

## İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİLERİNDEKİ HATA ANALİZİ\*

### ERROR ANALYSIS IN ENGLISH SPEAKING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE STUDENTS

**Dr. Seyit YAYLA**

ORCID: 0000-0002-4545-2903

**Doç. Dr. Gonca SUBAŞI**

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngilizce Öğretmenliği Programı

Eskişehir / Türkiye

ORCID: 0000-0001-7049-5940

**Prof. Dr. Şerife Dilek BELET BOYACI**

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Programı

Eskişehir / Türkiye

ORCID: 0000-0002-6050-1718

#### ÖZET

Bu çalışmada, İlkokul 4. sınıf düzeyinde İngilizce dersinde konuşma becerisine yönelik hata analizi araştırılmıştır. Demirel (2012) yabancı dil öğretimindeki becerilerden konuşma becerisinin kazandırılması en zor beceri olabileceğini belirtmiştir. Çalışmanın araştırılma sebepleri arasında; yabancı dilde konuşma becerisinde görülen öğrenme zorlukları, ilkököl seviyesinde çözülemeyen bu sorunun ileride de devam etmesi, İngilizce konuşmaktan ve İngilizce dersinden öğrencilerin çekinmesi, okulda öğrenilen bilgilerin genelde sınav odaklı olması, sınav sonrasında bu bilgilerin kalıcı olmaması bulunmaktadır. Bu sebeplere yönelik İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisindeki hatalar analiz edilmiştir. Hata analizi öğrenilen dildeki hataları analiz ederek hata kaynaklarını bulmayı amaçlar (Corder, 1974). Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel model kullanılmıştır. İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik 9 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına konuşma becerilerini ölçmeye yönelik ön test ve son test uygulanmıştır. Deney grubunda 17, kontrol grubunda 15 öğrenci yer almıştır. Ön test ve son testte ölçme aracı olarak “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Çıkan sonuçlar Man Whitney U testi kullanılarak analiz edilmiştir. Fark puanlarla birlikte en çok nerede hata yapıldığı ve yapılmadığı ortaya çıkmıştır.

Fark puanlardan yola çıkarak öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesine yönelik yapılan hata analizinde, öğrencilerin hangi alt boyutta daha başarılı oldukları yüzdelik olarak sırasıyla şu şekilde ortaya çıkmıştır: Görev başarısı 10,7 fark puan (20 puan üzerinden) %53,5, Anlama ve ifade etme 4,7 fark puan (10 puan üzerinden) %47, Akıcılık 7 fark puan (15 puan üzerinden) %46,2, Kelime Bilgisi 8 fark puan (20 puan üzerinden) %40, Dil Bilgisi ve yapı 8 fark puan (20 puan üzerinden) %40, Anlaşılabilirlik 6 fark puan (15 puan üzerinden) %39,6. Bu bağlamda; en fazla hata anlaşılabilirlik alt boyutunda görülürken, en az hata görev başarısı alt boyutunda tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil öğretimi, Konuşma becerisi, Hata analizi.

## ABSTRACT

An error analysis study was conducted in order to investigate the errors of fourth grade Turkish students with regard to English speaking skill. Demirel (2012) stated that among the skills in foreign language teaching, the speaking skill might be the most difficult skill to acquire. There are various reasons behind the scene such as learning difficulties in speaking a foreign language, the continuum of these learning problems in the following years, hesitation of students to speak English and attend English courses, exam-oriented learning and teaching environment, and not putting the information into the long-term memory. Considering these reasons, the present study showed an attempt to examine errors in the speaking skill of primary school students. Error analysis is employed to find the sources of errors by making an in-depth investigation (Corder, 1974). In the current study, via a quasi-experimental research design, a 9-week implementation was carried out to improve the speaking skills of the participants. Descriptive analysis was used to analyze of the data. The results of speaking pre-tests and post-tests in the experimental (n=17) and control groups n=(15) were utilized. "English Speaking Skills Rubric for Primary School Students" was used as a measurement tool. The outcomes were analyzed by employing Man Whitney U test. In the error analysis focusing on the development of students' speaking skills based on the difference scores, the type of sub-dimension that the students were found to be more successful, respectively, as follows: Task achievement 10.7 difference points (out of 20 points) 53.5%, Comprehension and expression 4.7 difference points (out of 10 points) 47%, Fluency 7 differences points (out of 15 points) 46.2%, Vocabulary 8 differences points (out of 20 points) 40%, Grammar and structure 8 differences points (out of 20 points) ) 40%, Intelligibility 6 points (out of 15 points) 39.6%. In this situation, while the most errors were detected in the intelligibility sub-dimension, the least errors were observed in the task achievement.

**Keywords:** Foreign language teaching, Speaking skill, Error analysis.

\*Bu çalışma, Seyit YAYLA'nın 2023 yılında kabul edilen "İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Doğal Yaklaşım Uygulamaları" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

## 1. GİRİŞ

Yaşadığımız yüzyılda her alanda kendini gösteren paradigma değişimleri, bireylerin gelişen ve hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri farklılaştırmıştır. Eğitimin bireyler ve eğitilmiş bireylerin oluşturduğu toplum üzerinde etkisi vardır. Bireylerin, yaşadığı yüzyılın ihtiyaçlarına cevap verebilmelerini, yaşamlarını sürdürebilmelerini, üretken olabilmelerini sağlayan eğitim insanların 21. yüzyıl beceri ve kazanımlarına uyum sağlamasında önemli rol oynar. Eğitimdeki yaklaşım ve yöntemler bu kazanımların sağlanabilmesinde önemli rol oynar. Eğitim; bireyin doğduğu ve yaşadığı ortamdaki beceri, tutum, kültürel değerlerin de olduğu olumlu davranışları içeren kazanımlar bütünüdür. Bu eğitimle birlikte birey topluma uyum sağlayabilir ve bu şekilde kendisini ve toplumunu temsil eder; bilgi ve becerisiyle yaşadığı topluma katkı sağlar.

Bu kazanılan beceriler de, bireylerin toplumlarının ve ülkelerinin gelecekteki varoluşunu etkileyen etmenleri oluşturur. Eğitim seviyesi ve eğitimin kazanım şekli birbirini çevreleyen ve destekleyen unsurlar olur (MEB, 2018). Öğrenen kişi olarak insanın merkezinde olduğu örgün eğitimin ilk ve önemli bir basamağını oluşturan ilkökul, ilerideki eğitim basamaklarının temelini oluşturması ve bu basamakta edinilen bilgi ve becerilerin bireylerin daha sonraki öğrenim yaşantılarını etkilemesi bakımından önemli bir işleve sahiptir. Ayrıca, ilkökul; bireylerin kendilerini çok yönlü olarak gerçekleştirmesini ve ülkenin kalkınmasını sağlaması için bireyler yetiştirmesi, toplumun kültürel birikimi ve değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılması yoluyla toplumun sürekliliğine katkıda bulunması ve bireylere temel bilgi, beceri ve davranışlar kazandırarak toplumun sosyal ve kültürel düzeyini yükseltmesi bakımından da önemli bir eğitim basamağıdır.

İnsanlar arasında iletişimi sağlayan araç dildir. Ana dil, ilk edinilen dildir. Ancak; ana dil temel, esas anlamında değildir, buradaki ana sözcüğü anneden gelmektedir. Batıda da anne sözcüğü yerine kullanılmaktadır. Yani, ana dil anneden, aileden edinilen dildir (Oruç, 2016). Yabancı dil ise, sonradan öğrenilen dildir. Yabancı ülkelerden insanlarla bazı sebeplerle iletişim kurmak, anlaşabilmek için ortak bir dile ihtiyaç duyarlar. Toplumlar arası diyalog ve görüşmeler için de yabancı dil bir gereksinimdir (Tavil, 2019, s.128).

İlkökul basamağında, bireylerin ilerleyen yıllarda gelişen ve hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilmelerine yönelik 21. yüzyıl becerilerini kazanmalarına dönük uygulamalardan biri de yabancı dil öğretimidir. Can ve Can (2014) Türkiye’de yabancı dil öğretimi problemleri olduğunu vurgulamışlardır. İlkökulda yabancı dil öğretimi, çocukların ilerleyen süreçlerde yaşamlarına olumlu katkı sağlayacağı gibi; çocuklar bu dönemde öğrenmeye daha açık olmaları açısından da oldukça uygundur. Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda, çocukların dil öğrenmede yetişkinlere göre daha iyi olduğu görülmüştür. (Taylor, 1974). Bu durum da öğrenmeye açık olmalarıyla, kritik dönemle ilgilidir. Kritik dönem geçtiğinde öğrenme güçlükleri yaşanabilir. Ayrıca yabancı dil öğretimine ilkökullarda başlanmasının yararları, nicel ve nitel çalışmalarla desteklenmiştir (Durukafa, 2000; Günday, 2013).

Çocuklara yabancı dil öğretiminde de dört temel becerinin her birinin bireye katkısı, dile hakim olması açısından tamamlayıcı niteliktedir. Bu becerilerden birisi eksik olduğunda bireyin dil eğitimi de eksik kalmış olur. Bunlardan birisi olan dil öğretiminde konuşma becerisinin önemine Aktaş ve İşigüzel şöyle değinir: “Yabancı dil öğretiminin önemli amaçlarından biri öğrencinin hedef dilde kendisini sözlü olarak ifade edebilmesidir. Bir dili bilip bilmediğimiz çoğu zaman o dili ne ölçüde konuşabildiğimize bağlıdır (Aktaş ve İşigüzel, 2013, s.39).” Türkiye’de öğretmenlerin gramer kurallarını önemseyerek konuşmaya çalıştıklarından, konuşma becerisinin kazandırılması tam anlamıyla hedefine ulaşmaktan uzak kalmaktadır (Bekleyen, 2020, s.99). İlkökul seviyesinde İngilizce konuşma becerisi ihmal edilmektedir. Bu yüzden, bu durum ileride çok daha büyük problemlere yol açmaktadır. Dört temel beceriden birisi olan konuşma becerisinin kazandırılması sağlanırken öğrenciler hata yapmaktan korktukları için konuşmaktan çekinmektedir ve bu korku da onların o dili sevmesini engelleyebilmektedir. Çünkü, birey kendisini o dilde konuşamayınca rahatsız ve huzursuz hissetmektedir (Çekiç, 2020, s. 215-218).

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Hata Analizi

Hata analizi dilin daha iyi anlaşılması için ve gelecekte yapılacak çalışmalar için çok önemlidir. Özkayran hata analizini şu şekilde açıklar: “Hata analizi, dilbilim ve ikinci dil öğreniminin çok önemli bir alanıdır. Uygulamalı dilbilim, bir alan olarak, dil ile ilgili problemler ve konular ile birlikte öğrenmeye ve öğretmeye; aynı zamanda bu sorunlara ve sorunlara çözüm üretmeye çalışır. Hata analizi, dil öğrenme sürecinin anlaşılması için derin bir anlayış sağlar (Özkayran, 2019, s.13).” Hata analizi yapılırken neye yönelik olduğuna dikkat edilmelidir. Akıcı konuşma hedefleniyorsa her hata düzeltilmemelidir.

Geleneksel yaklaşımı benimseyen öğretmenler her hatayı düzeltme eğilimindedirler (Bekleyen, 2020, s.102). Hata analizi aşamaları Corder'e (1974) göre şu şekildedir:

- Dil örneğinin toplanması,
- Hataların tanımlanması,
- Hataların sınıflandırılması,
- Hataların açıklanması,
- Hataların değerlendirilmesidir.

## 2.2. Doğal Yaklaşım

Bu çalışmada, ilkokul öğrencilerinin konuşma becerilerindeki hata analizleri tespit edilirken ön test ve son test arasında yapılan uygulamada konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik doğal yaklaşım kullanılmıştır. Doğal yaklaşımla beraber rol yapma tekniğinden faydalanılmıştır. Doğal yaklaşım, Krashen ve Terrel tarafından ortaya çıkarılmıştır (Krashen ve Terrell, 2000). Bu yaklaşım gerçek ya da gerçeğe yakın bir ortamda uygulanabilir. Bu ortamlarda, öğrencilerin konuşma becerisinin gelişmesine yönelik pratikler yapılabilir (Bekleyen, 2020)

## 2.3. Problem Durumu

- Yabancı dilde konuşma becerisinde görülen öğrenme zorlukları,
- İlkokul seviyesinde çözülemeyen bu sorunun ileride de devam etmesi,
- İngilizce konuşmaktan ve İngilizce dersinden öğrencilerin çekinmesi,
- Okulda öğrenilen bilgilerin genelde sınav odaklı olması, sınav sonrasında bu bilgilerin kalıcı olmaması.

## 2.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilkokul 4. sınıf düzeyinde İngilizce dersinde konuşma becerisine yönelik hata analizini araştırmaktır.

## 2.5. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma;

- İngilizce dersi kapsamında öğrencilerin konuşma becerilerinin nasıl geliştiğinin belirlenmesi; hangi alt boyutta daha fazla ve daha az hata yapıldığının tespit edilmesi,
- İngilizce dersi kapsamında temel eğitim düzeyinde konuşma becerisi ile ilgili sınırlı sayıda araştırma olması,
- İngilizce öğretim programını geliştirme çalışmalarına ve alan yazına katkı sağlaması açısından önemlidir.

## 2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılı ilkokul 4. sınıf İngilizce dersi öğretim uygulamaları/öğrenme-öğretme süreci ile sınırlıdır.
- Araştırma, Eskişehir ili Tepebaşı ilçesindeki bir ilkokulun 4/C sınıfında öğrenim gören 17 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma verileri sınıftaki öğrencilerden görüşme, gözlem ve öğrenci ürünleri aracılığıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırmanın uygulama süreci, üç hafta pilot çalışma ve dokuz hafta uygulama olmak üzere toplam 12 hafta, 36 ders saatiyle sınırlıdır.

## 2.7. Yöntem

Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel model kullanılmıştır. Bu modelde, deney ve kontrol grubundan oluşan katılımcılara ön test ve son test uygulanarak değişimler istatistiksel olarak bulunur (Creswell, 2009; Büyüköztürk, 2011). Bu yöntemle birlikte, fark puanlar irdelenerek nicel olarak öğrencilerin hangi alt boyutta ne kadar gelişim gösterdikleri ve gösteremedikleri tespit edilmiştir. Böylece, öğrencilerin yaptıkları hatalar incelenmiştir.

## 2.8. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, ön test ve son test ölçümlerinin yapılabilmesi için “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” (EK-1) nicel veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu veri toplama aracı; “Görev başarısı, Kelime bilgisi, Dil Bilgisi-Yapı, Anlaşılabilirlik, Akıcılık ve Anlama-İfade etme” olmak üzere altı alt boyuttan oluşmuştur. Anadolu Üniversitesinde İngilizce Öğretmenliği programında yabancı dil olarak İngilizce konuşma becerisini ölçmek için kullanılan bu nicel veri toplama aracı Türkçeye çevrilmiştir. Türkçeye çevrilirken ölçme ve değerlendirme hocalarından bilgi ve öneri alınmıştır. İlkokul düzeyine uyarlanırken İngilizce Öğretmenliği programından üç, Sınıf Eğitimi programından iki olmak üzere toplam beş uzman tarafından uzman değerlendirme formu kullanılarak uygun görülmüştür. Ayrıca, üç hafta süren pilot çalışmada kullanılan bu nicel veri toplama aracı uygulama öncesinde denenmiştir ve kullanılabilirliği tespit edilmiştir.

## 2.9. Verilerin Analizi

İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik 9 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Uygulama doğal yaklaşıma göre uyarlanan gerçeğe yakın bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde, deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır. Deney grubunda 17, kontrol grubunda 15 öğrenci yer almıştır. Ön test ve son testte ölçme aracı olarak “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Analizle beraber ortaya çıkan veriler, araştırmanın amaçları doğrultusunda çözümlenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen nicel veriler üzerinde istatistiki karşılaştırmalar yapılmadan önce verilerin normalliği incelenmiştir. Bu doğrultuda normallik testi için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testleri uygulanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları ön-test için .017, son test için .013; Shapiro Wilk testi sonuçları ise ön-test için .007 ve son test için .008 bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu sonuçlar doğrultusunda gruplar arası karşılaştırmalarda non-parametrik testlerden Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde ise anlamlılık düzeyi 0.05 düzeyinde incelenmiştir.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Demografik Bulgular

Araştırmanın amacına yönelik İngilizce dersi konuşma becerisine yönelik hata analizi araştırılmıştır. Ön test ve son test yapılmıştır. Her iki teste katılım gösteren 32 öğrencinin İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı’ndan aldıkları puanları istatistiksel hesaplamalarda kullanılmıştır.

Öğrencilerin “İlkokul Öğrencilerine Yönelik İngilizce Konuşma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı”ndan aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Benzer şekilde öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine ilişkin alt boyutlardan aldıkları puanlara da bakılmıştır. Bu kapsamda uygulama öncesinde kontrol ve deney grubu öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi ön-test puanları karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisi alt boyutlarına ilişkin fark puanlarına da bakılmıştır. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin fark puanlarına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3.1.** *Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisi fark puanlarına ilişkin bulgular*

Puan	Gruplar	N	Ortc.	Sıralar Ortalaması	U	P
Konuşma Becerisi Fark Puanı	Kontrol	15	10.40	8.00	255.00	<b>.000*</b>
	Deney	17	46.00	24.00		
Görev Başarısı Fark Puanı	Kontrol	15	4.00	8.03	254.50	<b>.000*</b>
	Deney	17	10.70	23.97		
Kelime Bilgisi Fark Puanı	Kontrol	15	4.00	10.70	214.50	<b>.001*</b>
	Deney	17	8.00	21.62		
Dil Bilgisi/Yapı Fark Puanı	Kontrol	15	2.60	8.57	246.50	<b>.000*</b>
	Deney	17	8.00	23.50		
Anlaşılabilirlik Fark Puanı	Kontrol	15	2.00	8.37	249.50	<b>.000*</b>
	Deney	17	6.00	23.68		
Akıcılık Fark Puanı	Kontrol	15	1.00	8.13	253.00	<b>.000*</b>
	Deney	17	7.00	23.88		
Anlama ve İfade Etme Fark Puanı	Kontrol	15	0.70	8.27	251.00	<b>.000*</b>
	Deney	17	4.70	23.76		

Tablo 3.1’de deney ve kontrol gruplarının fark puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde doğal yaklaşımın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisine etkisi test edilmiştir. U testi sonuçlarına göre doğal yaklaşıma ilişkin deneysel işlemin dördüncü sınıf öğrencilerinin fark puanlarında deney grubu lehine bir farklılığa sebep olduğu görülmüştür. Deney grubu lehine gözlemlenen fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur (U=255.00,  $p<.05$ ). Bu bulgu, doğal yaklaşıma göre hazırlanan etkinliklerin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yabancı dilde konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Doğal yaklaşımın ilkökul öğrencilerinin konuşma becerisi alt boyutlarındaki etkisine yönelik fark puanları Tablo 3.1’de verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin konuşma becerisine yönelik verilen görevleri başarıyla yerine getirmeleri alt boyunda deneysel işlemin gruplar arasında bir farklılığa sebep olduğu bulunmuştur. Gruplar arasında gözlemlenen bu fark deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlıdır (U=254.50,  $p<.05$ ). Bu bulgu, doğal yaklaşıma göre hazırlanan dil etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik verilen görevleri yerine getirmede etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.1’de verilen kelime bilgisi alt düzeyinin fark puanlarına bakıldığında, öğrencilerin deneysel işlem sonrasında konuşma becerisine yönelik kelimeleri kullanabilmesinde gruplar arasında bir farklılığa sebep olduğu bulunmuştur. Gruplar arasında gözlemlenen bu fark deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlıdır (U=214.50,  $p<.05$ ). Bu bulgu, doğal yaklaşıma göre hazırlanan dil etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik kelimeleri öğrenmelerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.1’de verilen Dil bilgisi ve yapı alt boyutunda da, konuşma becerisine yönelik öğrencilerin düzgün ve kurallı cümle kurabilmelerinde deneysel işlemin ardından gruplar arasında bir farklılığa sebep olduğu bulunmuştur. Gruplar arasında gözlemlenen bu fark deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlıdır (U=246.50,  $p<.05$ ). Bu bulgu, doğal yaklaşıma göre hazırlanan dil etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik gramer kurallarına uygun cümleler kurabilmelerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.1’de yer alan anlaşılabilirlik alt boyutu incelendiğinde, öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik verilen etkinliklerin deneysel işlemin ardından gruplar arasında anlaşılabilirlik açısından bir farklılığa sebep olduğu bulunmuştur. Gruplar arasında gözlemlenen bu fark deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlıdır ( $U=249.50$ ,  $p<.05$ ). Bu bulgu, doğal yaklaşıma göre hazırlanan dil etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerindeki anlaşılabilirlik düzeylerini artırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Akıcılık alt boyutuna bakıldığında, öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce konuşurken hızlı ve duraksamadan konuşabilmelerinde deneysel işlemin gruplar arasında bir farklılığa sebep olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arasında gözlemlenen bu fark deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlıdır ( $U=253.00$ ,  $p<.05$ ). Bu bulgu, doğal yaklaşıma göre hazırlanan dil etkinliklerinin öğrencilerin İngilizceyi akıcı bir şekilde konuşabilmelerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.1’de verilen son boyut olan anlama ve ifade etmeye bakıldığında, öğrencilerin konuşulanları anlayabilmelerinde ve ifade edebilmelerinde deneysel işlemin gruplar arasında bir farklılığa sebep olduğu bulunmuştur. Gruplar arasında gözlemlenen bu fark deney grubu lehine istatistiki olarak anlamlıdır ( $U=251.00$ ,  $p<.05$ ). Bu bulgu, doğal yaklaşıma göre hazırlanan dil etkinlikleriyle öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik cümleleri etkili olarak anlayabildikleri ve ifade edebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Fark puanlardan yola çıkarak öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesine hangi alt boyutun daha fazla etki ettiği yüzdelik olarak sırasıyla şu şekilde ortaya çıkmıştır: Görev başarısı 10,70 fark puan (20 puan üzerinden) %53,5, Anlama ve ifade etme 4,7 fark puan (10 puan üzerinden) %47, Akıcılık 7 fark puan (15 puan üzerinden) %46,2, Kelime Bilgisi 8 fark puan (20 puan üzerinden) %40, Dil Bilgisi ve yapı 8 fark puan (20 puan üzerinden) %40, Anlaşılabilirlik 6 fark puan (15 puan üzerinden) %39,6. Bu bağlamda, doğal yaklaşım kullanılarak yapılan bu uygulamada konuşma becerisine görev başarısının, yani yaşayarak öğrenmenin en fazla etki eden alt boyut olduğu görülmüştür.

## 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 4.1. Sonuç

- İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde doğal yaklaşım uygulamalarının kullanıldığı deney grubu ile doğal yaklaşımın kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerin konuşma becerileri arasında; görev başarısı, anlama ve ifade etme, akıcılık, kelime bilgisi, dil bilgisi, anlaşılabilirlik boyutlarında da deney grubu lehine anlamlı fark vardır. Bir başka ifade ile doğal yaklaşım uygulamaları; konuşma becerisini görev başarısı, anlama ve ifade etme, akıcılık, kelime bilgisi, dil bilgisi, anlaşılabilirlik şeklindeki tüm alt boyutlarda geliştirmiştir.
- Fark puanlarla birlikte en çok nerede hata yapıldığı ve yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Fark puanlardan yola çıkarak öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesine yönelik yapılan hata analizinde, öğrencilerin hangi alt boyutta daha başarılı oldukları yüzdelik olarak sırasıyla şu şekilde ortaya çıkmıştır: Görev başarısı 10,7 fark puan (20 puan üzerinden) %53,5, Anlama ve ifade etme 4,7 fark puan (10 puan üzerinden) %47, Akıcılık 7 fark puan (15 puan üzerinden) %46,2, Kelime Bilgisi 8 fark puan (20 puan üzerinden) %40, Dil Bilgisi ve yapı 8 fark puan (20 puan üzerinden) %40, Anlaşılabilirlik 6 fark puan (15 puan üzerinden) %39,6. Bu bağlamda; en fazla hata anlaşılabilirlik alt boyutunda görülürken, en az hata görev başarısı alt boyutunda tespit edilmiştir.
- Bu bağlamda, doğal yaklaşım kullanılarak yapılan bu uygulamada konuşma becerisine görev başarısının, yani yaşayarak öğrenmenin en fazla etki eden alt boyut olduğu görülmüştür.

### 4.2. Öneriler

- Hata analizi, yabancı dili öğretiminde farklı sınıf seviyelerinde de ölçülebilir.
- Hata analizine ilişkin benzer çalışmalar, Türkçe’nin yabancı dil olarak öğretiminde de kullanılabilir.

- Bu çalışmada, yabancı dilde konuşma becerilerine yönelik hata analizi incelenmiştir. Yapılacak benzer çalışmalarda dile ilişkin diğer beceriler de çalışılabilir.
- Yabancı dilin öğretilmesi ve konuşma becerisinin geliştirilmesi noktasında öğretmenlere yönelik bilgilendirmeler, hizmet içi eğitimler ve çalışmalar düzenlenebilir.
- Kitap yazarları, konuşma becerisinin gelişmesine yönelik daha çok etkinlik verebilirler ve doğal ortamlarda konuşmaya yönelik etkinlik diyalogları oluşturabilirler.
- Programcılar; teknolojinin imkan verdiği ölçüde, ilkökul seviyesinde, konuşabilen öğrencilere ödüllendirmelerin olduğu animasyonlar ve gerçek yaşamda gibi konuşabilecekleri programlar tasarlayabilirler.
- Öğretmenler, ezberci anlayıştan kaçınarak çocukların eğlenerek öğrenebilecekleri konuşma becerisine derslerinde daha çok yer verebilirler. Böylelikle, öğrenciler sıkılmadan, ezber yapmadan İngilizce konuşma becerilerini geliştirebilirler.

## KAYNAKÇA

- Aktaş, T. ve İşigüzel, B. (2013). *Erken yaşlarda oyunlarla yabancı dil öğretimi kuram ve uygulama*. Ankara: Nevşehir Üniversitesi Yayınları.
- Bekleyen, N. (2020). *İlkokulda yabancı dil öğretimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, istatistik, araştırma deseni ve SPSS uygulamaları ve yorum*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E ve Can, C. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 43-63.
- Corder, S. P. (1974). *The Significance of Learners’ Errors*. IRAL, 5 (4), 165-170.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. USA: Sage Publications.
- Çekiç, A. (2020). *Konuşma becerisinin öğretimi*. İ. Çakır (Ed.), İlkokulda yabancı dil öğretimi (205-242). Ankara: Nobel Yayınları.
- Durukafa, G., ve Durukafa, M. (2000). İlköğretimde yabancı dil öğretimi ve öğretmen yetiştirme programı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 57-60.
- Günday, R. (2013). Çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamında yabancı dil öğretimine toplum dilbilimsel yaklaşım. *Turkish Studies*, 8 (10), 313-330.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *İngilizce öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies, International Journal of Social Science*, 45, 279-290, Spring III 2016.
- Özkayran, A. (2019). *-Yükseköğretim öğrencilerinin İngilizce yazma etkinliklerinde yaptıkları hataların analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Krashen, S. D., & Terrell, T.D. (2000). *The natural approach language acquisition in the classroom*. Harlow: Pearson Education Yayınları.
- Tavil, Z. M. (2019). *Çocuklara yabancı dil olarak İngilizce öğretimi: Teori ve uygulamalar*, İ. H. Mirici (Ed.), İlkokulda yabancı dil Öğretimi (127-138). Ankara: Nobel Akademik Yayınları.
- Taylor, B. P. (1974). Toward a theory of language acquisition. *Language Learning*. 24 (1), 23-35.



## EK-1 İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİSİ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI		NOT
<b>Görev Başarısı (20)</b> Konuları yeterince ayrıntılı, anlaşılır ve ilişkilendirilerek ele alır. Konuları sınırlı detaylarla anlaşılır bir şekilde ele alır. Konularda bazı alakasız veriler / fikirler ve bazı detayların olması sebebiyle orta düzeyde başarı sergiler. Konularda alakasız veriler/fikirler ve bazı detayların olması sebebiyle sınırlı başarı sergiler. Konularda alakasız veriler ve fikirler olması sebebiyle konuların üstesinden gelememektedir.	20 16 12 8 4	
<b>Kelime Bilgisi (20)</b> Kelime ve deyimsele ifadeler doğru ve uygun şekilde kullanır. Uygun terimler kullanır, ancak sözcüksel yetersizliklerden dolayı fikirleri yeniden ifade etmelidir. Yetersiz ve uygunsuz kelime dağarcığı sebebiyle iletişimi sınırlıdır. Kelimeleri sıklıkla yanlış kullanır ve kelime dağarcığı çok sınırlıdır. Yetersiz kelime dağarcığından dolayı iletişimi bozuktur.	20 16 12 8 4	
<b>Dilbilgisi &amp; Yapı (20)</b> Çok az (varsa) fark edilen dilbilgisi veya kelime sırası hatası yapar. Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları yapar, ancak bu anlamı belirsizleştirmez. Bazı gramer ve / veya kelime sırası hataları anlamı belirsizleştirir. Yalnızca temel yapılar ve basit cümleler kullanır ve/veya sıklıkla dil bilgisi hataları ve/veya anlamı belirsizleştiren sözcük sırası hataları yapar. Yaptığı birçok hata temel yapılarda bile iletişimin bozulmasına neden olur.	20 16 12 8 4	
<b>Anlaşılabilirlik (15)</b> Konuşması ana dilinin etkisine rağmen tamamen anlaşılabilir. Yaptığı bazı yanlış telaffuzlar dinleyicilerin dikkatini çeker, ancak anlaşılmasını etkilemez. Sık yanlış telaffuzu dinleyicinin dikkatini / çabasını gerektirir. Telaffuz hataları nedeniyle anlaşılması zor; dinleyicinin oldukça çabalaması gerekir. Çok sayıda telaffuz hatası nedeniyle anlaşılabilir değildir.	15 12 9 6 3	
<b>Akıcılık (15)</b> Konuşma, kullanılan zengin ifadelerle akıcı ve zahmetsizdir. Ara sıra kısa tereddütler veya kelime arama söz konusudur, fakat dinleyiciyi rahatsız etmez veya iletişime engel olmaz. Konuşması dinleyiciyi bazen rahatsız eden veya iletişimi engelleyen belirgin tereddütler içerir. Tereddütleri ve parçalı konuşmaları genellikle dinleyicinin büyük sabrını gerektirir. Parçalı ve kopuk konuşma iletişimi kesintiye uğratar.	15 12 9 6 3	

### Anlama ve ifade etme (10)

Öğrencinin söylenen her şeyi anladığı gözlemlenir; dinleyicinin, öğrencinin konuşma niyetini ve ifade ettiği genel anlamı anlaması kolaydır.	10
Öğrenci söylenenlerin çoğunu anlar, ancak yineleme ve açıklama gereklidir; öğrencinin niyeti ve genel anlam dinleyici için oldukça açıktır.	8
Öğrenci söyleneni anlamakta güçlük çeker ve sık sık tekrar etmeyi gerektirir; öğrencinin daha karmaşık cümlelerinin çoğu dinleyici tarafından anlaşılabilir.	6
Öğrenci, sık sık tekrar etmesine rağmen söyleneni anlamakta güçlük çeker; sadece basit cümleleri dinleyici tarafından anlaşılabilir.	4
Genel olarak, hem öğrenci hem de dinleyici tarafından söylenenler karşılıklı olarak yanlış anlaşılır.	2

### TOPLAM

100