınıfın Oxford-Online sınavlarında başarısını daha yüksek düzeyde arttırdığının bir göstergesidir. Daha geriden gelen bir sınıf sene sonunda daha yüksek düzeyde başlayan sınıfa büyük ölçüde yaklaşmıştır.

Tablo.9. 5.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Oxford-Online Sınav Ortalamalarının Her Sınav için Deney-Kontrol Grup Puan Oranları

	1.Sınav	2.Sınav	3.Sınav
D5	28,21	49,71	56,36
K5	40,92	53,50	64,25
D5/K5	%68,9	%92,9	%87,7

Beşinci sınıflar deney ve kontrol sınıflarının Oxford-Online sınavlarında aldıkları

ortalamalar incelendiğinde birinci sınav sonunda deney sınıfının ortalamasının

kontrol sınıfının ortalamasına oranı, birinci sınavda %68,9 iken son sınavda %87,7'ye ulaşmıştır. Bu sonuca göre MBT

kullanıldığında öğrencileri daha başarılı yapmak mümkün olabilmektedir.

Tablo.10. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Altıncı Sınıf Yıl Sonu Genel Başarı Ortalamaları

Sınıf	n	Ortalama	SS
D7	10	80,93	8,95
K7	11	83,57	9,77

Tablo.10'da 7. Sınıfların deney ve kontrol gruplarının altıncı sınıf yılsonu genel başarı ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Sonuçlara göre her iki grubunda ortalamaları da standart sapmaları da

birbirinden farklıdır. Her iki grubun arasında anlamlı fark olup olmadığının anlaşılabilmesi için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo.11'de sunulmuştur.

Tablo.11. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Altıncı Sınıf Yıl Sonu Genel Başarı Ortalamaları t-test Sonuçları

	Levene's Test for Equality of		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	0,070	0,935	-0,643	19	0,528	-2,63609	4,10123	-11,22006	5,94788
Equal variances not assumed			-0,646	18,997	0,526	-2,63609	4,08331	-11,18264	5,91046

Tablo.11'deki sonuçlar, yedinci sınıf deney ve kontrol sınıfları arasında yılsonu genel başarı düzeyleri bakımından istatistiksel olarak

anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($p > 0,05$).

Tablo.12. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Altıncı Sınıf Yılsonu İngilizce Ortalamaları

Sınıf	n	Ortalama	SS
D7	10	78,21	15,36
K7	11	77,77	13,75

Tablo.12’de 7.Sınıfların deney ve kontrol gruplarının altıncı sınıf yılsonu İngilizce başarı ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Her iki grubun ortalamaları da standart sapmaları da birbirinden farklıdır.

Her iki grubun İngilizce yılsonu ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının anlaşılabilmesi için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo.13’de sunulmuştur.

Tablo.13. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Altıncı Sınıf Yıl Sonu İngilizce Başarı Ortalamaları t-test Sonuçları

	Levene's Test for Equality of		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error of Difference	95% Confidence Interval of the	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	0,144	0,709	0,068	19	0,946	0,43418	6,35060	-12,85777	13,72614
Equal variances not assumed			0,068	18,201	0,947	0,43418	6,38566	-12,97097	13,83934

Tablo.13’deki sonuçlara göre sınıflar arasında altıncı sınıf yılsonu İngilizce başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$)

Tablo.11 ve 13’deki sonuçlar değerlendirildiğinde, 7.Sınıflar deney ve kontrol

sınıflarının, altıncı sınıf verilerine göre gerek genel akademik başarı gerekse İngilizce başarı düzeyleri bakımından birbirinin benzeri düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo.14. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Oxford-Online Sınav Ortalamaları

Sınıf	1.Sınav			2.Sınav			3.Sınav		
	n	X	s.s	n	X	s.s	n	X	s.s
D7	10	8,60	11,66	10	10,60	12,53	10	23,90	7,13
K7	11	16,64	18,66	11	14,82	11,45	11	15,36	14,24

Yedinci sınıfların, deney ve kontrol olarak, Oxford-Online sınav sonuçları incelendiğinde, deney sınıfının ortalamasının her üç sınav sonucunda da yükseldiğini

görmekteyiz. Ancak kontrol sınıfının ortalaması, ikinci sınavda düşmüş daha sonra ise üçüncü sınavda ikinci sınava göre çok az artmıştır.

Tablo.15. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Birinci, İkinci ve Üçüncü Oxford-Online Sınavı t-test Sonuçları

Oxford-Online Sınavı	Equal variances	Levene's Test for		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	90% Confidence Interval of the	
									Lower	Upper
1.Ölçme	assumed	2,244	0,151	-1,169	19	0,257	-8,03636	6,04296	-19,9278	3,85508
	not			-1,194	16,961	0,249	-8,03636	6,04296	-19,74173	3,66900
2.Ölçme	assumed	0,121	0,732	-0,80	19	0,430	-4,2818	5,22344	-13,26781	4,83145
	not			-0,80	18,337	0,433	-4,2818	5,22344	-13,3256	4,88928
3.Ölçme	assumed	5,085	0,036	1,708	19	0,104	8,53636	7,15888	-0,10470	17,17742
	not			1,760	15,000	0,099	8,53636	7,15888	0,03490	17,03782

Tablo.15'deki sonuçlar, 7.sınıflarda kontrol grubu ve deney grubu arasında Oxford-Online 1. ve 2. Sınav sonuçlarına göre deney ve kontrol ortalamaları arasında anlamlı bir

fark bulunmamasına rağmen, üçüncü sınavda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeye ($p < 0,1$) yakın bir farkın oluştuğunu göstermektedir. Üçüncü sınav

sonucunda deney grubunun ortalaması kontrol grubundan oldukça, neredeyse %50'si kadar fazladır.

Tablo.16. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Oxford-Online Sınav Ortalamaları Arasındaki Fark ve Değişim Yüzdeleri

	Oxford-Online 2. ve 1. Sınavlar Arasındaki		Oxford-Online 3. ve 2. Sınavlar Arasındaki		Oxford-Online 3. ve 1. Sınavlar Arasındaki	
	Fark	Değişim Yüzdesi	Fark	Değişim Yüzdesi	Fark	Değişim Yüzdesi
D7	2,00	%23,26	13,3	%133,0	15,30	%177,91
K7	-1,82	- %10,94	0,54	%4,91	-1,28	- %7,69

Yedinci sınıflardaki deney ve kontrol gruplarının, Oxford-Online sınavlarındaki sınavlar arası ortalama farkları ve her iki sınav arasındaki değişim yüzdeleri Tablo.16'da verilmiştir. Deney grubunun sonuçlarına bakıldığında yüzdesel olarak daha fazla gelişim kaydettiği görülmektedir. Kontrol sınıfının başlangıç ve son sınav sonuçları arasındaki değişime bakıldığında, kontrol sınıfının üçüncü sınavdaki ortalamasının birinci sınav ortalamasından düşük olduğu ve değişimin -%7,69 olarak

gerçekleştiği görülmektedir. Aynı yüzde deney grubu için %177,91 olmuştur. İkinci ve birinci sınavlar arasındaki değişim yüzdesi kontrol sınıfı için - % 10,94 iken, deney sınıfı için bu değer %23,26 olmuştur. Bu fark MBT yöntemi kullanılan sınıfın Oxford-Online sınavlarında başarısını daha yüksek düzeyde arttırdığının bir göstergesidir. Sene başında daha geriden gelen deney sınıfı, sene başında daha yüksek düzeyde başlayan sınıfı, sene sonunda yapılan 3. sınavda çok büyük bir farkla geçmiştir.

Tablo.17. 7.Sınıf Deney ve Kontrol Sınıflarının Oxford-Online Sınav Ortalamalarının Her Sınav için Deney-Kontrol Grup Puan Oranları

	1.Sınav	2.Sınav	3.Sınav
D7	8,60	10,60	23,90
K7	16,64	14,82	15,36
D7/K7	%51,68	%71,52	%155,60

Yedinci sınıflar deney ve kontrol sınıflarının Oxford-Online sınavlarında aldıkları ortalamalar incelendiğinde birinci sınav sonunda deney sınıfının ortalamasının kontrol sınıfının ortalamasına oranı, birinci sınavda %51,68 iken son sınavda %155,6'ya ulaşmıştır. İlk sınavda kontrol grubunun aldığı ortalamanın yaklaşık yarısını alabilen (%51,68) deney grubu, sene sonunda yapılan sınavda ise kontrol grubunun aldığı ortalamanın yarısı kadar daha fazla bir ortalamaya (%155,60) sahip olmuştur. Bu sonuca göre MBT kullanıldığında öğrencileri daha başarılı yapmak mümkün olabilmektedir.

Beşinci ve yedinci sınıflarda yapılan deney-kontrol grupları çalışmasını okulun genelinde değerlendirmek amacıyla, Oxford-Online sınavına giren ve MBT kullanılmayan, bir şubeden oluşan altıncı ve sekizinci sınıfların Oxford-Online sınav ortalamaları da karşılaştırma amaçlı kullanılmıştır.

Tablo.18. 6.ve 8. Sınıfların Oxford-Online Sınav Ortalamaları

Sınıf	1.Sınav			2.Sınav			3.Sınav		
	n	X	ss	n	X	ss	n	X	ss
6.Sınıf	11	15,9	10,40	11	15,5	14,60	11	16,3	15,4
8.Sınıf	10	23,7	15,6	10	-	-	10	27,0	16,6

Altıncı ve sekizinci sınıfların Oxford-Online sınav ortalamaları Tablo.8’de verilmiştir. Sekizinci sınıflar ikinci sınava girmedikleri için, sekizinci sınıflara ait ikinci sınav ortalamaları bulunmamaktadır.

Altıncı ve sekizinci sınıfların Oxford-Online sınav sonuçları da, MBT kullanılmayan beşinci ve yedinci sınıfların kontrol gruplarının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Tüm grupların Oxford-Online sınav ortalamalarını daha iyi karşılaştırabilmek amacıyla, elde bulunan tüm sınav ortalamaları Tablo-19’da toplu olarak sunulmuştur.

Oxford-Online sınav ortalamaları incelendiğinde, MBT kullanılmayan sınıflarda Oxford-Online sınavlarında beşinci sınıflar hariç, 1. ve 3. Sınıflar arasında kayda değer bir gelişim bulunmamaktadır. Bazı gruplarda ilk sınava göre son sınavın ortalaması daha düşük olmuştur. Kontrol gruplarından en iyi gelişimi gösteren beşinci sınıfların ortalamalarındaki değişim de her iki deney grubunun ortalamalarının değişiminden oldukça geride kalmıştır. Tablo-19 incelendiğinde, BT kullanılan deney gruplarında gelişimin başlangıçtaki ortalamaların iki ile üç kat arasında bir değere ulaştığını görülmektedir.

Tablo.19. Okul genelinde BT Kullanılan Deney ve BT Kullanılmayan Kontrol Sınıflarının Oxford-Online Sınav Ortalamaları Arasındaki Fark ve Değişim Yüzdeleeri

	Oxford-Online 2. ve 1. Sınavlar Arasındaki		Oxford-Online 3. ve 2. Sınavlar Arasındaki		Oxford-Online 3. ve 1. Sınavlar Arasındaki	
	Fark	Değişim Yüzdesi	Fark	Değişim Yüzdesi	Fark	Değişim Yüzdesi
D5	21,50	%76,2	6,65	%47,50	28,15	%99,79
D7	2,00	%23,26	13,3	%133,0	15,30	%177,91
K5	12,58	%30,7	10,75	%89,58	23,33	%57,01
K7	-1,82	- %10,94	0,54	%4,91	-1,28	- %7,69
K6	-0,40	- %2,52	0,80	%5,16	0,40	%2,52
K8	---	---	---	---	3,30	%13,92

Tablo.19'daki sonuçlar BT kullanan sınıflarda ilk sınav ve son sınav arasında önemli bir gelişimin olduğunu çok net olarak göstermektedir. Beşinci sınıflarda BT uygulanan sınıf, uygulanmayan sınıfın iki katı kadar bir gelişim göstermiştir. Yedinci sınıflarda ise BT kullanılan sınıf, uygulanmayan sınıfın yaklaşık dokuz kat daha fazla gelişim göstermiştir. BT kullanılmayan tüm sınıflara bakıldığında değişim yüzdeleri -%7,69 ile %57,01 arasında değişmektedir. En yüksek değişim oranının beşinci sınıflarda çıkmış olması, beşinci sınıfların İngilizce hazırlık sınıfı olması nedeniyle diğer sınıfların yaklaşık ortalama iki katı kadar haftalık ders saatlerinin fazla olması ile açıklanabilir. Ancak BT uygulanan sınıflarda bu sırasıyla %99,79 ve %177,91 olmuştur. BT uygulanan ve uygulanmayan sınıfların Oxford-Online sınavlarında elde etmiş oldukları 1. Ve 3. Sınav puan ortalamalarındaki değişimin, BT uygulanan sınıfların lehine daha yüksek olması İngilizce öğrenme ortamlarında BT'nin kullanılması gerekliliğini işaret etmektedir.

5. TARTIŞMA ve YORUMLAR

Çalışmanın birinci denencesi yapılan ölçümler sonunda sağlanmıştır. Boray Tekniği (BT) kullanılan sınıfların Oxford-online sınavlarındaki başarı düzeyi, BT kullanılmayan sınıflardan daha yüksek olmuştur. Bu sonuç, Boray Tekniğinin,

ülkemizin İngilizce sorunlarına çözüm olabileceğinin göstergesidir. Hanbay'ın (2013) ifade ettiği haftalık ders saatlerindeki yetersizliği gidermeye de ihtiyaç bırakmayacak derecede haftada 2-4 saatlik bir ders ile bile önemli bir yol alınabilecektir.

İkinci denence de, Boray Tekniği kullanılan sınıfların, sene başındaki ve sene sonundaki Oxford-online sınavları arasındaki başarı artışı, BT kullanılmayan sınıflardan daha yüksek olmuştur. Tablo-8 incelendiğinde 5. Sınıfların deney grubu (%99,79) 1.ve 3. Oxford-online sınavlarında kontrol sınıfının (%57,01) yaklaşık iki katı kadar fazla gelişim göstermiştir. Cameron(2001) İngilizce öğrenilen sınıflarda öğretmenin tarafından kullanılan yöntemin, öğrenilenler üzerinde önemli etkisi olduğunu ifade etmektedir.

Boray Tekniği klasik-gelenekçi İngilizce öğretim yöntemleri yerine yeni, öğrenci ve öğretmenle dost, kolay kullanılabilen, etkisini kısa sürede gösteren bir teknik olarak sınıflarda yerini almalıdır. Şöyle ki, günümüzde iletişim boyutu olmayan dilbilgisi kurallarının öğretilmesine dayalı geleneksel dil dersi, yerini yabancı dilde iletişim yetisi kazandırmaya dayalı dil öğrenimi anlayışına bırakmıştır (Haznedar,2004). Öğrencinin dil öğrenme sınıflarında yaşadığı öğrenme deneyimleri çeşitliliği, öğrencinin yabancı dilinin nasıl geliştiğini büyük ölçüde etkileyecektir.

Jacobs ve Farrell (2003) tarafından başarılı bir öğretim için gerekli görülen, öğrencinin özerkliği, anlam üzerine odaklanma, düşünme becerileri, öğrenme ortağı olan öğretmenler gibi özellikler Boray Tekniğinin başarılı olmasını sağlamaktadır.

Ortaya çıkan sonuçlar BT uygulanan sınıfların daha fazla gelişim gösterdiğini işaret etmektedir. Altıncı ve sekizinci sınıflarda birer şube olduğu için deney-kontrol grupları oluşturulamadığından, bu sınıflar ilave bir kontrol grubu olarak değerlendirilmiştir. Bu gruplarda, 5. ve 7. sınıflardaki kontrol sınıflarına benzer gelişme göstermişlerdir.

İngilizce öğretiminde 1950'li yıllardan bugüne kadar etkili olana İşitsel-Görsel yöntemin etkinliğinden (Bekleyen,2015) yararlanılarak tasarlanan Boray Tekniği, öğretmenlere sınıf içi doğrudan etkin uygulama imkânı oluşturarak İngilizce konuşmanın önünde ülkemiz insanına özgü engelleri ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca, Boray Tekniği, Parker (2015) tarafından ifade edile "İngilizce Öğrenemiyorum" öğrenilmiş çaresizliğe de çok etkili bir çözüm getirerek tüm öğrencilerden bu algıyı kaldırıyor.

Çalışmada öğretmenler tarafından gözlemlenen en önemli hususlardan biri de BT kullanan öğrencilerin özgüvenleri ve derse katılımları, diğer sınıf öğrencilerine göre daha iyidir. BT sınıflarında oluşturulan ortam diğer sınıflara göre daha katılımcı ve

her öğrencinin aktif olarak öğrenme sürecinde yer aldığı bir çevre olarak öğrencilerin derse karşı daha olumlu bir tutum içinde bulunma olasılığını da etkileyebilmektedir. Bu durumda başarı ve tutumlar arasında bulunan önemli ilişkinin sonucudur. (Karabıyık, Alıcı, Toprak, Arıcı, 2012)

Ülkemizin İngilizce öğreniminde daha nitelikli bir düzeye taşınması amacıyla BT sınıf ortamlarında kullanılmaya başlanmalı ve en kısa sürede, gerek yapılacak bilimsel çalışmalar gerekse okullarda uygulanma bakımından tüm ülke çapına yaygınlaştırılması sağlanmalıdır. Bir yaklaşımın, yöntemin bulunamadığını ifade etmektedir. Ayrıca O halde yapılması gereken öncelikle ikinci bir dilin en etkili ve kolay biçimde nasıl öğretilceğinin bilimsel olarak araştırılması ve anadille eğitim yapan kurumlara destek verilmesidir. (Çelebi,2006) tarafından ifade edilen yabancı dilin (İngilizcenin) ikinci dil olarak nasıl öğretilceğinin öncelikli olarak araştırılması gerekiyorsa, bu konuda oldukça iddialı olan ve ülkemizde İngilizcenin konuşulamamasına, öğrenilememesine çare olduğunu iddia eden Boray Tekniğini bilimsel olarak araştırılmasına bir an önce başlanmalıdır.

6. ÖNERİLER

Gelecek çalışmaların, daha büyük özel ve resmi okullarda yapılması, sadece ortaokullarda değil ayrıca ilkokul, lise ve üniversite düzeyinde de yapılması, mümkün olan okullarda tüm sınıf düzeylerini kapsamaları, öğrencilerin motivasyon(güdülenme), özgüven, özsaygı v.b özelliklerini BT'nin nasıl etkilediğinin araştırılması, BT'nin hangi ortamlarda, nasıl kullanılması durumunda daha olumlu sonuçlar verdiğini sorgulanması, öğrenci, öğretmen, velilerin ve yöneticilerin, MBT uygulanan koşullarda, İngilizce öğrenimine karşı algılarında bir değişim olup olmadığının incelenmesi varsa bu değişimin hangi yönde olduğunun belirlenmesi,

Yapılan çalışma, özel bir ortaokulda yapılmıştır. Sonuçlar bu okul çevresinde elde edilmiştir. Ancak çalışma yapılan okulu yeni kurulmuş bir okul olduğu için, okula resmi kurumlardan gelen öğrencilerinde bulunduğu bir gerçektir. 2013 yılından itibaren ilkokul 2. Sınıftan itibaren İngilizcenin zorunlu hale gelmesi sebebiyle (Demirel, 2016), gelecek çalışmalarda 2. Sınıftan itibaren Boray Tekniğinin her yönüyle, İngilizcenin zorunlu olduğu sınıflarda başarıyı nasıl etkilediğinin araştırılması bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır

Bu çalışmada öğrencilerin İngilizce başarılarını karşılaştırmak için Oxford-Online

sınavları kullanılmıştır. Ancak, İngilizce kullanabilme düzeyini ölçmek amacıyla farklı sınavlardan da yararlanılması, sonuçların güvenilirliğini arttıracaktır.

İngilizcenin BT ile öğrenilmesi durumunda öğrencilerin sonraki yaşamlarında dili kullanma becerilerinin etkin kalma düzeyinin incelenmesi, hususlarının dikkate alınarak yapılması önerilmektedir. Nunan (2003) tarafından ifade edilen bize göre daha iyi İngilizce öğretimi yapan ülkeler için bile kaynak israfından bahsedilirken, ülkemizdeki İngilizce öğrenimine ayrılan kaynakların daha verimli kullanılabilmesi için Boray Tekniği bir fırsat kapısı olarak değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- 1) Altunışık v.d, (2007). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, SPSS Uygulamalı. Sakarya:Sakarya Yayıncılık.
- 2) Bekleyen, N. (2015). *Dil Öğretiminin Tarihsel Gelişimi. Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- 3) Cameron,L.,(2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- 4) Çelebi, M.D.(2006). Türkiye’de Anadil Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, (2), 285-307.

- 5) Demirel, Ö.(2016). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- 6) Demirel, Ö.(2013). *ELT Methodology*. Ankara: Pegem Akademi.
- 7) EPI (English Proficiency Index). (2015) (<http://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/>. [15.10.2016]
- 8) Gardner, R.C. (2001). *Integrative motivation: Past, present and future*. Web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, (01.11.2016), <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/GardnerPublicLecture1.pdf>
- 9) Gündoğdu, A. (2009). Pergelin Sabit Ayağını Buraya, Kendi Özümüze Kilitleyerek. *Eğitime Bakış*, 14, 1-2.
- 10) Hanbay, O. (2013). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- 11) Haznedar, B. (2010). *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Türkiye
- 12) Haznedar, B. (2004). *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: İlköğretim Yabancı Dil Programı*. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi. 21 (2) 15-29.
- 13) Işık, A.(2009). *Yabancı Dil Nasıl Öğrenilmez?- Nasıl Öğrenilir?* İstanbul: Elma Yayınları
- 14) Işık, A.(2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies* Vol.4, No.2.
- 15) Jacobs, G.M. & Farrell, T.S.C. (2003). Understanding and Implementing the CLT (Communicative Language Teaching) Paradigm. *RELC Journal*. 34 (1). 5-30.
- 16) Karabıyık, B., Alıcı, B., Toprak, F., Arıcı, H.E. (2012). İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersine Karşı Tutumları ve Kaygı Düzeyleri ile İngilizce Dersi Başarısı Arasındaki İlişki. IV. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. 183-190.
- 17) Nunan, D. (2003). The Impact of English as a Global Language on Educational Policies and Practices in the Asia-Pacific Region. *TESOL Quarterly* Vol. 37, No. 4, Winter 2003.
- 18) MEB (2013) . ‘2.-8. İngilizce Öğretim Programı’. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>. [Erişim Tarihi 01.09.2016]
- 19) Oxford University Press (2017)

<https://www.oxfordenglishtesting.com/defaultmr.aspx?id=4582> [Erişim Tarihi: 12.11.2016]

Teaching. Cambridge, England:Cambridge University Press.

20) Paker, T. (2015). “İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi.” ed. N.Bekleyen. *Dil Öğretimi*. Ankara. Pegem Akademi: 118-209.

21) Richards, J.C. & Rogers, T.S.(2001). *Approaches and Methods in Language*

22) Yıldırım, G. (2012). *Problems Related to the Concept of Lingua Franca, The Fifth International Conference of English as a Lingua Franca*. The Opening Speech of the Dean of the Faculty of Education, Boğaziçi University.