



**T.C.  
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**EĞİTİCİ OYUNLARIN TÜRKÇE ÖĞRENEN  
SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN YAZMA  
BECERİSİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Alev UÇAR**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Mustafa Onur KAN**

**Hatay-2020**





**T.C.  
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**EĞİTİCİ OYUNLARIN TÜRKÇE ÖĞRENEN  
SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN YAZMA  
BECERİSİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Alev UÇAR**

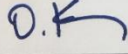
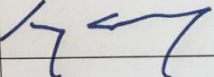
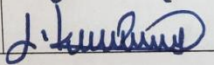
**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Mustafa Onur KAN**

**Hatay-2020**

ONAY

*ALEV UÇAR* tarafından hazırlanan “*EĞİTİCİ OYUNLARIN TÜRKÇE ÖĞRENEN SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ*” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile *TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ* olarak kabul edilmiştir.

10/ 12 /2019

Jüri Üyeleri	İmza
Doç. Dr. Mustafa Onur KAN (Tez Danışmanı- Başkan)	
Doç. Dr. Bülent ARI (Üye)	
Dr. Öğr. Üyesi İdris KAYA (Üye)	

*Alev UÇAR* tarafından hazırlanan “*Eğitici Oyunların Türkçe Öğrenen Suriyeli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi*” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunan jüri üyelerince kabul edildiğini onaylarım.

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN  
Enstitü Müdürü

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu belge ile, bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelerine uygun olarak toplamp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (10/12/2019)

  
Alev UÇAR

## ÖNSÖZ

Bu çalışmanın konusu eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisini araştırmaktır. Bu konu bağlamında hazırlanan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümü olan “Giriş Bölümü”nde araştırmanın problem durumuna, önemine, amacına ve tanımlara yer verilmiştir.

İkinci bölüm, kuramsal çerçeveden oluşmaktadır. Bu bölümde ilk olarak oyun kavramı tanımlanmıştır. Daha sonra eğitici oyunun tanımı yapılmıştır. Eğitici oyunlar sınıflandırılmış ve eğitici oyunların planlamasında dikkat edilecek noktalardan bahsedilmiştir. Eğitici oyun öğretimi anlatılmıştır.

Kuramsal bölümde Avrupa Dil Gelişim Dosyası temel alınarak yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin önemine değinilmiştir. Bu bağlamda “Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde Yabancılara Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi, Yazma Becerisi ve Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Eğitici Oyunlar” a yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümü olan “Yöntem” bölümünde “Araştırmanın modeli”, “Çalışma Grubu”, “Verilerin Toplanması” ve “Verilerin Çözümlemesi” alt başlıkları sunulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın amacına yönelik eğitici oyunların uygulandığı öğrenciler ile herhangi bir müdahale olmadan öğretimin yapıldığı öğrencilerin yazma beceri puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Çalışmanın dördüncü bölümü olan “Bulgular ve Tartışma” bölümünde çalışmadan elde edilen sonuçlar açıklanmış; bu sonuçlardan yola çıkılarak başka araştırmalar karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar ortaya konmuştur.

Çalışmanın beşinci bölümü olan “Sonuç ve Öneriler” bölümünde çalışmadan elde edilen sonuçlar genel olarak ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlar alanyazındaki benzer çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Son olarak eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisi dikkate alınarak, eğitici oyunlarla yabancılara Türkçe öğretimine yönelik önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın her aşamasında büyük bir sabırla, özveri ve bilgi birikimiyle yol gösteren, yaşadığım her zorlukta bana çözüm yolu bulan, motive eden, çalışmamın her kelimesinde emeği geçen, güler yüzü ve önerilerini hiçbir zaman esirgemeyen

çok değerli hocam, danışmanım Doç. Dr. Mustafa Onur KAN'a teşekkürü borç bilirim. Çalışma boyunca maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen, her adımda heyecanlarını belli eden sevgili aileme, bu yolda beni hiç yalnız bırakmayan sevgili eşim Mehmet UÇAR'a ve ailemize sonsuz teşekkür ederim.

**Alev UÇAR**



# **EĞİTİCİ OYUNLARIN TÜRKÇE ÖĞRENEN SURIYELİ ÖĞRENCİLERİN**

## **YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi, Alev UÇAR**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2020**

**Danışman: Doç. Dr. Mustafa Onur KAN**

### **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı eğitici oyunların, Türkiye’de ortaokul düzeyinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemektir. Çalışmada yarı deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Hatay’ın Antakya ilçesine bağlı bir ortaokulda öğrenim gören 5. sınıf Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır. Deney grubunda 22, kontrol grubunda 22 olmak üzere toplam 44 Suriyeli öğrenci çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın verileri için araştırmacı tarafından geliştirilen Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. Elde edilen veriler non-parametrik testlerden MannWhitney U Testi ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda, eğitici oyunlarla Türkçe öğrenen 5. sınıf Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerinin; deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin arasında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bununla birlikte deney grubuna uygulanan eğitici oyunları ile, deney grubu öğrencilerinin lehine yazma beceri puanlarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **ANAHTAR KELİMELELER**

Yazma becerisi, yabancı dil, eğitici oyun



**THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES ON THE WRITING  
SKILLS OF SYRIAN STUDENTS LEARNING TURKISH**

**Master's Thesis, Alev Uçar**

**Social Sciences Institute, 2020**

**Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa Onur Kan**

**ABSTRACT**

The aim of this research is to examine the effect of educational games on writing skills of 5th grade Syrian students who learn Turkish. In the study, random design with pre-test and post-test control group was used. The study group consists of 5th grade Syrian students studying in Narlıca Atatürk Secondary School in Antakya, Hatay. A total of 44 Syrian students, 22 in the experimental group and 22 in the control group, participated in the study. A “rubric” developed by the researcher was used for the collect of the study. The obtained data were analyzed by non-parametric statistical technique Mann Whitney U Test and Wilcoxon Signed Ranks Test.

As a result of the study, it was determined that writing skills of 5th grade Syrian students who learn Turkish did not show a significant difference between experimental and control groups. It was seen that educational games applied to the experimental group had a positive effect on the writing skills of the Syrian students.

**KEYWORDS**

Writing skill, foreign language, educational game

## İÇİNDEKİLER

ÖZET	İ
ABSTRACT	ii

### BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1. GİRİŞ</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Tanımlar	4
1.5. İlgili Araştırmalar	4

### İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. KURAMSAL BÖLÜM</b>	<b>7</b>
2.1. Oyun	7
2.2. Eğitici Oyun	9
2.3. Eğitici Oyunların Sınıflandırılması	11
2.4. Eğitici Oyunların Planlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar	13
2.5. Eğitici Oyun Öğretimi	14
2.6. Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde Yabancılar Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	14
2.7. Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi	16
2.8. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Eğitici Oyunlar	17
2.2. Yazma Eğitimi	20
2.2.1. Yazma Süreçleri	23
2.2.2. Yazma Becerisinin Önemi	26
2.2.3. Yazma Becerisinin Geliştirilmesi	28
2.2.4. Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde Yazma Becerisi	31

2.2.5. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Oyunların Değerlendirilmesi	34
---	----

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

<b>3. YÖNTEM</b>	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Çalışma Grubu	37
3.3. Verilerin Toplanması	40
3.4. Verilerin Çözümlemesi	43

### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR VE TARTIŞMA</b>	47
--------------------------------	----

### **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	55
-----------------------------	----

<b>KAYNAKÇA</b>	57
-----------------	----

<b>EKLER</b>	62
--------------	----

Ek-1: Antakya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Belgesi	62
--	----

Ek-2 : Eğitici Oyunlarla Hazırlanan Etkinlikler	63
---	----

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, önemi, amacı ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

#### 1.1. Problem Durumu

Mart 2011’de Suriye’de başlayan olaylar savaş ortamını beraberinde getirmiştir. Artan şiddet ortamı nedeniyle Suriye’de yaşayan insanlar can güvenlikleri için yeni yaşam ortamları bulmak zorunda kalmıştır. Bu durum ülkemizi etkilemiştir. Savaş ortamından kaçan milyonlarca Suriyeli Türkiye’ye sığınmıştır. Ağır ve Sezik’e (2015), göre Suriyeli vatandaşlar Türkiye’ye ilk olarak Nisan 2011 tarihinde gelmeye başlamıştır. Bu durum giyinme, gıda, beslenme gibi birincil ihtiyaçların yanında eğitim ihtiyacı ve sorunlarını gündeme getirmiştir. Böylece Türkçeyi öğrenenlerin sayısında artış olmuş ve yaş grubu düşmüştür. Türkiye, Suriyeli öğrencilerin eğitimi için çeşitli politikalar izlemeye başlamıştır. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün (2019) verilerine göre 3 milyon 630 bin 575 kayıtlı Suriyeli vatandaşlar Türkiye’de geçici koruma altına alınmıştır. 4 Mart 2019 itibarıyla Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre yürütülen eğitim hizmetleri kapsamında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî (Geçici Eğitim Merkezleri dışında) okulda kitlesel hareketle ülkemize gelen 477.931 geçici koruma altındaki Suriyeli öğrenci Türkçe programla eğitim görmektedir. 19 ilimizdeki 213 geçici eğitim merkezlerinde ise tamamı Suriyeli olmak üzere 96.841 öğrenci yoğun Türkçe öğretimi temel olmak kaydıyla eğitim görmektedir (MEB, 2017). Eğitim çağındaki Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) geliştirmeleri büyük çabalar gerektirmektedir.

Dili etkili ve doğru kullanabilmek için dört dil becerisinin geliştirilmesi ve bu becerilere eğitimde yeteri kadar yer verilmesi dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biridir. Hamaratlı (2015), anlama ve anlatma becerilerinin yeterli düzeyde öğrenilmesiyle Türkçenin yabancı bir dil olarak öğretiminin mümkün olabileceğini ifade etmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretmen ve öğrencilere önemli sorumluluklar düşmektedir. İkinci bir dil olarak Türkçeyi öğrenen Suriyeli öğrencilerin dört temel dil becerilerini ve bu bağlamda yazma becerisini kazandırmak için zorlu bir süreci gerekli kılmaktadır. Türkçenin kurallarına hâkim olmak, etkili ve doğru bir şekilde öğrencilere aktarmak yabancılara Türkçe öğretiminde önemli yer tutar. Yazma becerisini kazandırmak ve öğrenciyi yazma

becerisine yönelik donanımlı hale getirmek için öğretmene önemli sorumluklar yüklenmektedir. Yazma becerisinin iyi kullanılması ciddi bir bilişsel sürecin yanında hedef dilin iyi öğrenilmesini de gerektirmektedir. Bu yüzden yabancı dil öğrenenlerin büyük çoğunluğu yazmanın en çok zorlandıkları alan olduğunu belirtmektedirler (Bağcı ve Başar, 2013:310). Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dört dil becerisinin bir bütün olarak yürütülmesi ve öğrencilerin dili etkili bir iletişim aracı olarak kullanabilir seviyeye getirebilmek için sınıf içinde çeşitli etkinliklerin kullanılması gerekir. Yabancılar Türkçe öğretiminde ders kitapları eğitim öğretim sürecinin önemli bir materyali olarak düşünülebilir. Görseller, okuma metinleri ve bu metinlere uygun sorular dört temel dil becerisini kazandırmaya yönelik etkinlikler sunar. Fakat bu durum yazma becerisi konusunda pasif kalmasına ve diğer becerilerden sonra kazanılmasına sebep olmaktadır. Kara'nın (2010) belirttiği gibi son yıllarda gerek ana dilinin öğretiminde gerekse de yabancı dil öğretiminde öğrencinin aktif, araştıran, sorgulayan ve öğretmenin rehber olduğu eğitim modeli yaygınlaşmaktadır. Dört temel dil becerisinin geliştirilmesi amacıyla resimli kartlar, şiir, öykü, drama, film, oyunların kullanılması ile etkili plan ve program çerçevesinde hazırlanacak etkinliklerin öğrenciyi dil öğretiminde daha verimli hale getireceği söylenebilir.

Kitaba bağlı kalınarak yapılan öğretimin yabancılar Türkçe öğretme konusunda hedeflenen başarıyı sağlamakta güçlük yaşanabilmekte; dersler sıkıcı olabilmektedir. Öğrencilerin aktif olacağı, bilgilerin daha kalıcı hale getirecek yöntemlerden biri de eğitici oyunlardır. TDK Türkçe sözlükte (2019) eğitici oyun “Bireylerin zihinsel, toplumsal ve bedensel gelişmelerine katkı sağlamak amacıyla hazırlanmış, eğitici ve öğretici nitelik taşıyan tiyatro eseri, eğitsel oyun” olarak tanımlanmıştır. Eğitici oyunlar, öğrenilen bilgilerin eğlenceli bir ortamda pekiştirilmesini sağlayan zihinsel, dilsel etkinliklerdir. Eğitici oyunlar öğrenmeye yöneliktir ve her zaman, her ortamda ve her yaş grubunda ilgi görmektedir (Kalfa, 2014). Bu bağlamda eğitici oyunlar belli bir amaç ve hedefler doğrultusunda hazırlanmış; çeşitli yöntem ve teknikleri barındıran, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayan etkinlikler bütünü olarak ifade edilebilir. Eğitici oyunlar temel düzeyden başlanarak dil öğretimin her aşamasında seviyeye uygun olarak kullanılabilir. Eğitici oyunlar dil öğretiminde rahat ve eğlenceli öğrenme ortamı sunar. Öğrenciyi motive eder ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmede önemli rol oynar. Eğitici oyunlar aynı

anda birden fazla öğrenciye hitap edebilir; öğrencilerin rahat bir ortamda dil öğrenmelerine olanak sağlayabilir.

Türkçe öğrenen yabancıların dil becerilerini geliştirmek için farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmaması, eğitici oyunların yabancılar Türkçe öğretimindeki güçlü etkisinin yeterince kavranamaması Türkçe öğrenen yabancılar ve öğretmenlere sorun teşkil etmektedir. Eğitici oyunların derslerde kullanılmaması dil becerilerini geliştirmede yetersiz kalınmasına sebep olabilir. Çalışmada eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisi incelenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Önemi**

Bu çalışma Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin eğitici oyunlarla yazma becerisini inceleme açısından önemlidir. Temel dil becerilerinden biri olan yazma becerisinin eğitici oyunlarla yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılması üzerine yapılacak bir araştırmasının öğretmenlere fikir verebileceği düşünülmektedir.

Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nin (CEFR, 2001) yeterlilik tanımı dikkate alınarak hazırlanan eğitici oyun etkinliklerinin yazma becerisine hizmet etmesi açısından önemli bir çalışmadır. Yabancı dilde öğretimin hızlı yayıldığı günümüzde, öğrenme, geleneksel olduğu gibi, ezberleyerek değil; çeşitli yöntem ve tekniklerle gerçekleşmektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler akıl yürütme, problem çözme, bilgiyi işleme ve üretme, zihinde yapılandırma, kalıcılığı sağlama amacı güdebilmelidir. Bu doğrultuda sınıf içinde uygulanabilecek en yararlı etkinliklerden biri de oyunların olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın da yabancı dil öğretimine öğrencilerin aktif olabileceği etkinlikleri içermesi bakımından faydalı olacağı söylenebilir.

Suriyeli öğrencilerin dil öğrenmeleri ile kültürel entegrasyon kolaylıkla sağlanabilir. Ayrıca eğitim ve öğretimin çok önem arz ettiği günümüzde; yabancı dilde öğretimin arkadaşlığı, sorumluluk almayı, düşünerek hareket etmeyi, paylaşımcı olmayı, doğruyu ve yanlışı öğrenmeyi güçlendirdiği söylenebilir. Böylece birlik ve beraberlik sağlanabilir, toplumsallaşmaya katkıda bulunabilir.

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi alanında yapılacak araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu becerilerden biri de yazma becerisinin kazanılmasıdır. Bu çalışma sonucunda elde edilecek bulguların, eğitici oyunlarla Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerine olan etkisini belirlemeye yönelik veri sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, eğitsel oyunların Suriyeli öğrencilerin yazma becerisi üzerindeki etkisini belirlemektir. Hazırlanan eğitici oyunların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisi incelenmiştir.

### **1.4. Tanımlar**

**Yabancı Dil:** Ana dilin dışında olan dillerden her biri, ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili (TDK, 2019).

**Eğitici Oyun:** Öğrenmenin kalıcı, kolay ve zevkli hale getirmek için eğitsel amaçlarla kullanılan etkinlikler bütünüdür. Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini sağlayan ve daha rahat yerlerde tekrar edilmesine olanak veren etkinlikler olarak ifade edilir. En önemli özelliklerinden biri de eğitsel oyunların öğrenmeye yönelik olmasıdır ve bir amaç doğrultusunda sınıf içinde uygulanmasıdır (Kılıç,2012). Demirel'e göre (2004:77) eğitici oyunlar, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan etkinliklerdir.

**Yazma:** Yazma; duygu, düşünce ve hayallerimizi bir plan çerçevesinde kurallara uygun olarak yazı ile ifade etmektir. Göçer (2010) yazmayı, “düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması” olarak tanımlamıştır. Güneş'e (2016) göre yazma zihinde yapılandırılmış (bilgilerin bazı kurallı şekillere) dökülmesi işlemidir.

**Avrupa Dil Gelişim Dosyası:** Avrupa Dil Gelişim Dosyası, bir öğrencinin yabancı dil öğrenirken elde ettiği başarıları ve kazanımları kayıt altına alan ve dil gelişimi ile yeterliliklerini ortaya koyan bir dokümandır. (Kılıç, 2012)

**Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni:** Dil öğretimi merkezlerine, programlarına, kitaplarına ve sınavlarına yön göstermesi amacıyla Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü tarafından geliştirilmiş çerçeve (Deniz ve Uysal, 2010).

### **1.5. İlgili Araştırmalar**

Suriyeli öğrencilerin, Türk eğitim sistemine dahil edilmesi ile “Yabancılar Türkçe Öğretimi” yeniden gündeme gelmiştir. Suriyeli öğrencilerin eğitimi ülkemizde önemli bir problem haline gelmiş olup; bu bölümde değinilen çalışmalar Türkiye ile sınırlı tutulmuştur. Türkiye’de yabancılar Türkçe öğretimine yönelik yapılan ve tez konumuzu ilgilendirecek şu çalışmalara değinilmiştir:

Alanyazın incelendiğinde, Kılıç (2012), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı çalışmasında temel seviyede

(A1-A2) Türkçe öğrenen yabancıların; Avrupa Dil Dosyası çerçevesinde dört temel dil becerilerine yönelik eğitici oyun örnekleri sunulmuştur. Çalışmada yazma becerisini geliştirmek amacıyla on bir oyun hazırlanmıştır. Kılıç (2012), sonuç olarak Yabancılara Türkçe öğretimi yapılırken öğretim programında ve yabancılar için hazırlanan ders kitaplarında eğitici oyunlara yer verilmesi ile başarıya daha çabuk ulaşılacağını belirtmiştir.

Hamaratlı (2015), “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Öğrencilerin Yazma Becerisi ve Motivasyonuna Etkisi (Mısır Örneği)” başlıklı çalışmasında yabancılara Türkçe öğretiminde kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine etkisini ortaya çıkarmıştır. Öğrenci görüşlerinin de analiz edildiği çalışmada deneysel uygulama öncesinde öğrencilerin yazma becerisine karşı olumsuz tutum sergiledikleri, yazma etkinliğinden sıkıldıkları, yazarken rahat hissetmedikleri anlaşılmıştır. Altı haftalık deneysel uygulama sonrasında, kelime ağı oluşturma yöntemi kullanılarak yazılı anlatım becerisine karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Bölükbaş (2011), “Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 20 Arap öğrenciye belirlenen konu hakkında metin yazdırılmıştır. Yanlış çözümlenmesi yaklaşımına göre Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerileri değerlendirilmiştir. Sonuç olarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Arap öğrencilerin en çok yazım konusunda yanlış yaptıklarını sebebinin de olumsuz aktarma olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Kara (2010), “Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi” başlıklı çalışmasında dört temel dil becerisinin gelişmesinde oyunların faydalarını açıklamıştır. Türkiye’ye gelen yabancı öğrencilerin Türkçeyi oyunlarla daha kolay ve hızlı bir şekilde nasıl öğrenebileceklerini oyun etkinlikleriyle sunulmuştur. Öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun olarak düzenlenen oyun etkinliklerinin, temel dil becerilerin geliştirdiği Türkçeyi öğrenmede ve kalıcılığı sağlamada önemli araçlar oldukları tespit edilmiştir.

Tiryaki (2013), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi” başlıklı çalışmasında yazılı anlatımın zor bir süreç olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda yazma öğretiminin aşamalarını açıklamıştır. Yazma becerisinin kazanılmasında motivasyonun önemini belirtmiştir. Sonuç kısmında yazma sürecinin



aşamaları ve bu aşamaların kazanılması esnasında kullanılacak etkinlikler sıralanmıştır.

Dervişoğulları (2008), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilen Sınıflarda Oyunlarla Sözcük Öğretimi” adlı çalışmasında, sözcük ve söz varlığına değinmiştir. Sözcüklerin anlam, tür ve yapıları açıklanmıştır. Oyunlarla sözcük öğrenmenin oluşturulan iki grup arasında başarı düzeyi açısından anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edilmiştir. Buna göre oyunlarla sözcük öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin derse karşı olumlu tutum ve davranış sergiledikleri, katılımlarının arttığı, sınıf içinde olumlu iletişim yaşandığı, derslerin eğlenceli geçtiği tespit edilmiştir.

Gültutan (2019), “Türkiye’de İlkokulda Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin Yazma Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmasında ilkökul çağındaki Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerden alınan görüşlerin sonuçlarına göre, ilkökulda öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerinin genel olarak düşük olduğu, yazmaya istekli oldukları halde kelime haznesi, söz varlığı gibi unsurların yetersiz olduğu, okula başlamadan önce Türkçe eğitimi almaları gerektiği belirtilmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL BÖLÜM

Bu bölümde öncelikle “oyun” kavramı açıklanmıştır. Daha sonra “eğitici oyun”un tanımı yapılarak alanyazında yer alan oyun örnekleri aktarılmıştır. Ayrıca oyunların dil gelişimine etkileri ve eğitici oyunların nasıl öğretilmesi gerektiği üzerinde durulacaktır. Becerilerin nasıl geliştirileceği hakkında bilgiler verildikten sonra uygulamadaki oyunlardan örnekler sunulacaktır.

#### 2.1. Oyun

Türk Dil Kurumu'na (2019) göre oyun; yetenekleri geliştiren ve zihinsel gelişimi destekleyen, belirli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlenceler olarak tanımlanmaktadır. Hoş vakit geçirme, eğlenme, günlük yaşamın sorumluluklarından uzaklaşma olarak gösterilen oyun kavramının birden fazla anlama geldiği görülmektedir.

İnsanlık tarihindeki en eski etkinliklerden biri olan oyun kavramı fiziksel ve zihinsel bir etkinlik olarak gösterilmektedir. Jean Chateau'ya (Akt. Güneş, 2015), göre oyun çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlayan, gruba aidiyet duygusu kazandıran ve belli kurallara uyma becerisi geliştiren etkinliklerin tamamıdır. Piaget'e (Akt. Güneş, 2015), göre ise oyun çocuğun dünyayı tanımmasını ve uyum sağlamasını geliştirmektedir.

Oyun oynamak, her yaş grubuna hitap edebilir. Bu etkililiğinden yararlanarak Türkçe konuşma ve yazmayı eğlenceli hâle getirme çalışmaları yapılabilir. Oyun, çeşitli özellik ve kuralla verilerek öğrencilerin kalıcı ve kolay bir şekilde yabancı dil öğrenmeleri sağlanabilir.

Winnicott (Akt. Güneş, 2015), oyunu kurallı ve kuralsız olmak üzere iki grupta incelemektedir.

- Kurallı oyun; çocuğun belirli bir düzen içerisinde oynadığı oyunlardır.
- Kuralsız oyun ise çocuğun yetenekleri doğrultusunda istediğini yapabilmesine olanak sağlayan oyunlardır.

Yukarıdan da anlaşılacağı üzere oyunlar çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini tamamlamaya yönelik faaliyetler bütünüdür.

Sezgin (2016), oyun tarihinin insanlık tarihi kadar eski olduğunu ancak elde edilebilen belge ve kaynakların M.Ö. 3000'li yıllara kadar uzandığını ifade etmektedir. Yapılan kazılar sonucu elde edilen eserler ve hiyeroglifler incelendiğinde

Antik Mısır’da, Yunan ve Roma uygarlıklarında çeşitli oyunların oynandığı belirlenmiştir. Türklerin tarihinde yer alan geleneksel oyunlar ile ilgili verilerin Dede Korkut Hikayeleri ve Kaşgarlı Mahmut’un Divan-ü Lügati’t Türk adlı eserinde yer aldığı görülmektedir.

Oyun kavramı tarihsel süreçte birçok düşünür tarafından yorumlanmıştır. Gazali (1058-1111), oyun kavramıyla ilgili olarak çocuğun hafızasını güçlendirdiğini ve eğitimine yardımcı olduğunu savunmaktadır. John Dewey (1859-1952), oyunu açıklarken çocuğun yaparak yaşayarak öğrendiği etkinlikler olarak göstermektedir. Montessori (1870-1952), oyunu çocuğun yaptığı bir etkinlik olarak açıklamaktadır. Ona göre oyun, çocuğun karar almasına ve sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Miltred Parten ise oyunun sosyal ve paylaşımsal yönünü ortaya koymaya çalışmıştır. Aslan (2013) çalışmasında, “Parten’in (1929) (Akt. Aslan,2013) oluşturduğu gözlemler sonucunda oyunu altı başlık altında incelediğini ifade etmiştir. Parten (1929) (Akt. Aslan,2013), oyunun özelliklerini tanımlarken ve oyunu özelliklerine göre gruplandırırken oyunun içindeki sosyal katılımı dikkate almış ve sosyal katılımın altı kategorisini belirlemiştir. Bu kategoriler uğraşsız davranış, seyirci davranış, izole-tek başına oyun, paralel oyun, birlikte oyun, işbirlikçi oyun olmak üzere altı farklı oyun türündedir.”

Oyun kavramıyla ilgili görüşler incelendiğinde, oyunun insanı sosyal, zihinsel ve bedensel olarak etkilediği, bireyleri hayata hazırlayan etkinliklerin tümü olduğu ifade edilmektedir. Oyun çocuğun gizli yönlerini bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde ortaya çıkarmasına yardımcı olmaktadır. Bunların yanı sıra oyunlar, çocukların arkadaşlık ilişkileri kurmasına, var olan kurallara uymasına ve davranış değiştirmesine yardımcı olan eğitici etkinlikler olarak gösterilmektedir.

Oyunların bazı ortak özelliklerinin bulunduğunu ifade eden Sezgin (2016) bunları şu şekilde sıralamaktadır;

- Oyunlarda hedef ve kuralların olması gerekmektedir.
- Çocuklar aktif olarak oyuna katılım göstermelidir.
- Oyunlarda gönüllülük esastır, çocuklar kendi isteğiyle oyuna dâhil olmalıdır.
- Çocukların oyun sürecinde iş birliği yapmaları ve sürekli etkileşim halinde olmaları gerekmektedir.

- Oyunun sonucu ölçülebilir olmalıdır.

Oyunların oynanabilir hale getirilmesi için belli süreçlerden geçmesi gerekmektedir. Bu süreç aşağıda sıralanmaktadır (Engin, Seven, Turhan, 2004).

- Oyun öğrencinin yaş ve ilgisine bağlı olarak pratiğe döküleceği seviyede olmalıdır.
- Oyunun kapsamı ve kuralları açıklanmalıdır.
- Gruplara eşit bir şekilde öğrenci dağılımı yapılmalıdır.
- Ödüllendirme, puanlama esasına dayalı olarak yapılmalıdır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde hedeflenen başarının elde edilememesinin en önemli sebeplerinden birinin öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmaması gösterilebilir. Çağdaş eğitim anlayışı öğretene ve öğrenenlerin etkin olmasını gerekli kılmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları düşünüldüğünde oyunlar bu amaca hizmet edecek önemli araçların başında geldiği söylenebilir. Oyunlar motivasyonu artırabilir, öğretim ortamını keyifli, heyecanlı ve eğlenceli hale getirebilir.

## **2.2. Eğitici Oyun**

Çocukların gelişim dönemlerine göre düzenlenen ve eğitsel amaçlar doğrultusunda planlanan oyunlar, eğitsel oyunlar olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2015). Eğitici oyunlar, yeni bilgileri öğrenmeyi ve önceden öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini sağlar. Dört temel dil becerisinin gelişmesine katkıda bulunur. Öğrencilerin kendilerini ifade etmesi için özgür bir ortam sunar. Yabancılara Türkçe öğretiminde eğitici oyunlarla desteklenecek olan öğrenmelerin öğrenciler açısından bedensel, zihinsel ve psikolojik gelişimlerine olumlu katkı sağlayabilir. Bu sebeple eğitici oyunlar planlı ve bir amaca yönelik olmalıdır.

Suriyeli öğrencilerin Türkiye’de Türkçe öğrenmeye başlamaları ile sınıf içinde farklı etkinlik ve uygulama yapma ihtiyacı doğmuştur. Nitekim bu etkinliklerin başında eğitici oyunların geldiği söylenebilir. Suriyeli öğrencilerin sadece ders kitaplarına bağlı kalmadan eğlenerek Türkçe öğrenmelerini eğitici oyunların kolaylaştırdığı söylenebilir. Karamustafaoğlu ve Kaya (2013) çalışmalarında eğitsel oyunların, çocukların çeşitli yönlerde gelişimine olan katkılarını, aşağıdaki gibi açıklamaktadır. Buna göre Karamustafaoğlu ve Kaya (2013) eğitsel oyunların yabancı dil öğrenen öğrenciler açısından olumlu etkilerini aşağıdaki gibi belirtmişlerdir:

- Çocuklara problem çözme becerisi kazandırmaktadır.
- Çocukların sosyalleşmesini sağlamaktadır.
- Çocukların zihinsel gelişimini desteklemektedir.
- Çocukların kişilik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.
- Çocukların paylaşma, yardımlaşma gibi duygularının gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Eğitsel oyunların öğrenme ortamlarında öğrenciye olumlu yönde fayda sağladığı söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde eğitsel oyunların öğrencilere katkılarında bahsedildiği görülmektedir: Yıldız, Şimşek ve Ağdaş (2017) çalışmalarında eğitsel oyunların faydalarını şu ifadelerle değinmektedirler: “Eğitsel oyunlar çocukların bilgiyi severek, isteyerek öğrenmeye çalışmasına, psiko-motor becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Belirli bir amaç ve düzene göre oynanan eğitsel oyunlar, bilgileri somutlaştırması ve öğrenmeyi zevkli hale getirmesi açısından faydalı bir öğrenme şekli olarak gösterilmektedir. Çocuklara iş birliği, yardımlaşma ve paylaşma duygusu aşılayan bu etkinlikler sosyalleşmeyi de artırmaktadır.”

Gürsoy ve Arslan (2011) eğitici oyunlar için şu ifadeleri kullanmışlardır: “Eğitici oyunlar, çocukların öğrendiği bilgilerin pekiştirilmesine ve kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerine zemin hazırlamaktadır. Eğitici oyunların amacına ulaşabilmesi için oyuncuların ve etkinliğin sürekli olarak gözetmen tarafından izlenilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir.”

Yukarıda yazılanlardan hareketle eğitici oyunların nitelikleri şu şekilde sıralanabilir. (Gürsoy ve Arslan, 2011)

- Kurallar içerisinde çocukların özgürlüğüne önem vermektedir.
- Öğrenilen bilgilerin pekişmesine katkı sağlamaktadır.
- Öğrenme-öğretme sürecine fayda sağlamaktadır.
- Belirlenen hedeflere ulaşmaya yardımcı olmaktadır.

Güneş (2015) eğitici oyunların yararlarını dört başlık altında toplamaktadır.

- i. Eğitici oyunlar öğrenmeyi geliştirmektedir.
  - Okuma ve yazma eğitimini kolaylaştırır.
  - Çocuğu öğrenmeye istekli hale getirir.
  - Özgür bir şekilde öğrenmeyi sağlar.

- ii. Eğitici oyunlar dil öğrenimini geliştirmektedir.
  - Okuma-dinleme ve konuşma becerilerini geliştirir.
  - Kendisini ifade edebilmesini geliştirir.
- iii. Eğitici oyunlar zihinsel gelişimi artırmaktadır.
  - Odaklanma becerisini geliştirmektedir.
  - Anlama ve düşünme becerisini geliştirmektedir.
- iv. Sosyal gelişimini hızlandırır.
  - Diğer öğrencilerle sosyal etkileşimi geliştirmektedir.
  - Çocuğun kendine olan güvenini artırmaktadır.

Eğitsel oyunların çeşitli alanlarda öğrencilerin gelişimlerine katkı sağladığı söylenebilir. Eğitsel oyunların eğlenerek öğrenmeyi kolaylaştıracağı, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayacağı, bireylerin sosyal ve zihinsel ilişkilerini geliştirebileceği söylenebilir. Eğitsel oyunların amacına uygun ve kullanışlı olması dört temel dil becerilerine hizmet edeceği ifade edilebilir. Yabancılara Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasının başarıyı artırabileceği düşünülmektedir.

### 2.3. Eğitici Oyunların Sınıflandırılması

Eğitsel oyunlar, çok yönlü olmasından dolayı çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Özen ve arkadaşları (2011) Milli Eğitim Bakanlığı için hazırladıkları “Eğitsel Oyunlar” adlı ders kitabında eğitsel oyunları uygulama biçimlerine ve oynatılma amaçlarına göre iki başlıkta incelemiştir.

- i. Eğitsel oyunların uygulama biçimlerine göre sınıflandırılması: Tablo 1’de eğitsel oyunların uygulama biçimlerine göre sınıflandırılması yer almaktadır.

**Tablo 1**

Eğitsel Oyunların Uygulanış Biçimine Göre Sınıflandırılması (Özen ve ark. 2011)

EĞİTSEL OYUNLAR					
Taklit Oyunları		Mücadele Oyunları		Sportif Oyunlar	
Yaş Gruplarına Göre	Oyun Alanlarına Göre	Oyuncu Sayılarına Göre	Oyun Düzenlerine Göre	Oyun Araç-Gereçlerine Göre	Oyunun Oynanma/ Oynatılma Amacına Göre
• Okul Öncesi Dönem Oyunları (0-6 Yaş)	• Sınıf Oyunları	• Ferdi Oyunlar	• Çizgi Oyunları	• Araçlı Oyunlar	• Eğlence Amaçlı Oyunlar

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Temel Eğitim Dönemi Oyunları <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 6-14 Yaş</li> <li>○ 6-9 Yaş</li> <li>○ 9-11 Yaş</li> <li>○ 11-14 Yaş</li> </ul> </li> <li>• Lise Dönemi Oyunları (14-18 Yaş)</li> <li>• Yetişkinlik Dönemi Oyunları (18 Yaş ve üzeri)</li> <li>• Yetişkinlik Dönemi Oyunları (45 Yaş ve Üzeri)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Salon Oyunları</li> <li>• Bahçe ve Kırsal Oyunları</li> <li>• Kış Oyunları</li> <li>• Su Oyunları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İkili Oyunlar</li> <li>• Grup Oyunları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Daire Oyunları</li> <li>• Dağınık Düzen Oyunları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Araçsız Oyunlar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim Amaçlı Oyunlar <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Beden Eğitimi Oyunları</li> <li>○ Spor Eğitimi Oyunları</li> </ul> </li> <li>• Sağlık Amaçlı Oyunlar <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Duygusal</li> <li>○ Fiziksel</li> <li>○ Fonksiyonel</li> </ul> </li> </ul>
--	---	--	--	---	--

ii. Eğitsel oyunların oynanma ve oynatılma amaçlarına göre sınıflandırılması: Eğitici oyunlar, oynanma ve oynatılma amaçlarına göre kendi arasında üç grupta incelenmektedir. Bunlar şu şekildedir (Tortop, 2005):

- Eğlence amaçlı eğitsel oyunlar: Oyuna katılan bireylerin hoş vakit geçirmelerine zemin hazırlayan etkinliklerin tamamıdır.
- Sağlık amaçlı eğitsel oyunlar: Bireylerin sağlıklı bir hayat sürmelerine zemin hazırlamak amacıyla fiziksel hareketliliğin ön planda olduğu oyunların tamamıdır.
- Eğitim amaçlı eğitsel oyunlar: Öğrencinin bilgi birikimini artırmayı hedefleyen etkinliklerin tamamı olarak anlatılmaktadır.

Kalfa (2014) çalışmasında yabancı dil öğretimini göz önüne alarak eğitici oyunları iki başlıkta sınıflandırmıştır.

- İletişim Oyunları: Öğrencilerin iletişim becerilerini artırmaya yönelik oynanan eğitsel oyunlar olarak tanımlanmaktadır.
- Gramer Oyunları: Öğrencilerin dil bilgisi kurallarını geliştirmek amacıyla oynadığı oyunlar olarak gösterilmektedir.

Oyun, çocuğun pek çok yeteneğinin farkına varmasına, toplumsal gelişimine ve davranışların öğrenilmesine katkı sağlayabilir. Öğrenciler arasındaki iletişimi

artırır; sorgulama, problem çözme ve kendini ifade edebilme gibi bilişsel becerilerini kullanma fırsatı verir. Bu noktada en önemli unsur oyunların, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve dersin amaca uygun kullanımını sağlayabilmektir.

Wright ve ark. (2005'ten Akt. Kalfa,2014) çalışmalarında dersin amacına göre oyunları şu şekilde sınıflandırmaktadır:

- Tahmin oyunları
- Doğru yanlış oyunları
- Soru ve cevap oyunları
- Hafıza oyunları
- Resim oyunları
- Sözcük oyunları
- Ses oyunları
- Parti, eğlence oyunları
- Hikâye oyunları
- Psikoloji oyunları

Her öğrencinin öğrenme şekli ve hızı aynı olmayabilir. Yabancılara Türkçe öğretiminde eğitici oyunların öğrencilerin ilgi ve becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi dil öğretiminde başarıyı artırabileceği söylenebilir.

#### **2.1.4 Eğitici Oyunların Planlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar**

Eğitici oyunlardan başarılı bir şekilde istifade edilebilmesi için gözetmenlerin dikkatli bir şekilde süreci kontrol etmeleri gerekmektedir. Oyuna başlanılmadan önce hedef ve amaçlar belirlenmeli, kurallar oyunculara anlatılmalıdır. Gözetmen gerekli yerlerde oyunculara müdahale etmeli oyunun devamlılığını sürdürebilmelidir. Eğitici oyunlar planlaması yapılırken aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir (Kılıç, 2012).

- Oyuna başlamadan önce amaçlar ve hedefler belirlenmelidir.
- Belirlenen yaş grubuna uygun seviyede oyun seçilmelidir.
- Oyun için fiziksel mekân uygun olmalıdır.
- Oyunda kullanılacak araç ve gereçler zamanında temin edilmelidir.
- Oyun başlamadan önce süre belirlenmelidir (Kılıç, 2012).



### 2.1.5 Eğitici Oyun Öğretimi

Eğitici oyunların öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıda sıralanmaktadır (Kılıç, 2012).

- Eğitici oyunun planı yapılmalıdır.
- Oyun içerisinde kullanılacak araç ve gereçlerin tanıtılması gerekmektedir.
- Oyundan önce örnek bir uygulama yapılmalıdır.
- Oyun içerisinde öğrencilerin keşifler yapabilmesi için kurallar dâhilinde özgür kalması sağlanmalıdır.
- Oyun süreci boyunca öğrencilere rehberlik ve destekleme yapılmalıdır.
- Önemli olan oyunun sonucunun değil sürecin nasıl yönetileceği olduğu unutulmamalıdır.
- Oyun sürecinde yeterli ipucu verilmelidir.
- Oyun içerisinde öğrencilere kısa direktiflerde bulunulabilir.
- Oyun sonucunda ödül veya ceza verilmesine gerek yoktur.

Yukarıda eğitici oyunların uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar sıralanmıştır. Bu maddelerden hareketle eğitici oyunların tanıtılması, kuralların öğretilmesi, oyunların uygulanması ve son olarak değerlendirme yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu süreçler sonucunda uygulanan eğitici oyunların amacına ulaşmış olup olmadığı, oyuna katılan bireylerin seviyesine uygunluğu ve kullanılan araç gereçlerin oyun için yeterliliği tespit edilmesi gerektiği söylenebilir.

### 2.1.6 Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde Yabancılara Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi

Başarılı yabancı dil öğretimi ve dil öğretiminde karşılaşılan problemlerin ortak çözümü için uygulama yapılmıştır. Bu uygulama Avrupa Dil Gelişim Dosyası'dır. Bu dosyada farklı modeller geliştirilmiş olup; Avrupa Konseyi Dil Politikaları Birimi'nden onay aldıktan sonra uygulamaya koyulmuştur. Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı adına 10-14, 15-18 yaş grubu onay almış iki modeldir. (MEB Çeviri Komisyonu, 2009).

Birçok ülkede yabancı dil eğitiminin başarılı bir şekilde yapılamaması üzerine Avrupa dil gelişim dosyası adında bir uygulamaya geçilmiştir. Bu uygulamaya göre Avrupa'daki tüm ülkeler kendi dillerine yönelik farklı biçimlerde

etkinlikler düzenlemektedirler. Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen bu modeller;

- 10-14 yaş grubuna ait modeller.
- 15-18 yaş grubuna ait modeller. (MEB, 2005).

Avrupa Dil Gelişim Dosyası öğrencilerin yabancı dil konusunda gelişimini kaydettiği bir portfolyo dosyası niteliği görmektedir. Bu çalışmayla Avrupa vatandaşları arasındaki kültür çeşitliliğini korumak ve ülkelerdeki dil öğretim programlarının birbirleriyle uyum içerisinde olmasını sağlamaktır. Projenin temel amacı ise vatandaşların Dil Pasaportuna sahip olması olarak gösterilmektedir (MEB, 2005).

Avrupa Dil Gelişim dosyası 3 alt bölümden oluşmaktadır (Yücel, 2006).

- Dil Pasaportu: Başlangıç düzeyi- Orta Düzey ve İleri Düzey olmak üzere üç düzey belirlenmektedir. Her düzey içerisinde iki alt başlık bulunmaktadır. Bu düzeyler Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınarak düzenlemiştir. İşitme- Okuma- Konuşma- Sözlü ve Yazılı anlatım dil becerilerinde kriter sayılmaktadır.
- Dil Öğrenim Geçmişi: Bireyin geçmişten itibaren dil öğrenme becerisini kapsamaktadır.
- Dil Dosyası: Bireyin geçmişten itibaren dil ile ilgili katıldığı çalışmalar veya aldığı belgeleri kapsamaktadır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyasına bakıldığında yabancılara Türkçe öğretebilmek için Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde "dilini oyun amaçlı kullanımı" üzerinde durulmaktadır. Bu bölümde genellikle eğitsel oyunlar ön plana çıkmaktadır. Eğitsel oyunların bazı örneklerinden aşağıda bahsedilmektedir(Kalfa, 2014).

Bireysel Faaliyetler

- Bulmaca- bilmece oyunları
- Sözcük Oyunları

Sözlü Şakalar

- Gazete başlıkları
- Duvar yazıları

Sosyal Dil Oyunları

- İşitsel ve görsel oyunlar
- Sözcük Türetme oyunları

- Yazılı ve sözlü oyunlar

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde verilmiş olan oyunlara bakıldığında görsel ve işitsel materyallerin kullanıldığı görülmektedir. Oyunlarda görsel ve işitsel materyallerin kullanılması cümlelerin daha kolay anlaşılmasına ve dil alışkanlığı kazanılmasında etkili olabilir. Sosyal dil oyunlarının kullanılmasına yönelik olarak bireylerin jest, mimiklerinin gelişmesi ve beden dilini daha iyi kullanmasına yardımcı olabilir.

### **2.1.7 Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi**

Tok (2013), yazma becerisini, gündelik hayatla ilgili iş veya düşünceleri başka insanlarla paylaşmaya yarayan maharet olarak ifade etmektedir. Ayrıca farklı bir dilde yazma da ihtiyaçların giderilmesinde gerekli olarak görülmektedir. İkinci dilde yazmanın getirdiği faydalara bakıldığında aşağıdakiler sıralanmaktadır (Tok, 2013).

- Yazmanın iletişimde önemli olduğu görülmektedir.
- Problem çözmeye ve eleştirel bakış açısına zemin hazırlamaktadır.
- Kişinin kendisini yenilemesini ve geliştirmesini sağlamaktadır.
- Sosyal çevrenin kontrol edilmesinde yardımcı rol üstlenmektedir.

İkinci dilde yazmayla ilgili olarak çeşitli yöntemlerden bahsedilmektedir. Fakat bu yöntemlerin katkı sağlayabilmesi için eğitime katılanların seviyeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Avrupa Dil Gelişim Dosyası çerçevesinde yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisindeki amaçlar aşağıda verilmektedir (Kara, 2011).

- Yazım kurallarına uyabilme amaçlanmaktadır.
- Kelime hazinesini zenginleştirebilme amaçlanmaktadır.
- Kısa ve basit cümlelerle kartpostallar yazabilme amaçlanmaktadır.
- Teşekkür veya özür metinleri yazabilme amaçlanmaktadır.
- Açıklama yapabilmek amaçlanmaktadır.
- Kendini tanıtabilme amaçlanmaktadır.

Eğitici oyunlarla Türkçe yazma becerilerinin geliştirilmesi olarak gösterilen bu uygulamalar, bireylerin cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmalarına ve anlamlı paragraflar oluşturmalarına yardımcı olabilir.

### **2.1.8 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Eğitici Oyunlar**

Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulanan eğitsel oyunlara bazı örnekler aşağıda verilmektedir.

#### ***Piramit Oyunu***

Temel seviyede yazma becerisine sahip bu oyun bireylerin basit cümlelerle herhangi bir etkinliği betimleme yoluyla yazma becerisini ortaya koymaktadır.

Kurallarına bakıldığında ise; ilk olarak sınıf eşit gruplara ayrılmaktadır. Tahtaya çizilen piramidin aynısı öğrenciler tarafından kendi kağıtlarına çizilmelidir. Piramitlerin her basamağına bir kelime gelecek şekilde düzenlemesi yapılmalıdır. Her basamağa yazılacak cümleler için öğrencilere düşünme süreleri verilmelidir. Bütün basamaklara cümle yazabilen grup başarılı sayılmaktadır.

Oyunun Amacı: Bireylerin kurallı cümleler yazmasını sağlamaktır (Kalfa, 2014).

Örneğin;

Geldi.

Ali geldi.

Ali eve geldi.

Ali dün akşam eve geldi.

#### ***Baş Harflerim Aynı Oyunu***

Temel seviyede yazma becerisini sağlamaya yönelik oynanan bu oyunda bireylerin yerlerini tarif edebilecekleri bir not kağıdı yazmaları istenmektedir.

Oyunun kurallarına bakıldığında: Sınıf eşit gruplara ayrılmalıdır. Öğretmenin bir harf söylemesiyle başlayan oyun öğrencilerin bu harfle başlayan kelimeler türetmesiyle devam etmektedir. Öğrencilerden gelen sözcükleri tahtaya yazan öğretmen, bu sözcüklerden en az iki tanesini kullanarak öğrencilerden kelime üretmelerini istemektedir.

Oyunun Amacı: 5N 1K olarak bilinen haber sorularına karşılık gelen cümlelerin öğrenimini pekiştirmektir (Kalfa, 2014).

Örneğin;  
Markette alışveriş yaptım.  
Manavdan elma aldım.  
Mağazadan elbise aldım.

### ***Cümle Tamamlama Oyunu***

Temel seviye yazma becerisini geliştirmeye yönelik olan bu oyun bireylerin bazı bağlaçlar ile neden sonuç içeren cümleler kurabilmesini sağlamaktır.

Oyunun kurallarına bakıldığında: Öğretmen boşluklar bulunan kalıp cümleler verir, öğrencilerde bu boşlukları kalıplara uygun olarak doldurmaya çalışmaktadır (Kalfa, 2014).

Örneğin;  
..... ilinin..... ilçesinde yaşıyoruz.

### ***Kare Bulmaca Oyunu***

Yazma etkinliği olarak görülen bu oyun yabancı dil öğrenmede en fazla kullanılan teknikler arasında yer almaktadır. Temel seviyede ve basit kelimelerle üretilen bu oyun öğrencilerin çözebileceği sorular üzerine kurulur (Gürdal ve Aslan, 2011).

Örneğin;  
Soldan-Sağa  
1- Odaları birleştiren uzun geçit  
2-a-Yük çekme ve taşıma gibi hizmetlerde kullanılan bir hayvan  
b- Soru sıfatı  
3-Yakın kelimesinin zıttı  
4-a-Vasıta  
b- Bir nota  
5- Kış mevsiminde yapraklarını dökmeyen bir ağaç  
6-a-Başımızdaki kıl  
b-Çok kelimesinin zıttı  
7-Beyazın zıttı  
Yukarıdan-Aşağı

- 1-Yazı yazmada kullanılan aracın ilk iki harfi
- 2-Evin bir odası
- 3-Malın fiyatının artırmaya ..m denir
- 4- Hastalanınca doktorun reçeteye yazdığı
- 5-Çakmak fiilinin emir kipinde kullanımı
- 6-a- Bir sayı  
b-uzun saplı bağlama
- 7- Kalem, fırça gibi aletlerle kağıt üzerine yapılan sanat

	1	2	3	4	5	6	7
1	K	O	R	İ	D	O	R
2	A	T		L		N	E
3		U	Z	A	K		S
4	A	R	A	Ç		S	İ
5		M			Ç	A	M
6	S	A	Ç		A	Z	
7				A	K		

Şekil 1. Kare Bulmaca Oyunu (Gürdal ve Aslan, 2011)

### *İsmlere Sıfat Bulma Oyunu*

Öğrencilerin yazma becerisini artırmayı hedefleyen oyun, yazılan isimlere sıfatlar ekleyerek nitelik belirtilmesini amaçlamaktadır. Öğretmen sınıfı eşit gruplara ayırır, gruplar kendileri arasında bir başkan seçerler, başkanın bir isim söylemesiyle etkinlik başlar ve söylenen isimle ilgili nitelendirme sıfatları bulunur. En fazla nitelendirme sıfatı bulan grup birinci seçilir (Gürdal ve Aslan, 2011).

Örneğin;

Ev: Beyaz, küçük, eski, yeni

Araba: Beyaz, Eski, Siyah, Yeni

### *Anahtar Kelimeler Oyunu*

Temel seviyede yazma becerisini geliştirmek amacıyla oynanan bu oyunda amaç; olayın veya bir etkinliğin yerini ve zamanını öğretmek ve bu ifadelerin

pekişmesini sağlamaktır.

Oyunun kurallarına bakıldığında; ilk olarak sınıf eşit gruplara ayrılmalıdır. Anahtar kelimeler gruplara çekilen kuralara göre dağıtılmalıdır. Gruplar kurada çıkan kelimelerden anlamlı cümleler oluşturmaya çalışmaktadırlar. Süre sonucunda en çok cümle üreten grup kazanır (Kalfa, 2014).

### ***Resmi Hatırla Oyunu***

Temel seviyede yazma becerisini geliştirmeye yönelik oynanan bir oyun olarak gösterilmektedir. Amaç bireyin parti veya kaza gibi yaşanmış bir olayı betimleme yoluyla aktarabilmesini sağlamaktır.

Oyunun kuralları: Eşit gruplara dağıtılan öğrencilere fotoğraf ya da resimler gösterilmek suretiyle öğrencilerden resimlerin anlatılması istenmektedir. Bu oyun öğrencilerin algı ve dikkatlerini bir yerde toplayabilmeyi, hafızalarını kuvvetlendirmeyi, betimleme yapabilmeyi, hayal güçlerini geliştirmeyi sağlamaktadır (Kalfa, 2014).

Oyunlar, öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine katkı sağlayan etkinlikler bütünüdür. Çeşitli oyun örneklerinin sınıfta sunulması öğrencilerin hayal gücünü geliştirmeleri, yabancı dildeki kelime ve cümleleri zihinde somutlaştırabilmelerini ve temel dil becerilerini kazanmaları açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

## **2.2 Yazma Eğitimi**

Yazma; insanların düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri için gerekli olan işaretleri, okunaklı bir biçimde üretmesi olarak anlatılmaktadır. Yazma, bireylerin iletişim sırasında kullandığı kalıcı ve etkili yöntemlerin başında gelmektedir. Temel olarak iki önemli unsuru bulunmaktadır. Akyol (2000), yazmanın temel olarak iki önemli unsurunun bulunduğunu belirtmiştir:

- Hız
- Okunabilirlik

Yazılı anlatım; belirli bir konuya ait fikirleri kompozisyon şeklinde düzenleme, duyguları veya düşünceleri yazıyla anlatabilme, düşünce gücüne sahip bireylerin görüşlerini planlayıp imla kurallarına uygun bir şekilde yazma işlemi olarak anlatılmaktadır (Temizkan, 2010). Yazma etkinliğinin etkili bir şekilde kazanılması öğretilen kelimelerin pekiştirilmesine, yapılan dil bilgisi ve imla hatalarının düzeltilmesine, öğrencilerin düşünce dünyalarının gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yazma becerisinin, dört temel dil becerisi arasında (okuma, dinleme,

konuşma ve yazma) son kazanılan beceri olduğu ifade edilebilir. Bu sebeple öğrencilerin yazmaya karşı ön yargı olduğu ve motivasyon düşüklüğü yaşadıkları söylenebilir. Selvikavak'ın (2006) belirttiği gibi yabancı öğrencilerin yazma becerisini geliştirme çabaları sırasında zor bir süreçten geçtiklerini belirtmiştir. Bunun sebebi yazma becerisinin çeşitli zihinsel süreçlerden geçmesi düşünülebilir.

Yazma becerisinin geliştirilmesi için yapılacak çalışmalar o dilin öğrenilmesine katkı sağlayabilir. Bu sebeple yabancılara yazma becerisi kazandırma aşamasında öğrencilerin yazmaya zorlanmaması, yazmaya aşamasında kelime ve ifade kullanım hatalarının yazma işleminden sonra değerlendirme yapılması ve gerekli dönütlerin sağlanması önem arz eder.

Göçer (2010), ise yazmayı şu şekilde tanımlamaktadır: Yazma; dilin kurallarına uygun bir şekilde, düşünce yeteneğine sahip bireyler tarafından görüş belirtmek suretiyle deneyim ve tecrübelerini konuyla alakalı bir şekilde anlatabilmesidir. Verilen bu tanımdan yola çıkarak yazılı anlatımın oluşmasında bazı hususlar ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- Düşünce gücü
- Görüş-fikir üretme
- Gözlem-deney-tecrübe zenginliği
- Dili kurallarına uygun kullanma
- Planlama

Akyol (2000), çalışmasında yazmayı etkileyen bazı hususlardan bahsetmektedir. Bunlar;

- Bireyin oturuş şekli
- Kas gelişimi
- Harf şekilleri
- El tercihi
- Yazma hızı
- Kalem tutma ve defterin pozisyonu
- Boşluklar
- Yönler

Yazmayı etkileyen bu unsurlar küçük yaştan itibaren göz önünde bulundurulmalı ve yanlışlar anında düzeltilmelidir. Aksi takdirde anında dönüt düzeltme yapılmayan yazım yanlışları öğrencilerde geri dönüşü zor etkiler



yaratabilir. Bu aşamada öğretmene yine önemli sorumluluklar düşmektedir. Yazmanın her aşamasında öğrenciyi takip etmeli ve yazma becerisini etkileyecek unsurlara karşı erken müdahalede bulunmalıdır.

İşeri ve Ünal (2010) çalışmasında bireyin yazma becerisinin gelişebilmesi için bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açılardan gelişmesi gerektiğini belirtmektedir. Bireylere yazma becerisi kazandırabilmek için öğretmenlerin, yazma eğitiminin temel amaçları ve ilkeleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Buna göre yazma eğitiminin temel amaç ve ilkeleri şunlardır (Göçer, 2010) :

- Yazım-imla kurallarını öğretmek.
- Yazarken olayları belirli bir mantık çerçevesinde düzenlemek.
- Bireylere doğru yazabilme sorumluluğunu kazandırabilmek.
- İçeriğe uygun bir başlık seçebilmek ve içeriği giriş, gelişme ve sonuç düzenine göre zenginleştirebilmek.
- İçerikte bilgi vermenin yanı sıra okuyanın zevk almasını da sağlamak.
- Metin oluşturabilmek için öğrenciye gerekli beceriyi kazandırmak.
- Bireylere sözcükleri yazım yoluyla doğru söylenişini öğretmek.
- Öğrencilere yazma isteği ve zevki kazandırmak.
- Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade edebilmelerini sağlamak.
- Kendisinin ya da bir başkasının yazısını okuduğunda anlatım ve anlam yönünden düzeltme alışkanlığı kazandırmak.
- Yaratıcılık isteyen edebi türler için düzenleme yapabilmek ve yazabilmek.
- Duyuru, dilekçe, mektup gibi edebi türlerdeki biçimsel ve anlatımsal özelliklere uygun yazabilmek.
- Görüş veya düşünce açıklayan eleştirel yazılar yazabilmek.
- Bütüncül bakış açısıyla yazmayı öğretebilmek.
- Metinlerin bakış açısını, anlatım çerçevelerini tanımak.
- Yazma eğitimini sadece okullardaki sınırlı çalışmalarla bırakmayıp okul dışında da bu alışkanlığı kazanmasını sağlamak.

Yazma eğitiminin temel ilkelerine bakıldığında; temelinde “yazdırmak” ilkesinin bulunduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak da öğrencilere yaptırılan uygulamalarla başarı sağlanacağı düşünülmektedir. Yapılan bu uygulamalarda teorik

bilgilerde öğrencilere aktarılmalıdır. Yazma eğitiminde genellikle anı, günlük gibi öğrenci merkezli etkinlikler yapılmalı ve öğrencilerin istekleri doğrultusunda çalışmalar yaptırılabilir. Etkinlikler öğrencilerin zevk alabileceği şekilde planlanmalı, sorumluluk duygusu aşılmalı, yazılacak konuda belirli bir amaç güdülmeli ve ilgi çekici olmalıdır. Etkinlik boyunca öğretmenin yapması gerekenlere bakıldığında ise; yazma etkinlikleriyle konuşma etkinliklerini ilişki bir biçimde öğrenciye anlatmalı, öğrencinin kendisine güven duygusunu ortaya çıkartabilmeli, sınıfın tamamında yazma isteği uyandırmalı, yazılanlar sınıf ortamında yapıcı bir dille eleştirilmeli, öğrencileri not kaygısından uzak tutmalı ve öğrencilere rol model olmalı şeklinde sıralanabilir.

### **2.2.1 Yazma Süreçleri**

Yazma becerisi dil becerileri arasında kazanılması zaman alan uzun ve zorlu bir süreci barındıran beceri olarak değerlendirilebilir. Bu süreçte öğrencilere gereken desteğin verilmesi, dönütlerin sağlanması ve diğer dil becerileri ile birlikte yazmaya ağırlık verilmesiyle yazmanın eğlenceli bir hale geleceği söylenebilir. Bu bağlamda dil öğretiminde yazma becerisinin süreçleri önem arz eder.

Yazma süreci birbirini izleyen ardışık bir süreçten ziyade yazan kişiye bağlı olarak farklı zamanlarda tekrar tekrar düşünülen, içerik üretmeye devam edilen ya da okuduğu metin üzerinde düzenlemeler yapılan bir süreç olarak gösterilmektedir. Yazma faaliyeti bir anda kazanılan beceri olarak görülmemektedir. Bireylerin iyi ve etkili yazabilmeleri, belirli bir sürecin sonucunda meydana gelmektedir. Yazma süreci olarak isimlendirilen bu süreç 5 farklı aşamada oluşmaktadır. Bu aşamalar ve genel yapısı aşağıda açıklanmaktadır (Akyol, 2012:107).

#### **i. Yazma öncesi hazırlık;**

Yazma öncesi hazırlık evresi genellikle en çok ihmal edilen veya önemsiz olarak gösterilen evredir. Ancak yazmaya başlamadan önce yapılan hazırlıklar yazma etkinliğinin tamamlayıcısı görevi görmektedir. Yazma öncesindeki hazırlıkların tamamı planlama başlığı altında incelenmektedir (Akyol, 2012:109).

- Konu seçimi,
- Yazmanın amacı,
- Okuyucu kitlesi,
- Yazı türünün belirlenmesi, gibi aşamalardan oluşmaktadır.

ii. Yazma ya da taslak hazırlama;

Yazma sürecinin ikinci aşaması olarak görülmektedir. Artık yazar düşüncelerini kağıt üzerinde geliştirmeye başlamaktadır. Böylece var olan düşüncelerin düzenlenmesi ve farklı düşüncelerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu aşamada birey imla kurallarına veya noktalama işaretlerine pek dikkat etmemektedir. Bu evredeki bazı etkilikler şunlardır (Akyol, 2012:113).

- Kabataslak oluşturma
- İçeriğin vurgulanması
- Başlangıç cümlelerinin yazımı

iii. Gözden geçirme;

Gözden geçirme evresi karmaşık bir bilişsel süreç olarak gösterilmektedir. Yazarların sürekli olarak yazdıkları metinleri inceledikleri ve gerekli yerlerde düzenleme yaptıkları aşamadır. Üç bilişsel basamaktan meydana gelmektedir. Birincisi; yazarın problemin ne olduğunu tanımaya çalıştığı basamak ikincisi; problemi gidermek için uygun yöntemin seçildiği basamak ve üçüncüsü; yazarın gerekli değişimleri yapması olarak anlatılmaktadır. Gözden geçirme evresi;

- Yazılan taslağın tekrar okunması
- Grupla Paylaşılması
- Yazarın gözden geçirmesi olmak üzere üç alt başlıkta incelenmektedir (Akyol, 2012:113)

iv. Düzeltme;

Düzeltme evresi yazının imla ve noktalama hatalarından arındırılma aşaması olarak gösterilmektedir. Bu aşama bireylere noktalama işaretlerini veya imla kurallarını öğretebilmek için kullanılan en etkili yollardan biri olduğu savunulmaktadır. Yazılı anlatımlarda yazım ve noktalama işaretlerinin yerinde ve uygun bir şekilde kullanılması yazar ile okuyucu arasındaki iletişimi olumlu yönde etkilemektedir. Buradaki amaç tamamıyla yazının okunabilir hale gelmesini sağlamaktır. Düzeltme aşamasının başarılı olabilmesi için;

- Yazar yazılı anlatımından bir süre uzaklaşmalıdır.
- Hatalarının nerede olduğunu anlayabilmesi için dikkatli bir şekilde okunmalıdır.
- Yazar bulduğu hataları düzeltmelidir (Akyol, 2012:114).

v. Okuyucu Kitleleriyle Paylaşma (Yayımlama);

Bu aşama yazma sürecine değer kazandırmaktadır. Yazma sürecinin son bölümünde bireyler yazılarını uygun bir okuyucu kitleyle paylaşmaktadırlar. Bu paylaşım sonucunda yazarlara verilecek tepkiler okuyucularla iletişim kurmalarına sebep olmaktadır (Akyol, 2012:115).

Yazma becerisinin geliştirilmesi bireylerin gelişimsel süreçlerine bağlı olarak değişim göstermektedir. Fakat bireylerin yazma süreçlerinin gelişiminde bazı aşamalar önemlidir. Cavkaytar (2010), yazma sürecinin öğretimindeki önemli aşamaları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Yazılı anlatımın oluşma sürecinde model olabilmek ve süreç boyunca yaşananları gösterebilmek
- Bireylere yazma süreci hakkında bilgiler vermek
- Öğrencilerin yazabilecekleri sınıf ortamını oluşturmak ve onları desteklemek
- Yazdıkları taslakları inceleyerek gerekli yerlerin düzeltilmesini sağlamak
- Öğrencilerin yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşmalarını sağlamak

Yazma sürecinde iyi bir yazı oluşturup değerlendirme aşamaları olarak gösterilen yedi temel başlık bulunmaktadır. Bu yedi başlık yazının başarı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Karatay (2013), bu başlıkları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Fikirler; Yazıda verilmek istenen ana fikrin gelişim süreci olarak gösterilmektedir.
- Kelime Seçimi; Doğru kelimenin doğru yerde kullanılmasıdır
- Cümle Açıklığı; İfadelerin açık ve akıcı olmasıdır
- İmla; Yazım kurallarına uygun bir şekilde metin oluşturulmasıdır.
- Organizasyon; Yazının iç düzeni ve anlam bütünlüğünün oluşturulması
- Üslup; Yazarın yazısında göstermeye çalıştığı kişilik olarak anlatılmaktadır.

- Sunum; Sayfaların genel düzenidir.

Uyar (2016) çalışmasında yazma becerisinin geliştirilmesinin öğretmenlerin önemli ve zorlu bir süreci olarak göstermektedir. Bu süreci etkileyen birden fazla değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler; motivasyon, bireysel faktörler, öğretimsel materyaller, yöntem, teknikler ve son olarak öğretmen davranışlarıdır.

Birey öğrenmelerinin çoğunu okuma ve yazma yoluyla kazanır. Yabancı dil öğretiminde okuma ve yazma becerilerine ağırlık verildiği söylenebilir. Yazma becerisi çok yönlü düşünmeyi, bireylerin duygu, düşünce ve hayallerini aktarmalarını sağlar. Ayrıca öğrencileri dil ve dili kullanabilme yeterliliği bakımından tanımayı sağlayan en önemli becerilerden biri olduğu söylenebilir.

Yazma becerisini geliştirmeyi amaçlayan süreçlere bakıldığında bireylerin başarılı olabilmesi için birtakım evrelerden geçmesi gerektiği görülmektedir. Bu evreler bireylerin düşüncelerini planlı bir şekilde metin oluşturabilmelerine olanak sağladığını göstermektedir.

### **2.2.2 Yazma Becerisinin Önemi**

Yazı insanlığın en önemli buluşlarından biri olarak gösterilmektedir. Yazının ortaya çıkmasıyla birlikte insanlar duygu ve düşüncelerini yazıyla aktarmaya başlamışlardır. Günümüze bakıldığında hala bireysel ve toplumsal açıdan önemini korumaktadır. Bireylerde yazma becerisinin geliştirilebilmesi için hemen her konuda ve farklı türlerde yazı çalışması yapılması gerekmektedir. Üst düzey dil becerisi olarak görülen yazma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için bireylerin sürekli tekrar etmesi ve bu becerinin gelişmesi için daha fazla çalışması gerektiği düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmalarla birlikte yazım-imla ve noktalama kurallarının da öğretilmesi gerçekleştirilmektedir (Koç, 2017).

Dil öğrenme ve öğretme sürecinde yazma becerisi için yapılan etkinlikler önem arz etmektedir. Yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde öğrencilerin cümle ve paragraf oluşturmaları yazma etkinliği olarak düşünülebilir. Bu noktada öğretmen öğrencinin yazma başarısını ve motivasyonunu sürdürmek için gerektiği zaman yardımcı olmalıdır. Bu şekilde yapılacak olan yazma etkinliği öğrencinin dil öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştireceği söylenebilir. Yazma etkinliklerinin çeşitli olması öğrencinin yabancı dil öğreniminde yazım ve noktalama kurallarını fark etmesini sağlamaktadır.

Ungan (2007), yazma eğitimini şu şekilde açıklamaktadır: Yazma eğitimi öğrencilerin var olan bilgilerini birbiriyle ilişki bir biçimde dil bilgisi kurallarına

uygun şekilde art arda sıralanması gereken bir süreçtir. Yazma çalışması okuma, düşünme, kendini düzgün bir şekilde ifade edebilme becerilerini içermektedir. Yazma; bilgilenme ve bilgiyi kalıcı olarak hafıza da saklamanın en önemli yollarında biri olarak görüldüğünü düşünen Ungan, yazma çalışmalarıyla birlikte bilginin uygulama boyutuna geçerek kültürlenmeye de zemin hazırladığını savunmaktadır. Bunların yanı sıra yazma becerisinin gelişmesiyle birlikte bireylerde dil gelişiminin de hızlandığını ve bireylerin kendilerini daha rahat bir şekilde ifade edebildiklerini düşünmektedir.

Yazma eğitimin gelişmesiyle birlikte bireyler düşüncelerini belirli bir düzen içinde ve sırayla aktarmayı öğrenmektedirler. Bunun yanında yazılı anlatım bireylerin öğrendiği bilgileri hayatına aktarabilmesine zemin hazırlamaktadır. Kişisel gelişimin belirli bir seviyeye ulaşabilmesi için bireylerin yazma eğitimine önem göstermesi gerekmektedir. Çünkü yazma becerisi belleğin gelişmesine ve bilgilerin kalıcılığının artmasını sağlamaktadır. Eğitim hayatında bireylerin yazılı anlatım becerilerinin de gelişmesine olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Yılmaz (2018:24), yazmanın bireylere faydalarını şu şekilde dile getirmiştir: “Türkçe öğretiminin önemli bir alanını oluşturan yazma, bilgiden çok becerileri gerektirmektedir. Bu beceriler ise uygulama ile kazanılır. Okuma gibi yazmanın da insan yaşamında önemli bir yeri vardır. Duygu, düşünce ve hayallerini açık ve anlaşılır olarak yazma çeşitli zihinsel becerileri gerektirir. Öğrenciler bu beceriler yoluyla düşüncelerini sıralamayı, sınırlamayı, düzenlemeyi, yazı amacını belirler ve kuralları uygulamayı öğrenirler.” Buna bağlı olarak yapılan araştırmalarda yazma becerisiyle okul başarı sıralamasının arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir.

Yazma becerisinin iletişim boyutuyla da etkileşimi bulunmaktadır. Zira yazma kişilerin kendilerini en etkili bir biçimde ifade etmelerini sağlamaktadır. Bu durum ise bireylerin toplum içerisindeki yerini belirlemektedir. Dinleme becerisinin gelişmesini de olumlu yönden etkileyen yazma eğitimi aynı zamanda temel dil becerilerinin en önemli aşaması olarak görülmektedir (Şimşek, 2015). Görüldüğü üzere temel dil becerileri karşılıklı ilişkileri ön planda tutan, öğrencilerin dil öğrenmelerini sağlayan ortamlar yaratan becerilerdir.

Çakır (2010) çalışmasında yabancı dil öğretim sürecinde dört temel dil becerisi arasında yazma becerisinin öğrencilerin ve öğretmenlerin en fazla zorlandığı beceri olduğunu savunmaktadır. Bu becerinin geliştirilebilmesi için yabancı dil

eğitimi verilen kurumların hazırlık sınıflarında farklı isimlerde dersler verilmektedir. Derslerin temel amacı ise öğrencilerin yazma becerilerini artırabilmek ve kendilerini geliştirebilmektir. Yazma becerileri öğrencinin seviyesine uygun bir şekilde bazen bir cümle bazen bir paragraf yazma etkinliği olarak kabul edilmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere, anadilde olduğu gibi yabancı dil öğrenme sürecinde de yazma becerisinin kazanılması oldukça zor ve zaman alan bir işlemdir.

Yazma, bireylerin kendilerini ifade etme yollarından biridir. Yazma becerisi hem ana dilinde hem de yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple yazma becerisini kazanmak ve öğretmenlerin bu beceriyi kazandırmalar amacıyla yaptıkları çeşitli etkinlikler yabancı dil öğretiminde önemli yer tutar. Kendini ifade edebilen bireylerin iletişim kurabilmeleri kolaylaşabilir, bilişsel süreçleri kullanabilir, kendilerine güvenleri artabilir. Yazmaya karşı olumsuz tutum ve davranışların önüne geçebilmeyi sağlayabilir.

### **2.2.3 Yazma Becerisinin Geliştirilmesi**

Genel olarak dört temel dil becerisi arasında yazma becerisinin kazanılması zor ve süreç isteyen bir beceri olduğu düşünülmektedir. Yazma becerisinin kazanılması ve geliştirilmesi için çeşitli uygulamalar yapılabilir. Bu bölümde yazma becerisinin geliştirilmesi için alanyazında yapılmış olan uygulamalara değinilmiştir.

Bireylerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi bir takım faktörlere bağlı olarak değişim ve gelişim göstermektedir. Yazılı anlatımların geliştirebilmesi için bireylerin yazılı ürünlerinde Sidekli (2012) aşağıdaki aşamalardan geçmesi gerektiğini belirtmiştir:

- Planlama
- Değerlendirme
- Gözden geçirme
- Paylaşma

Yine Sidekli (2012) bunların yanında öğretmenlerin de bireylerin yazma becerisini geliştirebilmesi için çeşitli aşamalar üzerinde durmasının önemine değinmiştir. Bunlar:

- Düşünceleri düzenleme
- Ön bilgileri harekete geçirme
- Geliştirme
- Yazı taslağı oluşturma

- Taslakları gözden geçirme
- Değerlendirme

Yazım çalışmalarının sürece yayılması yazma becerisinin gelişimini olumlu yönde etkileyebilir. Bu süreç bireylerin kendi becerilerinin farkında olmasını sağlayabilir ve düşüncelerini planlama, değerlendirme, düzenleme gibi yetenekleri de geliştirebilir. Çok yönlü ve karmaşık bir süreçten geçen yazma eyleminin; bireylerin analiz etme, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Ungan (2007), bireylerin yazma becerisinin gelişmesiyle birlikte var olan düşünceleriyle yeni bilgiler arasında bağlantı kurabilme, yeni bilgileri kolay bir şekilde transfer edebilme gibi çeşitli alanlarda da kendisini geliştirdiğini düşünmektedir. Buna bağlı olarak ise öğrencilerde ki yazılı anlatım becerisindeki artışla birlikte sanat duygusunun da geliştiğini savunmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde yeni kelimeler öğrenme, kelimeleri konuşma ve yazma dilinde kullanabilme, cümle oluşturabilme, cümlelerden paragraflar oluşturabilme zihnin çok yönlü kullanılmasıyla gerçekleşebilir. Yazma becerisi kazanımında hedeflenen, öğrencilerin bilgi ve deneyimlerini yeni ortamlara aktarabilme, düşüncelerini bütünlük içinde ölçülü, zorlama olmaksızın kâğıda aktarabilmektir. Yazma, bireylerin duygu ve düşüncelerini besler; zihnin canlılığını korur, yabancı dil öğreniminin devamlılığını ve kalıcılığını sağlar.

Bireylerin yazma becerilerini geliştirebilmek için dış dünyayı kendi bakış açlarına göre anlatmalarına fırsat verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra ilköğretim kademelerindeki dikte çalışmalarının yazma becerisini geliştiren temel etkinliklerden biri olarak göstermektedir (Göçer, 2010).

Dikte çalışmalarının yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Dikte çalışmaları yazım ve noktalama kurallarına, sayfa kullanma kurallarına hizmet eder. Yazma becerisine yönelik etkinliklerin uygulanırken bu kurallara öğrencilerin dikkati çekilmelidir. Yazma etkinliğinin çok çeşitli becerilerin bir araya gelmesiyle oluştuğunu, duygu ve düşüncelerin bütünlüğünü bozmadan okuyucuya aktarabilmeyi öğrenciye hissettirilmelidir.

Yazma becerisini geliştirmeye yönelik bazı etkinlikler şunlardır; (Kılıç, 2012)

- Portre çalışmaları
- Hayal kurma ve hayalle ilgili tasarılar



- Belirli gün ve haftalar la ilgili yazı, şiir yazma
- Yapılan bir geziyle ilgili yazı yazma
- Günün anlam ve önemine uygun yazılar yazma
- Görülen bir rüyanın kurguyla karışık anlatılması
- Yarım bırakılan bir öykünün tamamlanması
- Yaşadığı veya gördüğü bir olayı anlatma
- Yurt genelinde düzenlenecek yazma yarışmalarına katılmalar yapılabilmektedir.

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerileri ile dil bilgisi, Türkçe öğretiminin temelini oluşturduğu söylenebilir. İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde, dört temel dil becerisinin birbiri ile ilişkili olduğu ve bu becerilere gerektiği kadar ağırlık verilmesi gerektiği ifade edilebilir. Bunun yanında dil bilgisi kuralları bu becerilerin öğretimi esnasında kazanılabilir. Özellikle yazma becerisinin yabancılara Türkçe öğretiminde birden fazla kazanıma hizmet ettiğini söylemek mümkündür.

Yukarıdaki etkinlikler incelendiğinde yazma becerisinin öğrenciye basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru kazandırıldığı görülmektedir. Bu şekilde düzenlenen etkinlikler öğrencide kalıcı öğrenmeleri sağlayabilir. Yabancı dil öğretiminde gerek öğrenilenlerin hatırlanması gerekse de yazma becerisinin geliştirilmesi adına sistemli ve düzenli bir yol izlenmesinde yarar olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde öğreticilerin net olması, öğrencilerden neyi, ne kadar ifade etmeleri gerektiğinin belirlenmesi yazma becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin bu süreçte yazdıkları cümleler, paragraflar yazma etkinliği olarak değerlendirilebilir.

Kaya (2013), yazma sürecinin gelişmesini ağır bir süreç olarak nitelendirmektedir. Bu becerinin bireylerin sürekli alıştırma veya etkinlikler yapması sonucunda gelişebileceğini savunmaktadır. Bu süreç bireyin dil bilgisi kuralları, sözcük becerisi, el becerisi, dili etkin bir şekilde kullanabilmesi gibi pek çok özelliğini aynı anda işe koşturmaktadır.

Yazma becerisinin gelişmesi için uzun uğraşların, aşamaların ve çalışmaların gerektiği düşünülebilir. Bu unsurların başarılı bir şekilde yapılması durumunda bireylerin yaratıcı düşüncelerinin de gelişim gösterebileceği söylenebilir.

Çakır (2010) çalışmasında yazma becerisini kazanmanın pek çok olumlu

sonuç doğurduğunu belirtmiştir. Yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin bazı hedeflerin elde edilmesinde yardımcı olduğunu belirtmektedir:

- Öğrenci seviyelerini belirleme
- Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesini etkileme
- Öğrencilerin yaratıcı düşünme kazanmasını sağlama
- Öğrenci yetilerini performansa dönüştürme
- Dil becerilerini geliştirme
- Kazanılan bilgilerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe geçmesine zemin hazırlama
- Yazım imla ve noktalama işaretlerinin öğretilmesi
- Dil yanlışlarının düzeltilmesi
- Öğretilen kelimelerin pekiştirilmesi
- Öğrenme sürecinin kontrolü

Yazma becerisini yabancı dil öğretiminde etkili öğrenmeleri sağlayan beceriler arasında saymak mümkündür. Yazma becerisi çeşitli etkinliklerin uygulanmasını sağlayan, diğer dil becerilerini barındıran uzun ve karmaşık bir süreci ifade eder. Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi dil bilgisi, yazım ve noktalama kurallarının öğrencilerin fark etmesini sağlaması açısından önem arz eder.

#### **2.2.4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde Yazma Becerisi**

Yabancı bir dili yazma becerisi süreç gerektiren ve zor gelişim gösteren bir maharet olarak görülmektedir. Bireylerin dil seviyelerine uygun basit bir şekilde kendini tanıtan yazılar veya şiirler yazabilmesi kişinin yazma becerisini geliştiren faaliyetler olarak savunulmaktadır. Aşağıda bazı yazma becerisi örnekleri verilmektedir.

- Sergiler için posterler yapmak
- Dergilere, gazetelere makaleler yazmak
- Referans olabilecek notlar alabilmek
- Dikte çalışmalarından iletiler yazabilmek
- Bireysel veya iş mektupları yazabilmek
- Rapor yazabilmek veya not tutabilmek
- Formlar ve anketler doldurabilmek (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009:60).

Yukarıdaki etkinliklerden hareketle bireylerin genellikle metin tarzında yazmaları desteklendiğini görülmekte ve böylece yazma becerilerinde gelişme görmenin mümkün olduğunu düşünülmektedir. Yapılan dikte çalışmalarının özellikle yeni bir dil öğreniminde önemli bir etkinlik olduğunu savunulmaktadır.

Kılıç (2012), Avrupa Dil Gelişim Dosyası Çerçevesinde yazma becerisinin gelişmesi için bireylerden beklenen yeterlilikleri şu şekilde açıklamaktadır.

i. (A1) Avrupa Dil Gelişim Dosyası Yeterlilik Tanımları

- Bireyin kendisini tanıtılabileceği mesleğini veya yaşı gibi çeşitli bilgilerine ilişkin olarak form doldurabilir
- Bulunduğu adresi veya bulunacağı adresi yazabilir.
- Doğum günü, yılbaşı gibi özel günler için tebrik mesajları yazabilir.
- Yaşadığı şehir veya yaptığı işle ilgili basit cümleler yazabilir. (Kılıç, 2012)

ii. (A2) Avrupa Dil Gelişim Dosyası Yeterlilik Tanımları

- Selamlama, hitap veya teşekkür mesajları yazabilir.
- Olayları kronolojik sıraya göre düzenleyerek önce, sonra gibi kalıpları kullanabilir.
- Ancak, çünkü ve gibi bağlaçları kullanarak yazı yazabilir.
- Eğitim durumu ve ilgi alanlarını içeren cümleler yazabilir.
- Bir olay veya bir Etkinliği basit cümlelerle yazarak anlatabilir.
- Okul, iş, aile gibi günlük hayattan bilgiler verebilir.
- Basit notlar tutabilir.
- Kendisini basit cümlelerle tanıtabilir. (Kılıç, 2012)

iii. (B1) Avrupa Dil Gelişim Dosyası Yeterlilik Tanımları

- Kendi öz geçmişini yazabilir.
- Okuduğu bir kitap veya izlediği bir film hakkında bilgi verebilir.
- Bir ilana başvuru yapabilir.
- Elektronik posta veya belgegeçer ile bilgi alışverişinde bulunabilir
- İlgi alanına yönelik görüşlerini dile getiren bir metin yazabilir.
- Okul gazetesi veya duvar panosuna deneyimlerini anlatan metinler yazabilir
- Üzüntüsünü veya mutluluğunu bir mektupla yazabilir.

- Bir konu hakkında bilgi edinebilmek için elektronik posta, mektup veya belgegeçer yazabilir. (Kılıç, 2012)

iv. (B2) Avrupa Dil Gelişim Dosyası Yeterlilik Tanımları

- Okuduğu bir kitap veya izlediği bir film hakkında kısa eleştiri yazabilir.
- Bir fikrin önemli noktalarını vurgulayarak metin veya rapor yazabilir.
- Toplumu ilgilendiren bir konu hakkında makale özeti çıkarabilir.
- Bakış açısına ilişkin olumlu veya olumsuz görüşleri belirterek metin yazabilir.
- Çeşitli kaynaklardan aldığı bilgilere dayanarak metin yazabilir.
- Uzmanlık alanına yönelik olarak rapor, sunum veya metin oluşturabilir.
- Bir metinde farklı duygu ve davranışları ifade ederek olayların önemli noktalarını açıklayarak aktarım yapabilir.
- Önemli noktalara vurgu yaparak bir fikri metin veya rapor haline getirebilir. (Kılıç, 2012)

v. (C1) Avrupa Dil Gelişim Dosyası Yeterlilik Tanımları

- Farklı kaynaklardan topladığı bilgileri bir araya getirebilir.
- Şikayet veya görüş bildiren mektuplar yazabilir
- Okuyuculara uygun üslup seçebilir
- Genel veya mesleğini ilişkin konulara açık bir şekilde kendisini ifade edebilir.
- Bir konu hakkında kendi düşüncelerini açık bir şekilde dile getirebilir.
- Karmaşık bir konuyu ana hatlarına uygun olarak metin yazabilir.
- Duygularını, deneyimlerini veya başından geçen bir olayı betimleyerek mektup yazabilir.
- Kendi hitap ettiği yere göre dil bilgisi kurallarına uygun bir şekilde metinler yazabilir. (Kılıç, 2012)

vi. (C2) Avrupa Dil Gelişim Dosyası Yeterlilik Tanımları

- Bilimsel bir metin veya edebi bir metnin özetini yazabilir.
- Eleştiri veya şaka yollu bir mektup ya da e posta yazabilir.

- Kültürel bir etkinlikle ilgili eleştiri yazabilir.
- Başvuru, öneri, talep gibi iyi geliştirilmiş mektup yazabilir.
- Makale ya da proje ye yönelik eleştiri yazısı yazabilir.
- Karmaşık konularda rapor veya makale yazabilir.
- Başkalarının görüşlerini özetleyip, araştırmaya dayalı rapor ya da makale yazabilir.
- Edebi veya bilimsel bir metine ait özet çıkartılabilir. (Kılıç, 2012)

### **2.2.5 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Oyunların Değerlendirilmesi**

Hızla değişen ve gelişen teknolojiyle dünyanın giderek küçüldüğü ve sosyal bir varlık olan insanın toplumlar arası iletişim ve etkileşiminin giderek arttığı günümüzde yabancı dil öğreniminin kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Dervişoğulları'nın (2008) belirttiği gibi, artan uluslararası ilişkiler insanların ana dilleriyle iletişim kurmalarını yetersiz kılmıştır. Dünyadaki gelişmeleri takip etmek, insanın doğası gereği dünyadaki olan bitenden haberdar olabilmesi için yabancı dil öğrenme gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Kültür, edebiyat, coğrafya ve tarih yabancı dil öğrenmek isteyen insanların kaynakları olarak sunulabilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özellikle son on yıldır ciddi rağbet görmekte, Türkçeyi öğrenmek isteyen yabancıların sayısı her geçen gün artmaktadır (Kalfa, 2014).

Yabancılara Türkçe öğretiminde kelime öğretimi önemli bir aşama olarak düşünülebilir. İkinci bir dilde yazma becerisinin kazanılabilmesi için o dildeki kelimeleri bilmek ve yeterli kelime hazinesine sahip olmak önem arz eder. Eğitsel oyunlarla yabancılara Türkçe kelimelerin öğretimi çeşitli şekillerde yapılabilir. Türkçe kelimelerin, yabancı dil öğrenenlere farklı eğitici oyunlarla birlikte öğretilmesi kalıcılığı artırabilir. Dil öğreniminde eğitici etkinlikler derse ve sınıf içi iletişime farklılıklar katarken dersin işlenişini ve kalıcılık süresini olumlu yönde etkileyebilir. Bu eğitici oyunlar farklı zeka türlerine sahip olan bireylerin dil öğrenimine olan ilgisini artırabilir. Yabancı dil öğretiminde eğitici oyunların kullanılması sınıf içindeki etkileşimi tek düzelikten kurtarıp öğrenmeyi olumlu ve etkili bir hale getirebilmektedir. Öğrencilerin dil öğreniminde kullanılan bu eğitici oyunlara katılması onların yaparak, yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilir. Bu durum dil öğrenimini ve kalıcılığını etkileyen en önemli hususlardan bir olarak görülebilir. Özellikle yabancılara Türkçe öğretmek isteyen eğitimciler tarafından sıklıkla eğitici

oyunlar kullanılmakta ve öğrencilerin keyifli bir şekilde Türkçe öğrenmelerini sağlanabilir.

Yabancılara Türkçe öğretimi yapılırken Türkçenin çeşitli yönleri de öğretilmektedir. Gürsoy ve Arslan (2011), eğitici oyunlarla Türkçe öğrenmenin kültürümüz açısından büyük önem taşıdığını; oyunlarla birlikte yabancıların Türk kültürünü ve edebiyatını da öğrendiklerini ifade etmektedirler. Bu sebeple Türkçenin ikinci dil olarak öğretilmesinde eğitici oyunlardan yararlanılmasının öğrenci başarısını artıracığı düşünülmektedir.

Duyu organlarının öğrenme işlemine katılmasına bağlı olarak, öğrenmenin kalıcılığı artmaktadır. Geleneksel Türk oyunlarına bakıldığında, Türkçe öğrenimine yönelik olarak zengin içerikler bulunmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde tekerleme, söyleşi, mani gibi Türk kültürünü besleyen kaynaklardan yararlanılması öğrencilerin öğrenme isteğini artıracığı ve kalıcılığı sağlayacağı söylenebilir. Türkçe öğretimine yönelik zengin içeriklerin eğitici oyunlarla bütünleşmesi daha fazla duyu organının öğrenme işlemine katılımını sağlayabilir ve dil öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Kara (2011), eğitici oyunların dil öğrenimine yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: Eğitici oyunların öğrencilerin dil öğrenim sürecine katkı sağladığı görülmüş, ayrıca bu oyunlar sayesinde öğrenciler arasındaki sevgi, saygı ve arkadaşlık duygularının geliştiği, öğrencilerin sosyalleştiği, iletişim bağlarını kuvvetlendirdiği savunulmaktadır. Bunların yanında öğretmenlerin eğitici oyunlar sayesinde dersi öğrenci merkezli işlediği görülmektedir. Öğretimin daha verimli olabilmesi için öğretmenin eğitici oyun seçiminde öğrencilerin düzeyine ilişkin oyunlar seçmeli, eğlenirken öğrenmeye dikkat edilmelidir (Kara, 2011).

“Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Eğitici Oyunlar” bölümünde anlatılan eğitici oyunların tamamı bireylerin temel yazma becerisini geliştirmeye yönelik uyarlanmış oyunlar olarak gösterilmektedir. Fakat verilen etkinliklerdeki her oyun kendi içersinde belirli bir amaç gütmektedir. Kılıç (2012) eğitici oyunlardaki amaçları aşağıdaki gibi sıralamış ve açıklamıştır:

- *“Piramit Oyunu: Kurallı cümleler yazabilmek amaçlanmıştır. Bunun yanında öğrencilere yer, zaman, kişi, iş ve oluş bildiren cümleler kurabilmelerini sağlamaktadır.*

- *Baş Harflerim Aynı Oyunu: Haber sorularına karşılık gelen cümlelerin öğretimi amaçlanmaktadır. Bu oyunla öğrenciler kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl gibi soruların sorulmasını ve cevaplanabilmesini sağlamaktadır.*
- *Cümle Tamamlama Oyunu: Kurallı cümleler yazabilmek amaçlanmıştır. Öğrencilerin kelime dağarcığının da gelişmesini sağlayan oyun, neden sonuç ilişkisi kurabilmeyi ve bağlaçların kullanım yerlerinin öğretilmesini amaçlamaktadır.*
- *Kare Bulmaca Oyunu: Yabancı dil öğretiminde kullanılan oyunun amacı yeni ve basit kelimeler öğretebilmektir.*
- *Harf Salatası Oyunu: Öğrencilerin verilen harflerle kendilerini açık bir şekilde tanıtabilmesi amaçlanmıştır. Bu oyun öğrencilerin öz geçmişlerine yönelik olarak bilgiler verebilmelerini hızlı düşünebilmelerini ve problem çözme becerisi geliştirebilmelerini sağlamaktadır.*
- *İsmlere Sıfat Bulma Oyunu: Öğrencilerin isim ve sıfat gibi cümle türlerini öğrenmesi amaçlanmaktadır. Kurallı cümleler oluşturularak kelimelerin niteliklerinin öğretilmesi amaçlanmaktadır.*
- *Anahtar Kelimeler Oyunu: Etkinliklerin yeri ve zamanını öğretmeye yönelik oynanmaktadır. Öğrencilerde bulunan yeri özelliklerine yönelik olarak anlatabilmeleri ön plana çıkmaktadır.*
- *Resmi Hatırla Oyunu: Algı ve hafıza kuvvetlendirmenin yanında hayal güçlerini de geliştirmek amaçlanmaktadır. Öğrencilerin betimleyici anlatımlarını güçlendirirken, farklı bakış açıları kazanmalarına da sebep olmaktadır (Kılıç, 2012).”*

Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisini kazandırabilmek için öğrencilere önemli görevler düştüğü söylenebilir. Bu bağlamda öğrencilerin yazmaya hazırlıklı olmaları, diğer temel dil becerileri bilmeleri ve Türkçe dil bilgisi kurallarının farkında olmaları gerekir. Yazma becerisini eğlenceli etkinlik haline getirebilmek için çeşitli eğitici oyunlara başvurulabilir. Eğitici oyunlar, yabancılara Türkçe öğretiminde iyi planlanarak uygulandığı takdirde başarı elde edilmesini mümkün kılabilir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Çalışmada yarı deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılarak eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisi tespit edilmiştir. Yarı deneysel araştırmalar; bir araştırmanın deneysel olmasının ölçütü sayılabilecek iç ve dış geçerliğin tam olarak sağlanmadığı araştırmalardır. (Can, 2017:14). Büyüköztürk (2012) ise yarı deneysel desenleri; “Hazır gruplar üzerinde grup eşleştirmenin olduğu, ancak seçkisiz atanmanın olmadığı desenler” olarak tanımlamıştır. Deney ve kontrol grupları rastgele seçilmiş olup; gruplar arasında hiçbir müdahale yapılmamıştır.

Çalışma biri deney biri kontrol grubu olmak üzere Türkçe öğrenen 44 Suriyeli öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Uygulama öncesinde Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin dil seviyelerini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubuna ön test uygulanmıştır. Eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemek üzere hazırlanan bu çalışmada deney grubuna yedi hafta boyunca eğitici oyunlarla Türkçe öğretimi yapılırken; kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Uygulama sonunda eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Hatay’ın Antakya ilçesine bağlı Narlıca Atatürk Ortaokulu’nda 5. sınıfa devam eden Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma 5/B (deney grubu) ve 5/C (kontrol grubu) şubelerinde Türkçe öğrenen Suriyeli öğrenciler ile yürütülmüştür. Deney grubunda 22 öğrenci, kontrol grubunda 22 öğrenci olmak üzere toplam 44 Suriyeli öğrenci çalışmaya katılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin 11’i kız, 11’i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin 10’u kız, 12’si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin 24’ü 12 yaşında, 14’ü 13 yaşında, 6’sı 11 yaşındadır.

Çalışma grubu, ölçüt örnekleme yaklaşımına göre belirlenmiştir.



Büyüköztürk (2012), ölçüt örnekleme yaklaşımını, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulması olarak tanımlamıştır. Buna göre eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerine etkisini inceleyen bu çalışmada; örneklem çalışmaya uygun nitelikteki öğrenciler tarafından oluşturulmuştur.

Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 122). Çalışmada araştırmacıların belirlediği temel ölçüt Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin Türkçe seviyelerinin A1 düzeyinde olmasıdır. Bu kapsamda Narlıca Atatürk Ortaokulu'nda eğitim gören 44 Suriyeli öğrenciye Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nin (CEFR, 2001) yeterlilik tanımını dikkate alınarak düzey belirleme sınavı yapılmış ve öğrencilerin seviyeleri belirlenmiştir. Düzey belirleme sınavına göre ve Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni'nde yer alan yeterlilikler göz önünde bulundurularak öğrenciler değerlendirilmiştir. Araştırmacı ve Türkçe eğitimi alanında iki uzman tarafından sınav değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonucunda çalışmaya katılan Suriyeli öğrencilerin tümünün A1 düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

#### **Çalışmanın Normallik Dağılımı**

Düzey belirleme sınavı sonuçlarına göre Suriyeli öğrencilerin A1 düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Daha sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test uygulanmıştır. Elde edilen verilerin betimsel istatistik analizleri yapılmıştır. Ön test ve son test betimsel istatistik ve normallik testi sonuçları Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir. Böylece çalışmanın normallik dağılımı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Tablo 2**

Öntest Betimsel İstatistik Ve Normallik Testi Sonuçları

						Shapiro- Wilk Testi Sonuçları		
Grup	n	$\bar{x}$	Ss	Basıklık	Çarpıklık	Statik	Df	P
Deney Grubu	22	2,55	1,224	2,212	1,342	,837	22	,002
Kontrol Grubu	22	2,64	1,677	3,806	1,704	,807	22	,001

Tablo 2 verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği normalite testlerinden Shapiro-Wilk testi kullanılarak test edilmiştir. Gözlem sayısının 30'un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve üzeri olduğunda da Kolmogorov-Smirnov önerilmektedir (Ak, 2008:10). Çalışma grubunda seçilen her grup 30'un altındadır (n=22). Dolayısıyla verilerin normal dağılıma uygunluğuna bakmak üzere Shapiro- Wilk Testi sonuçları kullanılmıştır. Shapiro-Wilk Testi sonuçlarına göre deney grubu ön testi ve kontrol grubu ön testi normal dağılım göstermemektedir ( $p<.05$ ). Veri grubunun normal dağılım gösterip göstermediği dağılımın çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılarak normallik konusunda fikir yürütülebilir. Can'a (2017:85) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,96 ile +1,96 arasında kaldığı durumlarda dağılımın normal kabul edilebileceğini belirtmiştir. Kalaycı (2008:212) da basıklık değerinin -1,96 ile +1,96; çarpıklık değerinin ise -2,58 ile +2,58 arasında kaldığı durumlarda dağılımın normal olduğunu ifade etmiştir. Tablo 2, ön test ve normallik sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun basıklık değerleri -1,96 ve +1,96 değerleri arasında olmadığından verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Ön test deney grubu ve kontrol grubu çarpıklık değerlerine bakıldığında -2,58 ile +2,58 arasında olmadığı ve verilerin normal dağılmadığı görülmektedir.

**Tablo 3**

Sontest Betimsel İstatistik ve Normallik Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	Ss	Basıklık	Çarpıklık	Shapiro- Wilk Testi Sonuçları		
						Statik	Df	P
Deney Grubu	22	4,95	2,171	,181	1,342	,933	22	,143
Kontrol Grubu	22	3,91	2,045	,438	1,704	,925	22	,095

Tablo 3 verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği normallik testlerinden Shapiro-Wilk testi kullanılarak test edilmiştir. Gözlem sayısının 30'un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve üzeri olduğunda da Kolmogorov-Smirnov önerilmektedir (Ak, 2008:10). Çalışma grubunda seçilen her grup 30'un altındadır (n=22). Dolayısıyla verilerin normal dağılıma uygunluğuna bakmak üzere Shapiro-Wilk Testi sonuçları kullanılmıştır. Shapiro-Wilk Testi sonuçlarına göre deney grubu son testi ve kontrol grubu son testi normal dağılım göstermektedir ( $p>,05$ ). Veri grubunun basıklık ve çarpıklık değerlerine bakıldığında grubun normal dağılım göstermediği görülmüştür. Ön test betimsel istatistik ve normallik testi sonuçlarında veriler normal dağılım göstermemektedir ( $p<,05$ ). Son test betimsel istatistik ve normallik testi sonuçlarına bakıldığında verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir ( $p>,05$ ) Tablo 2 ve Tablo 3 tablolarının çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında her iki tabloda da verilerin normal dağılmadığı görülmektedir. Bu bağlamda veri grubunun normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerin yapılması sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.3.Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak verilere ulaşmak için öncelikle öğrencilerin seviyelerini belirlemek amacıyla yazma formları kullanılmıştır. Suriyeli öğrenciler için hazırlanan kitaplar; Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğreniyorum A1 Ders ve Çalışma kitabı, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı A1, Yedi İklim Yayınları Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti A1 Seviye Ders ve

Çalışma Kitabı taranmış ve Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nin (CEFR, 2001) yeterlilik tanımı dikkate alınarak hazırlanmış yazma konuları Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilere uygulanmıştır. Bu kapsamda, “Kendinizi tanıtan bir yazı yazınız.”, “Hatay'daki okulunuz nerededir? Okulunuzun yerini tarif eden bir yazı yazınız.”, “En sevdiğiniz mevsim hangisidir? O mevsimde neler yaşandığını yazınız.” şeklinde öğrenciler için yazma konuları uygulanmıştır. Öğrencilerden yukarıdaki yazma konularından biri hakkında metin oluşturmaları istenmiştir. Narlıca Atatürk Ortaokulu'nda Türkçe öğrenen 44 Suriyeli öğrenciye dil seviyelerini belirlemek amacıyla yukarıdaki yazma konularını içeren bir form verilmiş ve öğrencilerden bu konulardan istedikleri birini seçerek metin oluşturmaları istenmiştir. Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin dil seviyelerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma için öğrencilere bir ders saati (40 dakika) zaman tanınmıştır. Elde edilen veriler Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nde yer alan dil seviyeleri tanımları ve yeterlilikleri dikkate alınarak ve Türkçe eğitimi alanında uzman iki kişi ile birlikte araştırmacı tarafından incelenerek öğrencilerin hangi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin A1 düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Böylece çalışma için uygulanacak olan eğitici oyunların Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nin (CEFR, 2001) yeterlilik tanımı dikkate alınarak A1 düzeyinde hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Çalışmada deney ve kontrol gruplarının A1 seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Daha sonra Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerden oluşan deney ve kontrol grubuna 60 dakika süren ön test uygulanmıştır. Ön test konusu A1 Temel seviyedeki öğrencilere uygun olarak belirlenmiştir. Ön test yazma konusunu belirlemek amacıyla yabancılara Türkçe öğretimi alanında kullanılan Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğreniyorum A1 Ders ve Çalışma kitabı, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı A1, Yedi İklim Yayınları Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti A1 Seviye Ders ve Çalışma Kitabı taranmıştır. Buna göre Türkçe öğrenen A1 seviyesindeki Suriyeli öğrenciler için “Ailenizi Tanıtan Bir Yazı Yazınız” ön test konusu olarak belirlenmiştir. Bu konu belirlenirken öğrencilerin A1 dil seviyesinde olması ve yabancılara Türkçe öğretim alanında hazırlanmış olan kitaplarda bu konunun ilk ünitelerde yer alması, dolayısıyla A1 düzeyinde metin yazabilecek kadar kelime dağarcığına sahip oldukları konunun belirlenmesinde etkili olmuştur. Ayrıca öğrencilerin bildikleri bir konu üzerine yazmalarının daha kolay ve zevkli olacağı düşünülmüştür. Deney ve kontrol grubuna ön test uygulandıktan sonra

deney grubuna 7 hafta boyunca eğitici oyunlarla yazma etkinlikleri hazırlanmış; kontrol grubuna ise geleneksel yazma eğitimi dışında özel bir uygulama yapılmamıştır. Deney grubu öğrenciler için hazırlanan ve 7 hafta süren eğitici oyunlarla yazma etkinlikler şunlardır:

<b>ETKİNLİK ADI</b>	<b>İÇERİĞİ</b>
<b>1. Tanışma / Selamlaşma</b>	Etkinlikte günlük hayatta en çok kullanılan selamlaşma kelimeleri, tanışma cümleleri belirlenmiştir. Belirlenen ifadelerde bazı harfler eksik yazılmış ve öğrencilerden boşlukları tamamlayıp; oluşan ifadeyi yeniden yazmaları istenmiştir.
<b>2. Karşılaşma / Selamlaşma</b>	Etkinlikte günün belirli zamanlarını, karşılaşma ve selamlaşmayı temsil eden resimler belirlenmiştir. Resimlere uygun ifadeler oluşturulmak istenmiştir.
<b>3. Resimler Yardımı ile Boşluk Tamamlama</b>	Etkinlikte basit bir okuma metin verilmiştir. Metinde bazı kelimeler boş bırakılmıştır. Resimlere bakarak uygun kelimenin yazılması istenmiştir.
<b>4. İyelik Ekleri</b>	Etkinlikte basit iyelik eklerini kullanarak cümlelerin tamamlanması istenmiştir.
<b>5. Cümledeki Duygulara Uygun Söz Yazma</b>	Etkinlikte duygu durumlarını ifade edecek cümleler verilmiştir. Öğrencilerden bu duygu durumları karşısında gösterdikleri tepkileri

	yazmaları istenmiştir.
<b>6. Resimler Yardımı ile Cümle Oluşturma</b>	Etkinlikte resimler verilmiştir. Resimlere uygun cümle yazmaları istenmiştir.
<b>7. Basit Bağlaç Kullanma</b>	Etkinlikte, “ve” “ile” “ama” basit bağlaçları kullanarak cümlelere uygun olan yazmaları istenmiştir.

Etkinlikler hazırlanırken Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nin (CEFR, 2001) yeterlilik tanımı ve öğrencilerin A1 düzeyinde olmaları dikkate alınmıştır. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil olması ve bu yönde yoğun çalışmaların başlaması ile Suriyeli öğrenciler için yabancılara Türkçe öğretimi kitapları hazırlanmıştır. Çalışma için hazırlanan etkinlikler yabancılara Türkçe öğretim alanında kullanılan ve Suriyeli öğrencilere dağıtılan, Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğreniyorum A1 Ders ve Çalışma kitabı, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı A1, Yedi İklim Yayınları Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti A1 Seviye Ders ve Çalışma Kitabı incelenmiştir. Etkinlikler hazırlanırken belirtilen kitaplardaki ünite sırası takip edilmiş ve etkinlikler konu sıralamasına göre oluşturulmuştur. Etkinlikler her hafta aynı öğretmen tarafından 2 saat süreyle uygulanmıştır.

Deney grubuna uygulanan etkinlikler yedi hafta sürmüştür. Etkinlikler her hafta aynı ders saatine ve aynı öğretmen tarafından uygulanacak şekilde düzenlenmiştir. Her etkinlik için iki ders saati verilmiştir. Deney grubuna hazırlanan etkinlikler sunulmuştur. Daha sonra bu etkinlikler öğretmen tarafından öğrencilerle beraber tekrar yapılmıştır. Böylece öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve hatalarını görmeleri sağlanmıştır. Etkinlikler hazırlanırken öğrenmelerin kalıcılığını sağlaması amacıyla görsel resimlerin kullanılmasına özen gösterilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Müfredatta mevcut derslere devam edilmiştir.

### **3.4.Verilerin Çözümlemesi**

Yazma formlarından elde edilen verilerin çözümlenmesi için betimsel analiz

yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (20016:239) göre elde edilen veriler derinlemesine analiz gerektirmez, önceden belirlenen temalara göre veriler özetlenir ve yorumlanır.

Dereceli Puanlama Anahtarı: Deney ve kontrol gruplarından ön test ve son test puanları, araştırmacı tarafından, Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni (CEFR, 2009) A1 düzey kazanımları dikkate alınarak hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ile elde edilmiştir. Her öğrencinin ön test ve son test uygulamasında oluşturdukları metinler araştırmacı tarafından ve Türkçe eğitimi alanında iki uzman görüşü alınarak geliştirilen “Dereceli Puanlama Anahtarı”na göre puanlandırılmıştır.

Dereceli puanlama anahtarı, Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nin (CEFR, 2001) A1 kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Süreç içinde deney grubuna uygulanan etkinlikler hazırlanan dereceli puanlama anahtarının her bir maddesine hizmet edecek şekilde hazırlanmıştır. Dereceli puanlama anahtarı, eğitici oyunlarla yazma etkinliklerine uygun şekilde 7 maddeden oluşmaktadır. Puanlama 0-1-2 aralığında yapılmıştır. Dereceli puanlama anahtarındaki maddelere uygun olarak yazma görevini yerine getirecek olan öğrenci her bir maddeden 2 puan almıştır. Yazma görevini kısmen yerine getiren 1, puanlama anahtarında yer alan maddeler uygun yazma görevini hiç yerine getirmeyen öğrencilere 0 puan verilmiştir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki her bir öğrencinin ön test ve son testten alacağı en yüksek puan toplamı 14'tür.

Verilerin çözümlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarının, etkinlikleri değerlendirecek şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Bu sebeple dereceli puanlama anahtarı yedi maddeden oluşmuştur. Yedi hafta sonunda deney ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. 7 hafta süren etkinliklerin Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerine etkisini belirlemek amacıyla, son test yazma konusu “Ailenizi Tanıtan Bir Yazı Yazınız.” verilmiştir.

Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni A1 seviye kazanımları dikkate alınarak hazırlanan dereceli puanlama anahtarı yine çerçeve metni ve yabancılara Türkçe öğretim alanında hazırlanan kitaplar dikkate alınarak hazırlanan etkinlikler; dereceli puanlama anahtarının her bir maddesini veya birden çok maddesini kapsayacak şekilde geliştirilmiştir. Eğitici oyunlarla yazma becerisini geliştirmeyi amaçlayan etkinlikler hazırlanırken A1 düzeyindeki basit dil bilgisi kazanımları, boşluk doldurmalardan, duygular karşısında verilen tepkilerden (yazılı ifade olarak), görsel

unsurlardan yararlanılmıştır.

**Tablo 4**

Dereceli Puanlama Anahtarı

ÖLÇEK MADDELERİ	PUAN ARALIĞI		
	0	1	2
1. Dil bilgisi kurallarına uygun, basit kurallı cümleler yazabilir.			
2. “ve” “ama” “ile” “öyleyse” gibi temel bağlaçları kullanabilir.			
3. İyelik eklerini ve şahıs eklerini ayırt edebilir; kelimelere uygun yerleştirebilir.			
4. Ad durum eklerini yerinde kullanır.			
5. Basit, ayrı tümleçler ve cümleler yazabilir.			
6. Basit temel ifade dizisini, sıradan ve gündelik kalıplaşmış deyişleri kullanabilir.			
7. İstenen yazma görevine yönelik basit, temel söz dağarcığına sahiptir.			

Tablo 4’te dereceli puanlama anahtarı ve Suriyeli öğrencilerin Türkçe metin yazma becerilerini puanlamak üzere belirlenen puan aralığı gösterilmiştir. Buna göre istenilen yazma görevini tamamlayan her bir öğrencinin dereceli puanlama anahtarına göre alabileceği en yüksek puan 14’tür. Deney grubuna uygulanan etkinlikler yedi hafta sürmüştür. Etkinlikler, dereceli puanlama anahtarının bir ya da birden fazla maddesini karşılayacak şekilde hazırlanmıştır. Tablo 5’te deney grubuna uygulanan etkinliklerin hangi ölçek maddelerine karşılık geldiğini belirtmek amacıyla oluşturulmuştur.

**Tablo 5**

Deney Grubuna Uygulanan Etkinliklerin Ölçek Maddeleriyle İlişkisi

Deney Grubuna Uygulanan Etkinliklerin Ölçek Maddeleriyle İlişkisi	
1. Dil bilgisi kurallarına uygun, basit kurallı cümleler yazabilir.	6. Etkinlik: Resimler Yardımı ile Cümle Oluşturma



2. “ve” “ama” “ile” “öyleyse” gibi temel bağlaçları kullanabilir.	7. Etkinlik: Basit Bağlaç Kullanma
3. İyelik eklerini ve şahıs eklerini ayırt edebilir; kelimelere uygun yerleştirebilir.	4. Etkinlik: İyelik Ekleri
4. Ad durum eklerini yerinde kullanır.	3. Etkinlik: Resimler Yardımı ile Boşluk Tamamlama
5. Basit, ayrı tümleçler ve cümleler yazabilir.	5. Etkinlik: Cümledeki Duygulara Uygun Söz Yazma 6. Etkinlik: Resimler Yardımı ile Cümle Oluşturma
6. Basit temel ifade dizisini, sıradan ve gündelik kalıplaşmış deyişleri kullanabilir.	5. Etkinlik: Cümledeki Duygulara Uygun Söz Yazma
7. İstenen yazma görevine yönelik basit, temel söz dağarcığına sahiptir.	1. Etkinlik: Tanışma / Selamlaşma 2. Etkinlik: Karşılaşma / Selamlaşma

Verilerin analizi için öncelikle uygulanan ön test ve son testten elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadıkları kontrol edilmiştir. Veri grubunun normal dağılıp dağılmadığı Shapiro Wilk ve Kolmogrov-Simirnow testlerine bakılarak anlaşılabilir (Kalaycı, 2006). Gözlem sayısı 30’dan az olduğunda ShapiroWilk, 30’dan fazla olduğunda ise Kolmogrov-Simirnov testi kullanılabilir (Kalaycı, 2006). Buna göre çalışmada gözlem sayısı 30’dan az olduğu için veri grubunun normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla Shapiro Wilk testi sonuçlarına bakılmıştır.

Çalışmadan elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu sebeple non-parametrik yöntemler tercih edilmiştir. Deney ve kontrol grubu arasında ön testlerin ve son testlerin ortalama puanlar arasındaki farklılığını ortaya koymak için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

“Ortalamaları karşılaştırılacak iki grupta, veri sayısının az olması, veri sayısı yeterli olmasa bile verilerin dağılımındaki anormallikler nedeniyle testin koşullarının sağlanamaması ya da verilerin en az aralık ölçeğinde olmaması (yani verilerin sıralama ölçeğinde olması gibi nedenlerle ilişkisiz örneklem için t testi yapılamayabilir. Bu durumda parametrik bir test olan t testinin alternatifi sayılabilecek, parametrik olmayan bir karşılaştırma testi Mann-Whitney U ile iki

grubun ortalamaları arasında fark olup olmadığı sınırlanabilir” (Can, 2017:126). Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Elde edilen verilerin inandırıcılığını (bk. Merriam, 2009) sağlamak amacıyla Türkçe eğitimi alanında uzman bir öğretim üyesiyle değerlendirme toplantısı yapılmış ve söz konusu verilere ilişkin görüş birliği sağlanmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR ve TARTIŞMA

Eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemek üzere geliştirilen dereceli puanlama anahtarına göre deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesindeki yazma becerileri ön test puanları non-parametrik istatistik tekniği Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6**

Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann-Whitney U Testi Sonuçları

				Mann-Whitney U Testi Sonuçları			
	Grup	n	Sıralama Ort.	Sıralama Top.	U Değeri	z	P
Toplam	Deney	22	22.95	505.00			
	Kontrol	22	22.05	485.00	232.00	-.247	.805

Tablo 6’da görüldüğü üzere Mann-Whitney U testi sonucu elde edilen sonuçlar, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test yazma becerilerinin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $U=232.00$ ;  $p=.805$ ;  $p>.05$ ). Deney grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının sıra ortalaması 22.95, kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının sıra ortalaması 22.05 olarak bulunmuştur.

Başka bir ifadeyle deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının z değeri, ( $z=-.247$ ), anlamlılık düzey değeri olan p değeri, ( $p=.805$ ) olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test yazma puanları incelendiğinde; deney grubunun birim sayısı 22 ( $n=22$ ), kontrol grubunun birim sayısı 22 ( $n=22$ ) olduğu

görülmektedir. Türkçe öğrenen Suriyeli 44 öğrencinin ön test yazma beceri puanlarını küçükten büyüğe doğru sıraladığımızda, bunlara sıralama puanı 1'den başlanarak verildiğinde deney grubunda Türkçe öğrenen 22 Suriyeli öğrencinin yazma becerileri sıralama puanlarının ortalaması 22.95 iken; deney grubuna ilişkin yazma becerileri sıralama puanlarının toplamı 505.00 olarak hesaplanmıştır.

Kontrol grubunda ise Türkçe öğrenen 22 Suriyeli öğrencinin yazma becerileri puanlarına karşılık gelen sıralama puanlarının ortalaması 22.05 iken; kontrol grubuna ilişkin yazma becerileri sıralama puanlarının toplamı 485.00 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 6'dan hareketle deney grubunun sıralama puanlarının ortalamaları, kontrol grubun sıralama puanlarının ortalamalarından biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan Suriyeli öğrencilerin Türkçe yazma becerileri puanlarının, kontrol grubunda bulunan Suriyeli öğrencilerin Türkçe yazma becerileri puanlarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Yani Türkçe öğrenen Suriyeli deney grubu öğrencilerinin yazma becerisinde daha başarılı oldukları ifade edilebilir. Çünkü deney grubunun ön test yazma beceri puanlarının yüksek olması, yüksek sıralama puanını ifade eder ve yüksek ortalama değeri sağlar. Deney grubu öğrencilerinin Türkçe yazma becerileri açısından daha başarılı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar Hamaratlı (2015) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çalışmada Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deney ve kontrol grubunun akademik yazılı anlatım becerisine yönelik almış oldukları ön test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Yıldırım (2018) yabancılara Türkçe öğretiminde yazma gelişim dosyası uygulaması öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını belirtmiştir.

Testin istatistik kısmına bakıldığında Mann-Whitney U değeri ( $U=232.00$ ), buna karşılık anlamlılık değeri ( $p=.805$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre; “yokluk hipotezi ya da *H<sub>0</sub>* hipotezi deney grubu ile kontrol grubunun ön test yazma puanlarının arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” yorumları yapılabilir. Çalışmada elde edilen anlamlılık değeri, 0.05 anlamlılık değerinden oldukça büyük olduğundan *H<sub>0</sub>* hipotezi reddedilmez. Bu bağlamda “deney ve kontrol gruplarının Türkçe yazma beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur” sonucuna ulaşılır.

Eğitici oyunlar uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarının Türkçe yazma becerilerini tespit etmek üzere toplam 44 Suriyeli öğrenci üzerinde uygulanan ön test sonuçlarına göre; her iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu

bulgulara göre deney ve kontrol gruplarının uygulamaya başlamadan önce Türkçe yazma becerilerinin birbirine çok yakın olduğu; ön test için seçilen yazma konusunun Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilere ilk derslerde verildiği ve bu sebeple öğrencilerin bazı kelime ve cümleleri unutmuş olabileceği; Türkçe kelime hazinelerinin sınırlı olduğu; yazma becerisinin zor bir beceri olup Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrenciler için yazma becerisinin ekstra bir çaba gerektirdiği söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının Türkçe yazma becerilerinin benzer olması Suriyeli öğrencilerin Türkçe ile ilgili geçmiş yaşantılarının benzer olması; aynı kültürü paylaşıyor olmaları ve aynı dili konuşmaları ile açıklanabilir.

Eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemek üzere geliştirilen dereceli puanlama anahtarına göre deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrasındaki yazma becerileri son test puanları non-parametrik istatistik tekniği Mann-Whitney U Testi ile karşılaştırılmış ve buna ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7**

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann-Whitney U Testi Sonuçları

				Mann-Whitney U Testi Sonuçları			
	Grup	n	Sıralama Ort.	Sıralama Top.	U Değeri	Z	P
Toplam	Deney	22	26.00	572.00	165.00	-1.839	.06
	Kontrol	22	19.00	418.00			

Tablo 7’de deney ve kontrol gruplarının, son test yazma becerileri puanlarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, deneysel çalışma sonrası gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $U=165.00$ ;  $p=.06$ ;  $p>.05$ ). Deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalaması 26.00, kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalaması ise 19.00’dır. Bu istatistiksel değerler grupların, ön test yazma becerilerinin sıra puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, son test yazma becerileri puanlarının sıra ortalamaları arasında da anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Başka bir ifadeyle deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının z değeri, ( $z = -1.839$ ), anlamlılık düzey değeri olan p değeri, ( $p = .066$ ) olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test yazma puanları incelendiğinde; deney grubunun birim sayısı 22 ( $n = 22$ ), kontrol grubunun birim sayısı 22 ( $n = 22$ ) olduğu görülmektedir. Türkçe öğrenen Suriyeli 44 öğrencinin son test eğitici oyunlarla yazma beceri puanlarını küçükten büyüğe doğru sıraladığımızda, bunlara sıralama puanı 1'den başlanarak verildiğinde uygulama sonrası deney grubunda Türkçe öğrenen 22 Suriyeli öğrencinin yazma becerileri sıralama puanlarının ortalaması 26.00 iken; deney grubuna ilişkin yazma becerileri sıralama puanlarının toplamı 572.00 olarak hesaplanmıştır.

Kontrol grubunda ise Türkçe öğrenen 22 Suriyeli öğrencinin yazma becerileri puanlarına karşılık gelen sıralama puanlarının ortalaması 19.00 iken; kontrol grubuna ilişkin yazma becerileri sıralama puanlarının toplamı 418.00 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 7'den hareketle deney grubunun sıralama puanlarının ortalamaları, kontrol grubunun sıralama puanlarının ortalamalarından biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunda bulunan Suriyeli öğrencilerin eğitici oyunlarla Türkçe yazma becerileri puanlarının, kontrol grubunda bulunan Suriyeli öğrencilerin Türkçe yazma becerileri puanlarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Yani Türkçe öğrenen Suriyeli deney grubu öğrencilerinin eğitici oyunlarla uygulama yapıldıktan sonra verilen yazma görevinde daha başarılı oldukları ifade edilebilir. Çünkü deney grubunun son test yazma beceri puanlarının yüksek olması, yüksek sıralama puanını ifade eder ve yüksek ortalama değeri sağlar. Eğitici oyunların deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark olmamakla birlikte, olumlu bir şekilde yazma becerisine yansıdığı söylenebilir. Elde edilen sonuçlar, Dervişoğulları (2008), Hamarathlı (2015) ve Yıldırım (2018) elde ettikleri sonuçlarla örtüşmektedir. Çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım becerilerine yönelik almış oldukları son test puanların deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Fakat deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Testin istatistik kısmına bakıldığında Mann-Whitney U değeri ( $U = 165.00$ ), buna karşılık anlamlılık değeri ( $p = .066$ ) olarak hesaplanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında ön test sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Eğitici oyunların uygulandığı deney grubunun kontrol grubuna oranla daha başarılı olduğu söylenebilir. Fakat uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu arasında

istatistiksel olarak bir farkın olmadığı görülmüştür. Yani eğitici oyunların uygulandığı deney grubu ile geleneksel anlatımlarla derslerin sürdürüldüğü kontrol grubu arasında istatistiksel anlamda bir fark bulunmamıştır. Eğitici oyunların deney grubu lehine kısmi bir etki yaptığı söylenebilir. Deney grubunun yazma puanları ön test ile karşılaştırıldığında son testte daha başarılı oldukları; sıralama puanlarının ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun yazma puanları ön test ile karşılaştırıldığında son testte sıralama puanlarının ortalamalarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mann-Whitney U değeri ( $U=165.00$ ), buna karşılık anlamlılık değeri ( $p=.066$ ) sonuçlarına bakıldığında  $p$  anlamlılık değerinin  $0.05$  anlamlılık değerinden büyüktür. Buna göre; “yokluk hipotezi ya da  $H_0$  hipotezi deney grubu ile kontrol grubunun son test yazma puanlarının arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” yorumları yapılabilir. Çalışmada elde edilen anlamlılık değeri,  $0.05$  anlamlılık değerinden büyük olduğundan  $H_0$  hipotezi reddedilmez. Bu bağlamda “deney ve kontrol gruplarının eğitici oyunlarla Türkçe yazma beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur” sonucuna ulaşılır.

Çalışmada eğitici oyunlarla hazırlanan etkinliklerin deney grubu lehine anlamlı bir farkın olması beklenmektedir. Ancak deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Suriyeli öğrencilerin Türkçe yazma becerisi konusunda yeterliliklerinin zayıf olması ile açıklanabilir. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin benzer yaşantılar geçirmeleri, Türkçe konusunda kelime hazinelerinin benzer olması bu durumun çıkmasında etkili olmuştur. Etkinliklerin 2 saat gibi kısıtlı bir zaman diliminde uygulanması sebebiyle programın istenilen sonucu vermemesi, hazırlanan eğitici oyunların etkili olmadığını değil; Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazmaya hazır olmadığını, Türkçe dil bilgisi kurallarına hakim olmadıklarını, yazma becerisi konusunda eksik öğrenmelerin mevcut olduğu sonucuna ulaşılır.

Gültutan (2019), çalışmasında ilkökul düzeyinde Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerinin genel olarak düşük olduğu, yazmaya karşı istekli oldukları ve müfredatın faydalı fakat yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmamızda da deney ve kontrol gruplarının yazma becerisinin istenilen düzeyde olmadığı; kelime haznesinin yetersizliği, yazmaya karşı tutumlar gibi unsurların puanları etkilediğini söyleyebiliriz.

Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen,

eğitici oyunların uygulandığı deney grubunun daha yüksek puan aldıkları; dolayısıyla eğitici oyunların uygulanmadığı kontrol grubuna göre daha başarılı oldukları söylenebilir. Hazırlanan eğitici oyunların deney grubu lehine etkili olduğu söylenebilir fakat bu etki deney ve kontrol grubu adına büyük bir fark yaratmamıştır. Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin, A1 düzeyinde Türkçe öğreniyor olmaları ve Türkçe derslerinin hala devam ediyor olması bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada grupların normallik dağılımına bakılmıştır. Deney ve kontrol grubunun normallik testlerine bakıldığında; grupların normal dağılmadığı ve bu sebeple non-parametrik test tekniği olan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçüm sonuçları arasında farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemek üzere geliştirilen dereceli puanlama anahtarına göre deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test yazma becerileri non-parametrik istatistik tekniği olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8**

Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test - Son Test Yazma Becerileri Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Sontest-	N	Sıra	Sıra	Z	P
	Ön test		Ortalaması	Toplamı		
Toplam	Negatif sıra	0	.00	.00	-3.850	.000
	Pozitif sıra	19	10.00	190.00		
	Eşit	3				

Tablo 8’e göre deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde ve sonrasında aldıkları yazma becerileri puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $z = -3.850$ ,  $p < .05$ ). Deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma becerileri puanları testi negatif sıra toplamı .00, pozitif sıra toplamı ise 190 olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında farkın pozitif sıralar lehine, bir başka deyişle deney grubunun almış olduğu son test puanları lehine olduğu

görülmektedir.

Başka bir ifadeyle Tablo 8'e göre; ön test ve son testten yazma beceri puanları açısından aynı puanı alan, herhangi bir değişim göstermeyen Türkçe öğrenen Suriyeli öğrenci sayısı 3, son test ve ön test arasındaki farkın negatif olduğu yani ön testten daha yüksek puan alan öğrenci sayısı 0 olarak karşımıza çıkıyor. Yani deney grubunda bulunan hiçbir Suriyeli öğrenci ön testte son teste göre daha yüksek başarı gösterememiştir. Son test ve ön test arasındaki farkın pozitif olduğu yani son testten daha yüksek puan alan öğrenci sayısı 19 olduğu görülmektedir. Yani 19 Suriyeli öğrenci son testte daha başarılı olmuştur, yorumları yapılabilir. Elde edilen bu değişimlerin anlamlı olup olmadığını testin istatistik değerine ve anlamlılık değerine bakılarak anlaşılır. Buna göre; hesaplanan test istatistik değeri -3.850 ( $z=-3.850$ ) buna karşılık olarak hesaplanan anlamlılık değeri .000 ( $p=.000$ ) olarak hesaplanmıştır. Çalışmadan elde edilen anlamlılık değeri, standart değer olan 0.05 anlamlılık değerinden daha küçük olduğundan; deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test yazma beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yani uygulanan tüm faaliyetler deney grubu üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır. Çünkü genel olarak sonuçlara bakıldığında deney grubu öğrencileri yazma beceri başarı puanları ön teste göre daha yüksek puanlar almıştır. Buradan hareketle eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağladığı söylenebilir.

Eğitici oyunların Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemek üzere geliştirilen dereceli puanlama anahtarına göre kontrol grubu yazma becerileri puanlarını ön test ve son test yazma becerileri arasındaki farkın anlamlılığı non-parametrik istatistik tekniği olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9**

Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test - Son Test Yazma Beceri Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Sontest- Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Toplam	Negatif sıra	1	4.50	4.50	-3.600	.000
	Pozitif sıra	17	9.79	166.50		
	Eşit	4				



Tablo 9'a göre kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde ve sonrasında aldıkları yazma becerileri puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $z = -3.600$ ,  $p < .05$ ). Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazma becerileri puanları testi negatif sıra toplamı 4.50, pozitif sıra toplamı ise 166.50 olarak hesaplanmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar lehine, bir başka deyişle kontrol grubunun almış olduğu son test puanları lehine olduğu görülmektedir.

Başka bir ifadeyle Tablo 9'a göre; ön test ve son testten yazma beceri puanları açısından aynı puanı alan, herhangi bir değişim göstermeyen Türkçe öğrenen Suriyeli öğrenci sayısı 4, son test ve ön test arasındaki farkın negatif olduğu yani ön testten daha yüksek puan alan öğrenci sayısı 1 olarak karşımıza çıkıyor. Yani kontrol grubunda bulunan 1 Suriyeli öğrenci ön testte son teste göre daha yüksek başarı göstermiştir. Son test ve ön test arasındaki farkın pozitif olduğu yani son testten daha yüksek puan alan öğrenci sayısı 17 olduğu görülmektedir. Yani 17 Suriyeli öğrenci son testte daha başarılı olmuştur, yorumları yapılabilir. Elde edilen bu değişimlerin anlamlı olup olmadığını testin istatistik değerine ve anlamlılık değerine bakılarak anlaşılır. Buna göre; hesaplanan test istatistik değeri  $-3.600$  ( $z = -3.600$ ) buna karşılık olarak hesaplanan anlamlılık değeri  $.000$  ( $p = .000$ ) olarak hesaplanmıştır. Çalışmadan elde edilen anlamlılık değeri, standart değer olan  $0.05$  anlamlılık değerinden daha küçük olduğundan; kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test yazma beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Yani deney grubu öğrencilerine eğitici oyunlar uygulanmış; kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel metotlar ile ders verilmiştir. Buna rağmen kontrol grubu öğrencileri de son testte başarı göstermiştir. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla yazma beceri puanları arasındaki farkın daha yüksek olması ve kontrol grubu öğrencilerinin süreç içerisinde daha düşük puanlar alması; testler arasında anlamlı bir farkın olmaması beklenmiştir. Bu durumda geleneksel yöntemlerle ders saatlerine devam eden kontrol grubu Türkçe yazma becerisi konusunda ilerleme kaydetmiştir. Buna göre uygulanan eğitici oyunların deney grubu üzerinde olumlu etki yarattığı ancak anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test yazma beceri puanlarının sıra ortalaması  $190.00$  (bkn. Tablo 8), kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test yazma beceri puanlarının sıra ortalaması  $166.50$  (bkn. Tablo 9) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakılarak deney grubu

öğrencilerinin daha başarılı olduğu eğitici oyunların düşük de olsa deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu etki yarattığı söylenebilir.

Tablo 8 ve Tablo 9'dan elde edilen sonuçlar Yıldırım (2018) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Çalışmada, deney ve kontrol grubunun yazılı anlatım ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak bir farklılık oluşturmamıştır.

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **5. SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırmada ulaşılan temel sonuçlar ve söz konusu sonuçlardan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Yabancı dili etkili, kolay ve eğlenceli öğretmek amacıyla yeni yöntemler denenmektedir. Klasik öğretim yöntemleri yerine öğrencinin aktif olacağı öğretim yöntemleri benimsenmeye başlanmıştır. Bu bağlamda, sosyalleşme ve yardım duygularının arttırıldığı, yaparak yaşayarak öğrenmelerin gerçekleştiği, eğlenceli bir öğretim ortamının hazırlanması gerekir. Eğitici oyunlar bu ortamı oluşturma ve yabancılara Türkçe öğretimini etkili bir şekilde gerçekleştirmede etkilidir.

Çalışmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının yazma başarıları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının yazma başarısı bakımından birbirine denk olduğu görülmüştür. (Kontrol grubunun yazma başarısı ön test ortalama puanı 22,05 iken son test ortalama puanı 19,00 olduğu görülmüştür.) Yani süreç sonunda kontrol grubunun yazma başarısında bir ilerleme değil, aksine gerileme olmuştur. Deney grubunun yazma başarısı ortalama puanı, uygulama öncesinde 22,95 iken uygulama sonrasında 26,00 olduğu görülmüştür. Çalışmada iki puan arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte; deney grubundaki öğrenciler uygulama sonrasında daha yüksek puan almıştır. Bu durum eğitici oyunların deney grubu lehine olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma başarı puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar, Hamaratlı (2015), Yıldırım (2018)'in elde ettikleri sonuçlarla örtüşmektedir. Hamaratlı (2015) ve Yıldırım (2018) çalışmalarında yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla uyguladıkları yöntemlerde deney ve kontrol grubunun yazılı anlatım becerisine yönelik almış oldukları ön test

puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı; uygulanan yöntemlerden sonra Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerisine yönelik almış oldukları son test puanlarının arttığı, yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Dervişoğulları (2008) oyunlarla sözcük öğretiminin temel alındığı çalışmasında oyunla sözcük öğretiminin uygulandığı deney grubu ile oyunların uygulanmadığı kontrol grubuna ait başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşma durumlarını konu alan çalışmasında oyunların uygulandığı deney grubunun başarı puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmamızda da eğitici oyunların uygulandığı deney grubuna ait yazma başarı puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu; dolayısıyla eğitici oyunların yabancı dil öğrenmede etkisinin olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sıralanabilir:

- Eğitici oyunların yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılması öğrenciler açısından yararlı olabilir.
- Çalışmada yazma becerisine yönelik hazırlanan eğitici oyunlar temel dil seviyesine (A1) seviyesine uygundur. Diğer dil seviyelerine göre eğitici oyun örnekleri hazırlanabilir.
- Bu çalışma eğitici oyunların yazma becerisine etkisi üzerinde yapılmıştır. Dinleme, konuşma ve okuma dil becerilerine yönelik etkinlik çalışmaları da yapılabilir.
- Yabancılara Türkçe öğretiminin yapıldığı ortamlarda öğrencilerin seviyelerine uygun, etkin katılımın sağlandığı, kolay, eğlenceli ve dili pekiştirmeye dayalı eğitici oyunlar seçilmelidir. Eğitici oyunlar amacına uygun bir şekilde seçilip uygulandığında kalıcı öğrenmeleri sağlayabilir.

## KAYNAKÇA

- Ağır, O. ve Sezik, M. (2015). *Suriye'den Türkiye'ye Yaşanan Göç Dalgasından Kaynaklanan Güvenlik Sorunları. Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1). s. 95-124
- Ak, B. (2008). *Verilerin Düzenlenmesi ve Gösterimi*. Kalaycı, Ş. (Yayına Hazırlayan) SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (s. 3- 47). Ankara: Asil Yayın Dağıtım
- Akyol, H. (2000). *Yazı Öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Akyol, H. (2012). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi (5. Baskı), s.107-115
- Akçin, F. N. (2009). Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocukların Yazma Sürecinde Gösterdiği Özellikler, *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, s.6-14.
- Aslan, Ö. M. (2013). Anaokuluna Devam Eden Çocukların Oyun Davranışları ve Oyunlarda Ortaya Çıkan Zorbalık Davranışlarının İncelenmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Avrupa Konseyi (2001). *European Language Portfolio: Proposals for Development*, Strasbourg: Council of Europe.
- Bağcı, H. ve Başar, U. (2013); “Yazma Eğitimi”, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları, s.309-331
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Bölükbaş, F. (2011). Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi, *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/3 Summer 2011*
- Can, A. (2017), *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Cavkartay, S. (2010). İlköğretimde Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yazma Süreci Modelinden Yararlanma, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, s.137
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28(1), s.166-167
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, K. ve Uysal, B. (2010), Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Ve Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe Ve Türk Kültürü Öğretim Programı, *Türklük Bilim Araştırmaları*, (27), s.239-261
- Dervişoğulları, N. (2008). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilen Sınıflarda Oyunlarla Sözcük Öğretimi*, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Engin, A. O., Seven, M. A. ve Turhan, V. N. (2004). Oyunların Öğrenmedeki Yeri Ve Önemi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2) s.117
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), s.179-182
- Gültutan S. (2019) Türkiye’de İlkokulda Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin Yazma Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *M.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*
- Güneş, F. (2015). Oyunla Öğrenme Yaklaşımı, *TurkishStudies Dergisi*, 10(11), s.777
- Güneş, F. (2016). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Gürdal, A. ve Arslan, M. (2011). Oyun Ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi, 1st International Conference on Foreign

- Gürsoy, A. ve Arslan, M. (2011). Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılara Türkçe Öğretim Yöntemi, 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics
- Hamaratlı, E. (2015). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Öğrencilerin Yazma Becerisi ve Motivasyonuna Etkisi (Mısır Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Türkiye Göç Raporu. (2019). <http://www.goc.gov.tr/> Erişim Tarihi: 28.07.2019
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2010). Yazma Eğilimi Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması, *Eğitim Ve Bilim 35(155) Dergisi*, s.107
- Kalaycı, Ş. (2006), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım
- Kalfa, M. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel Düzeydeki Öğrencilerin Eğitsel Oyunlarla Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, 20(1), s.89
- Kara, M. (2010). *Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi*, TÜBAR-XXVII-/2010 Bahar
- Kara, M. (2011). *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Doğrultusunda Türkçe Öğrenen Yabancılara A1-A2 Seviyesinde Türkçe Eğitim Programı Örneği*, *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 3(3), s.188-193.
- Karamustafaoğlu, O. ve Kaya, M. (2013). Eğitsel Oyunlarla 'Yansıma Ve Aynalar' Konusunun Öğretimi: Yansımali Koşu Örneği, *Araştırma Temelli Etkinlikler Dergisi*, 3(2), s.42
- Karatay, H. (2011). 4+1 Planlı Yazma Ve Değerlendirme Modelinin Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Tutumlarını Ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi, *Turkish Studies Dergisi*, 6(3), s.1034
- Karatay, H. (2013). Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme. M.Özbay (Ed.), *Yazma Eğitimi* (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi

- Karasar, N. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemi, *Nobel Yayıncılık* (25. Basım), Ankara.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yapılan Çalışmalardan Bir Derleme, *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), s.90
- Kılıç, S. E. (2012). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koç, R. (2017). Yazma Eğitiminin Önemi ve Karl Linke'nin "Serbest Tahrir" Adlı Eserinde Serbest Yazmayla İlgili Açıklamalar, *Van 100.Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35.sayı,
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, s.328
- Meriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to desing and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005) Avrupa Konseyi Dil Projesi Ve Türkiye Uygulaması, *Milli Eğitim Dergisi*, 33(167).
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme - Öğretme – Değerlendirme*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). <http://www.eğitimreformugirisimi.org> Erişim Tarihi:04.03.2019
- Özen, G. ve ark. (2011) *Eğitsel Oyunlar*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sezgin, S. (2016). *İnsan ve Oyun*,  
<https://www.researchgate.net/publication/313445032> İNSAN ve OYUN OYUNLARIN DUNU BUGUNU YARINI (Erişim Tarihi: 3.8.2019).
- Sidekli, S. (2012). *Yazma Becerisinin Geliştirmek İçin Hikaye Piramidi*, Akademik Bakış Dergisi, s.3

- Şimşek, Ş. (2015). Yazma Eğitiminde Konu Seçiminin Önemi, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, s.2558
- Temizkan, M. (2010). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi*, TÜBAR, s.627
- Tiryaki, E. N. (2013), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1). 38-44.
- TDK. (2019) Türk Dil Kurumu çevrimiçi sözlüğü. <http://sozluk.gov.tr/>(Erişim Tarihi: 7.8.2019).
- Tok, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi*, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), s.251.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), s.469
- Uyar, Y. (2016). Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Araştırmalar: Son Çeyrek Asrın Değerlendirilmesi, *TurkishStudies Dergisi*, 11(3), s.2277
- Wright A. Bettridge D. ve Buckby M. (2005). *Games for Language Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara:Seçkin Yayıncılık
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Ağdaş, H. (2017). Eğitsel Oyun Entegre Edilmiş İşbirlikli Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Fen Öğrenimi Motivasyonları ve Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2) s.39
- Yıldırım, M. (2018). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Gelişim Dosyası Uygulaması*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, M. (2018), *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.



Yücel, M. S. (2006). Avrupa Ortak Başvuru Metni-Avrupa Dil Portföyü Eleştirel Bir Yaklaşım, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s.117.

## **EKLER**

### **Ek: 1**





T.C.  
HATAY VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32889839-604.01.01-E.2000459  
Konu : Araştırma İzin Onayı(Alev ERBAŞ)

29.01.2018

VALİLİK MAKAMINA

Mustafa Kemal Üniversitesi İlköğretim Bölümü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Alev ERBAŞ'ın hazırlamış olduğu "Eğitici Oyunların Türkçe Öğrenen Suriyeli Öğrencilerin Yazma Becerisi Açısından Etkisi" ile ilgili çalışmasını İlimiz Antakya İlçesine bağlı resmi okullarda Suriyeli öğrencilere uygulamak istemektedir.

Söz konusu çalışma ile ilgili olarak komisyonumuzca inceleme yapılmış olup, "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 35558626-10.06.01- E.12607291 ve 2017/25 nolu Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin İlimiz Antakya İlçesine bağlı resmi okullarda okul idaresinin uygun göreceği tarih ve saatlerde, çalışma yapmasını, olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KÖSE  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
29.01.2018

Kemal KARAHAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 732e-fe67-3f36-8c6a-566b kodu ile teyit edilebilir.

**Ek: 2**

1. Etkinlik : Tanışma Selamlaşma

Aşağıdaki kelimeleri tamamlayalım. Oluşturduğunuz ifadeleri yazalım.

1. Mer...ab....

-----

2. G..l. G..l. -----
3. Ho..ç..k..l -----
4. ..d..n ne -----
5. Beni... adı... Mehmet. -----
6. Siz...n ad...nız ne? -----
7. Nasıl...mız? -----
8. İy...y...m -----
9. T...şekk..... eder....m -----
10. M..mnun ...ldum. -----
11. Ben de me..nu... ol.....m. -----
12. İy.... G..nl..r -----
13. S..ğ o.... -----
14. Gör...şürü... -----
15. Buy...run -----
16. Ef..ndi... -----
17. Lütf...n -----
18. Gör...şmek üzer.... -----

## 2. Etkinlik: Karşılaşma / Selamlaşma

Aşağıdaki resimlere uygun sözü yazalım.

**07:00**



**22:00**



**19:00**



.....



.....



.....



.....



.....



.....

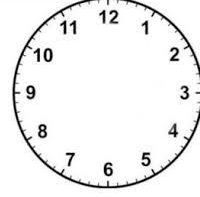


3. Etkinlik: Ad Durum Ekleri

SAFA



.....



Safa, sabah uyanı. Hemen ..... baktı. Çünkü çok



heyecanlıydı. Anne ve babası ile .....gidecek.

Önce annesi kahvaltı hazırladı. Safa da yardım etti.



..... , ..... masaya getirdi. Safa en çok



ve



yedi. Kahvaltı bitti.

.....

.....



Saat ..... çıktılar.



..... oyun





oyladı.

.....

bindi.



Saat .....

.....

döndüler. Safa ve

ailesi çok güzel bir gün geçirdi.



#### 4. Etkinlik: İyelik Ekleri

Aşağıdaki boşlukları dolduralım.

1. Benim araba..... çok güzel.
2. Senin kolye..... altın mı?
3. Onun anahtar..... bahçede kaybolmuş.
4. Bizim ev..... okula uzak.
5. Sizin kardeş..... çalışkan.
6. Onların kitap..... dolapta.
7. Sen..... ad..... ne?
8. Biz..... okul..... üç katlı.
9. Ben..... anne..... lezzetli yemekler yapar.
10. O..... oda..... birinci katta.
11. Siz..... okul..... 15 Haziran'da kapanıyor.
12. Onlar..... maç..... var.

## 5. Etkinlik

Aşağıdaki durumlar karşısında söylenebilecek sözler nelerdir?

1. En iyi arkadaşınız sınavından yüksek puan aldı.

.....

2. Bugün kardeşinizin doğum günü.

.....

3. Bugün bayram.

.....

4. Sınıf arkadaşınız çok hasta.

.....

5. Kız kardeşiniz bir sınava giriyor.

.....

6. Yakın bir arkadaşınız evlendi.

.....

7. Bir arkadaşınız hapsirdi.

.....

8. Kuzeniniz yurt dışına gidiyor.

.....

5. Etkinli (Devamı)

Aşağıdaki durumlar karşısında söylenebilecek sözler nelerdir? Eşleştiriniz.

1. En iyi arkadaşınız sınavından yüksek puan aldı.

2. Bugün kardeşinizin doğum günü.

3. Bugün bayram.

4. Sınıf arkadaşınız çok hasta.

5. Kız kardeşiniz bir sınava giriyor.

6. Yakın bir arkadaşınız evlendi.

7. Bir arkadaşınız hapşırıldı.

8. Kuzeniniz yurt dışına gidiyor.

a) Hayırlı yolculuklar. / İyi yolculuklar. /Güle güle gidin.

b) Bayramınız kutlu olsun. / Bayramınız mübarek olsun.

c) Mutluluklar dilerim.

ç) Başarılar! Allah zihin açıklığı versin.

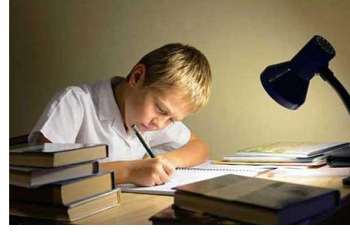
d) Tebrik ederim! / Kutlarım! İnşallah başarıların devam eder.

e) Doğum günün kutlu olsun! / İyi ki doğdun! / Nice mutlu yıllara!

f) Geçmiş olsun! / Allah şifa versin!

g) Çok yaşa

5. Etkinlik (devamı)



## 6.Etkinlik

Aşağıdaki resimlere yönelik cümleler yazalım.



6. Etkinlik (Devamı)

MERYE

HATİCE



Ahmet



KÜBRA

ESRA



## 7. Etkinlik

Aşağıdaki boşluklara “ve” “ile” “ama” bağlaçlarından uygun olanı ile tamamlayınız.

1. Mehmet ..... Gül'ün iki çocuğu vardır.
2. Saçlarımı sabun ..... yıkıyorum.
3. Zeynep ..... Safa aynı sırada oturuyor.
4. Bu cadde kalabalık ..... çok gürültülü.
5. Baklava ..... künefe var. .... sütlaç yok.
6. Sonbaharda yapraklar dökülür ..... hava çok soğuk olmaz
7. İlaçlarını su ..... içmelisin
8. Ateş düşürücü şurup alın ..... sebze meyve yiyin.
9. Doğum günüme davet etmedim ..... geldi.
10. Anıl ..... Emre maçı nerede izliyor?
11. Çok bekledim ..... arkadaşım okula gelmedi.
12. Narlıca'ya dolmuş ..... gidebilirsin.
13. Meltem ..... Özgür kahve makinesinden kahve alıyorlar.
14. Simit ..... çay içmeyi çok seviyorum.
15. Gelin ..... damat düğüne hazır.