

T.C.
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

DEVRIŞ BEYHAN

**SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ENTEGRASYONU
PROJESİ KAPSAMINDA GEÇİCİ EĞİTİM MERKEZLERİNDE GÖREV
YAPAN DİL ÖĞRETİCİLERİNİN DİL ÖĞRETİRKEN KARŞILAŞTIKLARI
SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI: DOÇ. DR. CAHİT EPÇAÇAN

SIIRT-2018

TEZ BEYAN FORMU

Siirt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Kapsamında Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Dil Öğreticilerinin Dil Öğretirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Siirt Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

11.05.2018

Devriş BEYHAN



T.C.
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN danışmanlığında, Devriş BEYHAN tarafından hazırlanan bu çalışma 11/05/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ

İmza:

Jüri.Üyesi (Danışman) : Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN

İmza:

Jüri.Üyesi : Prof. Dr. Nesrin FEYZİOĞLU

İmza:

Jüri.Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Kenan BOZKURT

İmza:

Jüri.Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Halil SAĞLAM

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.
11/05/2018

Dr. Öğr. Üyesi Veysel OKÇU
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	viii
ÇİZELGELER DİZİNİ	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Alt Problem Cümleleri	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
1.5.Sayıtlılar	5
1.6.Sınırlılıklar	5
1.7.Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Dil.....	6
2.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihçesi.....	8
2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	10
2.3.1.Dil Bilgisi- Çeviri Yöntemi.....	11
2.3.2.Doğal Yöntem	12
2.3.3.Durumsal Dil Öğretimi	13
2.3.4.İşitsel-Dilsel Yöntem(Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi).....	13
2.3.5. Bilişsel Yöntem.....	14
2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	16
2.6. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kalıp İfadelerin Yeri (Deyimler ve Atasözleri) .	19
2.5.1. Deyimler.....	19
2.5.2. Atasözleri	20
2.6. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Etkinlikler.....	22
2.6.1. Öykü Resimleme	22
2.6.2. Kendini Başka Bir Nesnenin, Kavramın ya da Canlının Yerine Koyma.....	23

2.6.3. Baş Harfleri Birleştir	23
2.6.4 Bilgimatik	24
2.6.5. Son Harf	24
2.6.6. Nerede Ne Yapalım	25
2.6.7. İsim Şehir Bitki	26
2.6.8. Kelime Üretme	26
2.6.9. Hikâye Tamamlama	27
2.7. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımı	28
2.8. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Kaynaklar	28
2.8.1. Görsel Araçlar	28
2.8.2. Kitaplar	29
2.9. Dilset Yayınlarının Setleri	30
2.9.1. Sevgi Dili Türkçe	30
2.9.2. Açılım Türkçe	30
2.9.3. Ebru Türkçe	30
2.9.4. Gökkuşığı Türkçe	30
2.9.5. Lale Türkçe	31
2.9.6. Bizim Türkçe	31
2.9.7. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe: (İstanbul Üniversitesi Ferhat ARSLAN'ın editörlüğünde çıkan set)	31
2.9.8. Yabancı Dilim Türkçe Serisi (Hakan YILMAZ ve Zeki SÖZER)	32
2.9.9. Türkçe Okuyorum Serisi (Hakan Yılmaz)	32
2.9.10. Turkuaz Türkçe Serisi	32
2.9.11. Turkofoni Serisi	32
2.9.12. Engin Yayınları	33
2.9.13. Ankara Üniversitesi TÖMER Yayınları	33
2.9.14. Gazi Üniversitesi TÖMER'in seti	33
2.9.15. TİKA Yayınları (Murat ÖZBAY Fahri TEMİZYÜREK)	33
2.9.16. Türkçe Öğreniyoruz-Güneş	34
2.9.17. Ege Üniversitesi (Fidan TÜRKMEN)	34
2.9.18. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırmaları Merkezi- DEDAM (Doğan GÜNAY, Özden FİDAN, Funda UZDU YILDIZ ve Betül ÇETİN)	34
BÖLÜM III	36

YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3. Veri Toplama Aracı	37
3.4. Veri Toplama Süreci	37
3.5. Verilerin Analizi	37
BÖLÜM IV	38
BULGULAR VE YORUM.....	38
4.1. Öğrencilerin En Çok Karıştırdıkları Harfler İle İlgili Elde Edilen Bulgular	38
4.2. Arapçanın Sağdan Sola Doğru Yazılan Bir Dil Olmasından Dolayı Yazma Becerisinde Meydana Gelen Aksaklıklar ile İlgili Elde Edilen Bulgular	41
4.3. Suriye ile Türkiye'nin Ortak Kültürel Tarihinin Bulunmasının Dil Öğretimine Etkisi ile İlgili Elde Edilen Bulgular	44
4.4. Dil Öğretiminde Materyal Kullanımı İle İlgili Elde Edilen Bulgular	47
4.5. Öğrencilerin Duyuşsal Boyutuna Hitap Edilmesi İle İlgili Elde Edilen Bulgular ...	49
4.6. Dil Öğretiminde Dillerin Eklemeli ve Bükümlü Olmasının Sonuçları ile İlgili Elde Edilen Bulgular	51
4.7. Dil Öğretiminde Hedef Dilin Kültürel Özelliklerini Bilmenin Dil Öğretimine Katkıları ile İlgili Elde Edilen Bulgular	52
4.8. Hitap Edilen Yaş Gruplarının Değişimiyle Birlikte Dil Öğretiminde Meydana Gelen Değişiklikler ile İlgili Elde Edilen Bulgular	54
4.9. Öğrencilerdeki Bireysel Farklılıkları Değerlendirmede İzlenen Yöntemle İlgili Elde Edilen Bulgular	56
4.10. Ders Materyallerinin Eksikliğinin Dil Öğretimine Etkisi ile İlgili Elde Edilen Bulgular.....	59
4.11. Dinleme Becerisinin Dil Öğretimine Etkisi ve Dinleme Becerisini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalarla İlgili Elde Edilen Bulgular	60
4.12. Dil Bilgisi Öğretimi ile İlgili Elde Edilen Bulgular	61
BÖLÜM V	63
TARTIŞMA	63
SONUÇ VE ÖNERİLER	72
SONUÇ.....	72
ÖNERİLER.....	75
KAYNAKÇA.....	77

ÖZET**SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ENTEGRASYONU
PROJESİ KAPSAMINDA GEÇİCİ EĞİTİM MERKEZLERİNDE GÖREV
YAPAN DİL ÖĞRETİCİLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE
ÇÖZÜM ÖNERİLERİ****DEVRİŞ BEYHAN****Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN****2018, 104 sayfa****Prof. Dr. A. Halim ULAŞ****Prof. Dr. Nesrin FEYZİOĞLU****Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN****Dr. Öğr. Üyesi: Kenan BOZKURT****Dr. Öğr. Üyesi: Halil SAĞLAM**

Bu araştırmanın temel amacı ülkemizde geçici eğitim merkezlerinde Suriyeli öğrencilere eğitim veren dil öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları tespit edip bu sorunlara çözüm önerileri getirmektir. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegre olma yolunda önemli bir görev üstlenen geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğretmenlerinin sorunlarını tespit edip bu sorunlara çözüm üretmek yapılacak dil öğretiminin daha verimli gerçekleşmesini sağlayacaktır. Çalışmanın gerçekleştirildiği geçici eğitim merkezlerinde öğrenciler 1 ve 4. sınıf arasında öğrenimlerine devam etmekte olan öğrencilerdir. Geçici eğitim merkezlerinde öğrenimlerini tamamlayan öğrenciler, eğitim ve öğretimlerine Türk öğrenciler gibi normal okullarda devam etmektedir.

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma modeli olarak tarama modeli seçilmiştir. Çalışmada, belirlenen geçici eğitim merkezlerinde görev

yapan dil üreticilerine 12 sorudan oluşan açık uçlu ölçek uygulanmıştır. Veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil üreticilerinin dil üretirken karşılaştıkları sorunların genel olarak; dilin fonetik yapısından kaynaklandığı, rencinin Suriye’de almış olduğu eğitimi Türk eğitim sistemiyle özdeşleştirmeye çalıştığı, rencilerdeki hazırbulunuşluluğun ve duyuşsal boyutun farklı olması ve materyal eksikliklerinin bulunması dil üreticilerinin dil üretirken en çok karşılaştıkları problemler olarak görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Geçici Eğitim Merkezi, Dil retimi, Dil reticileri



ABSTRACT**THE PROBLEMS THE LANGUAGE INSTRUCTORS ENCOUNTER AT
TEMPORARY TRAINING CENTRE AND THEIR SUGGESTIONS FOR
SOLUTION IN THE SCOPE OF THE PROJECT FOR INTEGRATION OF
SYRIAN STUDENTS INTO TURKISH EDUCATIONAL SYSTEM****DEVRIŞ BEYHAN****Advisor: Associate Professor: Cahit EPÇAÇAN****2018, p. 104****Prof. Dr. A. Halim ULAŞ****Prof. Dr. Nesrin FEYZİOĞLU****Associate Professor: Cahit EPÇAÇAN****Assistant Professor Dr.: Kenan BOZKURT****Assistant Professor. Dr.: Halil SAĞLAM**

The main aim of this research is to identify the problems faced by the language teachers who are teaching to the Syrian students in the temporary training centers in our country and to suggest solutions to these problems. Identifying the problems of the language teachers who work in the temporary training centers, which play an important role in integrating the Syrian students into the Turkish education system, will ensure that the language teaching is more efficient. At the temporary training centers where the work is carried out, students are students who are continuing their education between the 1st and 4th grade. Students who complete their education at the temporary training centers continue their education and training in normal schools like Turkish students.

Qualitative research method has been used in this study. The survey model has been chosen as the research model. In the study, a questionnaire has been applied to the language teachers who worked in the designated temporary training centers. The data have been analyzed by content analysis method. As a result of the research, the problems seen as the most common by the language teachers who work in the temporary training centers in language teaching are language phonetics, student tries to identify the education taken in Syria with the Turkish education system, the

differentness of the learners' present and sensational dimension, and the lack of material.

Keywords: Temporary Training Center, Language Teaching, Language Teachers.



ÖN SÖZ

Yabancılara Türkçe öğretimi uzun yıllar üzerinde durulan bir konu olmakla beraber son yıllarda Yabancılara Türkçe öğretiminin ciddi bir biçimde artış gösterdiği yapılan çalışmalarla görülmektedir. Türkçe öğrenimi bazı durumlarda kişinin tercihi olmakla beraber bazı durumlarda ekonomik, sosyolojik, siyasi vb. nedenlerden dolayı da Türkçenin öğrenimi zorunlu hale gelmiştir. Suriye'den ülkemize farklı nedenlerden dolayı gelen aileler bu durumun en önemli örneklerindedir. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegre çalışmalarında büyük rol oynayan geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları tespit edip bu sorunlara çözüm önerileri getirmenin Yabancılara Türkçe öğretiminde önemli bir aşama olduğu görülmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve gerekçesi belirtilmiştir. İkinci bölümde kuramsal çerçeve kısmında yapılan araştırmalara değinilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine, çalışma grubunun nasıl belirlendiğine, verilerin nasıl toplandığı ve nasıl analiz edildiği üzerinde durulmuştur. Dördüncü bölümde bulgular kısmında elde edilen verilerin analizlerine göre yorumlar yapılmış, bu yorumlardan birtakım bulgulara ulaşılmıştır. Beşinci bölüm olan tartışma bölümünde ise ulaşılan sonuçlar yapılan diğer çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Son bölüm olan altıncı bölümde ise ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve yapılacak olan çalışmalarla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmam boyunca benden hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen çok değerli danışmanım Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN'a, değerli zamanlarını bizlere ayıran Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ'a, Prof. Dr. Nesrin FEYZİOĞLU'na, Dr. Öğr. Üyesi Kenan BOZKURT'a, Dr. Öğr. Üyesi Halil SAĞLAM'a, hayattaki en büyük destekçilerimden biri olan aileme, çalışmam boyunca görüş ve önerilerini benden esirgemeyen değerli arkadaşlarım Sinan ÇALIŞICI ve İbrahim DOYUMĞAÇ'a şükranlarımı sunarım.

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

GEM: Geçici Eğitim Merkezi

TDK: Türk Dil Kurumu

Vb. ve benzeri



ÇİZELGELER DİZİNİ

Tablo-1: Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerin En Çok Karıştırdığı Harfler/Sesler	38
Tablo-2: Öğretmenlerin Soldan Sağa Yazmayı Kazandırmak İçin Yaptığı Etkinlikler	.41
Tablo-3: Öğretmen Görüşlerine Göre Ortak Kültürün Dil Öğretimine Katkıda Bulunduğu Durumlar	44
Tablo-4: Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Öğretiminde Kullanılan Materyaller	47
Tablo-5: Öğretmenlerin Öğrencilerin Duyuşsal Boyutunu Geliştirmek İçin Yaptıkları Çalışmalar	49
Tablo- 6: Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Dillerin Farklı Özelliklerinin Bulunmasının Dil Öğretimine Etkileri	51
Tablo-7: Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Öğretiminde Hedef Dilin Bilinme Durumu..	52
Tablo-8: Öğretmen Görüşlerine Göre Yaş Gruplarının Değişiminin Dil Öğretimine Etkisi	54
Tablo-9: Öğretmen Görüşlerine Göre Bireysel Farklılıkları Değerlendirmede İzlenen Yöntemler.....	56
Tablo-10: Öğretmen Görüşlerine Göre Dinleme Becerisini Geliştirmede Yapılan Etkinlikler.....	60

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Ülkelerdeki siyasi gelişmeler o ülkenin ekonomik, sosyolojik, psikolojik durumunu etkilediği gibi -kaçınılmaz olarak- ülkelerin her alanda politikasını da etkilemektedir. Bu alanların başında da eğitim gelmektedir. Nitekim Suriye’de yaşanan birtakım gelişmeler sonucunda ülkemize 5 milyona yakın Suriyeli mülteci gelmiştir. Bu mültecilerin bir kısmı kamplarda kalmakta, bir kısmı ise ülkemizin değişik yerlerinde ikamet etmektedir. İkametleri nerede olursa olsun insanların her zaman eğitilmesi gerekmektedir. Hangi toplumda olursa olsun insanlar ancak eğitim ile birbirini anlayabilmekte, eğitim ile kültürler kaynaşabilmekte ve eğitim ile insanların birbirine saygı duyarak yaşamaları sağlanabilmektedir. Bu eğitimlerin hangi düzeyde olduğu, nasıl yapıldığı, eğitim ve öğretim esnasında ne gibi problemlerle karşılaştığı, bununla birlikte; gerek öğrencilerin öğrenme düzeylerini yansıtan, gerek öğrencilerin öğrenim gördüğü okulların yöneticileri ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan problemleri belirten, gerekse sınıfında Suriyeli öğrenciler bulunan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları ele alan çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarla birlikte konuya farklı bir bakış açısı getirilerek; birçok bölgede eğitimimizin bir parçası haline gelen geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğreticilerinin dil öğretirken karşılaştıkları sorunlara değinilerek dil öğretiminde karşılaşılan temel sorunların da ortaya çıkarılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Çalışmanın hazırlanmasının temel amacı budur. Bütün bunlarla birlikte Suriyeli mültecilere yönelik birtakım projeler hâlihazırda uygulanmaktadır. Bu projelerin başında da Milli Eğitim Bakanlığının yürüttüğü “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu” projesi gelmektedir. Bu projede; okul çağına gelmiş olan öğrencilere Geçici Eğitim Merkezleri’nde gerekli entegreyi sağladıktan sonra Türk öğrencilerle birlikte eğitim ve öğretimlerine devam etme imkânı sağlanmaktadır. Bunun yanında halihazırda eğitimine devam eden ilkokullarda da belli sınıflar oluşturulmuş ve bu şekilde dil öğretiminin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

1.2. Alt Problem Cümleleri

Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi kapsamında geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar nelerdir? Araştırmanın bu ana problem sorusuna bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Dil öğretiminde öğrencilerinizin konuşma ve yazmada en çok karıştırdığı harfler nelerdir? Karıştırılan bu harflerin sebebi sizce ne/neler olabilir?

2. Arapçanın sağdan sola doğru yazılan bir dil olmasından dolayı bu husus yazma becerisini olumsuz etkilemekte midir? Eğer etkiliyorsa bu olumsuzluğu gidermek için ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

3. Suriye ile Türkiye'nin ortak bir kültürel tarihi bulunmaktadır. Bu bağlamda iki dilde ortak olan birtakım kelimelere rastlanılmaktadır. Birçok kelimenin benzerlik göstermesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?

4. Dil öğretiminde materyal kullanıyor musunuz?

4.1. Materyal kullanıyorsanız ne gibi materyaller kullanıyorsunuz?

4.2. Kullanılan bu materyaller dil öğretimine ne gibi katkılar sunabilir?

5. Dil öğretiminde zihinsel boyutun yanı sıra duyuşsal boyutun da önemli olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin duyuşsal boyutuna hitap etmek için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

6. Türkçe eklemeli bir dil iken Arapça bükümlü bir dildir. Dil öğretiminde ve dil bilgisi öğretiminde dillerin eklemeli ve bükümlü olmasının olumlu veya olumsuz ne gibi sonuçlarına rastlamaktasınız?

7. Dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmek şart mıdır? Hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?

8. Hitap edilen yaş grupları değıştikçe dil öğretiminde ne gibi değışiklikler meydana gelmektedir?

9. Öğrencilerdeki bireysel farklılıkları değerlendirmede nasıl bir yol izliyorsunuz?

10. Öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin dersi olumsuz bir şekilde etkilediğini düşünüyor musunuz? Bu eksiklikleri gidermek için neler yapılabilir?

10.1. Bireysel çalışmalar gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

10.2. Grup çalışmaları gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

10.3. Bunların dışında herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalar oluyor?

11. Dinleme becerisinin dil öğretimindeki etkisi göz ardı edilemez. Bu bağlamda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için ne gibi çalışmalar yapılabilir?

11.1. Siz ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

12. Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyor musunuz? Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalardan oluşmaktadır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonu projesi kapsamında geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğreticilerinin karşılaştıkları sorunların neler olduğunu saptayarak bu sorunlara çözüm üretmektir. Bununla birlikte dil öğretiminin merkezinde olan öğrencilerin karşılaştıkları

veya karşılaşılabileceği sorunları tespit ederek dil öğretiminde bu sorunların ortadan kaldırılması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Gelişen birtakım siyasi olaylarla birlikte komşu ülkelerden ülkemize birçok mülteci gelmiştir. Ülkemize gelen mültecilerin ağırlıklı olarak Suriye'den geldiği gözlemlenmiştir. İnsanların maddi ihtiyaçlarının karşılanmasının yanında insan için bir o kadar da önemli olan manevi doyumun sağlanması gerekmektedir. Bu manevi doyumunda sağlanabilmesi ancak eğitimle mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi"ni başlatmıştır. Bu proje ile okuma çağındaki Suriyeli öğrencilerin okula kazandırılmaları, okulda iyi bir eğitim görmeleri, aynı zamanda topluma faydalı birer birey haline getirilmeleri amaçlanmıştır. Bu araştırmada ele alınan konu Suriyeli öğrencileri yetiştiren Türk öğretmenlerin bu süreçte karşılaştıkları sorunları tespit edip bu sorunlara çözüm önerileri getirmektir

Çalışmanın bir diğer önemi ise şudur: "Yabancılar Türkçe Öğretimi" Türkçe Eğitimi alanında günümüzde çok çalışılan konulardan bir tanesidir. Hatta bazı üniversiteler "Yabancılar Türkçe Öğretimi" bilim dalı haline getirmiştir. Birtakım kurumlar vasıtasıyla "Yabancılar Türkçe Öğretimi" kursları düzenlenmektedir. Fakat düzenlenen bu kurslar genelde 18 yaş üstü öğrenci veya öğrenimini tamamlamış kişiler üzerinde yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının 18 yaş altı öğrenciler için de böyle bir çalışma yapmış olması önem arz etmektedir. Çalışmanın önemi ise tam bu noktada ortaya çıkmaktadır. Yabancılar Türkçe Öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri ile ilgili birçok çalışma yapılırken bu çalışmada problem özele indirgenmiştir. Çalışma sadece bir millete mensup kişilere dil öğretirken hem karşılaşılan problemleri ele alması yönünden hem de dil öğrenen kişilerin buldukları yaş seviyelerinin düşük olması yönünden önemlidir.

1.5. Sayılılar

Araştırmaya katılan dil öğretmenleri araştırma sırasında yapılan gözlemler neticesinde dil öğretimini oldukça önemsemekte ve çalışmalarını bu yönde gerçekleştirmektedir. Bu da sorulan sorulara verilen cevapların geçerliliğini artırmaktadır.

Dil öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen sorulara dikkatli ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İstanbul ili, Esenler ilçesinde bulunan 5 geçici eğitim merkezinde görev yapan 26 dil öğreticisiyle sınırlıdır. Araştırma nitel veri toplama yöntemlerinden açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmış ölçek ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Geçici Eğitim Merkezi: “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi” kapsamında 1. Sınıftan 4. Sınıfa kadar öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğrenim gördüğü yerlerdir.

Dil öğreticisi: “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi” kapsamında Suriyeli öğrencilere dil eğitimi veren Türkçe, Edebiyat ve Sınıf öğretmenliği branşından olan öğretmenlerdir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir.” (Ergin,2013:3)

Dil, basit ve tek yönlü bir şekilde düşünülemez kadar geniş çerçevesi olan, farklı açılardan bakıldığında farklı özelliklerini bizlere gösteren, sınırlarının ve sınırlarının hala çözülemediği bir müessesedir. Toplumun her kademesinde yer alan (bilim, sanat, spor vb.) ve bu kademeler arasındaki ilişkiyi düzenleyen, açıklayan bir kurumdur (Aksan, 2000).

Öner ise dili, yalnız insanlar arasında iletişimi ve mevcut bilgilerin gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan bir vasıttan ibaret olmadığını, aynı zamanda var olanları tanımak için yeni bilgiler elde etmede yol gösteren bir rehber olduğunu söylemektedir (Öner,2013).

Bütün bunların yanında dilin onlarca tanımı vardır. Fakat burada dili tanımlarken üzerinde durulması ve dikkat edilmesi gereken birkaç husus açıklanacaktır. Bunlardan ilki Ergin’in açıkladığı gibi dilin tabii bir vasıta olduğudur. Vasıta, insanların birtakım eylemleri gerçekleştirirken kullandığı araç olarak tanımlanabilir. İnsanların gerçekleştirecekleri eylemlerin içeriğine göre o eylemi gerçekleştirmede işlerini kolaylaştıran veya o eylemin gerçekleştirilme anında muhakkak kişilerin yanında bulundurması gereken birtakım vasıta veya vasıtalara ihtiyacı vardır. İletişim içinde gerekli olan vasıtaların başında “dil” gelmektedir. Dilin tabiiliği burada ortaya çıkmaktadır. Çünkü dil olmadan “iletişim” kavramından bahsetmek mümkün değildir. Bazen konuşarak iletişime geçebileceğimiz durumlar vardır -ki burada direkt olarak dili kullanırız- bazen de sadece jest ve mimiklerimizle hareket ederek karşımızdaki kişiyle bir iletişim kurmuş oluruz ki burada da yine beden dilimizi kullanmış oluruz. Görüldüğü üzere iletişim için hangi yola başvurulursa o yolda dilin -doğal olarak- kullanılması gerekmektedir. Bundan dolayı dil; “tabii bir vasıta” olarak değerlendirilmektedir.

İkinci bir durum ise Aksan'ın dili bir "kurum" olarak değerlendirme konusudur (Aksan,2000). Dilin bir kurum olarak değerlendirilmesi aslında dilin sadece bir işlevinin olmadığını bize açıkça kanıtlamaktadır. Çünkü kurum; birçok varlığın, nesnenin meydana gelmesinden oluşan çok yönlü bir bileşkedir. Bundan dolayıdır ki dili sadece konuşmaya yarayan bir organ olarak görmemek gerekir. Böyle bir tanım bizi dili kurumsallaştıran tanımın epey gerisine atmaktadır.

Bütün bunların yanında birçok araştırmacı dilin bir "sistemsel yapı" olduğu üzerinde hem fikirdir. Çünkü bir dile sahip olmak demek o dildeki harflerin seslendirilmesi anlamına gelmemektedir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma beceri alanlarının bütününe belli kurallar dahilinde ve bilinçli olarak kullanılmasıyla bir dil ancak ortaya çıkabilir ve bir dil ancak bu şekilde kullanıldığında kişilerde haz uyandırabilir. Burada üzerinde durulması gereken husus ise; dilin sadece konuşmadan ibaret olmadığını bilinmesi ve benimsenmesidir.

Konuşma, insanı diğer canlılardan ayıran önemli özelliklerden biridir. İnsanın diğer canlılardan farklı bir yerde olmasının temel sebeplerindedir. Dil yeteneği her ne kadar insanın dünyaya gelmesiyle kendisinde hazır bulunsa da dilin öğrenilmesi, geliştirilmesi kişilerin içinde bulunduğu durumla yakından ilgilidir. Kişi çevresinden, ailesinden duyduğu seslerle ana dilini öğrenir. Kişinin okuma, yazma gibi becerilerinin gelişimi ise kişinin ilgisine ve yeteneğine bağlıdır. Sonuç olarak insanoğlunun yaşamı boyunca kullanacağı dilin gelişimi oldukça önem taşımaktadır (Özkan,2010).

İnsan dil sayesinde öteki insanlarla anlaşabilmekte onlarla kendisi arasında birleştirici bağlar kurabilmektedir. Dil olmasaydı insan dışarıya açılmayacak, kendi dünyasında kapanıp kalacaktı. İnsanın kendi dünyasını, bildiklerini başkalarına bildirmesi ve bunu sözlü ve yazılı olarak ifade etmesi dilin başarısıdır. Dil yalnızca insanı insana yaklaştıran, insanları değişik yönleriyle birbirine bağlayan yol değildir. Dil, insanı bütün evrenle karşı karşıya getirir ve onu insana açar. İnsanın evren içine sokulabilmesini gerçekleştirir. İnsanın çevresindeki her şeyle bağ kurması dil ile gerçekleşir (Özkan,2010). Bunun yanı sıra "dil insanın doğuştan sahip olduğu yetiyle karşısındaki varlıkları -bu canlı veya cansız olabilir- anlamlandırma bu anlamlandırma sonucunda varlıkları yorumlama, değerlendirme, analiz etme, bu varlıklarla ilgili karşılaştırma yapma ve bu karşılaştırma neticesinde varlıkları isimlendirme, varlıkları

isimlendirerek öngörüler ve çıkarımlar yapmaya yarayan zihinsel yetidir” (Doyumğaç, 2018).

Bu tanımlar bağlamından düşünüldüğünde dil kavramının oldukça önemli bir kavram ve bu kavramın zihinsel ve anlamlandırma süreciyle ilişkili olduğu görülür. Dolayısıyla dilin öğretilmesi ve öğretimi de önem arz etmektedir. Bu, ister yabancılara Türkçe öğretimi olsun isterse ana dili Türkçe öğretimi olsun her ikisinde de “dil öğretim/öğrenim” ve “dili edindirme/edinme” süreci söz konusudur. Çünkü dil öğretimi bir dilin sadece alfabesinin öğretilmesi, o dildeki kelimelerin ve gramerinin ezberletilmesi değildir. Dil öğrenimi; bir dilin bütün alanlarıyla birlikte (okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil bilgisi) öğrenilmesi aynı kavram alanına giren kelimelerin gerekli durumlarda ayırt edilebilmesi, olaylar ve durumlar arasında analiz yapıp, bir sonuca ulaşılma durumudur. Dil öğretimi aynı zamanda o milletin sahip olduğu maddi ve manevi kültürel değerlerin de öğretilmesi olduğuna göre diller için kullanılan “kurum” ve “sistemsel yapı” ibarelerinin ne kadar yerinde olduğu görülmektedir.

2.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihçesi

Uzun bir tarihsel geçmişe sahip olan Türkçe dünyada en fazla konuşulan yedi dil arasında yer almaktadır. Bununla birlikte yabancılara Türkçe öğretiminin farklı yüzyıllarda birkaç örneği görülse de yabancılara Türkçe öğretiminin son yirmi yılda yaygınlaştığı bilinmektedir (İşcan, 2014).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminin tarihçesine baktığımız zaman karşımıza çıkan en önemli eserin 11.Yüzyılda Kaşgarlı Mahmut tarafından yazılan Divan-u Lûgati't Türk olduğunu görmekteyiz. Araplara Türkçeyi ve Türkçenin üstün bir dil olduğunu öğretmek amacıyla yazılan eserde eserin yazılmaya başlamadan önceki fikir safhası, çalışılmaya başlanıp kurgulanması ve kaleme alınması süreçlerinin yüksek bir çaba ve gayret sürecinde ortaya çıktığını görmek mümkündür.

Bu eserin yabancılara Türkçe Öğretimi açısından birçok önemi bulunmaktadır. Hatta o gün yazılan bu eserde dil öğretiminde uygulanan birtakım yöntemlerin günümüzde de dil öğretiminde uygulandığı görülmektedir. Bu eserin yabancılara Türkçe öğretiminde neden önemli bir eser olduğunu Onan ve Akyüz belirledikleri birtakım özelliklerle ortaya koymuştur. Onan'a göre :

1. Kültürel aktarım ve duygusal zeka kavramları.
2. Tümevarım yönteminin kullanılmış olması.
3. İki dillilik kavramına dikkat çekilmesi.
4. Eserin, ansiklopedik bir sözlük niteliği taşıması.
5. Eserin yazılma sürecinde dil bilimsel bir yaklaşımın sergilenmesi (Onan,2003:436-442).

Bu özellikler Divan-ü Lügat-it Türk adlı eseri eserin yazıldığı dönemde ve günümüzde yabancılara Türkçe öğretimi konusunda yetkin kılmıştır. Çünkü bahsedilen kavramlar o günün şartlarında ancak ciddi araştırmalar sonucunda ortaya konabilecek önemli kavramlardır.

Akyüz ise bu eserin yabancılara Türkçe öğretimi konusunda yetkin bir eser olduğu şu özelliklerle dile getirmiştir:

1. Medreselerde yapıldığı gibi önce ve her zaman sadece kural verme değil, önce çok sayıda örnekten hareket edip kurala ulaşma yolunu izlemiş ve günümüz yabancı dil öğretiminde benimsenen bir yöntem 11. Asırda uygulanmıştır.
2. Dil öğrenmede örneklerin, metinlerin önemini çok iyi fark etmiş, verdiği çok sayıda örneği günlük hayattan, atasözlerinden, manzum sanat eserlerinden derlemiştir.
3. Türkçeyi yabancılara öğretirken, Türk kültürünü de tanıtmaya, öğretme amacını gütmüş, bu konuya da özel bir önem vermiştir.
4. Dil öğretiminde tekrarın önemini çok iyi kavradığından önceden geçen bir kuralı gerektiğinde tekrar hatırlatmaktan çekinmemiştir.
5. İzlediği bu başarılı yöntemleri buluncaya kadar çok çaba harcayan yazar, iki yıl içinde eserini üç kez yazıp beğenmemiş nihayet kesin olarak dördüncü defa yazmıştır. Böylece o, eser yazma konusunda da kendisinden sonra geleceklere geçerli bir ders vermektedir (Akyüz,1989:45,46).

Yabancılara Türkçe öğretiminde Divan-u Lûgati't Türk'ün yeri ve önemi her ne kadar başka olsa da Anadolu'nun farklı yerlerinde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi hakkında hazırlanan birtakım eserler vardır:

- 1) Harezmi Sahası
 - a) Mukaddimetü'l Edeb (Zemahşeri)
 - b) Hilyet'ül Lisan ve Heybet'ül Lisan (İbni Muhenna)

- 2) Kıpçak Sahası
 - a) Codex Cumanicus
 - b) Kitabü'l-İdrak li Lisani'l-Etrak
 - c) Kitab-ı Mecmu-ı Tercüman-ı Türki ve Acemi ve Mungali
 - d) Kitabü'l- Bülgatü'l- Müştak fi Lügati't- Türk ve'l- Kıpçak
 - e) Et-Tuhfetü'z Zekiye fi'l – Lügat'i-t Türkiye
 - f) El-Kavaninü'l Külliye li- Zati'l-Lügati't-Türkiyye
 - g) Ed –Dürretü'l-Mudiyye fi'l- Lügati't-Türkiyye
- 3) Çağatay Sahası
 - a) Muhakemetü'l-Lugateyn
 - b) Kitab-ı Zeban-ı Türki
 - c) Senglah Lugati
 - d) El-Tamga-yı Nasırı
 - e) Fethali Kaçar Lugati
 - g) Lugat-i Çağatay ve Türki-i Osmani

2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yabancı dillerin nasıl öğretiliceğine/öğrenileceğine ilişkin bu konu üzerinde çalışma yapmış farklı araştırmacıların belirlemiş olduğu yöntemler vardır. Bununla birlikte: “Şu yöntem dil öğretiminde kullanıldığında mutlak başarı sağlanır.” denilebilecek tek yöntem bulunmamaktadır. Dil öğretiminde kullanılan bu yöntemlerin avantajlı tarafları olduğu gibi dezavantajları da mevcuttur. Bazı yöntemler çoğu yerde kullanılabilecekken bazı yöntemleri her yerde kullanmak mümkün olmamaktadır. Bu bölümde 1982 yılında Avrupa Konseyi ile Milli Eğitim Bakanlığının ortaklaşa düzenlemiş oldukları “Yabancı Dil Öğretimleri Programları” konulu seminerlerde belirlenen yöntemler ele alındığı gibi farklı araştırmacıların ortaya koyduğu yöntemlerde ele alınmıştır. Yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanılan yöntemler bu bölümde açıklanacaktır.

2.3.1. Dil Bilgisi- Çeviri Yöntemi

Bu yöntemde esas olan öğretilecek olan dilin gramer yapısının o dile ilgili yazılmış olan metinlerden hareketle öğretilmeye, kavratılmaya çalışılmasıdır. Uzun yıllar kullanılmış olan bir yöntemdir. Bu yöntemde yazma becerisi, kelime bilgisi gelişirken dilin dört temel becerisinden biri olan konuşma becerisi ikinci planda kalmaktadır. Bu da dil öğretiminde olumsuz sonuçlar doğurmaktadır.

Demirel (2003:30,31) dil bilgisi-çeviri yönteminin kullanım özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Gramer, biçimsel gramerin bir özetidir. İlk önce öğrencilere okutulan pasajlardaki gramer kalıpları öğretilir. Dilin kurallarını öğretmek esastır. Gramerin öğrenilmesi daha çok verilen metnin incelenmesi sonucu olur.
- Öğretim daha ziyade anadilin kullanımı ile yapılır. Bu arada öğretilmek istenen yabancı dil, anadile göre daha az bir kullanıma sahiptir.
- Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi önemli bir konudur. Sözcük dağarcığı daha çok seçilen metne dayalı olup bu metinden seçilen hiç kullanılmamış sözcüklerin listesi öğrencilere verilerek bunları ezberlemeleri istenir. Bu şekilde öğrencilerin sözcük hazineleri genişletilmeye çalışılır.
- Karışık ve zor gramer kalıplarının çok ayrıntılı ve uzun açıklamaları verilir. Çünkü dilin öğrenilmesi daha çok dilin belirlenmiş düzenli cümle kalıplarının, yani gramerin öğrenilmesi ile olasıdır. Bu yöntemle öğretim, kuralların birbirinden bağımsız cümlelerde verilmesi, çekimlerin gösterilmesi ve çeviri yapılması ile başlar.
- Çeviri, okuma işleminden sonra yapılır. Önceleri daha kolay klasik yapıtların çevrilmesi ile çeviriye başlanır. Daha sonra gramerin verilmesi ile daha zor ve karmaşık eserlerin çevirilerine geçilir.
- Metnin içeriğine fazla önem verilmez. Ancak metnin içeriği, gramer analizi için bir
- alıştırmaya niteliğindedir. Yani metin, anlamdan ya da metinde anlatılandan çok metnin içindeki cümle kalıpları önemlidir ve bunlar gramer öğretimi için bir alıştırmaya özelliği taşır.
- Telaffuz pek fazla önem taşımaz. Telaffuza hiç ya da çok az dikkat edilir. Yani söyleyiş alıştırmalarına hemen hemen hiç yer verilmez.”

Bu açıdan bakıldığı zaman dil bilgisi-çeviri yöntemi günümüzde zaman zaman kullanılsa da tercih edilen bir yöntem değildir. Bunun nedeni ise; dil öğretiminin bütün

yönleriyle ele alınması gereken bir süreç olduğudur. Fakat bu yöntemde dil öğretimi bütün yönleriyle ele alınmamaktadır. Bundan dolayı dil öğretiminde sıklıkla tercih edilen bir yöntem değildir.

2.3.2. Doğal Yöntem

Her yöntem ya kendisinden önceki yöntemi geliştirmek için ya da kendisinden önceki yönteme tepki olarak ortaya çıkmıştır. Doğal yöntem de dil bilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkan yöntemlerden birisidir. Bu yöntem de esas olan dil öğrenen kişinin dili doğal ortamda konuşarak, yaşayarak, metinlerden konuşma yoluyla çıkarımlarda bulunarak dilin öğrenilmesidir. Doğal yöntemde:

- Öğretmenin konuşması, öğrencinin dinlemesi esastır. Bu sayede öğrencide dinleme becerisi gelişmektedir.
- Derste konuşulan konu üzerinde öğrenciye sık sık dönütler verilmektedir. Bu dönütler jest ve mimiklerle olabildiği gibi yabancı dilde açıklama yapılarak da olabilir. Bu durumda öğrencinin tahmin ve yorum becerisi de gelişmektedir.
- Doğal yöntem de esas olan çocuğun veya bireyin dil öğrenirken tıpkı ana dilini öğrendiği zaman yaptığı yanlışlara aldırmadan akıcı bir şekilde konuşmasıdır. Bu konuşmada meydana gelen yanlışlar dil öğreticileri tarafından düzeltilmeli, yapılan yanlışlar tespit edilerek o yanlışlarla ilgili alıştırmalar yapılır. Zaman zaman sesli okuma yaptırılarak öğrencinin yabancı dil telaffuzunu kavramasına yardımcı olunur. Doğal yöntem de her ne kadar çocuğun konuşması, sesli parçalar okuması esas olsa da çekingen öğrencilere, günlük konuşma parçaları ezberletilir.
- Doğal yöntem de her şeyden önce bireyin akıcı olarak konuşması ve konuşulanı anlaması söz konusudur. Bireyin dil öğrenirken konuşması veya konuşulanı anlamasının en iyi yolu ise sözcük öğrenimidir. Bu nedenle kişinin öğreneceği dilde sıklıkla kullanılan kelimelerin belirlenmesi ve o kelimelerin öğretilmesi esastır (Demirel, 2003).

Her yöntemin olduğu gibi doğal yöntemin de dezavantajları vardır. Bu yöntemin en önemli dezavantajı dil öğrenen kişilerin yaş gruplarına göre ayırt edilmemesidir. Halbuki aynı yaştaki kişiler bile dil öğrenirken farklı durumlarla karşılaşmaktayken

yöntemin, herkesi dil öğrenirken eşit kabul etmesi bu yöntemin en önemli dezavantajı olarak kabul edilmektedir.

2.3.3. Durumsal Dil Öğretimi

Dil öğretim yöntemlerinin çoğu bir yaklaşıma dayandırılmaktadır. Bu bağlamda “Durumsal Dil Öğretim Yöntemi” de davranışçı yaklaşım benimsenerek uygulamaya konulan bir yöntemdir. Davranışçı yaklaşımda esas olan öğrenilen bilginin tekrar edilmesi, tekrar edilerek içselleştirilmesi, içselleştirilen bilginin beceri haline dönüştürülmesidir. Bu yaklaşımda üzerinde durulan konu, konuşmanın doğruluğuna önem verilmesidir.

“Bu yaklaşımda öğrencilerin kelimeleri hiç düşünmeden cümle kalıplarına doğru biçimde oturtmaları istenir. Elbette bu da konuşma kalıplarının taklit yoluyla çok sık tekrar edilmesi ile mümkün olabilir.” (Güzel ve Barın,2013:188)

“Durumsal Dil Öğretimi” yönteminin özellikleri şu şekildedir:

- Dil öğretimi konuşma dili ile başlar. Eğitim materyali yazılı olarak sunulmadan önce özlü olarak sunulur.
- Öğretim dili hedef dildir.
- Yeni dil noktaları durumsal olarak tanıtılır ve çalışılır.
- Kelime seçim süreci, gerekli, genel kelimelerin verilip verilmediğini teyit etmek için takip edilir.
- Dil bilgisi öğeleri, basitten karmaşığa ilkesi takip edilerek derecelendirilir.
- Yeterli kelime ve dil bilgisi alt yapısı oluştuğunda okuma ve yazmaya geçilir (Jack; Theodore 2004:39 . Akt; Güzel ve Barın,2013:188)

2.3.4. İşitsel-Dilsel Yöntem(Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi)

Bu yöntem; yapısalcı dil bilimcilerin ve davranışçı psikologların etkisiyle oluşturulan bir yöntemdir. Demirel’e (2003: 36) göre bu yöntem yabancı dil öğretiminde sözel becerilere ağırlık vermektedir. Bu yöntem sözel becerilere ağırlık verdiği için bu yöntemle dil öğrenen kişilerde konuşma ve dinleme alışkanlığı yeterince gelişmektedir. Bundan dolayı işitsel-dilsel yöntemde dil öğrenen kişilerin diğer yöntemlerle dil öğrenen kişilere göre daha iyi konuşabildiklerini belirtir.

Demirel(2003:38) kulak-dil alışkanlığı yönteminin kullanım özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

- Yeni yapılar diyalog şeklinde sunulur ve bağlamda hiçbir değişiklik yapılmaz.
- Yapılar sıraya konmuştur ve tek tek öğretilir.
- Tekrar, taklit ve ezber önemlidir. Doğru cevap anında tekrarlanarak olumlu pekiştireç verilir. Çok miktarda alıştırmaya yer verilir.
- Hemen hemen hiç dil bilgisi açıklaması yapılmaz, dil bilgisi tümevarım yoluyla öğretilir.
- Doğal öğrenme sırası (dinleme, konuşma, okuma, yazma) izlenir. Ancak ağırlık ilk ikisindedir.
- Sözcükler sınırlandırılmıştır ve bir bağlam içerisinde öğretilir.
- Öğrenilecek noktaların karşılaştırmalı analizlerle kalıcılığı sağlanır.
- Daha çok teyp ve dil laboratuvarları kullanılır.
- Dersin başında mekanik ve biçime dayalı ön okuma için süre verilir. Telaffuzun ve tonlamanın olmasına önem verilir.
- Öğretilecek dilin kültürel yapısı verilir ve dilin sürekli değişim içinde olduğu vurgulanır.

Yöntemin sınırlılıkları hakkında Güzel ve Barın (2013:191) şunları söylemektedir:

- Kulak-dil alışkanlığı yöntemi her yaştaki öğrenci kitlesi için uygun değildir.
- Sürekli kitapla eğitim gören öğrenciler sadece kulak yolu ile elde ettikleri bilgileri hatırlamada güçlük çekeceklerdir.
- Sürekli bu yöntemin kullanılması uzun vadede tekniklerin etkisinin ve öğrenci ilgisinin azalması sonucunu verebilir.

2.3.5. Bilişsel Yöntem

Bilişsel yöntemin ortaya çıkışında Chomsky'nin ve Ausubel'in görüşleri etkili olmuştur. Bu yöntemde dilin bilinçli bir şekilde edinilmesine önem verilmektedir. Bu yöntemde yapıyı kullanmaktan ziyade yapıyı anlamak daha önemlidir. Çünkü bu yöntemin savunucuları yapıyı kullanmanın yapıyı anlamaktan geçtiğini savunurlar. Bu yöntemde alıştırma yapmak ve kural öğrenmek önemli görülmektedir (Barın ve Güzel, 2013).

Demircan (2013:228) ise bilişsel yöntem hakkında şunları belirtmektedir:

- Öğrenciler temel yapıyı öğrendikten sonra onlardan öğrendiklerini pekiştirmeleri için uygulama istenmelidir. Dil kullanımı yaratıcı bir etkinlik olduğuna göre, öğrenciler edinç aracılığıyla düşünceden anlatıma geçebilmelidir.
- Dilbilgisi özümlemesi dil öğretiminin temelini oluşturur. Yaratıcı kullanımı kurallarla belirlenen dil, son derece değişken ve yeniliğe açıktır. O nedenle öğrenilecek olan dil değil, onun düzenidir.
- Öğrenme anlamlı olmalıdır. Öğrenciler her zaman ne yapmaları istendiğini ve ne söylediklerini anlamalıdır. Yeni öğrenilecek olanlar önce öğrencilerin kendi diliyle öğrendiklerine göre düzenlenmelidir. İkinci dil de aynı düzeye varılana değin öğrenilmelidir. Öğrencilerin hepsi aynı biçimde öğrenemediklerinden, öğretmen hem görsel hem işitsel araçlar kullanarak yazılı ve sözlü alıştırmalar yaptırmalıdır.”

Dil öğretiminde bilişsel yöntemi Demirel (2003: 40) şu şekilde özetlemektedir:

- Dil bir alışkanlık geliştirme değil bilinçli olarak kuralları öğrenmedir.
- Telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur.
- Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir.
- Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.
- Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
- Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir.
- Anadilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir.
- Her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir ve gerektiği zamanlarda görsel ve işitsel araçlardan ve diğer tekniklerden yararlanılmalıdır.
- Ana ve amaç dilde her iki dilin kültüründeki yeterlilik ideal amaçtır.
- Öğretmen ve öğrencinin tutumu, sınıf-içi etkileşim, iyi bir öğrenme ortamı için çok önemlidir. Öğretmen kesin yetkiyi temsil eden bir kişi olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi olarak görünür.”

Bilişsel yöntem de özellikle “Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir.” maddesi bu yöntemin diğer yöntemlerden farkını belirtmesi açısından önem taşımaktadır.

Yapılan araştırmalar sonucu birçok dil öğretim yöntemi tespit edilmiştir. Bu yöntemlerden bir kısmı diğer ülkelerin farklı milletlere dil öğretiminde kullanılan yöntemler olmakla beraber bir kısmı araştırmacıların ortaya koyduğu yöntemlerdir. Bu

bölümde geçmişten günümüze kadar en çok kullanılan ve dil öğretiminde önemli görülen yöntemlere değinilmiştir.

2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Yabancı dil öğrenmenin uzun ve sabır isteyen bir dönemden geçtikten sonra gerçekleşeceği herkes tarafından bilinmektedir. Bu süreç gerçekleşmeden önce, gerçekleşirken ve gerçekleştikten sonra dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bu hususlar belirlendikten sonra yapılacak olan çalışma bizlere daha kesin ve mantıklı sonuçlar verecektir. Bundan dolayı dil öğretimine ve dil öğrenimine başlamadan önce ihtiyaç analizi yapılmalıdır.

İhtiyaç analizleri dil öğretiminde oldukça önemli, gerekli ve yol gösterici olan kılavuzlardır. İhtiyaç analizi dil öğretiminin ilk ve en önemli basamağıdır. Çünkü ihtiyaca göre dil öğretimi gerçekleşmektedir. İhtiyaca göre gerçekleşen dil öğretimi ise başarıyı beraberinde getirecektir. (Barın ve Güzel,2013).

Yabancı dil öğretilirken Rod Ellis (2008)'in ortaya koyduğu birtakım ilkeler vardır. Bu ilkelere göre;

- Öğretimde, öğrencilerin hedef dilde hem kalıplaşmış ifadeler hem de kurallarla ilgili yeterlilik bakımından geliştiğinden emin olunmalıdır.
- Öğretimde, öğrencilerin anlam üzerinde yoğunlaştığından emin olunmalıdır.
- Öğretimde, öğrencilerin ayrıca biçim üzerine odaklandığından emin olunmalıdır.
- Öğretimde; yüzeydeki açık anlamları da ihmal etmeden, üstü kapalı, derin anlamların gelişimine odaklanıldığından emin olunmalıdır.
- Öğretimde, öğrencilerin müfredata dahil edildiğinden emin olunmalıdır.
- Başarılı bir dil öğretim süreci, kapsamlı bir şekilde ikinci/yabancı dil girdisi(öğrenciyesunulan dil malzemesi, input) içermelidir.
- Başarılı bir dil öğretim süreci, ayrıca, dilsel çıktıya (öğrencinin hedef dil kullanımlarına, output) uygun ortamlar, fırsatlar tanınmalıdır.
- İkinci/yabancı dilde etkileşim için uygun ortamlar, fırsatlar sunmak, hedef dil kullanımında yeterlilikleri sağlamak için çok önemlidir.
- Öğretimde, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır.

- Öğrencilerin ikinci/yabancı dilde yeterliliklerinin değerlendirilmesinde kontrollü üretim yoklanmalıdır (Ellis, 2008, Akt. Durmuş 2013:26).

Bu ilkeler kişinin sahip olduğu ana dili dışında ikinci bir dili öğrenirken dikkat edilmesi gereken genel hususları içermektedir. Bununla birlikte gerek ders içinde, gerekse ders sırasında, gerek ders içeriğinde, gerek içerik dışında, dil öğretilirken/öğrenilirken nelere dikkat edileceği hususunda aşağıdaki ilkeler sıralanmıştır:

- Dört temel beceriye, programda eşit yer vererek, bu beceriler birlikte geliştirilmelidir.
- Bilginin öğrencilere “kolaydan zora”, “basitten karmaşığa”, “bilinenden bilinmeyen”, “somuttan soyuta” olacak biçimde sunulmasına dikkat edilmelidir.
- Bir defada bir tek yapıyı sunarak, aşamalı öğretim/öğrenim ile tek bir dilsel girdiye odaklanılmalıdır.
- İkinci/yabancı dil öğreniminde amacın, hedef dilde belirlenen becerilerde yeterlilikler geliştirmek olduğu düşünüldüğünden ve bunların kalıcı hale getirilmesi arzu edildiğinden; öğretilenlerin/öğrenilenlerin günlük yaşama aktarılması durumunda kalıcı olabileceği düşüncesiyle, etkinlerin, sınıf içinde ve sosyal gerçekliklerle uyumlu benzer olay canlandırmaları ya da sınıf dışında gerçek dünyada yoğunlukla kullanılması gerekmektedir. Gerçek dünyanın iletişim ve etkileşim ortamlarında öğrencilerin, aynı zamanda hedef dilin güncel içeriklerine maruz kalmalarını da sağlayacaktır.
- Öğrencilerin derse etkin biçimde katılımına; bununla birlikte de öğrenciler arasında eşitliğin sağlanmasına ve onların kişisel hassasiyetlerinin gözetilmesine özen gösterilmelidir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı; bu sayede de hem onların zayıf yanları keşfedilerek program sürecinde genel akışın dışında kalmamaları hem de güçlü yanları fark edilerek bunlardan olabildiğince yararlanabilmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin ana dilleri ancak gerekli durumlarda kullanılmalı; dil öğretim/öğrenim programının amacının hedef dilde iletişim becerilerini geliştirmek olduğu unutulmamalıdır.
- Öğretim/öğrenim bütün yönleriyle önceden planlanmalıdır. Öğretmenin; hazırlanmış olan yıllık, haftalık, günlük, bunun yanı sıra üniteye ve derse yönelik planlar sayesinde, bir bakıma dersi önceden yaşaması ve süreci daha etkin ve hazırlıklı geliştirmesi sağlanmalıdır.
- Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme, uzun bir dönem olarak karşılarında duran dil öğretim/öğrenim sürecinde onları program içerisinde tutarken, onların etkin öğrenmelerini de sağlar.

- Öğrencilerin derse hazır bulunuşlukları göz önünde bulundurularak dersler geliştirilmelidir.
- Öğretim, hem maliyet hem de zaman ve materyal kullanımı bakımından her yönüyle ekonomik hale getirilmelidir.
- Görsel ve işitsel araçlardan yoğun bir şekilde yararlanarak, birden fazla duyuya hitap ederek, sunulan bilgilerin ve dilsel girdilerin kalıcı olması sağlanmalıdır.
- Program sürecinde teknoloji dünyasının ortaya koyduğu ortaya koyduğu öğretebilme/öğrenebilme fırsatları göz önünde bulundurulmalı, bunlardan etkin biçimde yararlanılmalıdır.
- Öğretilenlerin/öğrenilenlerin pekiştirilebilmesi için buna yönelik ders içi ve ders dışı çalışmaların yapılması sağlanmalıdır.
- Özel amaçlı programlar dışında, dil bilgisi öğretiminin amacı, hedef dili çok yönlü iletişim ortamlarında kullanılabilmeye yönelik olmalıdır.
- Yeni dilsel içerikler, bilinen dil bilgisi yapılarıyla ve söz varlığıyla birlikte sunulmalıdır.
- Öğrencilere, süreç içerisinde hedef dilde üretimler yapmaya olanaklar sunan çeşitli sorumluluklar, görevler verilmelidir.
- Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için dilsel girdi ve çıktı anlamlı olmalıdır. Bu da hedef dilin uygulamalarının yapılacağı, dilin kullanılacağı anlamlı iletişim ve etkileşim ortamlarının sağlanması ile mümkün olabilir.
- Öğrenci kaygıları dikkate alınmalıdır. Bu kaygıların bir kısmı, hedef dilde yeterliliğin sağlanmamış olması ile ilgilidir. Bir kısmı da öğrencilerin topluluk önünde konuşma, hata yapma, kendilerine ait özel bilgileri sınıf içinde kullanma gibi kişisel sebeplerden kaynaklanabilir. Her iki durumda da öğrenci kaygıları gözetilmeli ve birinci durumda dile ve öğrenmeye dair kuramsal bilgiler ve yöntemlerin sunduğu öneriler ve pratik çözümler öğretmene rehberlik edebilir. İkinci durumda, bireyin sınıf içinde kendisini önce güvende sonrasında da rahat hissetmesini sağlayacak ortamın oluşturulması önemlidir.
- Öğrenciler, anlaşılabilir girdiye (comprehensible input) maruz kaldıklarında hedef dilde öğrenme gerçekleşecektir. Bu nedenle, öğrencilere sunulan sözlü ve yazılı dilsel girdilerin, onların mevcut bilgilerinin bir adım önündeki bilgileri (Krashen'in anlaşılabilir girdi kuramına göre 1+1) içermesine dikkat edilmelidir. Söz konusu durumda da öğrencilerin her becerideki dilsel yeterliliklerine, düzeylerine uygun dilsel içerik sağlanmalıdır. Bu da dersin öğretmenlerini, program geliştiricilerini, eğitim yöneticilerini ve ilgili alandaki yayıncıları düzeylere uygun ders materyalleri konusunda çoğu zaman tercih yapmaya itmektedir. Ya hedef dilin ana dili olarak konuşulduğu ortamlarda üretilmiş dilsel içeriği ya da düzeylere uygun materyallerin bu amaçla doğrudan veya özgün dil malzemelerinin değiştirimi yoluyla oluşturmak durumunda kalacaklardır. Böyle bir durumda da alandaki belirtilen sorumlulara tercih ettikleri yöntemler veya kendi deneyimleri rehberlik edebilecektir.

- Öğretmenlerin alana ve mesleğe yönelik yeterlilikleri sağlanmalı; yeni gelişmeler konusunda özel öğretici programları düzenlenerek, bunun kalıcılığı için çaba harcanmalıdır. (Demirel, 2003: 24-27., Dinçay ve Varışoğlu, 2012: 49-64.,Durmuş,2013:27-28-29-30).

2.6. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kalıp İfadelerin Yeri (Deyimler ve Atasözleri)

Dil öğretimi yapılırken o milletin sahip olduğu maddi ve manevi öğelere de yer verilmektedir. Bunun sebebi ise dil öğretiminin bir bütün olarak ele alınmasının gerekliliğidir.

Dil öğretimi sadece alfabe öğreniminden, harflerin yan yana gelerek anlamlı bir bütün oluşturulmasından ibaret değildir.

Dil öğretimi, hedef dilin dil bilgisi kurallarının da tam anlamıyla bilinmesiyle gerçekleşmemektedir. Dil öğretimi, bütün bu unsurların (kültürel, sosyal ve dille ilgili birtakım kurallar vb.) bir araya gelmesiyle, birleşmesiyle oluşmaktadır. Bu kapsamda dil öğretiminde hem kültürel anlamda, hem de seslerin kavratılmasında kullanılan birtakım kalıp ifadeler vardır. Bu kalıp ifadelerin dil öğretimindeki yeri oldukça önemlidir. Bu kalıp ifadeler temel olarak iki başlık altında toplanabilir:

2.5.1. Deyimler

“Deyimler, bir duyguyu kavram veya olguyu anlatmak için kullanılan özgün anlatım kalıplarıdır. Genellikle gerçek anlamlarından farklı anlamlarda da kullanılır. Anlatıma ilgi çekicilik katan birden çok sözcük gruplarıdır.” (Özşahin, Uluçay ve Yetim: 8)

Barın ve Güzel’e göre ise deyimler: “Dilin kendine özgü anlatım biçimini ifade eden önemli göstergelerdir. Toplumun yaşayışından, inançlarından, gelenek ve göreneklerinden çıkan her türlü bilgiyi, düşünceyi yansıtan deyimler genellikle gerçek anlamlarının dışında kullanılan, birden çok kelimedenden kurulmuş kalıp sözlerdir” (Barın ve Güzel,2013:134). diye ifade etmektedir. Aksan ise olaya farklı bir açıdan bakarak şunları söylemektedir:

“Deyimler, bir dilin anonim sayılan öğelerindedir. Ancak bunların büyük bir bölümünün, başlangıçta bir kişi tarafından türetilerek kullanıldığı, dile sonradan yerleştirildiği akla

yakındır. Nitekim, ilk kez bir devlet adamı, bir yazar, bir bilgin ya da bir düşünür tarafından kullanıldığı bilinen deyimler vardır. Ancak, çoğunlukla, deyimleri ilk kullananların kim olduğu bilinmez ya da unutulur” (Aksan,2002:97).

Özşahin, Uluçay ve Yetim deyimlerin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Deyimler kalıplaşmış sözlerdir. Bir deyimdeki sözcüklerin yeri değiştirilemez. Kullanılan sözcüğün yerine eş anlamlısı da olsa başka sözcük kullanılamaz.
- Deyimler de atasözleri gibi kalıplaşmış, kısa ve özlü anlatım söz kalıplarıdır.
- Deyimler en az iki sözcükle oluşur. Bunlar; sözcük öbeği durumunda ve tümce durumundadır.
- Deyimler, bir kavramı özel bir kalıp içinde ilgi çekici, hoş bir anlatımla belirtir.
- Deyimlerdeki sözcükler genellikle kendi anlamları dışında kullanılırlar.
- Deyimler de atasözleri gibi az sözcükle çok şey anlatma özelliğine sahiptir. (Özşahin, Uluçay ve Yetim,4,5,6,7,8)

Bu tanımlar ve özellikler deyimlerin ne olduğunu açıklamaktadır. Burada önemli olan husus deyimlerin dil öğretiminde nasıl kullanıldığıdır. Deyimlerin özelliklerinden de anlaşılacağı üzere deyimler genellikle sözcüklerin gerçek anlamı dışında kullanılırlar. Bundan dolayı dil öğretiminin ilk safhasında deyimleri kullanmak bize istediğimiz gibi sonuç vermeyebilir. Deyimler dil öğretiminin ileriki safhalarında ise oldukça önemli bir yere sahiptir. Çünkü deyimlerde kullanılan birtakım benzetmelerle nesnelere veya olaylar arasında ilişki kurulabilir. Bu da o dili anlamlandırmamızda bize kolaylık sağlamaktadır. Onun dışında farklı cümle yapılarında kullanılan deyimler bulunmaktadır. Bu deyimlerin öğretilmesi, bu deyimlerin cümle içinde kullanılması bize hedef dilin, dil bilimsel anlamda, kavratılmasında oldukça yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte deyimlerde yararlanılan ses öğeleri o dilin ahenkli bir şekilde kullanılmasını sağlar. Bir dilin kulağa hoş gelen sözcükleriyle kullanılması o dili öğrenen kişilerde haz uyandırabilir. Bu da dil öğretirken veya öğrenilirken yararlanılan ve kullanılan durumlar arasındadır.

2.5.2. Atasözleri

Atasözleriyle ilgili günümüze kadar birçok tanım ve açıklama yapılmıştır. Genel olarak atasözleri; belli zaman diliminde söylenmiş olup, belli tecrübelerle kanıtlanan,

kimin söylediği belli olmayan kısa ve özlü sözler olarak ifade edilmektedir. Atasözlerinin de deyimler gibi birtakım özellikleri bulunmaktadır. Dil öğretiminde atasözlerinin önemini kavrayabilmek için bu özelliklerin bilinmesi gerekmektedir. Atasözlerinin biçimsel ve anlamsal özellikleri bulunmaktadır.

a) Biçimsel Özellikleri

- Atasözleri; kalıplaşmış sözlerden oluşmuştur. Atasözlerindeki kelimeler aynı anlamı taşısa bile yerleri değiştirilemez. Sözcük dizinleri bozulamaz.
- Atasözleri; kısa ve özlü sözlerdir. Bizlere az sözle çok şey anlatır.
- Atasözleri; ders almak, öğüt vermek, gerçekleri bildirmek ve yol göstermek amacını taşırlar.
- Atasözlerinde genellikle geniş zaman kipi ve emir kipi kullanılır.

b) Anlamsal Özellikleri

- Toplumsal olayların gelişme süreçlerini uzun gözlemler ve sonuçlara göre deneyip bunlardan ders çıkarılmasını öğütler.
- Doğa olaylarının oluş süreçlerini uzun gözlem ve denemeler sonucu saptayıp bundan ders çıkarılmasını öğütler.
- Mantiğa ya da denemelere dayanarak doğrudan doğruya ahlakla ilgili öğüt veren atasözleri vardır.
- Törelerimizi ve geleneklerimizi belirterek, yol gösteren atasözleri bulunmaktadır. (Özşahin, Uluçay ve Yetim,4,5,6,7)

Aksan ise atasözlerinin önemini şu şekilde belirtmiştir:

“Atasözlerimiz, tıpkı deyimler gibi, anlatımı etkileyici ve kalıcı kılan birtakım şiir öğelerinden yararlanmaktadır. Bunlar arasında, arka arkaya gelen sıralı tümcelerde ya da önermelerde hece sayısı eşliğiyle bir tür ölçü (vezin) ve ritim sağlama, uyaklardan yararlanma, çeşitli yinelemelere başvurma gibi öğeler bulunmaktadır. Bu atasözlerinden bazıları, bu öğelerin hemen tümünden yararlanmakta, gerçek bir anlatım gücüne ulaşmaktadır” (Aksan,2002:146).

Ulaşılan bu anlatım gücü hedef dilin hem öğretiminde hem öğreniminde büyük önem taşımaktadır. Atasözlerinin kısa ve özlü sözler olması bizlere dildeki yoğunluk kavramını çağrıştırmaktadır. Çünkü atasözlerinde az sözle çok şey anlatılması esastır. Bundan dolayı gerek dil öğretiminde gerekse yabancılara Türkçe öğretiminde atasözlerinin önemi oldukça büyüktür.

2.6. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Etkinlikler

Gelişen teknoloji ve benimsenen eğitim felsefeleri ve yaklaşımlarıyla beraber günümüzde yapılan dil öğretimlerinde birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Bunun önemli nedenlerinden biri yukarıda sayılan nedenlerden dolayı öğrenci profilinin değişmiş olmasıdır.

Değişen öğrenci profili klasik bir anlayışla dil öğretimi gerçekleştirmeye müsaade etmemektedir. Bundan dolayı dil öğretiminde -ister istemez- farklı yöntemlerin denenmesi ve uygulanması gerekmektedir. Bu uygulamaların başında “oyunlarla, etkinliklerle” dil öğretimi gelmektedir. Literatüre bakıldığında “oyunlarla dil öğretimi, etkinlikle dil öğretimi” başlığı adı altında yüzlerce oyun görülmektedir. Fakat bu oyunların/etkinliklerin bazıları her yaş düzeyine hitap etmezken bazı oyunlar ise becerileri geliştirmede yetersiz kalmaktadır. Bundan dolayı daha kolay, uygulanabilir ve her yaş düzeyine hitap eden etkinliklerin birkaçı bu bölümde listelenmiştir.

2.6.1. Öykü Resimleme

Düzyey	Beceri	Tür
Yüksek	Anlama, Dinleme	Sözel, Yazılı

Öğretmen tarafından önceden belirlenen, sınıfta ya da ders dışı zamanlarda okunan bir hikâyenin resimlenmesi istenir. Bu etkinlik için hikâyenin bütün öğrenciler tarafından anlaşılması gerekir. Okunan veya okutulan hikâyenin yer, zaman ve kişilerine dönük çalışmalar yapılır. Hikâyenin iletmek istediği duygu ve düşünceler üzerine tartışma yapılır. Bu tartışmalarda öğrencilerin farklı çıkarımlar yapması beklenir. Çünkü yazınsal metinlerde aktarılan iletiler her okurun duygu ve düşünce dünyasında farklı etkiler uyandırabilir. Bu yüzden hikâyenin iletisini her öğrenci kendi düş ve düşünce dünyasında oluşturmalıdır.

Bu çalışmanın temel amaçlarından biri, duygu ve düşüncelerin anlatılmasında söz, ses, çizgi, renk vb. değişik araçların kullanılması ve bu araçlarla benzer duygu ve düşüncelerin farklı farklı anlatılabileceğinin sezdirilmesidir.

Diğer amaç ise, sözle aktarılanların çizgiye ve renge dönüşmesini sağlamaktır. Burada önemli olan öğrencilerin öyküden de yararlanarak kendilerini renk ve çizgiyle anlatmaya çalışmalarıdır.

Örnek uygulama:

Öğretmen, öğrencileri anlam evrenine çekebilecek biçimde bir öykü okur. Öğrencilerden de bir kez sessiz olarak okumalarını ister. Öyküdeki duygu ve düşüncelerin sezilmesine yönelik çalışmalardan sonra, “Şimdi de öykünün düşündürdüklerini, siz de çağrıştırdıklarını renk ve çizgilerle anlatmanızı istiyorum. Herkes duygu ve düşüncelerini özgürce, çizgi ve renklerle anlatsın.” diyerek etkinliği başlatır. Yeterli süre verildikten sonra, isteklilerden başlanarak öğrencilerin resimlerine yansıtıkları duygu ve düşüncelerini sözlü olarak anlatmaları istenir.

Hem söz hem de çizgi ve renkle duygu ve düşüncelerini yaratıcı biçimde aktarabilen öğrencilere pekiştirilerek verilir (Sever, Kaya, Aslan;2011:44,45).

2.6.2. Kendini Başka Bir Nesnenin, Kavramın ya da Canlının Yerine Koyma

Düzyey	Beceri	Tür
Yüksek	Konuşma	Sözel

Öğrencilerden kendilerini “bulut, güneş, deniz, kitap, hayvan, sokak, ev, eski yapı, renk, mevsim, ay vb.” bir varlığın veya kavramın yerine koyarak çevreye, olaylara o varlığın gözüyle bakmaları; yaşadıkları duyguları anlatmaları istenir. Kendilerini bir varlığın, kavramın yerine koyduktan sonra, insanlar hakkındaki düşüncelerini yazmaları belirtilir. Örneğin, kendini “deniz” ya da “hava”nın gözüyle insanları değerlendirebilir, insanların kendi hakkında düşündüklerine karşı düşünceler açıklayabilir” (Sever, Kaya ve Aslan, 2011:83).

2.6.3. Baş Harfleri Birleştir

Düzyey	Beceri	Tür
Temel	Sözcük Bilgisi, Telaffuz	Sözel

Bu oyunda amaç, öğretmenin söylediği sözcüğe başka sözcüklerin baş harflerini birleştirerek ulaşmaktır. Sınıf iki gruba ayrılır. Grup bir sözcü seçer. Öğretmen o sözcüye sözcüğü sessizce söyler. Sözcü hiç konuşmadan sadece hareketler ve mimiklerle o sözcüğün ilk seslerinden değişik sözcükler anlatır. Gruptakiler bu kelimelerin baş harflerini birleştirerek esas sözcüğü bulmaya çalışır.

Örneğin, öğretmen kapı kelimesini söyler. Öğrenci k,a,p ve ı harfleriy başlayan sözcükleri anlatmaya çalışır. K harfinden kalem, a harfinden anne, p harfinden pipove ı harfinden ışık kelimelerini anlattıktan sonra gruptakiler bu sözcüklerin baş harflerini birleştirerek sözcüğü bulurlar. Örnek: Sıra: **Su, Işık, Rakam, Ayna**

“Bu oyunla öğrenciler hedef dildeki sesleri kavrayarak, o sesle başlayan sözcükleri öğrenecektir. Aynı zamanda sözcüğün doğru telaffuz edinimi de sağlanacaktır. Bu sayede öğrencilerin sözcük hazineleri de bir hayli genişleyecektir. Sözcüklerin sadece hareket ve mimiklerle anlatılmasıyla oyun değişik bir havaya sokulacaktır. Bir grup, diğer grubu yenebilmek için, öğrenciler elinden gelen gayreti gösterecektir. Başarı seviyesi düşük öğrenciler dahi bu oyunda faal olacaktır” (Aktaş ve İşigüzel,2013:104).

2.6.4 Bilgimatik

Düzy	Beceri	Tür
Temel	Sözcük Bilgisi, Dinleme, Kavrama	Sözel, Yazılı

“Öğretmen 20 sözcüğü bir kağıda numaralandırarak yazar. Daha sonra bunları öğrencilere “bir-elma, iki-kitap, üç-öğrenci, dört-öğretmen” şeklinde okur, öğrenciler kesinlikle not almazlar. Sözcükler arasında öğrencilere düşünme süresi tanınır. Tüm sözcükler bittikten sonra akıllarında kalan sözcükleri numaralarıyla yazmaya çalışırlar. En çok sayıda sözcüğü doğru numarasıyla birlikte yazan öğrenci birinci olur. Sözcük dağarcığını geliştirmeye, dinleme-kavrama becerisini kazandırmaya yönelik bir oyundur. Bu oyunda çocuk söylenenleri dikkatle dinlemekte ve zihnine yerleştirmeye çalışmaktadır. Bu oyun bir tür beyin jimnastiğidir. Basit gibi görünen bu oyunla çocuğun zekâ gelişim düzeyi de anlaşılabilir. Bu oyunla öğrenciler sözcüklerin telaffuzunu da daha iyi kavrayacaktır. Oyun birkaç kez oynandığında, öğrencilerin daha başarılı olmaya başladıklarını göreceksiniz. Özellikle hedef dilde düşünme konusunda gelişme sağlama açısından oyun çok faydalı olacaktır” (Aktaş ve İşigüzel,2013:107).

2.6.5. Son Harf

Düzy	Beceri	Tür
Temel, Orta, Yüksek	Kelime Dağarcığı	Sözel

Çok vakit almayan ve son derece basit olan bu oyunda, öğrenci bir önceki öğrencin söylediği kelimenin son harfiyle başlayan bir kelime söylemeye çalışır. Örneğin öğrenci “kalem” kelimesini kullanırsa bir sonraki öğrenci “m” harfiyle başlayan bir kelime örneğin “masa” diyebilir. Kullanılan bir kelimenin oyun boyunca tekrar edilmemesi, öğrencinin yeni kelimeler kullanması açısından yararlı olacaktır. Yanlış bir kelime kullanan, verilen zamanı geçiren veya aynı kelimeyi ikinci defa kullanan öğrenciler oyun dışı bırakıldığından oyun gittikçe hızlanır ve birinci öğrenci seçilir. Önemli bulduğunuz bazı kelimelerin tahtaya yazılması dikte ve kelime öğrenimi açısından yararlı olur. Tüm seviyelerde (Temel, Orta, Yüksek) oynanabilen daha çok kelime dağarcığı ve telaffuzu pekiştirmeye yönelik bir oyundur. Çok vakit almaması ve son derece pratik olması açısından, derslerin sonunda kalan kısa sürelerde oynanabilir (İzgören,2003:9).

2.6.6. Nerede Ne Yapalım

Düzyey	Beceri	Tür
Temel	Sözcük Bilgisi	Sözel

İlk öğrenci “A” ile başlayan bir yere gittiğini belirtir ve bir sonraki öğrenciye orada ne yapacağını sorar. Soru sorulan öğrenci “A” harfi ile başlayan bir fiille cevap verir. Örneğin; “Ben bu hafta Amerika’ya gidiyorum, orada ne yapacağım?” diye sorulduğunda, diğer öğrenci “Orada balık Avlayacaksınız” türü bir cevap verir ve devam eder, “Ben bu hafta Bursa’ya gidiyorum, orada ne yapacağım?” bir sonraki öğrenci “Orada okula Başlayacaksınız” der ve oyun C harfiyle devam eder.

Bu oyunda öğrenci sırası geldiğinde aynı harfle başlayan bir fiil, bir de yer ismi bulmak durumundadır. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı eğer 10’un üzerindeyse, sınıfı 5-6’şarlı gruplara bölmeniz ve her grubun oyunu kendi aralarında oynamasını sağlamanız, öğrencilere daha fazla söz hakkı gelmesini sağlayacak ve oyunun akıcılığını arttıracaktır. Öğrencilere cümle kurmaları için belli bir süre tanımanız oyunun yavaşlamasını engeller (İzgören, 2003:11).

2.6.7. İsim Şehir Bitki

Düzy	Beceri	Tür
Temel, Orta	Kelime Dağarcığı	Yazılı

Sınıf ikili veya daha fazla öğrenciden oluşan gruplara ayrılır. Her grup bir kağıda, sizin tahtada belirteceğiniz şekilde bir sınıflandırma çizer. Daha sonra vereceğiniz bir harfle başlayan ve o gruba giren birer tane kelimeyi verilen süre içerisinde bulmaya çalışırlar. Her doğru kelimeye 10 puan verilirken birden fazla grubun yazdığı kelimelere 5 puan verilir. En düşük puanı alan grubun birinci olan gruba bir hediye vermesi motivasyonu artırır.

Kelime çeşitlerinin sayısını öğretmen artırabilir veya azaltabilir. Genel bir sınıflama yaparsak; İsim, ülke, şehir, hayvan, bitki, sanatçı, besin, eşya, araba markası gibi başlıklar kullanılabilir.

Oyunu gruplar yerine bireysel olarak da oynayabilirsiniz. Oyun böyle oynandığında kişisel üretim daha fazla olacaktır, bir açıdan oyunun bu şekilde oynanması bize daha yararlı sonuçlar verebilir. Oyun grupla oynandığında ise rekabet ortamı olduğundan dolayı daha eğlenceli olacak ve konuşma pratiğine hitap edecektir (İzgören, 2003:12).

2.6.8.Kelime Üretme

Düzy	Beceri	Tür
Temel, Orta	Kelime Bilgisi	Yazılı

Bu oyunda tahtaya bir kelimenin, harflerini sıralarını değiştirerek yazın. Diyelim ki kelime “kütüphane” olsun. Tahtaya “kütüphane” kelimesini oluşturan harfleri karışık olarak örneğin; “p,a,n,h,k,t,ü,ü,e” şeklinde yazın. Öğrenciler bu harflerden belirlenen süre içerisinde üretebildikleri kadar kelime yazmaya çalışacaklardır.

Örneğin, “an, tek, ötü, hane” gibi sözcüklerle oynanan süre sonunda bulunan her kelime için bir puan, orijinal kelime yani “kütüphane” için de beş puan verebilirsiniz. Bu oyunu öğrencileri ikili gruplara ayırarak oynatmanız aktivitenin artması ve

yardımlaşma açısından yararlı olacaktır. Oyun sonunda ikili gruplara yazdıkları kelimeleri bir diğer grup tarafından kontrol ettirmeniz, değerlendirmenin çok daha pratik olmasını sağlar. Oyunu ikili gruplar yerine, herkesin ayrı ayrı kelime üretmesi şeklinde de oynatabilirsiniz. Grup halinde oynandığında dikkat etmeniz gereken nokta ise öğrencilerin aralarında yardımlaşırken amaç dili kullanmalarıdır(İzgören,2003:35).

2.6.9. Hikâye Tamamlama

Düzyey	Beceri	Tür
Orta, Yüksek	Yazma, Hedef Dilde Düşünme	Yazılı

Bu oyunda öğrencilere bir hikâyenin giriş ve gelişme bölümleri verilir. Öğrenciler bu bölümleri okuduktan sonra, sonuç bölümünü kendilerine göre tamamlamaya çalışırlar. Daha sonra öğrencilerden hikâyeye buldukları sonları okumaları istenir. Bu sonlar hakkında diğer öğrencilerin de yorumu alınır. Tüm öğrenciler hikâyelerini okuduktan sonra hikâyenin orijinal sonu okunur ve öğrencilerin orijinale en yakın sonucu kimin bulduğu konusunda öğrencilerden yorum alınır.

Hikâyeyi öğrencilere dağıttıktan hemen sonra sizin bir kere sesli okumanız ve öğrencilerin bilmediği kelimeler ve gramer kalıpları konusunda açıklama yapmanız yararlı olacaktır.

Bu oyuna en az bir ders saati ayrılmalıdır. Öğrencilerin hedef dildeki yaratıcılıklarını zorlaması açısından son derece yararlı olmakla beraber birçok dil becerisine hitap eden bu çalışma özellikle yazılı anlatım becerilerini geliştirecektir.

Hikâye seçiminde dikkat edilmesi gereken nokta ise öğrencilerin belirgin sonlar bulabilecekleri somut hikâyeler seçmek olmalıdır. Bunun yanı sıra giriş ve gelişme bölümlerini derste izleyip, öğrencilere sonuç bölümünü evde tasarımları olanağı verilebilir. Öğrencilerin hikâyeye buldukları sonlar ise daha sonraki derste tartışılabilir. Bu tartışmanın sonunda öğrencilere orijinal sonun bulunduğu yazılı metin dağıtılabilir ve en başarılı sonu bulan öğrenci ödüllendirilebilir (İzgören, 2003: 58).

2.7. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımı

“Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, eğitimin ve teknolojinin amaçları ve işlevleri doğrultusunda öğrencilerin ilgisini çekecek ve onlara mesajı en kısa zamanda, en doğru ve verimli şekilde ulaştıracak uyarıcı araçlar ve materyaller işe koşulmalıdır.” (Şengül,2014:229)

Gelişen teknoloji ile beraber artık dil öğretimi de klasik yöntemlerle yapılmamaktadır. Yazılı ve görsel materyaller, filmler, şarkılar, posterler, duvar kâğıtları gibi dört temel beceriye hitap eden, bu becerileri geliştiren materyaller kullanılmaktadır. Bu da -doğal olarak- dil öğretimini hem eğlenceli hale getirmekte hem de dil öğretimini kolaylaştırmaktadır. Dil öğretiminde materyal kullanımının birtakım yararları bulunmaktadır:

- Dil öğretimindeki verimi artırır.
- Dil öğretimini eğlenceli hale getirir.
- Öğrencinin dil öğrenirken somut yaşantılar elde etmesini sağlar.
- Öğrencilerin materyali hazırlarken dil öğretiminde materyalin nasıl kullanıldığına dair öğrenci, materyal ve dil öğrenimi arasındaki sebep-sonuç ilişkisi kurar.
- Materyal kullanımı öğrencinin dört temel beceriyi kazanmasında büyük rol oynar.

Dil öğretiminde/öğreniminde dilin öğretilmesinden ziyade dilin edindirilmesi, sosyal yaşamda ve akademik anlamda kullanılması isteniyorsa materyal kullanımı hem hedef dilin öğrenilmesinde hem de öğretilmesinde öğrenene ve öğreticiye büyük kolaylık sağlamaktadır.

2.8. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Kaynaklar

2.8.1. Görsel Araçlar

Dil öğretiminde görsel araç ve gereçlerin önemi oldukça önemlidir. Çünkü göze hitap eden araç ve gereçler daha kolay algılanmakta ve anlamlandırılmaktadır. Bu şekilde

gerçekleşen bir öğrenme daha kalıcı olmaktadır. Görsel araç ve gereçlerin kullanım gereçlerini Yalın (1999: 86) şu şekilde sıralamaktadır:

- Karşılaştırma yapmak,
- Önemli noktaları vurgulamak,
- Kavramları açıklamak,
- İstatistik ve diğer verileri daha anlaşılır kılmak,
- Nesnelere açıkça görebilmek için büyütme ya da küçültme,
- Grubun dikkatini çekmek,
- Sözel mesajları desteklemek,
- Zihinde canlandırılması güç şeyleri görselleştirmek,
- Bir noktayı açıklığa kavuşturmak,
- Bir noktayı vurgulamak,
- Değişiklikten, çeşitlilikten yararlanmak,
- İlişkileri, kural ya da formülleri göstermek.

Görsel materyaller dil öğretiminde yaygın olarak kullanılmaktadır. Görsel araçların ve materyallerin kolayca ulaşılabilmesi, öğretim ortamına rahatlıkla taşınabilmesi, çoklu duyu organlarına hitap etmesi, kolaylıkla çoğaltılabilmesi, öğrencinin kullanımına düşük bir maliyetle sunulabilmesi görsel araç ve gereçlerin yaygın olarak kullanılma nedenleri arasında yer almaktadır (Şahin ve Yıldırım: 1999).

2.8.2.Kitaplar

Görsel sunu ve araçlardan sonra Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda yaygın olarak kullanılan materyallerden biri de kitaplardır.

Bu kitaplar başlangıç, orta ve ileri düzeyde öğrenim sağlamak için oluşturulmuş kitaplardır.

Bu kitapların yanında sistemli bir şekilde hazırlanmış öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları, test kitapları, kaynak kitaplar da bulunmaktadır. (Şengül:2014)

Topçuoğlu'na(2014:384,385,386,387,389,389,390,391) göre yabancılara Türkçe öğretiminde hazırlanan kitaplar şu şekildedir:

2.9. Dilset Yayınlarının Setleri

2.9.1. Sevgi Dili Türkçe

Sevgi Dili Türkçe Ders Kitabı 1, Sevgi Dili Türkçe Çalışma Kitabı 1, Sevgi Dili Türkçe Öğretmen Kitabı 1. Bu set 3 seri şeklinde hazırlanmıştır. Ders çalışma ve öğretmen kitabının yanında kelime öğretim kartları, dinleme ve animasyon CD'si ve ünite posterlerinin de yer alması seti daha kullanışlı hale getirmektedir. 7-9, 9-11, 10-12 yaş gruplarına göre hazırlanan kitapta genellikle sözlü iletişim becerilerini geliştirme üzerinde durulmuştur.

2.9.2. Açılım Türkçe

Açılım Türkçe Ders Kitabı 1, Açılım Türkçe Çalışma Kitabı 1, Açılım Türkçe Öğretmen Kitabı 1. Bu set 4 seri şeklinde hazırlanmıştır. Bu sette de ders çalışma ve öğretmen kitabının yanında; kelime öğretim kartları, etkileşim ve poster CD'leri bulunmaktadır. 12-16 yaş grubuna uygun olan kitaplar kur sistemine göre hazırlanmıştır.

2.9.3. Ebru Türkçe

Ebru Türkçe Ders Kitabı 1, Ebru Türkçe Çalışma Kitabı 1, Ebru Türkçe Öğretmen Kitabı 1. Bu set 5 seri şeklinde hazırlanmıştır. Kitap 13- 18 yaş aralığındaki öğrenciler için hazırlanmıştır. Temel seviyedeki öğrenciler için uygundur.

2.9.4. Gökkuşığı Türkçe

- Gökkuşığı Türkçe Ders Kitabı 1, Gökkuşığı Türkçe Çalışma Kitabı 1, Gökkuşığı Türkçe Dil Bilgisi 1, Gökkuşığı Türkçe Seyir Dünyası 1, Gökkuşığı Türkçe Öğretmen Kitabı 1.
- Gökkuşığı Türkçe Ders Kitabı 2, Gökkuşığı Türkçe Çalışma Kitabı 2, Gökkuşığı Türkçe Dil Bilgisi 2, Gökkuşığı Türkçe Seyir Dünyası 2, Gökkuşığı Türkçe Öğretmen Kitabı 2.
- Gökkuşığı Türkçe Ders Kitabı 3, Gökkuşığı Türkçe Çalışma Kitabı 3, Gökkuşığı Türkçe Öğretmen Kitabı 3.

- Gökkuşuğu Türkçe Ders Kitabı 4, Gökkuşuğu Türkçe Çalışma Kitabı 4, Gökkuşuğu Türkçe Öğretmen Kitabı 4.
- Gökkuşuğu Türkçe Ders Kitabı 5, Gökkuşuğu Türkçe Öğretmen Kitabı 5.

Bu set 13-18 yaş aralığındaki öğrenciler için hazırlanmıştır. Sette görüntülü ve sesli yayınlar bulunmaktadır.

2.9.5. Lale Türkçe

- Lale Türkçe Ders Kitabı 1, Lale Türkçe Çalışma Kitabı 1, Lale Türkçe Dil Bilgisi 1, Lale Türkçe Öğretmen Kitabı 1.

Bu set 3 seri halinde 12- 18 yaş aralığındaki öğrenciler için hazırlanmıştır. Bu sette dil bilgisi kitabının ayrı olarak verilmesi dikkat çekmiştir. Konu anlatımında yer alan dil bilgisi konuları dil bilgisi kitabında ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.9.6. Bizim Türkçe

Bizim Türkçe Ders Kitabı 1, Bizim Türkçe Çalışma Kitabı 1, Bizim Türkçe Öğretmen Kitabı 1. Bu set yurt dışında yaşayan 11-13 yaş aralığındaki Türk çocukları için hazırlanmıştır.

2.9.7. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe: (İstanbul Üniversitesi Ferhat ARSLAN'ın editörlüğünde çıkan set)

- İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı(A1), İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Alıştırma Kitabı(A1).
- İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı(A2), İstanbul Yabancılar için Türkçe Alıştırma Kitabı (A2).
- İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı(B1),İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Alıştırma Kitabı (B1)

Kitaplar Avrupa Konseyi'nin Ortak Avrupa Çerçevesi kılavuzu ölçütlerine göre dört temel beceri dikkate alınarak düzenlenmiştir.

2.9.8. Yabancı Dilim Türkçe Serisi (Hakan YILMAZ ve Zeki SÖZER)

- Yabancı Dilim Türkçe 1
- Yabancı Dilim Türkçe 2
- Yabancı Dilim Türkçe 3
- Yabancı Dilim Türkçe 4
- Yabancı Dilim Türkçe 5
- Yabancı Dilim Türkçe 6

Her bir kitap öğrencilerin farklı bilgi ve algı düzeylerine hitap etmektedir. Kitaplarda öğrencilerin buldukları seviyelere göre elde etmeleri gereken bilgiler edindirilmeye çalışılmıştır.

2.9.9. Türkçe Okuyorum Serisi (Hakan Yılmaz)

- Türkçe Okuyorum 1
- Türkçe Okuyorum 2
- Türkçe Okuyorum 3
- Türkçe Okuyorum 4

Bu set okuma kitapları olarak; öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmıştır.

2.9.10. Turkuaz Türkçe Serisi

- Turkuaz Türkçe Konuşalım 1 “Her Zaman Türkçe”
- Turkuaz Türkçe Konuşalım 2 “Her Zaman Türkçe”
- Turkuaz Türkçe Yolu Ekler Sözlüğü
- Turkuaz Türkçe Yolu Çekim
- Turkuaz Türkçe Yolu Cümleler
- Turkuaz Türkçe Yolu Türkçe Yap
- Turkuaz Türkçe Yolu Dilbilgisi
- Turkuaz Türkçe Yolu Zamanlar

2.9.11. Turkofoni Serisi

- Turkofoni Türkçe Öğren Temel 1, Turkofoni Türkçe Öğren Temel 2
- Turkofoni Türkçe Öğren Orta 1, Turkofoni Türkçe Öğren Orta 2
- Turkofoni Türkçe Öğren Yüksek 1, Turkofoni Türkçe Öğren Yüksek 2

2.9.12. Engin Yayınları

- Türkçe Öğrenelim 1 Let's Learn Turkish
- Türkçe Öğrenelim 2 Let's Learn Turkish
- Türkçe Öğrenelim 3 Let's Learn Turkish
- Türkçe Öğrenelim 4 Let's Learn Turkish

2.9.13. Ankara Üniversitesi TÖMER Yayınları

- Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Temel A1-A2; Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı
- Yeni Hitit 2 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Orta B1; Yeni Hitit 2
- Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı; Yeni Hitit 2 Yabancılar İçin Türkçe Öğretmen Kitabı
- Yeni Hitit 3 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yüksek B2-C1 Yeni Hitit 3 Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı

2.9.14. Gazi Üniversitesi TÖMER'in seti

- Yabancılar İçin Türkçe 1
- Yabancılar İçin Türkçe 2
- Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi
- Yabancılar İçin TCS-YÖS Türkçe Deneme Sınavları.

2.9.15. TİKA Yayınları (Murat ÖZBAY Fahri TEMİZYÜREK)

- Türkçe Öğreniyoruz- Orhun Ders Kitabı 1, Türkçe Öğreniyoruz Orhun Çalışma Kitabı1
- Türkçe Öğreniyoruz-Orhun Ders Kitabı 2, Türkçe Öğreniyoruz-Orhun Çalışma Kitabı 2
- Türkçe Öğreniyoruz- Orhun Ders Kitabı 3, Türkçe Öğreniyoruz-Orhun Çalışma Kitabı 3

2.9.16. Türkçe Öğreniyoruz-Güneş

- Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Ders Kitabı 1,Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Çalışma Kitabı 1
- Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Ders Kitabı 2,Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Çalışma Kitabı 2
- Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Ders Kitabı 3,Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Çalışma Kitabı 3
- Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Ders Kitabı 4,Türkçe Öğreniyoruz-Güneş-Çalışma Kitabı 4

2.9.17. Ege Üniversitesi (Fidan TÜRKMEN)

- Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi 1
- Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi 2
- Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi 3
- Yabancılar İçin Türkçe Okuyorum Öğreniyorum (İleri Düzey Türkçe).

2.9.18. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırmaları Merkezi- DEDAM (Doğan GÜNAY, Özden FİDAN, Funda UZDU YILDIZ ve Betül ÇETİN)

- İzmir Yabancılar İçin Türkçe (A1 Ders kitabı), İzmir Yabancılar İçin Türkçe (A1 Alıştırma Kitabı)
- İzmir Yabancılar İçin Türkçe (A2 Ders kitabı), İzmir Yabancılar İçin Türkçe (A2 Alıştırma Kitabı).
- Bununla birlikte Yunus Emre Enstitüsün çıkarmış olduğu “Yedi İklim Türkçe Seti” ve “Türkçe Öğreniyorum Seti” (Türkçe Öğreniyorum Seti Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi kapsamında da kullanılmaktadır.) yabancılar Türkçe öğretiminde sıklıkla kullanılmaktadır.

Yabancılar Türkçe öğretiminde -temel olarak- görsel araçlar ve kitaplar yaygın olarak kullanılan kaynaklar arasında olsa da fotoğraflar, resimler, günlük hayatta kullanılan nesnelere, işitsel araçlar, televizyon, video, kitap... vb. araçlar da yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan kaynaklar arasındadır. Dil öğretiminde

tek bir duyuya hitap eden araçların kullanımından ziyade birden çok duyuya hitap eden araçların kullanımı (görsel, işitsel, duyuşsal) dil öğretimini daha etkin hale getirecektir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada izlenen bilimsel yaklaşıma, araştırmanın modeline, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin nasıl toplandığına ve verilerin analizinin nasıl yapıldığına değinilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modeli, geçmişte ve hâlen var olan durumu ve özellikleri olduğu gibi betimlemeyi, açıklamayı amaçlayan araştırma yaklaşımlarından biridir. Bu modelde, araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Olanları değiştirme ya da etkileme gibi bir durum söz konusu olamaz” (Karasar, 2006: 77). Bunun yanı sıra tarama çalışması; “bir grubun belirli özelliklerini verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara denir (Büyüköztürk, Kılıç akmak, Akgün ve Demirel, 2016: 14). Bu çalışmada da görüşme formu kullanılarak yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerden (geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğreticilerinden) bilgi almaya çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünün verilerine göre İstanbul’da 53 geçici eğitim merkezi bulunmaktadır. Çalışma grubu İstanbul ili Esenler ilçesinde bulunan 5 geçici eğitim merkezi olarak seçilmiştir. Çalışmada 8’i erkek 18’i bayan olmak üzere toplam 26 dil öğreticisi seçilmiştir. Çalışmada İstanbul ili Esenler ilçesinin seçilmesinin nedeni bu ilçede Geçici Eğitim Merkezlerinin ve dil öğreticilerinin fazla olmasıdır. Bu geçici eğitim merkezleri şunlardır: “Amiral Vehbi Ziya Anadolu Lisesi Geçici Eğitim Merkezi, Atışalanı Anadolu Lisesi Geçici Eğitim Merkezi, Mesleki Eğitim Merkezi Geçici Eğitim Merkezi, Nene Hatun İlkokulu Geçici Eğitim Merkezi, Oruç Reis Anadolu İmam Hatip Lisesi Geçici Eğitim Merkezi.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplamak için kullanılmak üzere 22 soru hazırlanmıştır. 22 soru arasından Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN, Dr. Öğr. Üyesi Erhan YEŞİLYURT, Dr. Öğr. Üyesi Serdar SAVAŞ, Türkçe Öğretmeni Gökhan GÜMÜŞ, Türkçe Öğretmeni Elif YILMAZ'ın görüşleri alınarak 12 sorudan oluşan açık uçlu yapılandırılmış ölçek oluşturulmuştur. “Açık uçlu soru katılımcıların serbestçe cevap vermelerinin istenmesi durumunda tercih edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün ve Demirel, 2016: 127). Bu 12 açık uçlu sorularda alt sorulara da yer verilmiştir. Çalışmada dil öğreticilerinin dil öğretimindeki problemlerini ortaya çıkaracak sorulara yer verilmekle birlikte öğrencilerin, dil öğretiminde zorlandıkları konulara da değinilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Ölçek, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınarak 21.06.2017- 04.07.2017 tarihleri arasında İstanbul ili Esenler ilçesinde bulunan; Amiral Vehbi Ziya Anadolu Lisesi Geçici Eğitim Merkezi, Atışalanı Anadolu Lisesi Geçici Eğitim Merkezi, Mesleki Eğitim Merkezi Geçici Eğitim Merkezi, Nene Hatun İlkokulu Geçici Eğitim Merkezi, Oruç Reis Anadolu İmam Hatip Lisesi Geçici Eğitim Merkezlerinde görev yapan 26 dil öğreticisine uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemine dayanan içerik analiziyle yorumlanmıştır. İçerik analizi; “sosyal bilimcilere arşivlerden, belgelerden, gazetelerden, sinema, dizi gibi çeşitli görsel dokümanlardan, çeşitli kitle iletişim araçlarından elde edilen bilgilerin bir anlam kazandırılması amacıyla sistematik olarak incelenmesidir” (Seggie ve Bayyurt, 2015: 253-263).

Araştırma sonucu elde edilen veriler araştırmacı tarafından değerlendirilmiş, verilerin içerik analizleri yapılmış ve veriler sayısallaştırılarak frekans tablolarıyla sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular frekans tablolarıyla sunulmuştur. Katılımcıların doğrudan görüşlerinden alıntı yapılarak belirtilen görüşlere örnekler verilmiştir.

Araştırmanın; “*Dil öğretiminde öğrencilerinizin konuşma ve yazmada en çok karıştırdığı harfler nelerdir? Karıştırılan bu harflerin sebebi sizce ne/neler olabilir?*” birinci alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.1. Öğrencilerin En Çok Karıştırdıkları Harfler İle İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-1: Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerin En Çok Karıştırdığı Harfler/Sesler

Karıştırılan Harfler	Katılımcı	Frekans
a	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö14, Ö15, Ö21, Ö23	9
b	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26	16
c	Ö7	1
ç	Ö2, Ö7, Ö9, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö26	8
d	Ö1, Ö6, Ö7, Ö16, Ö18, Ö19, Ö24	7
e	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö23, Ö25	12
f	Ö11, Ö18, Ö21, Ö23	4
g	Ö19	1
ğ	Ö11, Ö20, Ö21	3
h		0
ı	Ö3, Ö4, Ö11, Ö15, Ö24	5
i	Ö3, Ö4, Ö7, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö23, Ö24, Ö25	12
j	Ö2, Ö7, Ö9, Ö16, Ö17, Ö26	6
k	Ö19	1
l		0
m	Ö6, Ö7	2
n	Ö6, Ö7	2
o	Ö2, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö21, Ö24, Ö25, Ö26	14
ö	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26	15
p	Ö3, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26	15
r		0

S	Ö6, Ö9	2
Ş	Ö2, Ö6, Ö7, Ö16, Ö17, Ö18	6
T	Ö19	1
U	Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö21, Ö24, Ö25, Ö26	14
Ü	Ö1, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26	16
V	Ö11, Ö18, Ö23	3
Y	Ö21	1
Z		0

Dil öğreticilerine “Dil öğretiminde öğrencilerinizin konuşma ve yazmada en çok karıştırdığı harfler nelerdir? Karıştırılan bu harflerin sebebi sizce ne olabilir?” sorusu sorulmuş ve alınan cevapların frekans değerleri Tablo 1’ de gösterilmiştir. Daha çok ünlü harflerin karıştırıldığı görülse de ünsüz harfler arasında birbirine benzeyen b ve p harflerinin sıklıkla karıştırıldığı tespit edilmiştir. Öğreticiler, öğrencilerin karıştırdıkları harfleri ve karıştırma sebepleri hakkındaki fikirlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Alfabe öğretiminde sık karşılaştığım sorun Arapçada olmayan ‘ç, ğ, p’ gibi ünsüz harflerin telaffuzu ve algılanıp yazıya aktarılmasının zorluğu ve ünlü harflerin sıklıkla karşılaştırılması oldu. Arapçada hareke sisteminin varlığı sebebiyle Türkçe yazarken ünlü harfleri yazmama ya da karıştırma sorunu teşekkül etmektedir. Alfabe öğretiminde yaşanan bu sorunun en büyük sebebi henüz küçük yaştaki çocukların Türkçe, Arapça ve İngilizce derslerini bir arada almaları ve özellikle Arapça ile Türkçe arasındaki yazım kurallarının çok farklı olmasıdır.” (Ö20)

“B, p, o, ö, u, ü, a, e, ğ, y harfleri en çok karıştırılan harflerdir. Arapçada benzer harflerin olmayışı, sesletimde hatalara sebep oluyor. Çünkü çıkarttıkları sesi fark edemiyorlar. Arapçaya benzeterek yazdıkları içinde bazı harflerin yazımı yanlış oluyor.” (Ö21)

“En çok karıştırdıkları harfler; ‘o,ö,ü,u,b,p,ç,ş’ harfleridir. Bunun sebepleri, bu harflerin bazılarının Arapçada olmaması ve bazı harfler arasında benzerliklerin oluşudur.” (Ö26)

“En çok karıştırılan sesli harflerdir. Bunun sebebinin Arapça da tam olarak karşılayan bir sesin olmaması olduğunu düşünüyorum. Sessiz harflerden de en çok p-b ünsüzlerini karıştırıyorlar. Sessiz harfleri karıştırma sebepleri de seslerin yakın olması nedeniyle tam olarak ayırt edememeleridir.” (Ö22)

“A, e, i, ö, ü gibi sesli harfler aynı zamanda p, b, f, gibi sessiz harfleri öğrenciler karıştırmaktadır. Sebebi İngilizce grameri bilmeleri ve Arapça ile olan farklılıklardır.” (Ö23)

“ E ve i harflerini İngilizceden dolayı karıştırıyorlar. “P” harfini telaffuzda sıkıntı yaşıyorlar. Sebebi ise Arapçada p harfinin olmamasıdır. O, ö, u, ü, harflerini karıştırmalarının sebebi ise Arapça ile Türkçedeki harflerin çıkış noktasının farklılık göstermesidir.” (Ö13)

Dil öğretmenlerine sorulan: “Dil öğretiminde öğrencilerinizin konuşma ve yazmada en çok karıştırdığı harfler nelerdir? Karıştırılan bu harflerin sebebi sizce ne olabilir?” sorusu üzerine verilen cevaplar dört ana başlık etrafında toplanmıştır:

- Seslerin çıkış yönünün farklı olması,
- İ ve e harflerin İngilizce dersinden dolayı karıştırılması,
- Arapçada sesli ve sessiz harf dizgesinin -Türkçede olduğu gibi- belirgin bir şekilde ayırım göstermemesi
- Arapçada p harfinin olmaması.

Bu dört unsurla ilgili dil öğretmenleri öğrencilerin –genel olarak- problem yaşadığını bununda dil öğretimine etki ettiğini belirtmişlerdir. Arapça ve Türkçenin gerek alfabelerinin farklı olması gerek kelimelerin farklılık göstermesi sözcüklerin çıkış noktalarının da farklılık göstermesine neden olmaktadır. Bu da belli bir gırtlak yapısı oluşan öğrencilerde Türkçe harfleri çıkarmada problem teşkil etmektedir. Fakat buradaki öğrencilerin yaş gruplarının 7-12 arasında değiştiği düşünülürse harflerin çıkış noktalarının da düzelebileceği öngörülmektedir. Nitekim dil öğretmenlerinin harflerin çıkış noktalarını düzeltmek amacıyla yaptığı çalışmalarda aldığı sonuçlarda bu öngörüü doğrulamaktadır.

Bir ikinci konu i ve e harflerinin öğrencilerin İngilizce eğitimi de aldıklarından dolayı karıştırılması konusudur. Öğrencilerin bir kısmı aldıkları İngilizce eğitimle birlikte Türk dilini karşılaştırmış, hatta bazılarının bu iki dili birbirinin yerine koyarak işlem yaptıkları dil öğretmenleri tarafından tespit edilmiştir. Bundan dolayı öğrencilerin i ve e harflerinin sıklıkla karıştırdıklarını dil öğretmenleri belirtmiştir.

Değinilmesi gereken üçüncü konu ise; sesli harflerin öğrenciler tarafından sıklıkla karıştırılması konusudur. Dil öğretmenlerinin de belirttiği üzere Arapçada sesli ve sessiz harfler dizgesi Türkçedeki gibi keskin çizgilerle ayrılmamıştır. Bundan dolayı öğrencilerin, sesli harflerde o harfinin yerine ö harfini, ı harfinin yerine i harfini, u harfinin yerine ü harfini

sıklıkla kullandıkları gözlemlenmiştir. Bunun için yapılacak olan yazma etkinlikleri ile bu problemin giderileceği düşünülmektedir.

Dil öğreticileri tarafından harf öğretiminde sıklıkla karşılaşılan sorun olarak belirttikleri bir diğer konu ise p harfinin kullanılma durumudur. Arapçada p harfinin olmaması bu harfin öğretilmesinde zorluklara sebep olmaktadır. Bununla birlikte p harfi öğretildiğinde b harfiyle karıştırıldığı yine dil öğreticileri tarafından belirtilmiştir. Bu harflerin öğretimi için konuşma, yazma bilhassa dikte çalışmalarının yapılması ve yazma etkinliklerine yer verilmesi harflerin karıştırılmalarını en aza indirgeyecektir. Bütün bu özelliklerden hareketle araştırmamızın “*Arapçanın sağdan sola doğru yazılan bir dil olmasından dolayı bu husus yazma becerisini olumsuz etkilemekte midir? Eğer etkiliyorsa bu olumsuzluğu gidermek için ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?*” ikinci alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.2. Arapçanın Sağdan Sola Doğru Yazılan Bir Dil Olmasından Dolayı Yazma Becerisinde Meydana Gelen Aksaklıklar ile İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-2: Öğretmenlerin Soldan Sağa Yazmayı Kazandırmak İçin Yaptığı Etkinlikler

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Defter kullanma dersi	Ö3, Ö4, Ö5, Ö15	4
Defterlerinin başına isim yazdırma	Ö4, Ö16, Ö18, Ö21	4
Dikte çalışmaları	Ö6, Ö8, Ö13, Ö24	4
Düzeltilme	Ö1, Ö2, Ö9, Ö23, Ö25, Ö26	6
Gösterip yaptırma metodu	Ö26, Ö25	2
İmla çalışmaları	Ö7	1
Konuyla ilgili bilgilendirme	Ö5, Ö9, Ö10, Ö14, Ö20, Ö21	6
Tekrar ve hatırlatma	Ö20, Ö22	2
Uyarılar ve anında dönütler	Ö1	1
Yazılı metinlerle öğrencileri sıklıkla karşılaştırma	Ö7, Ö8, Ö12, Ö19	4

Dil öğreticilerinin -belirttiklerine göre- en çok yaşadığı problemler arasında öğrencilerin sağdan sola doğru yazmasıdır. Dil öğreticilerinin, öğrencilerin soldan sağa yazma becerilerini geliştirmek için yaptıkları etkinliklere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Yazma becerisi yabancılara Türkçe öğretiminde üzerinde durulması gereken önemli konulardan biridir. Çünkü, hedef dili öğrenen kişilerin kendini her zaman sözel olarak ifade etmeleri mümkün olmayabilir. Bazı durumlarda kendilerini yazılı olarak da ifade etmeleri gerekir. Yazma becerisinin önemi ise burada ortaya çıkmaktadır. Hedef dili öğrenen kişi veya kişiler yazma becerisi ile ilgili yeteri kadar çalışma yapmamışlarsa kendilerini ifade etmede zorluk çekecektir. Bu durum da eğitimin sosyal hayata transferi noktasında olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkacaktır. Çalışma özel de Suriyeli öğrencileri kapsamaktadır. Öğrencilerin ana dillerinin Arapça olduğu bilinmektedir. Arapça ve Türkçe dilleri arasında gerek alfabe açısından gerekse gramer açısından farklılıklar bulunmaktadır. Bu bağlamda bu farklılığı açıklayabilmek adına:

“Arapçanın sağdan sola doğru yazılan bir dil olması yazma becerisini olumsuz etkiliyor mu? Eğer etkiliyorsa bu olumsuzluğu gidermek için ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?” sorusu dil öğretmenlerine sorulmuştur. Bu soru üzerine dil öğretmenleri Arapçanın sağdan sola doğru yazımının dil öğretimini etkilediğini belirtmiştir.

“Bu olumsuzluğu gidermek için neler yapılabilir?” sorusuna ise dil öğretmenleri yukarıda yer alan tablodaki cevaplarla yapılan uygulamalar sayesinde bu olumsuzlukları giderdiklerini belirtmişlerdir.

Burada yapılan çalışmalar öğrencilerin gelişimi açısından oldukça önemli görülmektedir. Dil öğretmenlere soldan sağa yazma becerilerini kazandırmak için en çok yaptıkları çalışmalardan bir tanesinin “düzeltme” olduğunu görmekteyiz. “Düzeltme” kavramı eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurlarından bir tanesidir. Öğrenciye bir şeyler öğretmenin temel prensiplerinden biri de yapılan yanlışların düzeltilerek öğrenciye sunulması hatta bu yanlışın öğrenciye sezdirilerek öğrencinin yanlışının farkına varması ve öğrenciden o davranışın çıktısının doğru bir şekilde alınmasıdır. Ancak “düzeltme” kavramı sıklıkla ve gereksiz bir biçimde kullanılır ve uygulanırsa bu geriye ket vurma olarak dönecektir. Zaten oyun yaşında olan çocuğun dikkat seviyesi ve öğrenme algısı belli bir seviyededir. Bu seviyeyi aşacak bir durum sergilenirse çocukta öğrenmeden ziyade inatla yapılan yanlışa devam etme durumu gerçekleşecektir. Tam tersi durum olan yapılan yanlışı “düzeltmeme” de dil öğretiminde olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkacaktır. Yapılan yanlış düzeltilmezse öğrenci o yanlışı doğru olarak kullanmaya devam edecektir. Bu da öğretimi engelleyecek bir durumdur. Burada dikkat edilmesi gereken husus özellikle dil öğretiminde “düzeltme” kavramının dikkatli ve yerinde kullanılmasıdır.

Dil öğreticilerinin öğrencilerin soldan sağa yazma becerilerini geliştirmek için sıklıkla yaptıkları çalışmalardan bir diğerisi ise “konuyla ilgili bilgilendirme ve defter kullanma dersi”nin verilmesidir. Bu bağlamdan hareketle şu sonuca ulaşılmıştır:

Öğrencilere derse başlamadan konuyla ilgili bilgilendirme yapılması öğrencilerin dikkatini çekse de soldan sağa yazma durumuna öğrenciler alışık olmadığı için aynı yanlışa tekrar düşeceklerdir. Dil öğrenen yaş grubu (7-11) konuyla ilgili bilgilendirmeyi tam olarak kavrayacak olgunlukta olmayabilir. Bundan dolayı konuyla ilgili bilgilendirmeden ziyade öğrencilerin dikkatini daha çok çekecek uygulamalara yer verilmesi gerekmektedir.

Dil öğreticilerinin öğrencilerin soldan sağa yazma becerilerini geliştirmek için sıklıkla yaptıkları çalışmalardan bir diğerisi ise “dikte çalışmaları”dır. Dikte çalışmaları gerek ana dili öğretiminde gerekse ikinci dil öğretiminde sıklıkla kullanılan bir uygulamadır. Dikte çalışması; öğrencilerin yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyararak dinlediğini yazıya aktarma durumudur. Gerek ana dili öğretiminde gerek yabancılara Türkçe öğretiminde bu uygulamanın kullanılması öğrencinin dinleme, anlama ve yazma becerisini oldukça geliştirmektedir. Öğrenci duyacağı cümleyi yazacağı için dikkatle dinlemesi gerektiğinin farkındadır. Belli zaman aralıklarıyla uygulandığında dikte çalışmasının öğrencide dikkat algısını geliştirdiği de bilinmektedir. Dikte çalışması yapıldığında öğrenci yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek çalışmayı bitireceğini bilmektedir. Bu da öğrencinin yazma becerisine olumlu katkı sağlayacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken konu yabancılara Türkçe öğretiminde dikte çalışmasının belli bir seviyeden sonra yapılacak olmasıdır. Aksi takdirde öğrenci belli bir seviyeye gelmeden yapılacak olan dikte çalışması başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Bu da öğrencinin kendine olan güvenini ve derse, öğrenmeye karşı olan ilgisini azaltacaktır.

Dil öğreticilerinin yaptıkları çalışmada uyarıların ve anında dönütlerin bir davranışı kazandırmak için yöntem veya bir çalışma metodu olarak kullanmadığı diğer etkinlikler içerisinde öğrencilere bu durumun sezdirilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir. Bu durum dil öğretiminde önemli görölmektedir. “Düzeltme” kavramı ile “uyarı” kavramı birbirine benzese de esasında ikisi de farklı kavramlardır. Düzeltme de yapılan bir yanlışı veya bir eksikliği doğru bir şekilde tamamlamak söz konusuyken uyarı da yapılan bir yanlışın veya eksiklinin fark edilmesi amaçlanmaktadır. Bundan dolayı uyarılar da belli bir seviyede olması koşuluyla öğrenmeye olumlu katkı sağlamaktadır. Öğrenciye yapılan gereğinden fazla uyarılar öğrencinin kendine olan güvenini sarsacak öğrenciyi öğrenmeye isteksiz hale getirecektir.

Bundan dolayı uyarılarında düzeltmeler gibi belli bir seviyede olması gerekmektedir. Dil öğretiminin hatta genel olarak eğitimin vazgeçilmez unsurlarından biri de öğrenciye yapılan “anında dönütler”dir. Öğrencinin öğrenme sırasında olumlu bir davranışına anında dönüt vererek öğrenci öğrenmeye daha istekli hale getirilir. Olumsuz bir davranışına veya eksik öğrenmeye neden olacak bir hareketine de anında dönüt vererek öğrencinin yanlış öğrenmesinin önüne geçilir. Bu iki durumda öğrenmeye olumlu bir katkı sağlayacaktır. Burada önemli olan bir husus da sınıf mevcududur. Çünkü dil eğitimi alan 10 kişilik bir sınıf ile 30 kişilik bir sınıfın dili öğrenme süreleri ve öğrenme düzeyleri bir olmayacaktır. Sınıf mevcudu az olan bir sınıfta öğretmen öğrenciyle daha çok ilgilenecek, öğrenciye daha fazla dönüt verecek, dolayısıyla öğrenme daha fazla gerçekleşmiş olacaktır. Çünkü sınıf mevcudu az olan bir sınıfta öğrenci- öğretmen, öğretmen-öğrenci ve öğrenci- öğrenci etkileşimi daha fazla olacaktır. Bu da öğrenmeyi hem hızlandıracak hem de kalıcı hale getirecektir.

Araştırmanın; “Suriye ile Türkiye’nin ortak bir kültürel tarihi bulunmaktadır. Bu bağlamda iki dilde ortak olan birtakım kelimelere rastlanılmaktadır. Birçok kelimenin benzerlik göstermesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.3. Suriye ile Türkiye’nin Ortak Kültürel Tarihinin Bulunmasının Dil Öğretimine Etkisi ile İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-3: Öğretmen Görüşlerine Göre Ortak Kültürün Dil Öğretimine Katkıda Bulunduğu Durumlar

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Derse karşı ilgilinin artması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö23, Ö24, Ö25	14
Öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması	Ö18	1
Öğrencilerin duyuşsal boyutunun geliştirilmesi	Ö1, Ö3, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö25, Ö26	14

Dil öğreticilerine sorulan: “Suriye ile Türkiye’nin ortak kültürel tarihi bulunmaktadır. Bu bağlamda iki dilde ortak olan birtakım kelimelere rastlanılmaktadır. Birçok kelimenin benzerlik göstermesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?” sorusu üzerine dil öğreticileri Tablo 3’te yer alan cevapları vermişlerdir.

Kültür, bir milletin ananelerinin bütünüdür. Milletin sahip olduğu maddi ve manevi değerlerinin günlük hayata yansımış biçimidir. Bu değerler nesilden nesle dil vasıtasıyla aktarılmaktadır. Bir diğer tabir ile dil öğretimi aynı zamanda öğrenilecek hedef dilin kültürünün de öğrenilmesidir. Suriye ile Türkiye’nin de ortak bir kültürel tarihi olduğu bilinmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre bu durum en çok öğrencinin derse karşı ilgisinin artmasını sağlamaktadır. Yapılan çalışmalarda insanın bir işe belli bir dakikada odaklanabildiği görülmektedir. Kişinin yaptığı işe ara verip, zihnini dinlendirip tekrar gerçekleştirdiği işe dönmesi gerekir. Yetişkinlerde durum böyleyken oyun çağında olan bir öğrencinin, farklı bir dilde eğitimini ve öğretimini gerçekleştirmeye çalışması (bir de savaş gibi olumsuz bir durumdan çıkarak öğrenimlerini başka bir ülkede gerçekleştirmeleri) kolay olmamaktadır. Öğrencilerin dağılan dikkatlerini tekrar toplamak, öğrencileri tekrar derse hazır hale getirmek, sanıldığı kadar da basit bir şekilde gerçekleşmemektedir. Fakat iki ülkenin ortak bir kültürel tarihi bulunması, birçok kelimenin benzerlik göstermesi dil öğretimine ve derse olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu durum dersle ilgisi olmayan bir öğrencinin benzer kelimeleri gördükçe dersi daha çok sevmesini sağlamakta, dil öğrenme sürecini hızlandırmakta, öğrencilerde merak uyandırmakta, ilgisi dağılan öğrencinin tekrar derse dönmelerini sağlamakta ve derse katılım oranını artırmaktadır. Derse katılım ne kadar fazla olursa öğretim o oranda hem öğrenciler için hem de öğretmenler için keyifli hale gelmektedir.

İki dilde ortak olan birtakım kelimelere rastlanılmasının avantajlarından biri de - öğretmen görüşlerine göre- öğrencilerin duyuşsal boyutunun gelişmesine bu durumun katkı yapmasıdır. Eğitim ve öğretim kavramlarının tam olarak gerçekleşebilmesinin önemli koşullarından biri de öğrencilerin hazırbulunuşluklarının tam olmasıdır. Bir öğrencinin derse karşı hazırbulunuşluğunun tam olmasının en önemli ölçütlerinden biri de öğrencinin psikolojik ve zihinsel sürecinin olumlu yönde ilerlemesidir. Zaten olumsuz yaşam

koşullarından gelen öğrencilerin hem eğitim sistemine adaptasyonu konusunda hem de yeni bir dil öğrenme konusunda zorluklar yaşayacağı bilinen bir olgudur. Öğrencinin eve gittiğinde nasıl bir ortamda olduğu bilinmediği için dil öğreticilerinin öğrencilere karşı tavrı büyük önem taşımaktadır. Bu noktada dil öğreticilerine sorulan: “Suriye ile Türkiye’nin ortak bir kültürel tarihi bulunmaktadır. Bu bağlamda iki dilde ortak olan birtakım kelimelere rastlanılmaktadır. Birçok kelimenin benzerlik göstermesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?” sorusu üzerine dil öğreticileri; özellikle ortak bir kültürel tarihin bulunmasından dolayı derste ortak kelimelerin kullanımının öğrencilerin dikkatini çektiğini ve öğrencilerin derse karşı olan ilgisini arttırdığını vurgulamışlardır. Ortak kelimelerin kullanıldığını gören öğrencinin kendini yabancılaşmış hissetmediğini ve bu şekilde derse karşı öğrencinin hazırbulunuşluluğu arttırdığını, derse karşı ilgisi artan bir öğrencinin bir şeyler yapabildiğini gördükçe daha mutlu olduğunu ve bu durumun öğrencilerin psikolojik durumlarına olumlu katkı yaptığını dil öğreticileri belirtmiştir.

Dil öğreticileri, duyuşsal boyutu geliştirmede “iletişim” kavramından sıklıkla yararlandığını belirtmişlerdir. Yaşamımızın her döneminde “iletişim” kavramı bizler için büyük önem taşımaktadır. İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik; insanın düşünmesi, konuşması kısacası iletişim olgusunu kullanabilmesidir. İletişim, gerek günlük hayatımızda gerek eğitim-öğretim hayatımızda oldukça önem taşımaktadır. İnsanlar birbirlerini ancak iletişim kurarak anlayabilmektedir. Sağlıklı bir şekilde kurulamayan iletişim öğrenci ve öğretmen arasında olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Bir de olumsuz koşullardan ülkemize gelen öğrencilerin psikolojik durumları düşünüldüğünde iletişim kavramının önemi bir kez daha artmaktadır. İlgisi dağılmış bir öğrencinin tekrar derse dönmesi, soyut kavram öğretiminde kolaylık sağlanması, psikolojik durumlarına olumlu katkı sağlanması, bilinenden bilinmeyene ilkesinin uygulanması, gibi olguların altında yatan sebeplerin iletişim kurmadaki başarının yatmakta olduğunu dile getirmişlerdir. İki dilde ortak kelimelerin bulunmasının en başta iletişim kavramını kuvvetlendirdiği ardından diğer olgulara katkı sağladığı görülmüştür.

Araştırmanın; “Dil öğretiminde materyal kullanıyor musunuz?”, Materyal kullanıyorsanız ne gibi materyaller kullanıyorsunuz?” ve “Kullanılan bu materyaller dil öğretimine ne gibi katkılar sunabilir?” şeklinde ifade edilen dördüncü alt problemlere yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.4.Dil Öğretiminde Materyal Kullanımı İle İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-4: Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Öğretiminde Kullanılan Materyaller

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
İşitsel ve görsel materyaller	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö26	18
İşitsel materyaller	Ö15,	1
Görsel materyaller	Ö3, Ö7, Ö9, Ö12, Ö21, Ö23	6

Dil öğretiminde materyal kullanımında özellikle işitsel ve görsel materyallerin sıklıkla tercih edildiği görülmüştür. (Bu duruma Tablo 4’te değinilmiştir.) Sadece işitsel materyalin dil öğreticileri tarafından tercih edilmediği görülmüştür. Bu konuda öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Ders kitabında bulunan dinleme metinleri içeren CD’leri kullanıyorum.”(Ö15)

“Projeksiyon kullanıyorum. Bununla birlikte görsel kartlar, hoparlör kullanıyorum.”(Ö2)

“Eğer kelime öğretimi yapıyorsam, o kavramları sınıfa getiriyorum ya da fotoğraflarını gösteriyorum.” (Ö3)

“Özellikle Türkçe seslendirmeli filmler eğlenirken öğrenmelerini sağlıyor.”(Ö8)

“Kelime-resim eşleştirmeleri yapıyoruz. Görselleştirme bilginin kalıcılığını artırıyor.” (Ö12)

Bu görüşlerden ve tablodaki bilgilerden hareketle dil öğreticilerinin salt bir duyuya hitap eden materyalleri pek tercih etmediği görülmüştür. Birden fazla duyuya hitap eden materyalleri kullanarak dil öğreticilerinin kalıcılığı artırmaya çalıştığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte dil öğreticilerinin ortak nokta olarak üzerinde durdukları konu eğitim ve öğretim faaliyetini gerçekleştirdikleri sınıflarında akıllı tahtaların bulunmasının dil öğretimine büyük kolaylık ve katkı sağladığıdır. Akıllı tahtaların özellikle küçük yaşlardaki öğrencilerin dikkatini çektiğini belirtmişlerdir. Derste öğrencinin kavraması gereken bilgiyi anlatma yöntemiyle öğrenciye kazandırdıktan sonra akıllı tahtalar ile hem görsel hem işitsel öğrenmenin öğrencide oluştuğunu belirtmişlerdir. Akıllı tahta olmadan eğitim ve öğretimin sürdürülebileceği fakat bu durumdan birtakım becerilerin olumsuz etkileneceği belirtilmiştir.

Dil öğretiminin farklı aşamaları, farklı becerileri bulunmaktadır. Bu becerilerin birlikte geliştirilmesi dil öğretiminin olmazsa olmazlarından. Çünkü bu becerilerin hepsi birbiriyle ilişkilidir. Dinleme becerisi geliştirilen bir öğrencinin yazma becerisinin geliştirilmemesi iletişim konusunda problemlere yol açmaktadır. Bundan dolayı dil öğretiminde dil öğreticilerinin üzerinde durdukları konulardan bir tanesi de derslerde işitsel ve görsel materyallerin kullanılması olmuştur. İşitsel ve görsel materyaller sayesinde öğrencilere kazandırılmak istenen bilgilerin, kavramların öğretiminin daha kolay ve eğlenceli şekilde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Ayrıca görsel materyaller sayesinde çocukların sadece sözel dil becerilerinin gelişmediği aynı zamanda görsel zekalarının da geliştiği bunun da dil öğretimine katkı sağladığı üzerinde durulmuştur.

Bir öğrenmenin yeterli düzeyde gerçekleşebilmesi için öğretimin gerçekleştiği ortamın birden fazla duyu organına hitap etmesi gerekir. Özellikle öğretimin gerçekleşeceği yaş grubu küçüldükçe bu ihtiyaç daha da artmaktadır. Bir de buna yabancı dil öğrenimi eklenince bu durum ihtiyaçtan ziyade zorunluluk haline gelmektedir. Bu materyallerin dil öğretimine katkılarını incelediğimizde; kelime kartlarının öğrencilerin dokunma ve görme duyularına önemli şekilde hitap ettiklerini ve bu şekilde öğrencilerin hayvanları, eşyaları, mevsimleri daha rahat tanıyıp ayırt ettiklerini görmekteyiz. Bununla birlikte “kabartmalı kelime kartlarının” kullanımının öğrencileri daha fazla heyecanlandıracağını ve öğrenmeye daha fazla teşvik edeceğini belirtmek gerekir. Bununla birlikte “müzik” öğrencilerin dikkatini çeken önemli materyaller arasındadır. Müzikle öğrencilere birçok şey öğretilir, kavratılabilir. Dil öğretiminin bütün seviyelerinde müziğin yeri ve önemi oldukça önemli ve fazlayken A1 seviyesinde müzik materyali çok sık kullanılmaktadır. Ayrıca müzik öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmekte öğrencilere bir şeyler öğretmenin yanında psikolojik olarak bir rahatlama sağlamaktadır. Günümüzde vazgeçemediğimiz hem bir iletişim aracı hem bir öğrenme aracı olan bilgisayar ve internet materyalleri ise bizler için önem arz etmektedir. Zira dil öğreticileri de bu konu üzerinde geniş bir şekilde durmuşlardır. Çünkü gelişen teknolojiyle beraber öğretimde de birçok farklı uygulamalar gerçekleşmekte ve bunları takip etmek aynı zamanda uygulamak eğitimi ve öğretimi daha nitelikli hale getirmektedir. Bunun içinde internet ve bilgisayar gibi materyallerin kullanılması gerekmektedir.

Araştırmanın; “*Dil öğretiminde zihinsel boyutun yanı sıra duyuşsal boyutun da önemli olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin duyuşsal boyutuna hitap etmek için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?*” beşinci alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.5. Öğrencilerin Duyuşsal Boyutuna Hitap Edilmesi İle İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-5: Öğretmenlerin Öğrencilerin Duyuşsal Boyutunu Geliştirmek İçin Yaptıkları Çalışmalar

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Grup çalışmaları	Ö10, Ö19	2
Materyal kullanımı	Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö19, Ö23, Ö25	7
Kültürel çalışmalar	Ö2, Ö6, Ö14, Ö16, Ö26	5
Drama çalışmaları	Ö7, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö24	7
Oyun etkinlikleri	Ö1, Ö4, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö18, Ö20, Ö21, Ö24	10

Herhangi bir işe başlamadan önce o işin neden yapıldığını, yapılırken neler olacağını ve yapıldıktan sonra kişilerde meydana gelen değişimin işe başlamadan önce anlatılması o kişilerin: “Ben bu işi neden yapıyorum? Bu öğrendiğim kavramlar benim ne işime yarayacak?” gibi soruları, kişilerin kendilerine sormamalarını sağlar. Bununla birlikte eylemi gerçekleştiren kişiyi motive edilmiş olunur. Bu durum eğitimde daha çok ön plana çıkmaktadır. Dersten önce öğrencilere; o dersin sonunda neler öğrenmiş olacakları ve bu öğrendiklerinin ne işlerine yarayacağı bilgisi verildiğinde hatta bunlar kavram haritası olarak çizilip öğrenciye sunulduğunda öğrenme daha hızlı ve daha verimli bir şekilde gerçekleşmektedir.

Bununla birlikte eğer ki “dil” gibi sistematik bir kavramın öğretimi yapılacaksa ve bu öğretimin yapılacağı hedef kitlenin yaş grubu 7-12 yaş arasındaysa duyuşsal boyutun önemi burada daha çok artmaktadır. Bunun nedeni öğrenciler yaş itibarıyla henüz “oyun çağı” diye nitelendirebileceğimiz bir çağda bulunmaktadır. Bundan dolayı öğrenciler bazı olay ve kavramların önemine vakıf değillerdir. Bundan dolayı öğrencilerin iyi bir şekilde motive edilmesi duyuşsal boyutun önemi bilinerek hareket edilmesi hedef dilin öğretimini kolaylaştıracaktır.

Bu bağlamda dil öğreticilerine sorulan: “Öğrencilerin duyuşsal boyutuna hitap etmek için ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?” sorusu üzerine dil öğreticileri Tablo 5’te yer alan cevapları vermişlerdir.

Oyun etkinliklerinin öğrencilerin duyuşsal boyutunu geliştirmek için dil öğreticilerinin bu durumu sıklıkla kullandığı görülmüştür. Oyun saatleri 7-11 yaş arasında bulunan çocuklar

için önem arz eden bir konudur. Öğrencilerin oyun çağında olduğu düşünülürse yapılan çalışmaların muhakkak bu durumun göz önüne alınarak yapılması gerektiği bilinmelidir. Oyun saatlerinin oluşturulması öğrencinin derse, öğretmene ve öğretim gördüğü kuruma bağlılığını arttıracaktır. Öğrencinin olumlu bağlılığının artması, derse karşı daha motive olması ve yaptığı çalışmaları da bu bağlamda gerçekleştireceğini göstermektedir. Oyun saatlerinin oluşturulmasında önemli bir ayrıntı gözden kaçırılmamalıdır. Öğrencilerin her anı dil öğretimi için uygun bir andır. Çünkü öğrenciler gerçekleştirdikleri her etkinlikte iletişim kurmak zorundadır. Bu zorunluluk bizlere dil öğretiminde büyük bir kolaylık sağlamaktadır. Oyun saatlerinde de salt çocukların eğlenmeleri için bir saat ayırmak yerine öğrencilerin hem eğleneceği hem de öğreneceği etkinliklere yer verilmesi öğrencinin oyun saatinden sonra tekrar derse dönmesini kolaylaştıracaktır. Aksi takdirde öğrencinin aklında hep oyun saati kalacak belki de kendini derse veremeyecektir.

Öğrencideki duyuşsal boyutu geliştirmenin en önemli yöntemlerinden bir diğeri de yapılan drama çalışmalarıdır. Dil öğreticileri duyuşsal boyutu geliştirmek için drama çalışmalarına sık sık vurgu yapmışlardır. Drama çalışmaları sayesinde öğrencilerin konuşma, dinleme becerileri geliştirilmektedir. Bununla birlikte öğrenci kendi özelliklerini unutmadan kendisini başkalarının yerine koyabilmekte ve bu şekilde öğrencinin empati kurma becerisi de desteklenmiş olmaktadır. En hızlı ve verimli öğrenme yollarının başında yaparak yaşayarak öğrenmenin gelmiş olduğunu düşünürsek drama yöntemiyle öğrencilere olaylar bizzat yaşatılarak dil öğretiminin kalıcılığı sağlanabilir. Mesela bir yerin adresi tarif edilecekse tarif cümlelerini anlatım yöntemiyle öğrencilere yazdırmak yerine bizzat o konuyu dramatize ederek öğrencilerin birbirlerine adresleri sormaları ve tarif etmeleri istendiğinde öğrenme daha kalıcı olacaktır. Aynı zamanda öğrencilerin hoşuna giden bu yöntem onların derse karşı daha ilgili olmalarını sağlayacaktır. Bu durumda öğrencilerin duyuşsal boyutunu geliştirecektir.

Duyuşsal boyutu geliştirmek için öğrencilerin dikkatini çeken şarkılar, videolar, kısa film gibi materyallerin kullanılması yine yapılan çalışmalar arasındadır. Özellikle son zamanlarda teknolojinin gelişmesiyle ortaya eğlenerek de öğreten birçok materyal çıkmıştır. Düz bir anlatım yöntemi kullanmaktan ziyade öğrencilere bu tarz materyallerle öğretimi sunmak; öğrenciler açısından daha keyifli hale gelmektedir. Bu doğrultuda öğrencinin derse bakış açısı farklılaşmakta, bu bakış açısının değişmesi öğrencinin duyuşsal boyutunu geliştirmektedir.

Bununla birlikte Suriye ile Türkiye arasında gerek komşuluk ilişkilerinden dolayı gerek tarihsel birtakım olayların yaşanması nedeniyle Suriye ile Türkiye arasında kültürel anlamda birtakım benzerlikler söz konusudur. Suriyeli öğrencilere yapılan dil öğretiminde ortak kültürel özelliklerden yararlanma öğrencilerin duyuşsal boyutunun gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Öğrencinin geldiği ortam düşünüldüğünde bir de öğrencinin yaşı düşünüldüğünde öğrencinin yabancılık çekmesi olası bir durumdur. Yabancılık çeken bir öğrencinin ders veriminin yüksek olması beklenemez. Doğal olarak öğrenci de duyuşsal boyut kavramının yeteri düzeye ulaştığından söz etmek mümkün olmamaktadır. Fakat ortak bir kültür tarihimizin gerektirdiği birtakım özelliklerle çalışmamızı gerçekleştirmemiz öğrencideki yabancılık hissini ortadan kaldıracak ve bu şekilde öğrencinin derse daha fazla motive olmasını sağlayacaktır.

Araştırmanın; “*Türkçe eklemeli bir dil iken Arapça bükümlü bir dildir. Dil öğretiminde ve dil bilgisi öğretiminde dillerin eklemeli ve bükümlü olmasının olumlu veya olumsuz ne gibi sonuçlarına rastlamaktasınız?*” altıncı alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.6. Dil Öğretiminde Dillerin Eklemeli ve Bükümlü Olmasının Sonuçları ile İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo- 6: Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Dillerin Farklı Özelliklerinin Bulunmasının Dil Öğretimine Etkileri

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Gramer çalışmaları	Ö1, Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö18, Ö21, Ö25, Ö26	12
Cümle kuruluşları	Ö4, Ö16, Ö18, Ö21, Ö22	5

Dillerin farklı dil ailelerinde yer alması onların şekil yönünden de farklılık göstermesine neden olmaktadır. Bu farklılıkların diğer dilleri öğrenmeyi ne derece zorlaştırdığını veya kolaylaştırdıysa hangi açılardan kolaylaştırdığını dil öğreticilerine sorulan bu soruyla giderilmeye çalışılmıştır. GEM de görev yapan dil öğreticilerine sorulan: “Türkçe eklemeli bir dil iken Arapça bükümlü bir dildir. Dil öğretiminde ve dil bilgisi öğretiminde dillerin eklemeli ve bükümlü olmasının olumlu veya olumsuz ne gibi sonuçlarına rastlamaktasınız?” sorusu

üzerine dil öğreticileri bu durumun daha çok olumsuz yönüyle karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte bu durumun ek-kök ayrımı sırasında problem oluşturduğunu bununda gramatikal çalışmalara ve cümle kuruluşlarına etki ettiğini belirtmişlerdir. Tablo 6'da dil öğreticilerinin gramer çalışmaları ve cümle kuruluşları ile ilgili cevaplarına yer verilmiştir.

Araştırmanın; “*Dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmek şart mıdır? Hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?*” yedinci alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.7. Dil Öğretiminde Hedef Dilin Kültürel Özelliklerini Bilmenin Dil Öğretimine Katkıları ile İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-7: Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Öğretiminde Hedef Dilin Bilinme Durumu

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Hedef dilin bilinmesi gereklidir	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö15, Ö24, Ö25	10
Hedef dilin bilinmesi gerekli değildir	Ö5, Ö14	2
Hedef dilin bilinmesi gerekli değildir fakat dil öğretimine olumlu katkıları vardır	Ö1, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö22, Ö23, Ö26	12

Dil öğreticilerine sorulan: “Dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmek şart mıdır? Hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?” sorusu üzerine dil öğreticileri Tablo 7’de yer alan cevapları vermişlerdir. Bununla birlikte birtakım dil öğreticilerinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“*Şart değildir. Ama kültürel özellikler bilinirse eğitim-öğretimi o derece olumlu etkiler.*” (Ö1)

“*Hedef dilin kültürel özelliklerini bilmenin gerekli olduğu kanısındayım. Çünkü öğrencilerin kültürel özelliklerini ders anlatımında verdiğimiz örneklerde kullanabiliriz. Bu onların hem daha çok ilgisini çeker hem de kendi kültürüyle ilgili bir cümleyi daha geç unuttur.*” (Ö3)

“Dili daha iyi anlayabilmeleri için dilini öğrendikleri ülkenin kültürel özelliklerini öğrenmeleri oldukça önemlidir. Örneğin atasözleri ve deyimler dilin geçmişini yansıttığından bu yaşantıyı, geçmişi bilmeden de bunları anlamaları pek mümkün olmayacaktır. Bu konuda bir öğrencim bana: ‘Bir kaşık suda boğulmanın’ ne demek olduğunu sormuştu. İnsanın bir kaşık suda boğulmayacağını söylemişti. Bunu anlayabilmesi için kültürü tanıması gerekir.” (Ö4)

“Şarttır. Hedef dilin kültürel özellikleri bilinirse ona göre eğitim ve öğretim yapılır. Daha çok şey öğrenilir ve paylaşılır. Kültürel özelliklere göre dikkatlerini çekecek kelimeler öğretilir. Akılda kalıcılık sağlanır.” (Ö7)

“Bence esas olan okuma ve yazmayı öğrenmektir.” (Ö5)

“Hedef dilin kültürel özelliklerini bilmek şart değil ama bilinirse dil öğretiminde olumlu sonuçlar verir. Kültürel özelliklerinin bilinmesi dil öğretimini kolaylaştırır. Dillerdeki ortak özellikler verilip dil öğrenme sürecini hızlandırabilir.” (Ö19)

“Bilmek şart değildir. Ama eğer kültürel özellikleri biliyorsa derste daha etkin olabiliyor ve kalıcı öğrenmeler kolaylaşıyor.” (Ö20)

Dil öğreticilerinin konuyu iki farklı şekilde ele aldıkları görülmüştür. Bunlardan birincisi öğrenen açısından hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi, ikincisi ise öğretene açısından öğretilen dilin kültürel özelliklerinin bilinmesidir. İki açıdan bakıldığında da dil öğreticilerinin bazıları hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesinin şart olduğunu dile getirirler de genel olarak hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesinin dil öğretimi için şart olmadığını fakat kültürel özelliklerinin bilindiği takdirde öğretimin daha verimli gerçekleşeceği üzerinde durmuşlardır. Dil, kültürün yansıtıcısı, taşıyıcısı, kültüre hizmet eden bir araç olarak düşünüldüğünde dil ile kültür arasındaki bağın çok önemli olduğu görülmektedir. Sonuç olarak dil öğretimi için hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi şart olmasa da dil öğretiminde bir ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın *“Hitap edilen yaş grupları değiştikçe dil öğretiminde ne gibi değişiklikler meydana gelmektedir?”* sekizinci alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.8. Hitap Edilen Yaş Gruplarının Değişimiyle Birlikte Dil Öğretiminde Meydana Gelen Değişiklikler ile İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-8: Öğretmen Görüşlerine Göre Yaş Gruplarının Değişiminin Dil Öğretimine Etkisi

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Yaş gruplarındaki değişim hedef dilin kullanımına etki eder	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26	21
Yaş gruplarındaki değişim hedef dilin kullanımına etki etmez	Ö3, Ö21	2

Dil öğreticilerine sorulan “Hitap edilen yaş grubunun değişimi dil öğretimine etki eder mi?” sorusu üzerine dil öğreticilerinin verdiği cevaplar Tablo 8’ de görülmektedir.

Dil öğreticilerinin cevaplarından hareketle hitap edilen yaş grupları değiştikçe dil öğretiminde değişim meydana gelmektedir. Yaş grubu arttıkça öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri de gelişim ve değişim göstermektedir. Çünkü yaş grubu değiştikçe öğrencilerin çevreden aldıkları uyaranlar, ilgi alanları ve ilgi duydukları alanlarının yorumlamaları değişikliğe uğramaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin eğitim ve öğretimin gerçekleştiği ortamı algılama ve bu ortamı yorumlama güçleri de yine yaş gruplarına göre ciddi anlamda değişim göstermektedir.

Dil öğretiminde her yaş grubunun avantajıyla birlikte dezavantajı da bulunmaktadır. Her ne kadar yaş grubu arttıkça öğrencilerdeki bilinç düzeyi artsa da duyuşsal yönden öğrencilerin hazırbulunuşlukları belli seviyede olsa da yaş grubu ve sınıf düzeyi arttıkça dil öğretiminin zorlaştığını dil öğreticileri belirtmiştir. Çünkü erken yaşta dil öğretimi daha kolay olmakta ve öğrenci verileni daha çabuk kavrayabilmektedir. (Burada küçük yaş grubundaki çocukların gırtlak yapısının tam oturmayı, bundan dolayı kelimeleri daha çabuk kavrayıp ve telaffuz etmeleri önemli bir unsurdur.) Bu bağlamda dil öğretimin erken yaştaki önemi yadsınamayacak niteliktedir. Bundan dolayıdır ki dil öğretiminde hitap edilen yaş gruplarının değişimiyle birlikte olumlu veya olumsuz birtakım gelişmelerin meydana gelmesi kaçınılmaz olmaktadır. Yaş gruplarının küçülmesiyle birlikte materyal kullanımının da o denli artmasıdır. Çünkü üst yaş gruplarında konu anlatılırken sezdirme yöntemiyle öğrenciye birtakım kavramlar aktarılabilir. Fakat yaş grupları küçüldükçe anlatılan veya kavratılmak istenen şeyin ne olduğunun da açıklanması gerekmektedir. Bu açıklama salt sözel bir şekilde

olduğu zaman öğrenci bu açıklamayı çoğu zaman kavrayamamaktadır. Fakat açıklama kulağa, göze ve dokunma duyumuza hitap ettiği zaman açıklanan kavram zihne daha çabuk yerleşebilmektedir. Bu da ancak materyalle mümkün olmaktadır. Bundan dolayı yaş grupları değiştikçe materyal kullanımını da değiştirmektedir.

Yaş gruplarının değişmesiyle birlikte dil öğretiminde meydana gelen değişikliklerden bir tanesi de öğretim süresinin değişmesidir. Yaş grupları küçüldükçe öğrencilerdeki -farklı bir dili- kavrama ve anlama yeteneği artsa da olaylar ve olgular arasında bağlantı kurma yeteneği o derece azalacaktır. Bağlantının kurulamadığı bir yerde de öğretimin önemli unsurlarından biri olan “süre” kısmı o derece artış gösterecektir. Öğretime ayrılan süre imkanlar dahilinde artış gösterildiğinde bu durum herhangi bir probleme yol açmayacaktır. Fakat öğretilecek bilginin çok, sürenin az olduğu durumlarda ise bu durum sorun teşkil edecektir. Bununla birlikte yaş gruplarının artmasıyla olaylar veya kavramlar arasındaki bağlantı kurma yeteneği de o derece artış gösterecektir. Bundan dolayı yaş gruplarının arttığı durumlarda –genellikle- öğretime ayrılan kısım küçük yaş gruplarına göre daha az olmaktadır. Sonuç olarak yaş gruplarının değişmesi dil öğretiminin süresine doğrudan etki etmektedir.

Dil öğretiminde hitap edilen yaş grubu değiştikçe o oranda etkinliklerin sayısı ve uygulanan etkinliklerin süresi de değişime uğramaktadır. Öğrenilenin farklı bir dil olması nedeniyle yaş grubu ister küçük olsun ister büyük olsun dil öğretimi gerçekleşeceği için kazanımların yeterince elde edilmesi için etkinliklerin her yaş grubunda uygulanması gerekir. Sadece anlatım yöntemiyle işlenen ders etkili olmayacaktır. Bunun yanında ilgi ve dikkat çekici birtakım etkinliklere de yer verilmelidir. Küçük yaş gruplarında bu etkinlikler artış göstermektedir. Bunun en önemli nedenlerinden bir tanesi çocukların içinde bulunduğu yaş grubu itibariyle çocukların oyun çağında olmalarıdır. Oyun çağında bulunan çocuğa bir şeyler öğretmekten ziyade bir şeylerin sezdirilerek kavratılması amaçlanmalıdır. Etkinliklerin küçük yaş gruplarında fazla uygulanmasının temel nedenlerinden bir tanesi budur. Eğitimde başarılı olmanın temel ölçütlerinden biri -belki de en önemlisi- öğretilecek, sezdirilecek, kavratılacak bilginin nasıl aktarılması gerektiği ile ilgili ön çalışmanın yapılmış olmasıdır. Bu ön çalışma da yöntem ve tekniklerin belirlenmesi olacaktır. Yöntem ve teknik belirlenmeden yapılan bir öğretim eksik kalacaktır. Her bilginin her yolla öğretilemeyeceği gibi her bilgi her yaş grubuna da öğretilememektedir. Bundan dolayı hitap edilen hedef kitle belirlendikten sonra bu hedef kitlenin özelliklerine göre eğitim ve öğretimin gerçekleşeceği yöntem ve teknikte belirlenmeli o şekilde öğretim gerçekleştirilmelidir. Burada dil öğreticilerinin ortak bir şekilde üzerinde durdukları konu hitap edilen yaş grubu küçüldükçe öğretimde somutlaştırmaya,

görselleştirilmeye daha fazla ihtiyaç duyulduğudur. Çünkü bu yaş grubundaki öğrenciler henüz dil denilen kavramının sistemsel yapısını tam olarak çözemedikleri için dil öğretmenleri bu yönetime başvurduklarını belirtmişlerdir. İşte bundan dolayıdır ki yöntem ve tekniklerin belirlenerek öğretimin bu şekilde gerçekleşmesi öğretimin kalitesi ve devamlılığı açısından önem arz etmektedir.

Bazı dil öğretmenlerinin üzerinde durduğu bir diğer konu ise hitap edilen yaş grubu değiştikçe materyallerin ve bu materyallerin içeriğinin de değişmesi gerektiğidir. Bu noktada öğretilmek istenen bir dil olduğu için yaş grubunun dil öğretimine başlanacağı ilk etapta pek de bir önemi olmamaktadır. Çünkü iki grupta da hedef yeni bir dil öğrenmektir. Burada yüzmeye kavramı öğretilcekse bunu çok basit bir resimle birinci sınıflara da altıncı sınıflara da öğretilmesi mümkündür. Fakat materyallerin ve bunların içeriğinin değişmesi ile ilgili hususa dil öğretimine devam ettikten bir süre sonra katılmak mümkündür. Çünkü burada öğrenciler birtakım öğrenme seviyelerine ayrılmış, dil öğretiminde belli bir yol kat etmiş olacaklardır. Bu süreden sonra materyallerde değişikliğe gidilmesi gerekecektir.

Araştırmanın; “*Öğrencilerdeki bireysel farklılıkları değerlendirmede nasıl bir yol izliyorsunuz?*” dokuzuncu alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.9. Öğrencilerdeki Bireysel Farklılıkları Değerlendirmede İzlenen Yöntemle İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-9: Öğretmen Görüşlerine Göre Bireysel Farklılıkları Değerlendirmede İzlenen Yöntemler

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Sınıfı küçük gruplara ayırma	Ö1, Ö16	2
Farklı ve seviyeye uygun etkinlikler kullanma	Ö1, Ö2, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö20, Ö21, Ö23, Ö25, Ö26	14
Öğretim yönteminde değişiklik yapılması	Ö1, Ö4, Ö11, Ö15, Ö24	5
Bireysel farklılığın dört temel dil becerisi üzerinden değerlendirilmesi	Ö2, Ö13, Ö17, Ö18, Ö19, Ö23	6
Yaş ve cinsiyet faktörünün göz önünde bulundurulması	Ö6, Ö7, Ö8	3

İnsan, doğası ve yaradılışı gereği fiziken ve ruhen bir diğer insana benzememektedir. Bu da bize her insanın biricik ve özel olduğunu göstermektedir. İnsanlarda bulunan bu farklılıklar onların yaşayış biçimlerini şekillendirmektedir. Bu kadar farklı özelliklere sahip olan insanların öğrenmelerinin de aynı sürede ve herkesle aynı oranda olması beklenilmeyecek bir durumdur. Özellikle bahsedilen husus farklı yaş gruplarında, farklı sosyal ortamlardan gelen öğrencilere farklı bir dil öğretimi olunca bireysel farklılıklar burada daha fazla ortaya çıkmaktadır.

Dil öğreticileriyle yapılan çalışmada öğrencilerdeki bireysel farklılıklar değerlendirmede hangi yöntemleri uyguladıkları Tablo 9’da verilmiştir. En çok kullanılan yöntemin “farklı ve seviyeye uygun etkinlikler kullanma” olduğu görülmüştür. Dil öğretiminin vazgeçilmez unsurlarından biri etkinliklerin sıkça ve sistemli bir şekilde uygulanmasıdır. Çünkü öğrenciye dilin herhangi bir konusu verildiğinde, o konunun kazanımının öğrenciye kavratılmasının sağlanmasında etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır. Etkinlikler sayesinde öğrenciler konuyu pekiştirebilmekte ve bu kazanımı bir beceri haline getirmektedir. Bu etkinliklerin uygulanması sırasında etkinliklerin seviyeye ve konunun içeriğine uygunluğuna dikkat edilmesi gerekir. Dil öğretimi ile ilgili veya dilin bahsi geçen konuyla ilgili her etkinliğin uygulanması öğrencilerde öğrenmeden ziyade geriye ket vurma sağlayacaktır. Öğrencide “yapamıyorum” hissi uyandırılarak öğrencinin duyuşsal boyutunun zedelenmesine neden olacaktır.

Eğitimi diğer sektörlerden ayıran en önemli özelliklerinden bir tanesi eğitimin esnek bir yapıya sahip olmasıdır. Eğitimde (genel olarak) salt doğru herhangi bir kavramdan bahsedilemez. Bundan dolayı kullandığımız öğretim yöntemimiz öğretim tekniklerimiz konuya hatta zamana göre farklılıklar gösterilebilir. Dil öğretimi söz konusu olduğunda ve her bireyin kendi özünde biricik ve tek olduğu kabul edildiğinde öğrencilerdeki bireysel farklılıkları değerlendirmede ve bu bireysel farklılıkları mümkün olduğunca -öğretim yönünden- ortadan kaldırmak için ders öğretim yöntemlerinde sık sık değişikliklere gidilmelidir. Ders öğretim yönteminde sık sık yapılan değişimlerde dikkat edilmesi gereken nokta bu değişimlerin öğrenciye hissettirilmeden yapılması gerektiğidir. Aksi takdire dil öğretiminin devamlılığını ve kalitesini sık sık yapılan değişimler sekteye uğratabilir. Bu noktada dil öğreticileri sınıf ne kadar kalabalık olursa olsun öğrencilerin öğrenme hızlarını göz önünde bulundurarak gruplar oluşturduğunu ve bu gruplara da farklı yöntemlerle ders anlattıklarını belirtmişlerdir.

Öğretim ilkelerinden biri olan “kolaydan zora” doğru ilkesi dil öğretiminde de önemli yer tutmaktadır. Dil öğreticileri “kolaydan zora” ilkesini sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerdeki bireysel farklılıkların bu ilkeyle daha hızlı bir şekilde ortaya çıktığını dile getirerek bireysel farklılıkları ortadan kaldıracak veya öğrencilerin seviyelerine göre çalışmaların gerçekleştirileceğini belirtmişlerdir. Şöyle ki öğrencilere yapılan etkinlikler kolaydan zora doğru sıralanmakta kolay etkinliklerin tahmini bitirme süresi ile öğrencilerin bitirme süresi arasındaki bağlantı incelenerek öğretimin -bireysel anlamda- öğrenim ve kavrama hızı da ölçülmüş olmaktadır. Bu tarz etkinlikler sıklıkla tekrarlanarak çalışmanın sonucunda kolaydan zora doğru yer alan etkinlikleri birbirine yakın sürelerde bitiren öğrenciler arasında gruplar oluşturulmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin öğrenim hızlarına göre de gruplandırılabilceği düşünülmektedir.

Dil öğretimi yapılırken ilk derste öğrenciyi –her anlamda- tanımak dil öğretiminin büyük bir oranda tamamlandığını gösterir. Dil öğreticileri de bu hususta ilk zamanlar öğrencileri tanımaya çalıştıklarını, birtakım etkinlikler sayesinde öğrencinin hangi zeka alanına meyilli olduğunu ve bu doğrultuda çalışma yaptıklarını belirtmişlerdir. Eğitimde bireysellik önemli bir kavramdır. Çünkü her insanın yaşam stili, yetiştiriliş tarzı, içinde bulunduğu sosyal ortam farklılık göstermektedir. İnsanın bulunduğu kabın şeklini aldığı düşünülürse insan yaşamını devam ettirdiği ortamın özelliklerini kendinde toplayacak ve bu özelliklere göre hayatının her alanını şekillendirecektir. Bir insanın hayatının önemli bir bölümünün eğitim ile geçtiği düşünülürse yaşadığı ortamın ve çevrenin insanların öğrenme biçimlerine sirayet etmemesi mümkün değildir. Bu noktada bazı dil öğreticilerinin bireysel farklılıkları gidermede zeka tiplerine göre grupların oluşturularak ayrımın yapılmasının önemli olduğunu görmekteyiz.

Araştırmanın; “ Öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin dersi olumsuz bir şekilde etkilediğini düşünüyor musunuz? Bu eksiklikleri gidermek için neler yapılabilir?”, “Bireysel çalışmalar gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?”, “Grup çalışmaları gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?”, “Bunların dışında herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalar oluyor? onuncu alt problemlerine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.10. Ders Materyallerinin Eksikliğinin Dil Öğretimine Etkisi ile İlgili Elde Edilen Bulgular

Dil öğreticilerine sorulan: “Öğrencilerin ders materyalleri eksikliği dersi/dil öğretimini olumsuz bir şekilde etkiliyor mu?” sorusu üzerine bütün dil öğreticileri öğrencilerin ders materyallerindeki eksikliğinin dil öğretimini etkilediğini belirtmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Evet etkilemektedir. Sonuçta materyal yoluyla ders daha etkili, verimli hale gelir. Öğrencide materyal yoksa öğretmen gerekli çalışmaları yaparak kendisi materyal hazırlamalıdır. Gerekli yerlerden bağışlar yoluyla da materyal temin edilebilir.”(Ö10)

“Ders materyalleri konusunda yeterli bilince sahip olmayan çok öğrencim var. Ve sürekli unuttukları bir şey oluyor. Bende sınıfta bırakıp gittikleri, sahibi çıkmayan ürünlerden sınıfa ait olan kırtasiye kutusu yaptım. Böylece ihtiyacı olan istediğini alıp ders sonunda geri bırakıyor.” (Ö21)

“Dil öğretiminde sözel olarak ders anlatmak bir yere kadar oluyor. Bir noktadan sonra öğrencilere somut örnekler sunmak gerekiyor. Bunun için öğrencilerin seviyelerine uygun gerçekleştirebilecekleri dramatizasyon çalışmaları yapmak gereklidir. Dinleme metinlerini öğrencilere sunabilmek için CD oynatıcısı temin edilmelidir. Her temada öğretilecek olan geçen sözcükler öğrencilere görsellerle, videolu anlatımlarla sunulabilmelidir. Bunun için görseller, videolar hazırlanmalıdır.” (Ö25)

Verilen bu cevaplardan yola çıkılarak Suriyeli öğrenciler derste materyal konusunda iki şekilde eksiklik yaşamaktadır. Bunlardan biri materyalleri olduğu halde devamlı tekrarlanan “unutma” durumudur. Bu durum öğrencilerde sorumluluk bilincini geliştirilerek giderilebilir.

İkinci durum ise proje kapsamında ders materyali olarak -genelde- sadece kitapların verilmesidir. Bu durum yeni dil öğrenen ve küçük yaş grubundaki öğrenciler için yeterli ders materyalini oluşturmamaktadır. Bu bağlamda okulun kendi imkanlarına göre yapılan birtakım çalışmalarla farklı materyaller öğrencilere verilmektedir. Burada dil öğreticilerin büyük bir titizlikle çalıştığı görülmüştür. Hiçbir dil öğreticisi sadece kitapla yetinmemekte kendi imkanları doğrultusunda öğrencilere farklı materyaller sağlamaktadır. Materyal konusunda önemli olan bir başka husus ise proje kapsamında öğrencilere verilen ders kitaplarının içeriğinin dil öğreticileri tarafından “öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı” görüşüdür.

Bundan dolayı öğrenciler için hazırlanan materyallerin kullanılabilirliği ve etkililiği açısından bu hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmen kılavuz kitabının yer almaması, ders kitabı materyali ile ilgili planların çok genel olduğu dil öğreticileri tarafından üzerinde durulan bir başka konu olmuştur.

Araştırmanın; “*Dinleme becerisinin dil öğretimindeki etkisi göz ardı edilemez. Bu bağlamda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için ne gibi çalışmalar yapılabilir?*”, “*Siz ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?*” on birinci alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.11. Dinleme Becerisinin Dil Öğretimine Etkisi ve Dinleme Becerisini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalarla İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo-10: Öğretmen Görüşlerine Göre Dinleme Becerisini Geliştirmede Yapılan Etkinlikler

Öğretmen Görüşleri	Katılımcı	Frekans
Oyunlar ve drama etkinlikleri	Ö10, Ö19, Ö20	3
Müzik, video, film, hikâye vb. araçların kullanılması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26	22
Dikte çalışmalarının uygulanması	Ö4, Ö5, Ö7, Ö10, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20,	8

Bir dil öğretimi yapılırken o dil de kazanılması gereken bütün becerilerin eşit bir şekilde kazandırılması için çalışmaların yapılması gerekmektedir. Söz gelimi okuma becerisi çok gelişmiş bir öğrencinin yazma becerisinin gelişmemesi dil öğretimindeki eksikliği bize göstermektedir. Bundan dolayı dil öğretiminde hiçbir becerinin göz ardı edilmemesi bütün becerilerin geliştirilmesi amaçlanmalıdır. Beceriler arasında da diğer becerilere nazaran geliştirilmesi biraz daha fazla çalışma isteyen beceri dinleme becerisidir. Çünkü dinleme becerisinin öğrencide ne boyutta olduğunu saptamak, beceriyi geliştirmek süreç isteyen bir durumdur. Diğer becerilerde öğrencinin hangi basamakta olduğunu saptamak dinleme becerisine nazaran biraz daha kolaydır. Mesela öğrencinin okuma becerisinde ne boyutta olduğu yapılan okuma çalışmalarıyla ölçülebilir ve buna uygun çalışmalar yapılabilir. Ya da yazma becerisinde ne boyutta olduğu dikte çalışmalarıyla kolayca ölçülebilir. Fakat aynı şey dinleme becerisini için söz konusu değildir. Bu bağlamda dil öğreticilerine sordüğümüz: “Dinleme becerisini geliştirmek için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusu üzerine dil öğreticileri yukarıdaki tabloda yer alan cevapları vermişlerdir. Dil öğreticilerinin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için en çok müzik, video, film gibi araçları kullandığı tespit

edilmiştir. Değişen ve gelişen teknoloji ile beraber dil öğretiminde de yenilik yapılmış, eğitim ve öğretim çalışmaları bu bağlamda şekillenmiştir. Düz anlatım yöntemi kullanılarak öğretmenin merkezde olduğu bir dil öğretim yönteminden ziyade öğrencinin merkezde ve aktif olduğu bir öğretim yöntemi ve felsefesi benimsenmiştir. Dinleme becerisi gibi önemli bir becerinin öğrenciye aktarılması, kazandırılması kolay bir süreç değildir. Bu süreci iyi yönetebilmek, süreçte öğrencileri aktif hale getirmek birtakım etkinlikler ve materyaller sayesinde mümkün olmaktadır. Bu materyallerin başında da dil öğreticileri müzik, video, film gibi araçların geldiğini belirtmiştir. Duyuşsal anlamda derse hazır olmayan öğrencilerin birtakım müziklerle derslere katılım gösterdiklerini dil öğreticileri belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilere yapılan etkinlikler sonrası öğrencilere -ödül mahiyetinde- çizgi filmlerin ve videoların izletilmesi öğrencinin farkında olmadan dinleme becerisini geliştirdiğini ve bu şekilde uygulamalar yaptıklarını dil öğreticileri dile getirmiştir.

Bununla birlikte dil öğretiminde yazma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan en eski tekniklerden biri de dikte çalışmalarının uygulanmasıdır. Dil öğreticilerinin de en çok bahsettikleri ve çalışma yaptıkları konunun başında dikte çalışmaları gelmektedir. Dikte çalışmalarında öğrencilerin dinlediğini doğru bir şekilde algılayıp yazması amaçlanır. Bu anlamda dinleme becerisini geliştirmede –düzenli bir şekilde uygulandığında- önemli bir role sahiptir. Dil öğreticileri de bu yöntemi kullandıklarını belirtmiştir.

Araştırmanın; “Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyor musunuz? Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalardan oluşmaktadır?” on ikinci alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir:

4.12. Dil Bilgisi Öğretimi ile İlgili Elde Edilen Bulgular

Dil öğreticilerine sorulan “Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyor musunuz? Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalardan oluşmaktadır?” sorusu üzerine dil öğreticileri aşağıda yer alan cevapları vermişlerdir:

“Şarkı sözleri veya okuma metinleri üzerinden dil bilgisi kuralları anlatılarak buradaki kuralların farkına varmalarını sağlıyorum.” (Ö4)

“Basit gramer öğelerini öğretiyorum. Hal ekleri, zamanlar, iyelik ekleri... Bunları öğrettikten sonra basit cümleler kurmalarını istiyorum.” (Ö5)

“Dil bilgisini Şu seviyede gerekli görmüyorum. Metin sonrası etkinliklerle sezdirme yoluyla veriyorum.” (Ö9)

“Dil bilgisi öğretimini çalışma kağıtlarıyla, etkinliklerle yapıyorum. Oyunlar yoluyla da birtakım kavramları kazandırıyorum.” (Ö10)

“Sezdirmeye dayalı metinler kullanıyorum. Daha sonra kuralı anlamalarını sağlıyorum.” (Ö11)

“Kitapçıklar hazırlıyorum, oldukça kolay olmasına özen gösteriyorum. Dil bilgisini sezdirme yoluyla vermeye çalışıyorum. Bol etkinliklerle tekrar yapıyoruz. Kuralları kural olarak değil kullanım alanlarında uygulamalar yaparak belirtiyorum.” (Ö16)

“Dil bilgisi dil öğretiminde belli bir birikimden sonra öğretilmesi gereken bir konu olduğundan çok üzerinde durmadığım fakat bir zaman sonra basit kurallarla vermeye çalıştığım bir konu. Gramer çalışmalarını katı kuralcılıkla vermektense yine eğitsel oyunlarla kazandırmayı tercih ettim. Örneğin; ünlü düşmesi, ünsüz düşmesi, ünsüz sertleşmesi, ünsüz yumuşaması gibi dil bilgisi kurallarını anlatırken seçtiğim öğrencilerin ait oldukları olayı jest ve mimikleriyle canlandırmalarını sağladım. Böylece daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşti.” (Ö20)

Dil öğreticilerinin verdiği bilgilerden yola çıkarak genellikle dil bilgisi çalışmalarının ayrıntıya inmediği, basit düzeyde kaldığı tespit edilmiştir. Dil öğreticileri dil bilgisini direkt olarak anlatmayı tercih etmemiş, öğrencilere sezdirme yoluyla dil bilgisini kavratmaya çalışmışlardır. Bu şekilde öğrenmelerin daha kalıcı hale geldiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte dil bilgisi öğretimini sezdirme yoluyla yapsalar dahi dil öğreticileri bol bol etkinliklerle bu çalışmalarını pekiştirdiklerini belirtmişlerdir. Dil öğreticilerinin öğrencilere dil bilgisini aktarırken dikkat ettikleri bir diğer hususun bu bilgilerin “ kural olarak değil kullanım olarak öğretilmesi” konusunun üzerinde durmalarıdır. Kural olarak öğretilen bilginin sadece teorik olarak kağıt üzerinde kalacağını bununla birlikte bir süre sonra unutulacağını belirtmişlerdir. Bundan dolayı dil bilgisinin ve bu konuların kural olarak değil kullanım olarak öğretildiğini dile getirmişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde 12 sorunun tartışması yapılmış ve konuyla ilgili yapılan çalışmalara değinilmiştir.

Dil öğreticilerinin belki de en çok problem yaşadığı konu alfabe konusudur. Çünkü öğrenilen alfabenin farklı olması, öğrencilerin yaş seviyeleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulduğunda alfabe öğretiminin kolay olmadığı görülecektir. Dil öğreticileri, öğrencilerin geçici eğitim merkezlerinde İngilizce eğitimi aldıklarından dolayı i ve e harflerini sıklıkla karıştırdıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin sesli harf olan o,ö,ı,i,u ve ü harflerini karıştırdıkları belirlenmiştir. Sessiz harflerde ise p,b,ş ve ç harfleri karıştırılmaktadır. Şengül (2014) de “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Alfabe Sorunu” adlı yaptığı çalışmada ö, ü, ş, ç, ı, ğ harflerinin karıştırıldığını belirtmiştir. Bir milleti millet yapan unsurların başında dil gelmektedir. Dil, bir milletin en önemli ortak paydalarından biridir. Dili oluşturan maddi öğelerin başında ise alfabe gelmektedir. Farklı milletler farklı dilleri farklı alfabelerle öğrenebilmektedir. Fakat farklı alfabeyi kullanan milletlerin birbirlerinin dilini öğrenmeye başladıklarında farklı dil öğreniminde ve öğretiminde problemler ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda dil öğreticileri ile yapılan çalışmada Suriyeli öğrencilerin Türk alfabesini öğrenmekte zorlandığı tespit edilmiştir. Unutulmaması gereken bir durum vardır ki burada kastedilen harflerin öğrenimi değil alfabenin yapısal olarak öğrenilmesi konusudur.

Arapçanın sağdan sola doğru yazılan bir dil olmasından dolayı öğrencilerin harfleri öğrenseler dahi uzun bir süre sağdan sola doğru yazmaya devam ettiği dil öğreticileri tarafından tespit edilmiştir. Bu durum şu iki soruyu akla getirmiştir:

- Yaş faktörü sağdan sola doğru yazımda etkili midir?
- Öğrencilerin eğitim düzeyi sağdan sola doğru yazımda devam etmede önemli midir?

Bu iki sorunun ortaya çıkma nedeni ise geçici eğitim merkezlerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin yaşlarının 7-12 arasında değişmesidir. Dil öğretilen grubun yaşı ve eğitim seviyesi düşünülecek olursa bu iki unsurdan kaynaklanan bir sorun mu olduğu düşünülmüştür. Fakat literatüre bakıldığında durumun böyle olmadığı tespit edilmiştir.

Özdemir ve Yazıcı tarafından (2016) yılında Türkçe eğitimi alan farklı seviyelerdeki (temel, ortak, yüksek seviye) 147 öğrencinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları alfabe sorunları incelenmiştir. Mısır ve Suriye’de Arap harflerinin kullanılması bakımından alfabe ortaklıkları bulunmaktadır. Bundan dolayı yapılan çalışma önem taşımaktadır. Çalışma üniversite öğrenciler üzerinde yapılmasına karşın sağdan sola doğru yazımların devam ettiği Özdemir ve Yazıcı tarafından tespit edilmiştir. “Araplara Türkçe Öğretiminde Alfabe Sorunu: İskenderiye Örneği” adlı çalışmada alfabe sorununun yaşanmasında şu unsurların etkili olduğu belirtilmiştir:

- İki dilde farklı alfabelerin bulunması.
- Alfabeler arasında sesletimin ve yazımın farklı olması.
- Mısırdaki İngilizce eğitiminin erkenden başlaması öğrencilerin diğer dillerdeki Latin harfleri de İngilizcede okudukları gibi okuması.

Türkçede bulunup Arapçada bulunmayan harflerin varlığı. (Özdemir ve Yazıcı, 2016). Bahsedilen bu problemler dil öğreticileri tarafından da dile getirilmiştir. İki dilde alfabelerin farklı olması, harflerin sesletilirken çıkış noktalarının farklı olması, harflerin İngilizcede olduğu gibi seslendirilmesi ve Türkçede bulunan fakat Arapçada bulunmayan harflerin varlığı soldan sağa doğru yazımda öğrenciler tarafından problem teşkil etmektedir.

“Araplara Türkçe Öğretiminde Alfabe Sorunu: İskenderiye Örneği.” çalışmasıyla yapılan çalışma ve ulaşılan sonuç bu bağlamda benzerlik göstermektedir.

Dil öğretiminde “kültür” kavramının ne denli önem arz ettiği üzerinde Bölükbaş ve Keskin (2010), İşcan (2011), Okur (2013), Tüm ve Sarkmaz (2012) çalışmalar yapmışlardır. Buralarda yer alan çalışmalara diğer bölümlerde ayrıntısıyla değinilmiştir. Dil öğreticilerine sorulan “Suriye ile Türkiye’nin ortak kültürel tarihinin bulunmasının dil öğretimine ne gibi katkıları vardır?” sorusu üzerine dil öğreticileri bu durumun -dersin işleniş aşamasında- dil öğretimini kolaylaştırdığını dile getirmiştir. Ortak bir kültürel tarihin bulunması aynı zamanda birtakım ortak kelimelerin de bu dillerde yer aldığını bizlere göstermektedir. Dil öğreticileri öğrencilerin ders esnasında böyle bir durumla karşılaştıklarında öğrencilerin derse daha çok katıldıklarını ve bu durumun öğrencilerin ilgilerini çektiklerini belirtmişlerdir. Bu şekilde duyuşsal anlamda da olsa ortak kültürün ve ortak tarihin olmasının dil öğretimine olumlu şekilde yansıdığını dil öğreticileri belirtmişlerdir. Dil öğreticilerine sorulan: “ Dil öğretiminde zihinsel boyutun yanı sıra duyuşsal boyutunda önemli olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin duyuşsal boyutuna hitap etmek için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusuna

dil öğreticilerinin neredeyse tamamı öğrencilerin duyuşsal boyutunun geliştirilmesinin önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Duyuşsal boyutun neden önemli olduğunu incelediğimizde dil öğreticileri amaçlı bir öğretimin hem öğretici olarak kendilerini rahatlattıklarını, daha rahat bir öğretim ortamı sağlandığını hem de öğrencilerin algılarının açılması anlamında önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı dil öğreticilerinin kendi dil öğretim yöntem ve tekniklerini oluşturduklarını buna bağlı olarak öğrencilerin duyuşsal boyutunu geliştirmek için farklı farklı etkinlikler oluşturdukları tespit edilmiştir. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

- Grup halinde yapılan çalışmalar,
- Müzik, kısa film ve videoların kullanımı,
- Hedef dilin kültürel özelliklerinin kullanılması,
- Drama çalışmaları,
- Oyun saatlerinin oluşturulması.

Yapılan tüm bu çalışmalar dil öğretimin çok farklı basamaklarını oluştursa da buradaki en önemli basamağın öğrencileri dil öğretimine motive etmek olduğu unutulmamalıdır. Çünkü başarının en önemli adımının yapılan işe inanmak ve o işe motive olmak olduğu bilinmektedir. Bundan dolayı dil öğreticilerinin duyuşsal boyutu geliştirmeye çalıştıkları açıkça görülmektedir.

Duyuşsal boyutu geliştirmenin bir diğer önemli noktası ise dil öğretiminin yapıldığı kurama göre öğretimin şekillenmesi ve bu sayede yapılan çalışmaların farklılık göstermesi bunun da öğrencinin duyuşsal boyutuna yansıdığı unutulmamasıdır. Sözelimi davranışçı kuram ile bilişsel kuramın eğitim ve öğretimde kabul ettiği ilkeler farklılık göstermektedir. Bu da dil öğretimine her anlamıyla yansımaktadır.

Ceyhan 2006 yılında yaptığı çalışmasında iki kuramın kabul ettiği ilkeleri açıklamıştır. Ceyhan'a (2006) göre davranışçı kuramın kabul ettiği ilkeler şunlardır:

- Tekrar yapılmak suretiyle dil bilgisi yapılar öğrenilebilir.
- İşgörü (performance) yeterlilikten (competence) önce gelir.
- Yabancı dil öğrenme sürecinde ana dil kullanmaktan kaçınılmalıdır.
- Yabancı dil öğretilirken ezberlemeye önem verilmelidir.
- Sözel dilin öncelikle öğrenilmesi gerekir.
- Kulak ve dil alışkanlığına önem verilmelidir.
- Kural verilmeden önce örnekler sunulmalıdır.

- Öğrencilerinize yabancı dili gerçek ortamlarda kullanma olanağı veriniz.
- Öğrenciler yabancı dili onu ana dili olarak konuşan eğitimli kişilerin konuştuğu biçimde öğrenmelidirler.
- Hemen pekiştirme verilmelidir. (Ceyhan,2006: 92,93,94)
- Bilişsel kuramın kabul ettiği ilkeleri ise Ceyhan (2006) şu şekilde açıklamaktadır:
- Öğrenilinceye kadar gerekli açıklamalar yapılmalıdır.
- Yeterlikten (competence), işgörüye gidilmelidir.
- Öğrenme esastır.
- Yabancı dil öğrenme yeni dilin yer aldığı kültürü, mimikleri öğrenmeyi gerektirir.
- Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi öğrencinin ihtiyaçları ve amaçlarıyla doğru orantılı olarak biçimlenir.
- Dil öğretiminde etkileşim karşılıklı saygı ve sevgiye dayanmalıdır; sınıf atmosferi korkudan uzak; rahat olmalıdır.
- Yabancı dil öğrenmek için yeri geldiği zaman her türlü araç gereç ortam işe koşulmalıdır.
- Sınav öğrenci öğrenmesi için bir araç olarak kabul edilmelidir.
- Yabancı dil öğretimi işlevsel olmalıdır.
- Yanlışlar hemen düzeltilmelidir.
- Örneklerden hareket edilmelidir.
- Somut kavramlar öncelikle öğrenilmeli, soyut kavramlar daha sonra gelmelidir.
- Kolaydan zora doğru gidilmelidir.
- Temel becerilere öncelik verilmelidir.
- Önce genel kural öğrenilmelidir.
- Bir keresinde bir tek kural öğrenilmelidir.
- Öğrenilecek sözcük sayısı sınırlanmalıdır.
- Yabancı dil öğretiminde öncelikler saptanmalıdır.
- Öğretmenin öğrenciden ve öğrencinin kendisinden beklentileri belirlenmelidir.
- Her öğrenci kendi stilinde öğrenir.
- Öğrenmeden sınav yapılmamalı (Ceyhan,2006: 94,95,96,97,98,99,100).

Yukarıdaki maddelerde görüldüğü üzere davranışçı kuram ve bilişsel kuramın ilkeleri birbiriyle farklılık göstermekle birlikte bazı ilkeler tamamen birbirinin zıddıdır. Öğrencinin duyuşsal boyutunun desteklenmesi, geliştirilmesi ve farkındalık oluşturarak değiştirilmesi

öğreticiden öğreticiye değişmekle beraber öğreticilerin benimsedikleri kuramlara ve yaklaşımlara göre de değişiklik göstermektedir. Fakat çalışmada dikkat çeken olgu şudur ki dil öğreticilerinin büyük bir kısmının öğrencilerdeki duyuşsal boyutu geliştirmek için yaptığı çalışmalar dil öğreticilerinin duyuşsal boyut kavramını önemsediklerini bizlere göstermektedir.

Türkçe Ural-Altay dil ailesinin Altay koluna mensup sondan eklemeli bir dil olarak karşımıza çıkmaktadır. Arapça ise Hami-Sami dil ailesinin Sami koluna mensup bir dildir. Temelde bu iki dilin kuruluş, oluşum ve sesletim açısından farklılık göstermesi bu dillerden herhangi birine sahip fakat bu dillerden birini öğrenmek isteyen (Bir Türkün Arapça öğrenmesi gibi) kişileri zorlayan nedenlerdendir. Dillerin, farklı ailelerden olmasının yanı sıra dillerin çekimli ve bükümlü olması öğrenmeyi ciddi anlamda etkileyen unsurlar arasındadır. Türkçede kök değişmezken bu kök üzerine birtakım ekler gelirken Arapçada durum tam tersidir. Kök, duruma göre değişiklik göstermektedir. Bundan dolayı Türk dil yapısına alışmış bir kişinin Arapçayı ve Arap gramer yapısını öğrenmesi bundan dolayı kolay olmamaktadır. Tam tersi durumda da aynı şey geçerlidir. Bu bağlamda dil öğreticilerine sorulan: “Türkçe eklemeli bir dil iken Arapça bükümlü bir dildir. Dil öğretiminde ve dil bilgisi öğretiminde dillerin eklemeli ve bükümlü olmasının olumlu veya olumsuz ne gibi sonuçlarına rastlamaktasınız?” sorusu üzerine dil öğreticileri bu durumun olumlu sonucuna pek rastlamadığını, bu durumun olumsuz sonuçlara yol açtığını belirtmişlerdir. Nitekim dil öğrenen kişilerin yaş aralığı da düşünülürse (7-12) dillerin farklı ailelerde ve farklı gramer yapılarında olduğu hesaba katılırsa bu durumun geçerliliği ve güvenilirliği ortaya çıkacaktır.

Dil öğreticilerine sorulan: “Dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmek şart mıdır? Hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?” sorusu üzerine dil öğreticilerinin ağırlıklı olarak iki şekilde cevap verdikleri gözlemlenmiştir. Bunlardan ilki; dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesinin şart olmadığını fakat hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesinin dil öğretimini kolaylaştırdığını belirtilmiştir. İkinci görüş ise dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmenin şart olduğu görüşüdür. Bu görüşten yola çıkan dil öğreticileri ise dil öğretiminin kültür öğretimine eşit olduğunu savunmaktadır. Nitekim bu konuda İşcan da aynı durumu savunmaktadır. “Dil ve kültür arasındaki mükemmel ilişkiden dolayı dil öğretimi aynı zaman da kültür öğretimidir” (İşcan, 2011: 35).

Dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesinin yanı sıra dil öğretiminde kültür aktarımının yapılması da dil öğretimini kolaylaştıran etkenlerdir. Kültür aktarımının yapılacağı en önemli yerlerden biri de dil öğretiminin gerçekleştirildiği kitaplardır.

Tüm ve Sarkmaz'ın 2012 yılında yaptıkları “Yabancı Dil Türkçe Ders Kitaplarında Kültürel Öğelerin Yeri” adlı çalışmalarında öğrenilmek istenen dilin kültür kavramından ayrı düşünülmemeyeceğini dile getirmişlerdir. Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında öğrenilmek istenen dilin kültürel öğelerini içeren toplumsal kuralların, söz ve eylemlerin, deyim ve atasözlerin kitapta yer verilmesi gereken öğeler olduğunu belirtmişlerdir. (Tüm ve Sarkmaz 2012, 457)

Okur ve Keskin (2012) ise “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültürel Öğelerin Aktarımı” çalışmasında şunları belirtmiştir:

“İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti” adlı çalışmada bir dili öğrenmenin o dilin sadece fonetik yapısını öğrenmek ve o dili seslendirmek veya o dilde bulunan kelimeleri anlamak ve ona cevap vermek olmadığını, o dili hedef dilin kültürel öğelerini öğrenmekle öğrenilebileceğini belirtmişlerdir. Dil öğretimi ve öğrenimi gerçekleşirken o milletin sahip olduğu kültürel öğelere kitaplarda yer verilmesi gerektiğini bu şekilde dil öğretilirken hedef dilin kültürel öğelerinin de dil öğreniminde önemli bir yer tuttuğu belirtilmiştir.” (Okur ve Keskin,2013:1638)

Bölükbaş ve Keskin'in (2010) çalışması da bu durumu destekleyici niteliktedir: “

“Yabancı dil öğrenen kişinin o dili yetkin olarak kullanabilmesi için sadece dilin yapısını bilmesi yeterli değildir. Öğrencinin, o dilin hitap, teşekkür, kabul etme, reddetme, önerme gibi kullanımları hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Yani, yabancı dil öğrenmek, ‘dil bilgisel yeti’ye sahip olmanın yanında, hangi durumlarda dilin hangi yapı ve sözcüklerinin kullanılacağını bilmek demek olan ‘iletişimsel yeti’ye de sahip olmaktır. İletişimsel yetiyi kazanabilmek için de o

dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Bu nedenle dil öğrenimi ve öğretiminde kültür öğesi hiçbir zaman unutulmamalıdır. Çünkü dil bir toplumun kültürel ürünüdür ve dile o toplumun kültürü etki etmektedir.” (Bölükbaş ve Keskin, 2010: 233)

Yapılan çalışmalarda da görüleceği üzere dil öğretimi kültür öğretiminden hiçbir zaman ayrı düşünülmemiştir. Dil öğreticilerinin de belirttiği gibi dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesinin şart olmadığı fakat kültürel özelliklerinin bilinmesinin dil öğretimini kolaylaştırdığı ve dil öğretiminde önemli bir etken olduğu hem dil öğreticileri tarafından hem de yapılan çalışmalarla belirtilmiştir.

Dil öğrenimi sistematik, kuramsal bilgileri içerisine alan, öğrenilen bilgilerin mutlak surette uygulamasının yapılması gereken bir süreçtir. Bu sürecin sistemli ve hızlı bir şekilde gerçekleşmesi için belli dönemlerde bu eğitimin gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu konuda dil öğretmenlerine sorulan: “Hitap edilen yaş grubu değiştikçe dil öğretiminde ne gibi değişiklikler meydana gelmektedir?” sorusu üzerine dil öğretmenlerinin bu durumu iki şekilde açıkladıkları görülmüştür. Birinci husus; yaşları küçük olan öğrencilerin verilen kazanımları daha çabuk kavradıkları gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu sonuca Anşin’ de ulaşılmıştır. Anşin’e göre (2010) yabancı dil öğrenimin erken yaşlarda gerçekleştirilmesinin oldukça önemli nedenleri vardır. Bunun en önemli nedenlerinden birisi farklı bir dil öğrenmenin öğrenci üzerinde - zihinsel olarak- olumlu sonuçlar oluşturmasıdır. (Anşin,2010)

“Erken yaşta yabancı dil öğretimi çocukta düşünmeye yönelik kıvraklık ve esnekliği, dinleme yetisini ve hassasiyetini geliştirir. Aynı zamanda anadilinde anlama kabiliyetini geliştirir. Çocuğa, insanlarla daha kolay iletişim kurma olanağı sağlar. Yabancı dil olgusu, çocuğun zihnini diğer kültürlerle açar ve çocuğa diğer ülkelerdeki insanları anlama ve değerlendirmede yardımcı olur.” (Anşin, 2010:9,10)

Bu noktada kritik dönemin önemi de göz ardı edilemez. Kritik dönem de edinilen bilgilerin daha hızlı ve daha kalıcı olduğu bilinmektedir. Demirezen(2003)’e göre ana dil ve yabancı dil öğreniminde kritik dönemler bulunmaktadır. Kritik dönemlerde yabancı dil ediniminin sağlanması daha kolay olmaktadır. Kritik dönem aşıldıktan sonra yabancı dil öğrenimi zorlaşmaktadır. (Demirezen,2003)

Dil öğretmenlerin gözlemediği ikinci bir husus ise birinci durumdan farklı olarak Arapçanın belli yapılarını, kurallarını kavramış olan küçük yaştaki öğrencilerin farklı dil yapılarını öğrenirken bunu değiştirmede zorluk yaşadığıdır. 7 yaşındaki öğrenciye Türkçenin soldan sağa doğru yazımını kavratmanın 12 yaşındaki öğrenciye kavratmadan daha zor olduğunu dil öğretmenleri belirtmişlerdir. Sonuç olarak dil öğretiminin küçük yaşta olması önemli ve gerekli bir hususken dil öğretiminin belli safhalarında hitap edilen yaşın büyüklüğünün olumlu sonuçlarına rastlanılmaktadır.

Geçmişten günümüze yeryüzüne milyarlarca insanın gelmesine rağmen her insanın düşünüş, yaşayış ve algılayış biçimi farklılık göstermiştir, göstermektedir. Bu farklılıklara her alanda rastlanılmaktadır. Durum böyleyken dil öğretimin kişilere göre farklılık göstermesi kaçınılmazdır. Dil öğretmenleri öğrencilerde bireysel farklılıkların -özellikle farklı bir dil öğrendiklerinden dolayı- had safhada olduğunu dile getirmiştir. Nitekim Ay(2014)’a göre de

farklı bir dil öğrenme sürecinde bireysel farklılıklar göz ardı edilemez. Öğrencilerin; yaş, zeka, cinsiyet, kültür gibi kavramların farklı oluşu dil öğretimini ve dil öğretiminin gelişimini olumlu veya olumsuz yönden etkilemektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin sahip olduğu bireysel farklılıklar da yine dil öğretiminde önemli bir husus teşkil etmektedir. Arslan ve Kılıç(2016) da dil öğreniminde ve öğretiminde bireysel farklılıkları değerlendirmede; yaşın, dil yetisinin, zekanın, motivasyonun, kişiliğin, öğrenme stillerinin, öğrenme stratejilerinin önemli olduğunu, bu kavramların dil öğretimine etki ettiğini belirtmişlerdir.

Bunların yanında önemli olan bir başka durum ise bireysel farklılıkları değerlendirmede ne gibi yöntemlerin uygulandığıdır. Bu konuda dil öğreticileri bireysel farklılıkları değerlendirmede; sınıfları küçük gruba ayırarak, farklı etkinliklerle seviyeye uygunluğu gözeterek, ders öğretim yöntemlerinde değişiklik yaparak, kolaydan zora doğru öğretimi planlayarak, bireysel farklılıkları dört temel dil becerisi üzerinden sınıflandırarak, öğrenmede zeka tiplerine vurgu yaparak, akran öğretimi ve birebir çalışmalarla bireysel farklılıkları en aza indirgemeye çalışmışlardır.

Değişen ve gelişen teknoloji ile beraber insanoğlunun hayatında değişimler yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişimlerin insanların sosyal, psikolojik, bilişsel ve akademik durumlarına etki etmemesi mümkün değildir. Teknolojinin bu denli hızlı gelişmesinden dil öğretimi de nasibini almıştır. Bu bağlamda dil öğretimi artık klasik yöntemlerle yapılmamaktadır. Teknolojik araç ve gereçler, materyaller sıklıkla kullanılmaktadır. Bu materyaller bazen defter, kitap, kalem gibi araçlar olabilirken bazı durumlarda internet, tablet, bilgisayar gibi teknolojik materyaller de olmaktadır. Dil öğreticilerine sorulan: “Öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin dersi olumsuz bir şekilde etkilediğini düşünüyor musunuz? Bu eksiklikleri gidermek için neler yapılabilir?” sorusu üzerine dil öğreticileri; öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin dersi olumsuz bir şekilde etkilediğini belirtmişlerdir. Materyallerin dersi anlamlandırmada ve materyallerin farklı duylara hitap ettiğinden dolayı öğretimde kullanılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Nitekim bu konuda Arslan ve Adem’in (2010) yaptığı çalışma bu durumu destekler niteliktedir. Arslan ve Adem; ders araç ve gereçlerinin sınırlı sayıda olmasının dil öğretimini sekteye uğrattığını belirtmiştir. Bununla birlikte dil öğretiminin başarıya ulaşmasının ön koşulu olarak tüm uyaranların işe koşulması gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca materyallerle farklı zeka türlerine vurgu yapılacağını ve bu durumda dil öğretimini kolaylaştıracağını belirtmişlerdir.

Bununla beraber dil öğrenimin önemli aşamalarından birisinin de ‘kelime öğrenimi’ olduğu kaçınılmaz bir gerçektir. Bu kelimelerin öğrenimin ve öğretiminin en kolay yolu ise materyal kullanımıdır. Materyal kullanımı ile kelimeler görsel ve duyuşal hafızaya daha kolay kaydedilmekte bu şekilde kelimeler kalıcı olarak öğrenilmektedir. Bu durumda materyal kullanımının ne derece önem arz ettiğini bizlere göstermektedir. Dil öğretimi dört temel beceri olan konuşma, dinleme, okuma ve yazmadan meydana gelmektedir. Bu beceriler eşit oranda geliştirilmelidir. Becerilerden herhangi birinde meydana gelen eksiklik dil öğretimini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Ana dili Türkçe olan öğrencilere yapılan uygulamalarda dinleme becerisinin ihmal edilen bir beceri olduğu görülmektedir. Durum böyleyken yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin göz ardı edilmesi dil öğrenimini ciddi anlamda sekteye uğratacaktır. Bundan dolayı dinleme becerisinin ve diğer becerilerin hem öğretmen tarafından geliştirilmesi hem de program tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Bu konuda Aktaş (2005) da dört temel dil becerisinin birbirinden kopuk olmadığını bu becerilerin bir bütün halinde geliştirilmesi ve bu becerilerle ilgili etkinliklerin yapılması gerektiğini dile getirmiştir.

Dil öğreticilerine sorulan: “Dinleme becerisini geliştirmek için ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?” sorusu üzerine dil öğreticileri; oyunlar ve dramayla, müzik, video, film gibi araçlarla, münazara etkinlikleri ve dikte çalışmalarının uygulanmasıyla öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Dil öğreticilerinin yaptıkları bu çalışmalar modern dil öğretim yöntemleriyle uyuşmakta ve öğrenciyi derste pasif durumdan aktif hale getirmektedir.

Anadili Türkçe olan öğrencilerde Türkçe dersinin dil bilgisi dersi olduğu üzerinde ağırlıklı bir görüş bulunmaktadır. Bu görüş Türkçe öğretimindeki gerçek bilgiyi yansıtmamaktadır. Türkçe derslerinin amacı öğrencilerin; okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil bilgisi becerilerini geliştirmektir. Yani dil bilgisi Türkçe derslerinin tamamını oluşturmamakta yalnızca bir beceri alanını oluşturmaktadır. Bu görüşten dolayı dil bilgisi öğretiminde problemler yaşanmaktadır. Nitekim Aydın’ın (1999) yılında yaptığı çalışmada öğretmenlerinde dil bilgisi öğretimini önemli gördükleri fakat dil bilgisi öğretimini çağdaş ya da uygulamaya dönük bulmadıklarını dile getirmişlerdir. Dil öğreticileri ile yaptığımız çalışmada dil öğreticilerinin bu hataya düşmedikleri görülmüştür. Dil öğreticilerinin dil bilgisi çalışmalarını direkt olarak vermektense sezdirme yöntemiyle verdiklerini belirtmiştir. Bu durum da öğrencilerin entegrasyondan sonraki aşamada Türk öğrencilerle eğitime devam ettiklerinde öğrencilerin bu konuda çok zorlanmayacağını bizlere göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

“Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi” kapsamında geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğreticilerinin dil öğretirken karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla dil öğreticileriyle yapılan çalışmalarda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Dil öğretiminde öğrencilerin konuşma ve yazma esnasında birtakım harfleri karıştırdığını ve bu durumun dil öğretimini sekteye uğrattığı tespit edilmiştir. Burada karıştırılan harflerin genelde ses veya görünüş benzerliği bulunan harfler olduğu görülmüştür. Aynı zamanda Arapçada birtakım harflerin olmaması da yine alfabe öğretiminde birtakım sorunlara neden olmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin yaş seviyesi dikkate alındığında öğrencilerin karıştırılan harfleri çabuk kavradığı, bu harfler üzerinde çalışmalar yapıldığında bu problemin çözüldüğü dil öğreticileri tarafından belirtilmiştir.

Arapçanın sağdan sola doğru Türkçenin ise soldan sağa doğru yazılan bir dil olmasının öğrencilerin yazma becerisini olumsuz etkilediği görülse de birebir çalışmalarla, birtakım pekiştiricilerle öğrencilerin soldan sağa doğru yazma becerisini kolaylıkla kavradığı görülmüştür.

Suriye ile Türkiye'nin ortak bir kültürel tarihi bulunmasından dolayı iki dilde ortak olan birtakım kelimelere rastlanılmaktadır. Bu kelimelerin dil öğretimini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Tabidir ki sadece kelime bilgisi ile dil öğretiminin gerçekleşmesi mümkün değildir. Fakat ortak birtakım kelimelerin bulunması öğrencilerdeki duyuşsal boyutun gelişmesine ve öğrencilerin hedef dile bakış açısının olumlu yönde değişmesine neden olduğu tespit edilmiştir.

Dil öğretiminde materyal kullanımının önemi değişen ve gelişen teknoloji ile birlikte artmaktadır. Bu materyaller öğrencinin ihtiyacına cevap verecek şekilde düzenlendiğinde ve karşılandığında dil öğretime katkı sağladığı görülmüştür. Hangi yaş seviyesinde olursa olsun somutlaştırarak bir konunun anlatılmasının o konunun öğrenci tarafından daha çabuk kavranmasını sağladığı tespit edilmiştir. Bu materyal; bazen bir kalem olurken, bazen bir

defter, bazen bir tablet, bazen bir akıllı tahta olmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken hususun materyallerin o anki ihtiyacı karşılar nitelikte olması sonucuna ulaşıldığıdır.

Bütün bunlarla birlikte dil öğrenimi için bütün uyaranların işe koşulduğu farz edilirse burada öğrenci duyuşsal anlamda dil öğrenimi için hazır değilse buradan bir sonuç almak mümkün olmamaktadır. Nitekim dil öğreticileriyle yapılan görüşmelerde bir konuya ön yargılı bakan öğrencilerin o konuyu ciddi anlamda öğrenmekte zorluk çektiği tespit edilmiştir. Fakat ön yargısız bir şekilde bir konunun öğrenilmeye çalışıldığı durumlarda öğrenmenin meydana geldiği görülmüştür.

Türkçenin ve Arapçanın dil yapısından kaynaklanan birtakım problemler de dil öğreniminde ve öğretiminde karşımıza çıkmaktadır. Arapçanın bükümlü Türkçenin ise eklemeli bir dil olmasından dolayı bu durumun dil öğretimini olumsuz bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Gerek söyleyişte gerek yazılı dilde gerekse gramer yapısını kavratmada bu durum problem oluştursa da yapılan dikte ve konuşma çalışmalarlarıyla bu problemin ortadan kalktığı belirlenmiştir.

Bir dili öğrenmenin aynı zamanda o milletin ananelerini, törelerini, gelenek ve göreneklerini yani o milletin kültürünü öğrenmek olduğu bilinen bir gerçektir. Durum böyleyken dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmenin şart olmadığını, bilinmesinin dil öğrenimine ve öğretimine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Eğitim ve öğretimde bireysel farklılıkların bulunduğu ve bu farklılıklara göre eğitim ve öğretimin şekillendiği yadsınamaz bir gerçektir. Bu durum dil öğretiminde daha fazla ön plana çıkmaktadır. Her yaş grubunun dil öğretimindeki öğrenme hızı, kavrama gücü, öğrencinin analiz ve sentez becerisi farklılık göstermektedir. Bu farklılıklardan dolayı öğrencinin konuyu kavrama süresi ve niteliği yaş gruplarına göre değişiklik göstermektedir. Burada iki sonuca ulaşılmıştır. Bunlardan biri; öğrencilerin yaş seviyesi düştükçe dil öğreticisi daha fazla çaba sarf etmekte, materyal kullanımını sıklaştırmakta ve drama yöntemini sıklıkla kullanmaktadır. Yaş gruplarının artmasıyla birlikte ise sınıf yönetiminin kolaylaştığı, dikkat sürelerinin arttığı bununda dil öğretimine olumlu bir şekilde yansıdığı sonucuna varılmıştır.

Dil öğreticilerinin, öğrencilerde bulunan bireysel farklılıklar üzerinde titizlikle çalıştığı görülmüştür. Her bir öğrenciye –sınıf nüfusu ve ders süresi itibariyle - ayrı ayrı program geliştirilmese de öğrenme hızları birbirine yakın olan öğrencilere çalışma programları ve bu

programlar ile dil öğretiminin gerçekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin zeka tiplerine göre dile öğreticilerinin çalışma yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin, dersi olumsuz bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Dil öğreticilerinin, bu eksiklikleri gerek kendi imkanlarıyla gerek proje bazında birtakım çalışmalarla ve ödüllendirme yöntemiyle ders materyalleri konusundaki eksikleri giderdikleri görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin derste işledikleri konuları daha iyi kavramaları için dil öğreticilerinin bireysel olarak materyal çalışmaları yaptıkları tespit edilmiştir.

Dinleme becerisi gerek anadili Türkçe olan öğrencilere, gerekse yabancılara Türkçe öğretiminde geliştirilmeye müsait fakat bir o kadar da ihmal edilen bir beceridir. Fakat yapılan çalışmada geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğreticilerinin dinleme becerisini geliştirmek için çalışmalar yaptıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmalar zaman zaman dikte yöntemiyle, zaman zaman hikâye okuma çalışmalarıyla, zaman zaman eğitici videolarla devam etmektedir. Bu bağlamda dil öğreticilerinin öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek için -ciddi anlamda- çalışmalar yaptığı görülmüştür.

Türkçe öğretimi beş temel alandan oluşmaktadır. Bu alanlar; okuma, yazma, dinleme, konuşma ve dil bilgisinden meydana gelmektedir. Bu noktadan bakıldığında dil bilgisi Türkçe öğretiminin %20'sini oluşturmaktadır. Geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğreticilerinin, dil bilgisi öğretim çalışmaları incelendiğinde; dil öğreticilerin dil bilgisi öğretimini –temel düzeyde- dil öğretirken sezdirmeye ve kavratmaya çalıştığı tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

- Dil öğretiminde karıştırılan harflerle ilgili etkinliklere fazlaca yer verilmeli, bu etkinliklerle ilgili okuma ve yazma çalışmaları yapılmalıdır.
- Karıştırılan harflerin yer aldığı farklı sözlü ve yazı türleri öğrencilere okutulmalıdır. (Şiir, tekerleme, bilmece vb.)
- Bazı harflerin Arapçada yer almadığı düşünülmeli, Arapçada yer almayan harflerin tanıtımı öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde yapılmalıdır.
- Öğrenciler yaş ve öğrenme hızlarına göre gruplandırılmalı, dil öğretimi bu şekilde devam etmelidir.
- Türkçenin sağdan sola doğru yazılan bir dil olmadığı farklı yazı türleri ile öğrencilere gösterilmelidir. Sadece ders kitabıyla yetinilmemelidir.
- Sağdan sola doğru yazmaya devam eden öğrencilerle ilgili birebir çalışmalar yapılmalıdır.
- Pekiştirme ve ödüllendirme yöntemi öğrencilerin derse karşı olan ilgisini arttırmaktadır. Bu yöntem sıklıkla kullanıldığında dil öğretimi olumsuz etkilemektedir. Öğrenciler öğrenecekleri her şeyin sonunda somut bir ödül almayı beklerler. Ödül alamadıklarında derse karşı olan ilgisini kaybederler. Bundan dolayı sıklıkla olmasa da zaman zaman bu yöntemin kullanılması dil öğretimi olumlu bir şekilde etkileyecektir.
- Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin düştüğü gözlemlendiğinde iki dilde ortak olan kelimelere vurgu yapılmalı, öğrencilerin derse odaklanmalarını sağlamak için kısa bir süre bu kelimeler üzerinden ders devam etmelidir.
- Aynı coğrafya üzerinde yaşadığımız, birbirimizden çok farklı olmadığımız dolayısıyla Türk dilinin öğreniminde zorluk çekmeyecekleri vurgulanarak dil öğretimi yapılmalıdır.
- Dil öğretimi klasik anlatma yöntemi ile yapılmamalıdır. Öğrenci pasif, öğretmen aktif duruma getirilmemelidir. Tam tersi öğrencinin aktif olduğu, yaparak yaşayarak öğrenmenin yapıldığı bir eğitim-öğretim ortamı oluşturulmalıdır.
- Ders için hazırlanan materyallerin kullanılabilirliği kolay olmalı, öğrenciler her an bu materyalleri kullanabilmelidir.
- Derse başlamadan o gün öğrencinin neler öğreneceğini, öğrendiği şeyin ne işe yarayacağını, nerelerde kullanacağını öğrenciye aktarılmalı, öğrenci bu şekilde dil öğretimine hazır hale getirilmelidir.

- Öğrencilerin o gün kavratılacak kazanım hakkında ön yargıları varsa öncelikle bu ön yargılar temizlenmeli, derse o şekilde başlanılmalıdır.
- Türkçenin sondan eklemeli, Arapçanın ise bükümlü bir dil olmasından dolayı, öğrencilerin söyleyiş ve gramer yapılarını kavrayışlarında problem olmaması için bu konuyla ilgili dikte çalışmaları yapılmalı ve konuşma becerisi üzerinde durulmalıdır.
- Dil öğretiminin aynı zamanda o milletin kültürünün de öğretimi olduğunu unutmamak gerekir. Bundan dolayı kültürel öğelere derste sıklıkla yer verilmelidir.
- Kültürel öğelerin öğrencinin dikkatini çektiği unutulmamalıdır. Drama çalışmalarında, materyal tasarımlarında, kültürel öğelerden yararlanılmalıdır.
- Dil öğretimi, öğrencilerdeki bireysel farklılıklar esas alınarak planlanmalıdır.
- Küçük yaş grubunda bulunan öğrenciler için dil öğretiminde dramatizasyon yönteminin sıklıkla kullanılması ve anlatılanların somutlaştırılması gerekmektedir.
- Etkinlikler yapılırken sınıf seviyeleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Materyal eksiklikleri dersin akışını ve öğretimi olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Bundan dolayı eksik materyallerin tespit edilip bu materyallerin temin edilerek derse devam edilmesi gerekmektedir.
- Öğrencilerin dinleme becerisi göz ardı edilmemeli, bu beceriyi geliştirecek hikâye okuma, dikte çalışmaları yapılmalı, bu çalışmalar eğitici videolarla desteklenmelidir.
- Dil bilgisi, dil öğretim çalışmaları yapılırken sezdirilmeye ve kavratılmaya çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle DilBilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

Aksan, Doğan. (2002). *Anadilimizin Söz Denizinde*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.

Aktaş, T., İşigüzel, B. (2013). Erken Yaşlarda Oyunlarla Yabancı Dil Öğretimi Kuram ve Uygulama. Ankara: Nevşehir Üniversitesi Yayınları

Aktaş, T., (2005) “Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti”, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.

Akyüz, Yahya. (1989). *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Pegem Akademi

Anşın, S. (2006) “Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi”, *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 9-20.

Arslan, M., Adem, E. (2010) “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı”, *Dil Dergisi*, 47, 63-86.

Arslan, F.Y., Kılıç, M. (2016) *Yabancı Dil Öğretimine Genel Bir Bakış* (Elektronik Sürüm). Konya: Çizgi Yayınevi

Aydın, Ö. (1999) “Orta Okullarda Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri”, *Dil Dergisi*, 81, 23-29.

Ay, S., (2014) “Yabancı Dil Öğretiminde Bireysel Farklılıklar Kavramına Genel Bir Bakış”, *Dil Dergisi*, 163, 5-18.

Büyüköztürk, Ş.İ Kılıç Çakmak, Ö. E., Akgün, Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Ceyhan, Erdal. (2006) *Yabancı Dil Öğretimi Teknolojisi*. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.

Demirel, Ö. (2003) *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık

Demircan, Ö. (2013) *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.

Demirezen, M. (2003) “Yabancı Dil ve Anadil Öğreniminde Kritik Dönemler”, *Dil Dergisi*, 18, 5-15.

Doyumgaç, İ. (2018). “Söylem ve Metin Çözümleme”, *International Journal of Language Academy*, 6(1), 38-48.

Duman, G.B. (2013) “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal Geliştirme ve Materyallerin Etkin Kullanımı”, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2),1-8.

Durmuş, Mustafa. (2013) *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Ergin, M. (2013). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım

Güzel, Abdurrahman., Barın, Erol. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçay Yayınları

Hanbay, O. (2013). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Arı Yayınları

İşcan, A. (2014). “Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi”. Abdullah Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. (ss. 3-27). Ankara: Pegem Akademi

İzğören, K.M. (2003 2.Basım). *Oyunlarla Dil Öğretimi*. Ankara: Academy Plus Yayınevi

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (16. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Köksal, Dinçay ve Varışoğlu, Behice (2012) “Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlke ve Kavramlar”, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. s. 49-64. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Onan, Bilginer (2003). “Divan-ı Lügati-t Türk’ün Dil Öğretim Yöntemleri ve Dünya Filolojisine Katkıları Bakımından Bir Değerlendirme.” *Divan-ı Lügati’t Türk Bilgi Şöleni Bildirileri*, 7-8 Mayıs 1999, s. 436,442. Ankara. TDK Yayınları.

Öner, N. (2013). *Dil Üzerine*. Ankara. Divan Kitap.

Özdemir, V., Yazıcı, M.H., (2017) “Araplara Türkçe Öğretiminde Alfabe Sorunu: “İskenderiye Örneği”, *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 2(1), 55-70.

Özkan, M. (2010). *İnsan İletişim ve Dil*. İstanbul: Akademik Kitaplar

Özşahin, Hilal., Uluçay, Mehmet., Yetim, Raşit. (2014). *Atasözleri Deyimler ve Özdeyişler*. Ankara: Ata Yayıncılık

Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2015). *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever, S., Kaya, Zekeriya., Aslan, Canan. (2011 2.Basım). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Ankara: Tudem Yayıncılık.

Şahin,T.Y. ve Yıldırım,S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık

Şengül, Murat. (2014). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Kullanımı”. Abdullah Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* (s. 227-247). Ankara: Pegem Akademi

Şengül, K. (2014)“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Alfabe Sorunu”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1),325-339.

Topçuoğlu, F. (2014). “Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Yazılı Kaynaklar” Mustafa Durmuş, Alparslan Okur (Ed.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (383-392) Ankara: Grafiker Yayınları

Tüm G., Sarkmaz Ö., (2012). “Yabancı Dil Türkçe Ders Kitaplarında Kültürel Öğelerin Yeri” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 448-459.

Yalın, H. İ. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

EKLER

EK: 1 İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.9465818
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

20.06.2017

Sayın: Derviş BEYHAN

- İlgi: a) 12.06.2017 tarihli dilekçemiz.
b) Valilik Makamının 19.06.2017 tarih ve 9383847 sayılı oluru.

"Geçmiş Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Dil Öğreticilerinin Dil Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mührürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurusunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bitikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÖZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

EK:2 Uygulanan Ölçek Örneği

Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Kapsamında Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Dil Öğreticilerinin Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

1) Dil öğretiminde öğrencilerinizin konuşma ve yazmada en çok karşıdığı harfler nelerdir? Karşıtılan bu harflerin sebebi sizce ne olabilir ?

2) Arapçanın sağdan sola doğru yazılan bir dil olmasından dolayı bu husus yazma becerisini olumsuz etkiliyor mu? Eğer etkiliyorsa bu olumsuzluğu gidermek için ne gibi çalışmalar gerçekleştirebilirsiniz?

3) Suriye ile Türkiye'nin ortak bir kültürel tarihi bulunmaktadır. Bu bağlamda iki dil de ortak olan birtakım kelimelere rastlanılmaktadır. Birçok kelimenin benzerlik göstermesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?

EK 3: Uygulanan Ölçek Örneği

4) Dil öğretiminde materyal kullanıyor musunuz?

a) Kullanıyorsanız ne gibi materyaller kullanıyorsunuz?

b) Kullanılan bu materyaller dil öğretimine ne gibi katkılar sunabilir?

5) Dil öğretiminde zihinsel boyutun yanı sıra duyuşsal boyutun da önemli olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin duyuşsal boyutuna hitap etmek için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

6) Türkçe eklemeli bir dil iken Arapça bükümlü bir dildir. Dil öğretiminde ve dil bilgisi öğretiminde dillerin eklemeli ve bükümlü olmasının olumlu veya olumsuz ne gibi sonuçlarına rastlamaktasınız?

EK:4 Uygulanan Ölçek Örneği

7) Dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmek şart mıdır? Hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?

8) Hitap edilen yaş grupları değiştiğinde dil öğretiminde ne gibi değişiklikler meydana gelmektedir?

9) Öğrencilerdeki bireysel farklılıkları değerlendirilmede nasıl bir yol izliyorsunuz ?

EK:5 Uygulanan Ölçek Örneği

10) Öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin dersiolumsuz bir şekilde etkilendiğini düşünüyor musunuz ? Bu eksiklikleri gidermek için neler yapılabilir ?

a)Bireysel çalışmalarla gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

b)Grup çalışmaları gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

c)Bunların dışında herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalar oluyor?

EK:6 Uygulanan Ölçek Örneği

11) Dinleme becerisinin dil öğretimindeki etkisi göz ardı edilemez. Bu bağlamda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için ne gibi çalışmalar yapılabilir ?

a)Siz ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz ?

12)Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyor musunuz?Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalardan oluşmaktadır?

EK:7 Dil Öğreticisi Tarafından Doldurulmuş Ölçek Örneği

Ö: 10

Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Kapsamında Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Dil Öğreticilerinin Dil Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Öncelikleri

1) Dil öğretiminde öğrencilerinin konuşma ve yazmada en çok karıştırdığı harfler nelerdir? Karıştırdıkları bu harflerin sebebi sizce ne olabilir?

Alfabe öğretiminde sık karıştırdığım sorun Arapça ile olmayan "ç, ğ, p" gibi insiz harflerin telaffuzu ve algılanıp yazıya aktarılmasının zorluğu ve insiz harflerin sıklıkla karıştırılması oldu. Arapça da hareke sisteminin varlığı sebebiyle Türkçe yazarken insiz harfleri yazmaya ya da karıştırma sonucu teşekkül etmektedir. Alfabe öğretiminde yaşanan bu sorun en büyük sebebi henüz küçük yaşta Türkiye'de yaşayan çocukların Türkçe, Arapça ve İngilizce derslerini bir arada almaları ve özelikle Arapça ile Türkçe arasında yazım kurallarının çok farklı olmasıdır.

2) Arapçanın sağdan sola doğru yazılan bir dil olmasından dolayı bu husus yazma becerisini olumsuz etkiliyor mu? Eğer etkiliyorsa bu olumsuzluğu gidermek için ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

Bu durum yazma becerisini olumsuz etkilemektedir. Çocuklardaki sağdan sola yazma alışkanlığını kırmak hem zaman almakta hem de defter tutmada dikkatsizliğe sebep olmaktadır. Bu olumsuzluğu gidermek için sık sık tekrar ve hatırlatmalar yaptım ve kontrollere yönelik paketlemelerin öneme geçtim.

3) Suriye ile Türkiye'nin ortak bir kültürel tarihi bulunmaktadır. Bu bağlamda iki dil de ortak olan birtaken kelimelere rastlanılmaktadır. Birçok kelimenin benzerlik göstermesi dil öğretimine ne gibi katkıları sunmaktadır?

Ortak bir kültüre sahip olmasından dolayı ortak kelime hazinesi bilhassa soyut kavramların, fiillerin öğretiminde oldukça kolaylıkla sağlanmaktadır. Kültürün ortak olmasından dolayı yazantılar da benzerlikte bu da özellikle hayatta karşılaşılan pek çok durum için benzer tepkilerin verilmesi ve bu tepkilerin de benzer kelimelerle ifade edilmesini sağlamıştır. Bazı istisnalar dışında diğer dile karşılaştırma yaparken boşluklar kalmamaktadır.

EK:8 Dil Öğreticisi Tarafından Doldurulmuş Ölçek Örneği



a) Kullanıyorsanız ne gibi materyaller kullanıyorsunuz?

Bilhassa görsel ve işitsel materyaller kullanıyorum. Okulumdaki akıllı tablolar hem işitsel hem de görsel öğrenmeyi kolaylaştırıyor en önemli materyal olduğudur. Bunun dışında sınıf ortamı için sınıfımızdaki, okulumdaki ve çevremizdeki görseller ve diğer materyal olarak kullanılabilmektedir.

b) Kullanılan bu materyaller dil öğretimine ne gibi katkıları sunabilir?

Dil öğretiminin büyük bir parçası görsellik ve işitselliklerdir. Akıllı tablolar sayesinde resimlerle kelime öğretimi, yazıtlarla alfabe öğretimi yapma imkan bulduk. Görsel materyallerin çocukların dikkatini çekmesi de dersin ilgiyi artırmasını ve öğrenme ortamında yetersizliği giderme açısından sağladı.

5) Dil öğretiminde zihinsel boyutun yanı sıra duyuşsal boyutun da önemli olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin duyuşsal boyutuna hitap etmek için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

Bir kısmı Türkçeyi çok iyi bilen bir kısım da bilmez ve bir kısmı hiç bilmez bir sınıfta parçalarla ders anlatmak ve grubunda dikkatini çekmek ve duyma yoluyla öğrenmeler sağlanmaktadır. Gördükleri bir kelimeyi ezberlemek ve öğrenmek kolay olurken aynı anlamı telaffuz edeceğinin öğrenmek ancak duyma yoluyla olmaktadır. Ben sınıfta öğrencilerle sık sık diyaloglar kurarak söylemekte zorlandıkları kelimeler üzerinde durarak yanlış telaffuzların önüne geçmeye çalıştım.

6) Türkçe eklemeli bir dil iken Arapça bükümlü bir dildir. Dil öğretiminde ve dil bilgisi öğretiminde dillerin eklemeli ve bükümlü olmasının olumlu veya olumsuz ne gibi sonuçlarına rastlamaktasınız?

EK:9 Dil Öğreticisi Tarafından Doldurulmuş Ölçek Örneği

Bu gramatik farklılığın diğer bir yönü olarakta olup Türkçeyi öğretirken ~~akademi~~ ortaya çıkardığı olumsuzluklar sebebiyle problemler yaşadığım bir konu oldu. Arapçaya bir ekim kelimenin herhangi bir yerde gelmesi sebebiyle Türkçede bulunmaması çocuklarda kafa karışıklığına sebep olmaktadır. Arapçada dişilik, erkeklik olması da benzeri meslek isimleri, kadın ve erkeği tanımlayan kavruları öğretmekte ve öğrenmekte sorun teşkil etmektedir.

7) Dil öğretiminde hedef dilin kültürel özelliklerini bilmek şart mıdır? Hedef dilin kültürel özelliklerinin bilinmesi dil öğretimine ne gibi katkılar sunmaktadır?

Dil ve kültür birbirinden ayrılmayan bir bütündür. Diller kültüre okadığımız taktirde dil kavası kolaylaşmış bir balona benzer. Bu sebeple kendi derslerimde kültür-dil ilişkisini sık sık kullandım ve böylece edilleri öğretilenleri onları bir hale gelmesini sağladım.

8) Hitap edilen yaş grupları değiştiğinde dil öğretiminde ne gibi değişiklikler meydana gelmektedir?

Her yaşta ders veren bir öğretmen olarak yaş grubuna aynı şekilde derslerin farkına vardım. Küçük yaş grupları kelimeleri ve alfabeyi daha hızlı öğrenip daha iyi telaffuz ederken büyük yaş grubu özellikle telaffuzda oldukça zorlanmaktadır. Herde gramlık yapısı oturmayan çocuklar dili daha iyi konuşurken gramlık yapısı yerleşmiş olan büyüklerin telaffuzunun aksatılması belki de dil öğretimini en zor konudur.

9) Öğrencilerdeki bireysel farklılıkların değerlendirilmede nasıl bir yol izliyorsunuz?

EK:10 Dil Öğreticisi Tarafından Doldurulmuş Ölçek Örneği

Sınıflarda en çok karşılaşılan bireysel farklılık Türkçeği aileden gelen Türkmen çocuklara ailesi hiç Türkçe bilmeyen grup çocuklar arasındadır. Değerlendirme yapılırken bu bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmak esittliği ve adaletli sağlayın bir unsurdur. Konuşma ve dilbilgi gelişmelerinde daha çok Türkçeği bilmeyen çocuklara çok hızlı olarak onların uygulanabilir olarak dil öğrenmesini sağlamayı çalışıyorum.

10) Öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin dersloksuz bir şekilde etkilendiğini düşünöyör musunuz? Bu eksiklikleri gidermek için neör yapılabilir?

Öğrenciler ders materyali konusunda eksiklik göstermektedirler. Genek devletimiz gerekse yorduseverlerki yaptıkları zorluklarla eksikler tamamlanmıştır. Bunları dışında esas materyali göstermelidir, göstermek ve göstermek! Çünkü tüm eksikler tamamlanacaktır.

a) Bireysel çalışmalarla gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

Bireysel çalışmalarını çocuklara gösterdiğim resimler, sınıf önünde anlatmasını, kendilerini ifade etmelerini sağlayarak yapıyorum. Bunun dışında okulumuz tarafında tercih edilen hikaye kitaplarını okutarak okuma saati düzenliyorum.

b) Grup çalışmalarını gerçekleştiriyorsanız ne gibi çalışmalar gerçekleştiriyorsunuz?

Grupta yapılan çalışmalar ayrı değerlendirilerek sınıf önünde değerlendirilen bir konu. Toplama uygun seçilme çalışmalarını yaparken dramalarla sınıf önünde karşılaştıkları durumlara nasıl tepkiler vermeleri gerektiğini öğretiyorum. Dil öğretimi, sadece karşılaştıkları diyaloglar ve eğitsel oyunlar düzenliyorum.

c) Bunların dışında herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalar oluyor?

Organ işlevlerini öğretmek için karşılaştıkları eğitsel oyunlar yapıyorum.

Meslek işlevlerini öğretirken her öğrencinin bir meslek seçmesini ve o mesleğe uygun davranmasını çalışıyorum.

Alfabeyi öğretirken tüm öğrencilere en çok karşılaştıkları harfleri veriyorum ve onlarla anlamlarını ortak işlevlerini o harf olduğunu söylüyorum.

Hayvanları öğretirken abilli tahta yardımıyla okunuşlarını

EK:11 Dil Öğreticisi Tarafından Doldurulmuş Ölçek Örneği

11) Dinleme becerisinin dil öğretimindeki etkisi göz ardı edilemez. Bu bağlamda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için ne gibi çalışmalar yapılabilir?

Dinleme becerisinin gelişmesi için dilde çalışması yapılıyor. Böylece sesleri dinledikleri şeyi algılamaları sağlıyor. Kitap saati, dersler yaparak kuralları yavaş yavaş etme alışkanlığı ile sesleri okudukları ve dinledikleri şeyi daha rahat ve rahatlıkla takip etme alışkanlığı kazanmalarını sağlıyor.

a) Siz ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

Video paylaşım sitelerindeki öğretim üsümlerle sesleri dinleme ve takip etme yeteneklerini geliştirmelerini sağlıyorum.

12) Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyor musunuz? Dil bilgisi öğretimi için herhangi bir çalışma gerçekleştiriyorsanız bu çalışmalar ne gibi çalışmalardan oluşmaktadır?

Dil bilgisi dil öğretimi belli bir noktadan sonra öğretilmesi gereken bir konu olduğundan çok geç olmadan durmadığım fakat ~~sonra~~ bir süre sonra kurallara vermeye çalıştığım bir konu.

Grammar çalışmalarını katı kurallarla vermektense yavaş yavaş ayarlarla kazandırmayı tercih ettim. Örneğin Ünlü düşmesi, ünlü düşmesi, ünlü sertleşmesi, ünlü yumuşaması gibi dil bilgisi kurallarını anlatırken sesli harfler öğrencilerin ağız olmaları gibi jest ve mimikleriyle anlatılmalarını sağladım. Böylece daha kalıcı öğrenmeler sağlandı.

9. ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Devriş BEYHAN
Doğum Yeri ve Tarihi	İstanbul/Esenler 01.09.1994
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Y. Lisans Öğrenimi	Siirt Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	
Bilimsel Faaliyetleri	
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	Final Eğitim Kurumları , Milli Eğitim Bakanlığı
İletişim	
E-Posta Adresi	bdervis440@gmail.com
Tarih	11.05.2018