

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GÜNCEL ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN TÜRKÇEYİ
YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN B2 SEVİYESİ
ÖĞRENCİLERİNİN HAZIRLIKLIL KONUŞMA
BECERİLERİNE ETKİSİ**

**GÜLLÜ UYSAL
16746023**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. TALAT AYTAN**

**İSTANBUL
2020**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GÜNCEL ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN
TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN
B2 SEVİYESİ ÖĞRENCİLERİNİN HAZIRLIKLI
KONUŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

**GÜLLÜ UYSAL
16746023**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. TALAT AYTAN**

**İSTANBUL
2020**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

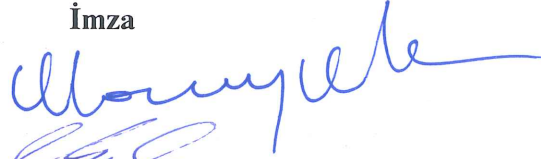


GÜNCEL ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN TÜRKÇEYİ
YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN B2 SEVİYESİ
ÖĞRENCİLERİNİN HAZIRLIKLIL KONUŞMA
BECERİLERİNE ETKİSİ

GÜLLÜ UYSAL
16746023

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih:

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Talat AYTAN	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Celal ERGİN Ökten	
	: Doç. Dr. Selim EMİROĞLU	

İSTANBUL

OCAK 2020

ÖZ

GÜNCEL ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN B2 SEVİYESİ ÖĞRENCİLERİNİN HAZIRLIKLIL KONUŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Güllü Uysal

Ocak , 2020

Bu araştırmada aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim tekniklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerilerine etkisi ile öğrencilerin bu etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden iç içe sıralı desen benimsenmiştir. Çalışma grubu Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki 6 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada çalışma grubuna aktif öğrenme modeli çerçevesinde oluşturulmuş güncel öğretim tekniklerinden hareketle 8 haftalık bir uygulama süreci oluşturulmuş, 2 haftalık ön test ve 2 haftalık son test uygulaması ile toplamda 8 haftalık bir süreç işletilmiştir. Süreç boyunca nicel verilerin daha derinlikli anlaşılması için düzenli olarak araştırmacı günlükleri kullanılmış ve süreçte her haftanın konuşma becerilerine yönelik akademik başarı puanlarının belirlenmesi için B2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerisine yönelik olarak geliştirilmiş konuşma becerisi puanlama anahtarı kullanılmıştır. Sürecin sonunda ise konuşma becerisine yönelik olarak hazırlanan puanlama anahtarından hareketle görüşme formu hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuş ve katılımcılara uygulanmıştır. Araştırmacı günlüğü, görüşme çalışması ve konuşma becerisi puanlarının veri havuzunu oluşturduğu araştırmada araştırmacı günlüğü ve görüşme verileri NVivo programında içerik analizi ile incelenmiştir. Konuşma becerisi puanlarının incelenmesinde SPSS programı kullanılarak önce dağılımların normalliği test edilmiştir. Haftalık başarı puanları arasındaki farkın belirlenmesi için de verilerin normal dağılım göstermemesi sebebiyle Wilcoxon testi yapılmıştır. Bağımlı değişken olarak belirlenen konuşma becerisini çeşitli değişkenler bakımından inceleme sürecinde iki bağımsız değişkenli analizler için Mann-Whitney U testi, 3 ve üzeri değişkenlerin olduğu analizler için Kruskal-Wallis H testleri yapılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle güncel öğretim tekniklerinin katılımcıların konuşma becerilerinde haftalık puan bazında ve genel olarak uygulama sürecinin tamamında yüksek seviyede pozitif iyileşme sağladığı, öğrencileri aktif kılarak yeni öğrenmelere kapı araladığı ifade edilebilir. Elde edilen sonuçlardan hareketle daha geniş katılımcı gruplarında güncel öğretim tekniklerinin kullanılmasının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, Güncel Öğretim Teknikleri, Hazırlıklı Konuşma.

ABSTRACT

THE EFFECT OF ACTUAL TEACHING TECHNIQUES ON PREPARED SPEAKING SKILLS OF B2 LEVEL STUDENTS LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Güllü Uysal
January, 2020

In this study, the effect of the current teaching techniques used in the active learning framework on the prepared speaking skills of B2 level students who learn Turkish as a foreign language and the students' views on these activities were examined. Nested sequential patterns of mixed research methods were adopted in the study. The study group consisted of 6 B2 level students learning Turkish at Yıldız Technical University TÖMER. In the study, an 8-week application process was created based on the current teaching techniques established within the framework of active learning model, and a 2-week pre-test and 2-week post-test were planned, and a total 8-week process was finalized. Throughout the process, researcher diaries were used regularly for a deeper understanding of the quantitative data, and in order to determine academic achievement scores for the speaking skills in each week, the level of speaking skill scoring key developed for the speaking skills of the students learning Turkish as a foreign language was used. At the end of the process, interview form was prepared based on the scoring key prepared for speaking skills and presented to expert opinion and applied to the participants. Researcher's diary, interview study and speaking skill scores consisted of data pool. Researcher's diary and interview data were analyzed by NVivo program content analysis. In the examination of speaking skill scores, the normality of distributions was first tested by using SPSS program. The Wilcoxon test was performed to determine the difference between weekly achievement scores because the data did not show a normal distribution. Mann-Whitney U test was used for the analysis of two independent variables and Kruskal-Wallis H test was used for the analysis of 3 and above variables. Based on these results, it can be said that current teaching techniques provide a high level of positive improvement in the participants' speaking skills on a weekly score basis and in general the whole application process, opening the door to new learning by activating the students. Based on the results, it will be said that the use of current teaching techniques in larger groups of participants will contribute to the development of speaking skills of students learning Turkish as a foreign language at B2 level.

Key Words: Teaching Turkish as a Foreign Language, Actual Teaching Techniques, Prepared Speech.

ÖN SÖZ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi özellikle son 30 yılda hakkında önemli çalışmaların yapıldığı bir alandır. İnsanların dil öğrenme gerekçelerinin değişmesi ve çeşitlenmesi ile kullanılan yöntem ve teknikler de değişmiştir. Günümüzde Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi tarafından benimsenen eylem odaklı yaklaşımla herhangi bir beceri alanı öne çıkarılmadan, dilin kullanımı ve insanların birbiriyle iletişim kurmaları hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda ise bir sosyal aktör olarak tanımlanan öğrenenlerin dil öğrenme sürecinde aktif bir şekilde rol almaları gerekmektedir.

Bu araştırmada aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim tekniklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerilerine etkisi ve öğrencilerin bu etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sayıtları ve sınırlılıkları ortaya konmuş; ikinci bölümünde yabancı dil, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil becerileri ve güncel öğretim teknikleri hakkında kuramsal çerçeve sunulmuş, üçüncü bölümünde araştırmada kullanılan yöntem hakkında bilgi verilmiş, dördüncü bölümünde toplanan verilerin analizi ile elde edilen bulgular yorumlanmış, beşinci bölümünde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sürecim boyunca bana yol gösteren, gece gündüz demeden sorularımı cevaplayan, sabrıyla ve tavrıyla örnek aldığım bir öğretmen olan saygıdeğer tez danışmanım Doç. Dr. Talat Aytan'a teşekkür ederim.

Lisansüstü öğrenimim sürecinde kendilerinden dersler alma şansına sahip olduğum ve akademik anlamda bana rol model olan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ali Fuat Arıcı'ya, Doç. Dr. Celile Eren Ökten'e, Doç Dr. Muhammed Eyyüb Sallabaş'a, Doç Dr. Hayrullah Kahya'ya, Doç Dr. Bayram Baş'a ve Doç Dr. Neslihan Karakuş'a teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimimde tanıma şansına sahip olduğum, tüm talebelerin daha bilgili, nitelikli ve başarılı olmasını arzularak hiçbirimizden maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen, özellikle aşamayacağımı düşündüğüm bir engelle karşılaştığımda yoluma ışık tutan değerli hocam Arş. Gör. Talha Gökentürk'e minnettarım.

Lisansüstü eğitimime başlama sürecimde bana cesaret, yoğun ders dönemimde güç ve tez dönemimde umut veren sevgili hocalarım Arş. Gör. Neslihan Yücelşen'e, Öğr. Gör. Dr. Duygu Ak Başoğul'a ve Arş. Gör. Dr. Melda Oryaşın'a şükranlarımı sunarım.

Hem lisans hem yüksek lisans dönemimde yanımda olan ve beni akademik hayatım dâhil olmak üzere hayatımın her alanında destekleyen çok kıymetli Sami Çatı'ya ve son olarak yirmi yıl boyunca türlü zorluklarla karşılaşmalar da yetiştirdikleri evlatlarının eğitim öğretim sürecinde her zaman arkasında duran değerli aileme teşekkürü borç bilirim.

İstanbul; Ocak, 2020

Güllü Uysal

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Problem Cümlesi.....	3
1.4. Alt Problemler	3
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Dil.....	6
2.1.1. Ana Dili.....	7
2.1.2. Yabancı Dil	8
2.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihçesi.....	8
2.3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Temel Dil Becerileri.....	10
2.3.1. Dinleme	10
2.3.2. Okuma	12
2.3.3. Yazma	13
2.3.4. Konuşma	14
2.4. Konuşma Nedir?.....	16
2.4.1. Konuşmanın Özellikleri	16
2.5. Konuşma Türleri	17
2.5.1. Hazırlıklı Konuşma	17
2.6. Konuşma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi	18
2.6.1. Konuşma – Dinleme İlişkisi.....	18

2.6.2.Konuşma – Okuma İlişkisi.....	19
2.6.3.Konuşma – Yazma İlişkisi	19
2.7. Aktif Öğrenme ve Güncel Öğretim Teknikleri	19
2.7.1. Akademik Çelişki.....	20
2.7.2. Argümantasyon (Dayanaklandırma) Tekniği.....	21
2.7.3. Basın Toplantısı Tekniği	21
2.7.4. Görüş Geliştirme Tekniği.....	21
2.7.5. Haber Toplama Tekniği	22
2.7.6. Jigsaw Tekniği	22
2.7.7. Konuşma Halkası Tekniği.....	23
2.7.8. Mahkeme Tekniği	23
2.7.9. Parlamenter Münazara Tekniği	24
2.7.10. Yaşam Çemberi Tekniği	24
2.8. İlgili Araştırmalar	25
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Çalışma Grubu	32
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.4. Verilerin Toplanması	34
3.4.1. Nicel Verilerin Toplanması.....	34
3.4.2. Nitel Verilerin Toplanması	34
3.5. Verilerin Analizi.....	35
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	35
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	35
4. BULGULAR VE YORUM.....	37
4.1. Nicel Bulgular	37
4.1.1. Çalışma Grubunun Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	37
4.1.2. Çalışma Grubunun Anlatım Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular.....	39
4.1.3. Çalışma Grubunun İçerik Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular.....	41
4.1.4. Çalışma Grubunun Madde Bazında Hazırlıklı Konuşma Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular	42
4.1.5. Çalışma Grubunun Hazırlıklı Konuşma Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular.....	45

4.1.6. Hazırlıklı Konuşma Becerisine Yönelik Akademik Başarı Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Yönelik Bulgular.....	46
4.2. Nitel Bulgular.....	47
4.2.1. Araştırmacı Günlüklerine Yönelik Olarak Yapılan İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular.....	47
4.2.2. Görüşme Formuyla Ulaşılan Verilere Yönelik Olarak İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular.....	51
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	55
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	55
5.2. Öneriler.....	58
6. KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	67
Ek 1. Hazırlıklı Konuşma Değerlendirme Formu.....	67
Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	68
Ek 3. Araştırmacı Günlükleri.....	69
Ek 4. Güncel Öğretim Teknikleri ile Oluşturulmuş Ders Planları.....	81
ÖZ GEÇMİŞ.....	105

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1:	Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler erevesi Metni Dinleme Becerisi Tanımlayıcıları	11
Tablo 2:	Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler erevesi Metni Okuma Becerisi Tanımlayıcıları	13
Tablo 3:	Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler erevesi Metni Yazma Becerisi Tanımlayıcıları	14
Tablo 4:	Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler erevesi Metni Karşılıklı Konuşma Becerisi Tanımlayıcıları	15
Tablo 5:	Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler erevesi Metni Bağlantılı Konuşma Becerisi Tanımlayıcıları	16
Tablo 6:	Konuşma Türleri Tablosu.....	17
Tablo 7:	Haftalık Bazda Kullanılan Güncel Öğretim Tekniklerinin Sıralanması	31
Tablo 8:	Uygulama Süreci	32
Tablo 9:	Katılımcıların Demografik Bilgileri.....	33
Tablo 10:	Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test ve Son-Test Puanları Dağılımının Normal Dağılımdan Farklı Olup Olmadığını Anlamak İçin Yapılan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk Testi Sonuçları.....	37
Tablo 11:	Katılımcıların Anlatım Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarının İncelenmesine Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları	39
Tablo 12:	Değerlendirme Maddelerinin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının İncelenmesine Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları	41
Tablo 13:	Katılımcıların İçerik Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarının İncelenmesine Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları	42
Tablo 14:	Katılımcıların Konuşma Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarının İncelenmesine Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları	45
Tablo 15:	Haftalık Bazda Tutulan Araştırmacı Günlüklerine Yönelik Olarak Yapılan İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular.....	47
Tablo 16:	Uygulama Süreci Sonunda Yapılan Görüşme alışmalarından Ulaşılan Verilere Yönelik Olarak İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular	51
Tablo 17:	Yaşam emberi Tekniğinde Öğrencilere Sınıf İçinde Sunulan Farklı Zekâ Türlerine Ait Özellikler	92
Tablo 18:	Yaşam emberi Tekniğinde Farklı Zekâ Türlerine Ait Bireysel alışılacak Örnekler	93

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Yaşam Çemberi Şeması..... 94



KISALTMALAR

TÖMER : Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi
SPSS : Statistical Package for the Social Sciences



1. GİRİŞ

İnsan, doğası gereği çevresindeki varlıklarla iletişim kurmak, kendini açıklayabilmek ve karşısındakini anlayabilmek ister. Bu ihtiyacın karşılanmasında en önemli vasıta ise dildir. Dil sayesinde insan çevresini tanır, anlamlandırır ve kendini anlayıp ifade etme fırsatı bulur. Eski dönemlerden günümüze kadar iletişim kurulması amacıyla geliştirilen pek çok aracın karşısında dil, en önemli ve en çok kullanılan iletişim aracı olma özelliğini korumaktadır.

İnsanoğlu dili yalnızca yakın çevresi ile iletişime geçmek amacıyla kullanmamış, farklı kültürlerle olan etkileşiminin artması sayesinde farklı milletleri ve dilleri tanıma gereksinimi duymuş ve bu ihtiyacın giderilmesi için dili kullanmıştır. Yabancı bir dili öğrenmek; ticaret, din, seyahat ve evlilik gibi sebeplerle bir zaruriyet hâline gelmiştir.

Bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesinde geçmişten günümüze dek çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Dil öğrenenlerin öğrenme amaçları doğrultusunda gelişen bu yöntem ve teknikler bir ihtiyacı karşılamaya yönelik oluşturulmuştur. Başlangıçta dil öğretiminin iletişim kurma amacı taşıması, yazı dilinden ziyade konuşma dilinin öğretilmesi üzerinde durulmasına sebep olmuştur. Bu amaçla yapılan dil öğretimi etkinliklerinde doğal yöntemin kullanıldığı düşünülmektedir (Biçer, 2012, 108). Zamanla insanların dil öğrenme gerekçelerinin değişmesi ve sistematik dil öğretiminin gelişmesi ile kullanılan yöntem ve teknikler de çeşitlenmiştir.

Günümüzde dil öğretimine yön veren Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2013) metni ile benimsenen eylem odaklı yaklaşımda dil öğrenenler birer sosyal aktör olarak tanımlanmaktadır. Bu sosyal aktörler dili kullanarak çeşitli bildirişimsel görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Bu görevlerin yerine getirilmesinde herhangi bir beceri alanı öne çıkarılmadan dilin kullanımı hedeflenmektedir. Dil öğrenenlerin dili kullanarak bu bildirişimsel görevleri yerine getirmeleri, dil öğrenme sürecinde aktif olarak görev almalarını gerektirmektedir. Dil öğrenenler duyarak ve okuyarak öğrendiklerini karşılıklı ya da bireysel olarak

yaptıkları konuşmalarda kullanırlar ve bu sayede bildirişimsel görevleri yerine getirirler. Bu amaç doğrultusunda aktif öğrenme modeli çerçevesinde kullanılan güncel öğretim tekniklerinin öğrencinin öğrenme sürecinde öğrenme sorumluluğunu alarak dili bildirişimsel görevlere uygun bir şekilde kullanmasını sağlayacağı beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi özellikle günümüzde üzerinde çokça araştırmanın yapıldığı bir alandır. Eğitim sebebiyle, mesleki, ekonomik vb. sebeplerle Türkçe öğrenmekte olan yabancı öğrencilerin ortak gayesi Türkçe ile iletişim kurmaktır. Hedef dilde iletişim kurmanın en hızlı yolu ise dinleme ve konuşma becerilerinden geçmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım olmak üzere iki ana kategoride değerlendirilmektedir. Sözlü anlatımda, dili öğrenenlerin belli bir konuda önceden kısa bir hazırlık yapıp konuşmaları esastır. Bu konuşmalar özellikle dili eğitimsel yahut mesleki ihtiyaçlarla öğrenen öğrenciler için hazırlıklı konuşmalar yapmaya alışma niteliğindedir.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2013) metninde konuşma becerisinin seviye tanımlayıcılarına göre ileri seviyelerdeki dil öğrenenler hazırlıklı konuşma becerisini etkin bir şekilde kullanabilmelidir. Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleriyle hazırlanan derslerin B2 seviyesindeki öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerilerini olumlu yönde etkileyeceği öngörülmektedir. Bu çerçevede güncel öğretim teknikleri kullanılarak konuşma etkinlikleri geliştirilmiştir. Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleriyle hazırlanan bu konuşma etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerilerine etkisini ve öğrencilerin bu etkinlikler hakkındaki görüşlerini incelemek amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi özellikle günümüzde önemli gelişmelerin kaydedildiği bir alan olarak ön plana çıkmaktadır. Dilin en etkin kullanım alanlarından biri olan konuşma becerisi dil öğrenenler tarafından Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde geliştirilmesi hedeflenen en önemli dil becerilerindedir. Dil öğrenenler hedef dilde iletişim kurmayı amaçlamakta ve bu

amaca ulaşmak için öncelikle konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeyi düşünmektedir. Bu alanda yapılan lisansüstü çalışmalar incelendiğinde konuşma becerisi ile ilgili çalışmaların yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Dil öğrenenlerin eğitimsel ve mesleki sebeplerle hazırlıklı konuşmalar yapmaları gerekmektedir. Aktif öğrenme modeli çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleriyle hazırlanan etkinliklerin hazırlıklı konuşma becerisine katkı sağlayacak yapıda olduğu düşünülmektedir. Bu etkinlikler öğrenme sürecinde öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alması ve öğrencinin öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmasını sağlamaktadır. Bu araştırma hem Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde az çalışılmış olan konuşma becerisinin üzerine eğilmesi hem de Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hazırlıklı konuşma sürecine katkı sağlayacak bir yapıda olması bakımından önem arz etmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleriyle hazırlanan etkinliklerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerilerine etkisi nedir?

1.4. Alt Problemler

1. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - 1.1. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik anlatım becerileri açısından ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - 1.2. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin hazırlıklı konuşmalarının içeriğine yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında yaşa göre bir farklılaşma var mıdır?

3. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında eğitim seviyelerine göre bir farklılaşma var mıdır?
4. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında ülkelerine göre bir farklılaşma var mıdır?
5. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında ana dillerine göre bir farklılaşma var mıdır?
6. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulanma sürecine yönelik olarak araştırmacının gözlemleri nelerdir?
7. Aktif öğrenme modeli doğrultusunda güncel öğretim teknikleri ile hazırlanan etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin bu etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.5. Varsayımlar

Araştırma süreci şu varsayımlara dayanmaktadır:

1. Araştırmada; çalışma grubunda yer alan öğrencilerin aynı düzeyde sağlıklı bir konuşma yetisine sahiptir.
2. 8 haftalık uygulama süreci hazırlıklı konuşma becerisini geliştirmek için yeterlidir.
3. Araştırmanın deseni ve veri toplama araçları araştırmanın amacıyla uyumludur.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezinde Türkçe öğrenmekte olan B2 seviyesindeki 6 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırmaya 12 öğrenci ile başlanmış; ancak süreçte bazı öğrencilerin düzenli devamlılık sağlayamaması, bazı öğrencilerin sınıftan ayrılması ve bazılarının da konuşma yapmak istememesi sebepleriyle amaçlı örnekleme kullanılarak etkinliklere katılmaya istekli öğrenciler çalışma sürecine dâhil edilmiştir. Sürecin sonunda düzenli olarak katılım gösteren 6 katılımcı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

1.7. Tanımlar

Aktif Öğrenme: Öğrenme sürecinde öğrencinin sorumluluk aldığı, karar verdiği ve çeşitli zihinsel etkinlikleri aktif bir şekilde tamamladığı öğrenme sürecidir.

Güncel Öğretim Teknikleri: Aktif öğrenme modeli çerçevesinde oluşmuş ve öğrenme sürecinde öğrenciyi etkin kılarak etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacak öğretim teknikleridir.

Hazırlıklı Konuşma: Yeri ve zamanı önceden belirlenmiş, belli bir plana dayalı olarak bir topluluk karşısında yapılan konuşmalardır.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil

Dil, insanların birbirlerini anlayabilmelerini mümkün kılan temel iletişim aracıdır. İnsan, doğası gereği çevresindeki varlıklarla etkileşime geçmek, kendini açıklayabilmek ve karşısındakini anlayabilmek ister. İnsanın bu ihtiyacını karşılamaya yönelik geliştirdiği ana sistem olan dil, geçmişten günümüze dek farklı şekillerde tanımlanmaya devam etmektedir.

TDK (2011, 664) dili “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” olarak açıklamaktadır. Bu açıklama dilin yalnızca sözlü değil yazılı veya görsel olarak ifade gücünün olduğunu göstermektedir. Ayrıca söz, yazı ya da işaretler aracılığıyla gerçekleştirilen bu anlaşmanın amacının insanın kendini anlatma çabası olduğu açıkça gösterilmiştir.

Ergin dilin; insanların birbirlerini anlamalarını sağlayan doğal ve toplumsal bir araç olduğunu, temelinin insanlar tarafından çok eski zamanlarda atıldığını, kendine ait kurallarının bulunduğunu ve bu kurallara bağlı olarak zaman içinde geliştiğini, ifade eder (2012, 3).

Aksan (2009, 14) dili, düşüncelerin aktarılması için yalnızca insana ait güçlü bir düzen olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda dil düşünceyi aktarmakla kalmaz onu oluşturur ve şekillendirir. Dil düşüncenin ve dünyanın algılanmasında ve ifade edilmesinde mühim bir role sahiptir.

Karaağaç (2012, 45) dili; insana gerçek dünyadan ayrı ve gerçek dünyanın kanunlarına bağlı olmayan bir dünya kurma imkânı veren, toplumsal anlaşmaya dayalı bir sistem ve ses-anlam ilişkisi tamamen nedensiz olan “seslerden örülü ortak öğretiler toplamı” şeklinde tanımlamıştır.

Güneş (2016, 22) dilin insanların duygularını, düşünce ve gözlemlerini işaretlerle veya sözcüklerle paylaştıkları bir sistem olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte dilin ailenin ve toplumun özelliklerini, yapısını ve geleneklerini yansıtan bir

ayna olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla dilin, kültürün gerek gelecek nesillere aktarılmasına gerekse gelişmesine katkı sağladığını vurgulamıştır. Dili bir “öğretme ve öğrenme aracı” olarak tanımlayan Sever (2015), dilin aynı zamanda insanın düşünce yapısını oluşturduğunu ve biçimlendirdiğini dile getirmiştir. Ona göre dil, kültürün kuşaklara aktarılmasında bir araçtır. Bu nedenle ulus bilincinin oluşmasında ve gelişmesinde etki sahibidir. Aytan (2011, 1)’a göre dil, kendine özgü kuralları bulunan, millet olmanın temel gereği olan ve insanlığın maddi ve manevi kazanımlarını geleceğe taşımasını sağlayan bir iletişim aracıdır.

İletişim kurmak yalnızca insan türüne ait bir özellik değildir. Kuşlar, arılar ve diğer canlılar da iletişim kurabilir ancak bu canlılar dili bir iletişim aracı olarak kullanamazlar (Radford, 1998, 9’dan aktaran Yıldız ve diğ., 2013, 10). Dil, insanların iletişim kurmasını sağlayan en önemli araçtır. Bundan dolayı dil, toplumsal bir varlıktır. İnsanların bir arada yaşayarak oluşturdukları topluluklar dil sayesinde topluma dönüşmüştür, ayrıca bu topluluklarla birlikte dil de toplumsal yaşayışa bağlı olarak değişmiş ve gelişmiştir (Özkırmı, 2002, 15). Dil, insanların ihtiyaçları doğrultusunda meydana getirdiği, toplumdan ayrılamaz bir yapıdır (Vendryes, 2002’den aktaran Güneş, 2019, 8). Dil, toplumun düşünce dünyasını geliştirir. Dilin konuşulduğu ulusun yaşayış biçimi, kültürü, dünya görüşü, tarih boyunca geçirdiği evreler ve diğer toplumlarla ilişkileri, dil aracılığıyla yansıtılır (Aksan, 2009, 14).

Demirel (2016, 2-3) dilin farklı tanımlarından hareketle dilin temel öğelerini şu şekilde sıralamıştır:

- Dil, belli kalıpları ve kuralları olan bir sistemdir.
- Dil, değişen sembollerle belirtilen seslerden oluşur.
- Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan en temel araçtır.
- Dil, bir düşünme aracıdır.
- Dil, insanlar tarafından oluşturulan toplumlarda kullanılır.

2.1.1. Ana Dili

Çocuğun ailesinden ve içinde yetiştiği toplumdan edindiği dil ana dilidir. Başlangıçta anneden ve yakın çevreden öğrenilen ana dili, insanların yaşadıkları toplumla bağ kurmasının temelini teşkil eder. Ergenç (1994’ten aktaran Çetinkaya, 2002, 10)’e göre ana dilinin kuruluş ve işleyiş şekli, insanın düşünce dünyasını oluşturmakta ve geliştirmektedir.

Dilin düşünce ile olan bağı dikkate alındığında ana dili, insanın kendisi ile düşündüğü ilk dildir. Bireyler çevresindeki varlıkları bu dille isimlendirir ve öğrenmeyi ilk kez bu dille tecrübe eder (Karaağaç, 2009).

2.1.2. Yabancı Dil

TDK yabancı dili, “1. Ana dilin dışında olan dillerden her biri. 2. Ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili.” olarak tanımlamaktadır. Demircan’a (Demircan, 2005, 17) göre; insanlar, toplumlar ve uluslar arasında bireysel, kurumsal ve ulusal düzeyde ticaret, siyaset, ekonomi, bilim, eğitim, kültür, sanat, haberleşme vb. alanlarda her türlü ilişkinin kurulması ve devam ettirilmesi için yabancı dillere ihtiyaç vardır.

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi ile iletişim imkânları artmıştır. Teknolojinin hızla gelişmesine ve iletişim imkânlarının artmasına paralel olarak yabancı dil öğrenmenin önemi daha fazla anlaşılmıştır. Özellikle dünya genelinde kaynakların kullanımı, güç dengelerinin değişmesi gibi sebeplerle insanların bir yerden başka yere göç etmeleri yabancı dil öğrenmeyi gerekli hâle getirmektedir (Koçak, 2018, 5). Yabancı dil öğrenmek bazı sebeplerle bir gereklilik olsa da herkesin yabancı dile duyduğu ihtiyaç aynı değildir. Farklı ülkelerle her zaman temas kurması gereken insanlar yabancı dil öğrenmeye mecburken ziraat ile uğraşanlar için aynı durum söz konusu değildir (Ceyhan, 2007, 36).

2.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihçesi

Türkler tarih boyunca farklı kültürlerle iletişime girmiş ve bu kültürlerin dillerinden etkilenmiştir (İşcan, 2012, 9). Yalnızca bu kültürlerin dillerinden etkilenmekle kalmamış aynı zamanda bu kültürlerin dillerini etkilemiştir.

“Geniş bir sahaya yayılan Türkçe; UNESCO’nun verilerine göre, dünyada en çok konuşulan beşinci dildir. Yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları çok eski tarihlerde başlamıştır. İsa Özkan, 24. 02. 2005 tarihinde Türk Dil Kurumu’nda verdiği konferansta, Türkçenin öğretimiyle ilgili yapılan çalışmaların tarihinin sanıldığından daha eski yıllara dayandığını ve Orhun Abideleri’nin bir yüzünün Çince olmasının, VIII. yüzyılın başlarında dahi Türkçenin başka dillere çevrilmesi konusunda bazı çalışmaların yapılmış olduğunu belirtmektedir (Göçer, Tabak, Coşkun, 2012, 74).”

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan ilk yazılı kaynak Kaşgarlı Mahmut tarafından kaleme alınan *Dîvânü Lugâti't-Türk* adlı sözlüktür (Göçer, Moğul, 2011, 798; Güzel, Barın, 2013, 24.). 11. yüzyılda Araplara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanan ve ansiklopedik bir sözlük olan bu eserde, Türklerin yerleşim bölgelerini gösteren bir harita yer almaktadır. Eserde Türk coğrafyası hakkında bilgilerin verilmesinin yanında Türk edebiyatı, tarihi, folkloru ve mitolojisi hakkında da detaylı örnekler mevcuttur (Mete, 2015, 29). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan ilk kaynak olmasına rağmen bu eserde, kültür aktarımının yanı sıra günümüzde dil öğretiminde benimsenen tümevarım yöntemi kullanılmıştır (Fişekçioğlu, 2019, 11).

Divanü Lugati't-Türk'ün dışında 11. yüzyıldan günümüze kadar Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan kaynakları Çakmak (2014) şu şekilde sıralamıştır: *Codex Cumanicus*, *Kitâbü'l-İdrâk li-Lisani'l-Etrâk*, *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lugati't-Türkiyye*, *Bülgatü'l-Müştâk fi-Lûgati't-Türk ve'l-Kıfçak*, *El-Kavânînu'l-Küllîyye li-Zabti'l-Lûgati't-Türkiyye*, *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî*, *Muhâkemetü'l-Lugateyn*, *Kitâb-ı Zebân-ı Türkî*, *El-Tamğa-yı Nâsırî*, *Lugat-i Çağatay ve Türkî-i Osmanî*, *Hilyetü'l-İnsan ve Heybetü'l-Lisan*.

Osmanlı döneminde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi önem kazanmıştır. Özellikle II. Mahmut tarafından Türk ve Müslüman tercümanlar yetiştirme amacıyla Tercüme Okulu'nun açılması ve aynı dönemlerde Fransız Elçiliği binasında Türkçe derslerinin verilmesi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine verilen önemi göstermektedir. 11. yüzyıldan günümüze kadar kullanılan kaynakların çoğunda dil bilgisi ve sözlük çalışmalarına odaklanılmış ve dil bilgisi-çeviri yöntemi tercih edilmiştir. Ancak bu kaynaklar gerek seçilen öğretim yöntemleri gerekse içeriği itibarıyla günümüzde dil öğretiminde kullanılan kaynaklardan oldukça farklıdır (Fişekçioğlu, 2019, 12).

1950'li yıllardan günümüze dek geçen sürede Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üniversiteler bünyesinde ayrı önem kazanmıştır. 1984 yılında Ankara Üniversitesi TÖMER'in kurulması ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sistemli bir şekilde gerçekleştirilmeye başlanmış (Tataroğlu, 2019, 10) ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili yapılan çalışmaların, hazırlanan kaynakların ve bu alanla ilgilenen araştırmacıların sayısı artmıştır (Yazıcı, 2018, 8). Ankara Üniversitesi

TÖMER'in ardından Ege Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER de bu alanda hizmet vermeye başlayarak alanın gelişiminin hızlanmasına katkı sağlamıştır (Büyükkız, 2013, 617).

Yurt içinde özellikle üniversitelerin çalışmalarının bulunmasının yanında yurt dışında da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalara öncülük eden kurumlar arasında TİKA, Millî Eğitim Bakanlığı ve Yunus Emre Enstitüsü bulunmaktadır (Yıldız, Tunçel, 2012, 124). 2016'dan beri hizmet vermekte olan Türkiye Maarif Vakfı da Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yurt dışında etkin olan kurumlar arasında yer almaktadır.

2.3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Temel Dil Becerileri

Dil öğretiminin amacı, dil öğrenen kişinin hedef dilde dinleme, okuma, yazma ve konuşma ile iletişim kurabilmesidir. “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” metni dil öğrenen kişileri sosyal aktörler olarak tanımlamaktadır. Bu sosyal aktörler, dilin tüm beceri alanlarını kullanarak rahatlıkla iletişim kurabilmelidir. Dil öğretiminin ilk dönemlerinde dil bilgisi öğretimine, ardından dil becerilerinin biri ya da ikisinin gelişimine odaklanılmış olsa da günümüzde “eylem odaklı yaklaşım” ile “iletişimsel yöntem” in benimsenmesi sayesinde herhangi bir beceri alanı diğerinin önüne geçmemektedir (Koçak, 2018, 7-8). Buna rağmen yabancı dil öğretiminde üretici dil becerileri olan konuşma ve yazma, alıcı dil becerileri olan okuma ve dinlemeye göre ihmal edilmekte ve istenilen düzeye ulaşamayan beceriler olarak görülmektedir (Şen, 2018, 15).

2.3.1. Dinleme

Dinleme becerisi kişinin kendine iletilen sözlü ifadeyi anlamasıdır. Öğrenci hedef dilde iletişim kurabilmek için öncelikle duyduklarını anlamlandırmalıdır. Bireylerin gerek günlük hayatta gerekse derslerde en sık kullandığı alıcı dil becerisi olan dinleme becerisi, Melanlıoğlu (2012, 1584)'na göre “işitilen seslerin anlamlandırılmasına dayanan” bir beceridir. “İnsan hayatının büyük bir kısmını harcadığı dinleme, sahip olunan en önemli ve temel beceri olmakla birlikte en az tanınan ve en az eğitim gerektiren beceri olarak görülmektedir. Bunun nedeni, dinlemenin işitme ile karıştırılmasıdır” (Melanlıoğlu, 2011, 8).

Dil öğretiminin eski dönemlerinde dinleme becerisi işitilenin tekrar edilmesi şeklinde gerçekleşmekteydi. Ancak iletişimsel yaklaşım ile iletişime dayalı, yararlı ve gerekli etkinlik ve içeriklerin yabancı dil öğretimine dâhil edilmesi sayesinde günümüzde, dinlediğini anlama ve işittiğini tekrar etme kavramları birbirinden tamamiyle ayrılmıştır. Bu doğrultuda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kitaplarında da dinleme metinlerinin ve dinleme etkinliklerinin içeriği değişmiştir (Fişekçioğlu, 2019, 22).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisinin hedefi bireyin hedef dilde dinlediği bir iletiyi doğru anlaması ve etkili iletişime girebilmesidir. Bu hedef doğrultusunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin öğrenme öğretme sürecinde ve günlük yaşamda dinlemeyle ilgili karşılaştığı sorunların belirlenmesi etkili bir dinleme eğitimi bakımından önemlidir (Büyükkiz, 2014, 795).

Dinleme becerisi, konuşma becerisinin temelini teşkil etmektedir; bu nedenle konuşma becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin konuşma esnasında dilin ses özelliklerine dikkat etmeleri, dildeki ses değişimlerini ve bunların konuşmaya kattığı anlam farklılıklarını kavrayabilmeleri dinleme becerilerinin gelişmesine bağlıdır (Emiroğlu, Pınar, 2013, 775). Dinleme becerisi gelişmiş bir öğrenci dinleyerek öğrendiği vurgu ve telaffuzları kendi konuşmalarında kullanabilir, bu sayede dinleme becerisi konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlar (Koçak, 2018, 8).

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi dinleme becerisinin seviyelere göre tanımlarını şu şekilde açıklar:

Tablo 1: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Dinleme Becerisi Tanımlayıcıları

Seviyeler	Dinleme Becerisi Tanımlayıcıları
A1	Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.
A2	Tek tek tümceleri ve günlük yaşamda en çok kullanılan sözcükleri, eğer benim için, örneğin, kişi ve aile, alışveriş yapma, iş, yakın çevre üzerine ve benzeri gibi önemli şeylerle ilgili ise anlayabilirim. Kısa, açık ve basit mesajları ve duyuruları anlayabilirim.

B1	Anlaşılır ve ölçünlü dil kullanıldığında ve iş, okul, boş zaman etkinlikleri ve benzeri gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana noktasını anlayabilirim. Eğer oldukça yavaş ve açık konuşulursa güncel olaylar, benim mesleğim ve ilgi alanlarımla ilgili radyo ve televizyon yayınlarından temel bilgileri anlayabilirim.
B2	Bildiğim bir konuda uzun konuşma metinlerini ve sunumları, hatta işlenen konudaki karmaşık gerekçelendirmeleri anlayabilirim. Televizyonda çoğu haber yayınlarını ve güncel söyleşileri anlayabilirim. Ölçünlü dil konuşulduğunda çoğu filmi anlayabilirim.
C1	Uzun konuşmaları, açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş olsa bile takip edebilirim. Televizyon yayınlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.
C2	İster canlı ister medyada konuşulan dili, hatta hızlı konuşulsa bile, anlamakta hiçbir zorluk çekmem. Sadece farklı konuşma türüne/aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir.

2.3.2. Okuma

Okuma, kişinin dili yazılı ifadelerle görüp anlamlandırması sürecidir. Coşkun (2002, 231)'a göre okuma: “Görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümlenme ve yorumlama gibi farklı bileşenlerden oluşan, karmaşık bir zihinsel süreçtir”. Arıcı (2012, 15) okuma için “geçmişin bilgisine sahip olup bugünün dünyasını takip etmenin en temel yolu” ifadelerini kullanır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde benimsenen eylem odaklı yaklaşıma göre okuma becerisi özgün metinler aracılığıyla geliştirilir (Fişekçioğlu, 2019, 25). Gerçek iletişim imkânı sunan bu metinler, dilbilgisi çeviri yönteminde tercih edilen dilin en doğru ve güzel kullanımını içeren edebî eserler gibi eğitsel bir amaçla oluşturulmamıştır.

Yabancı dil öğretiminde okuma becerisi, ana dilinde öğretimden farklılaşmaktadır. Yabancı dil öğrenen kişinin ana dilinde okuma yetkinliğinin fazla olması tüm dil öğrenme sürecine etki eder. Hedef dile maruz kalma düzeyi, hedef dildeki sözcük bilgisi, ana dili ve yabancı dil arasındaki dilbilimsel farklılık düzeyi, dil bilgisi ve söylem bilgisi, okurların farklı sosyokültürel geçmişleri vb. yabancı dilde okumanın ana dilde okumadan farkları arasında sıralanmaktadır (Yaylı, 2014'ten aktaran Abukan, 2018, 5).

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi okuma becerisinin seviyelere göre tanımlarını şu şekilde açıklar:

Tablo 2: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Okuma Becerisi Tanımlayıcıları

Seviyeler	Okuma Becerisi Tanımlayıcıları
A1	Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.
A2	Çok kısa, basit metinleri okuyabilirim. Günlük yaşamla ilgili; ilan, prospektüs (tanıtım), yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinleri, somut, önceden tahmin edilebilen bilgileri bulabilirim ve kısa, basit, kişisel mektupları anlayabilirim.
B1	İçlerinde her şeyden önce güncel yaşam ya da meslek dili geçen metinleri anlayabilirim. İçlerinde olaylardan, duygulardan, isteklerden söz edilen özel mektupları anlayabilirim.
B2	Yazarların belirli bir tutum ve belirli bir konum izledikleri günümüz sorunlarıyla ilgili makale ve raporları okuyabilir ve anlayabilirim. Çağdaş yazınsal düzyazı metinlerini anlayabilirim.
C1	Uzun ve karmaşık, somut ya da yazınsal metinleri anlayabilir, kullanılan üslup farklılıklarını algılar ve ilgi alanım içinde olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.
C2	Kullanım kılavuzlarını, uzmanlık makalelerini ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, içeriksel ve dilsel açıdan karmaşık hemen hemen her türlü yazılı metni zorluk çekmeden okuyabilirim.

2.3.3. Yazma

Yazma dil öğretiminde geliştirilmesi amaçlanan üretici dil becerilerindedir. Ungan (2007, 462) yazmayı “öğrencilerin bilgilerini birbiri ile ilişkili olan birçok cümleyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak art arda sıralaması gereken uzun süreli bir süreç eylemidir” ifadeleriyle tanımlamaktadır. Yazma becerisi diğer dil becerilerinden sonra kazanılan ve zor bir beceri olması sebebiyle genel olarak dil öğrenenlerin uzak durduğu bir beceridir. Fakat dil öğrenenler gerek eğitim-öğretim ortamında gerekse sosyal hayatlarında hedef dilde yazma becerisine de ihtiyaç duymaktadır.

Yazma becerisi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenilenlerin ölçülmesinde bir araç olarak kullanılması açısından önem arz etmektedir (Şen, 2018, 19). Hedef dilde öğrenilen kelimelerin, cümle yapısının ve dil bilgisi kalıplarının doğru kullanılması ve kişinin kendini hedef dilde açık bir şekilde ifade etmesi hususunda yazma becerisi bir araç olarak kullanılsa da öncelikli amaç kişinin öğrendikleri sayesinde yazma aracılığıyla hedef dilde iletişim kurmasıdır.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi yazma becerisinin seviyelere göre tanımlarını şu şekilde açıklar:

Tablo 3: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Yazma Becerisi Tanımlayıcıları

Seviyeler	Yazma Becerisi Tanımlayıcıları
A1	Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.
A2	Kısa, basit notlar, haberler yazabilirim. Örneğin, bir şeye teşekkür etmek için çok basit kişisel bir mektup yazabilirim.
B1	İlgi alanımdaki konular üstüne ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda basit, kendi içinde bağlantılı metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi içeren mektup yazabilirim.
B2	Beni ilgilendiren çok sayıda konu üzerine açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir yazıda ya da raporda bilgiler verebilir ya da belli bir görüşe yandaş veya karşıt olarak gerekçeler ve karşı gerekçeler ortaya koyabilirim. Olayların ve deneyimlerin kişisel önemlerini vurgulayarak mektup yazabilirim.
C1	Kendimi yazılı olarak açık ve iyi yapılandırılmış bir şekilde ifade edebilir ve görüşümü ayrıntılı biçimde anlatabilirim. Karmaşık konularda mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilir ve bu esnada benim için önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkarabilirim. Yazdığım metinlerde belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.
C2	Açık, akıcı bir üslupla seçtiğim amaca uygun metinler yazabilirim. Bir durumu iyi yapılandırılmış bir şekilde anlatan ve böylece okuyucunun önemli noktaları ayırt edip algılamasına yardımcı olacak etkili mektuplar, karmaşık raporlar ya da makaleler yazabilirim. Meslekî metinler ve yazınsal yapıtlar hakkında özet ve eleştiriler yazabilirim.

2.3.4. Konuşma

Konuşma becerisi, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi metninde iki şekilde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki “Bir Konuşmaya Katılım” olarak belirtilen karşılıklı konuşmadır. Karşılıklı konuşmada ana amaç kişinin hedef dilde sözlü olarak iletişim kurması, iletişimin sekteye uğramaması ve devamının getirilmesidir. Köse (2013’ten aktaran Abukan, 2018, 41)’a göre karşılıklı konuşma, kesintisiz bir şekilde karşı tarafa yapılan konuşmadan farklıdır; birçok ana dili konuşucusu bir konu hakkında karşılıklı konuşabilirken doğaçlama olarak bir grup karşısında belli bir konuyla ilgili konuşamayabilir.

Karşılıklı konuşmada konuşmacı sözlerini ve iletmek istediği mesajı dinleyicisini hesaba katarak ayarlamalıdır, dinleyici ise soracağı sorularla konuşmaya aktif olarak katılmalıdır. Bu sürecin gerçekleşmesi iletişimin esnek olmasını

gerektirir ve öğrenciler hedef dili öğrenirken üzerinde durulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri ile buna hazırlanırlar (Bygate, 2010, 12'den aktaran Keser, 2018, 32). Karşılıklı konuşma etkinlikleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil öğrenen kişinin pratik yapmasına katkı sağlar, kişi hedef dili gündelik hayatında kullanırken bu etkinliklerde öğrendikleri cümleleri, sözcükleri ve söz kalıplarını kullanır (Kızıldağ, 2019, 40).

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi metni karşılıklı konuşma becerisinin seviyelere göre tanımlarını şu şekilde açıklar:

Tablo 4: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Metni Karşılıklı Konuşma Becerisi Tanımlayıcıları

Seviyeler	Karşılıklı Konuşma Becerisi Tanımlayıcıları
A1	Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim. Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.
A2	Kendimi basit, doğrudan bilgi alışverişini, bildiğim konuları ve etkinlikleri ilgilendiren basit alışılmış durumlarında ifade edebilirim. Karşılıklı kısa bir konuşmaya katılabilsem de; genelde konuşmayı sürdürebilecek derecede anlayamıyorum.
B1	Özellikle dilin konuşulduğu ülkelere yapılan yolculuklarda karşılaşılan çoğu durumların üstesinden gelebilirim. Kendi ilgi alanımda; kişisel ya da günlük yaşamla ilgili alışılmış, aile, hobi, meslek, yolculuk ve güncel olaylar gibi alışık olduğum konularda hazırlıksız konuşmalara katılabilirim.
B2	Anadilde konuşan biriyle bir konuşurken, anında ve akıcı şekilde kendimi ifade edebilirim. Alışık olduğum durumlarda tartışmaya girebilir, görüşlerimi gerekçelendirebilir ve savunabilirim.
C1	Kullanacağım sözcükleri belirgin bir şekilde çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki yaşamda esnek ve etkin şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık ve tam olarak anlatabilir ve bunları başarılı bir şekilde başkalarının konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.
C2	Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ve tartışmaya katılabilir; deyimleri günlük konuşma dilindekiler de dâhil anlayabilirim. Akıcı bir şekilde konuşabilir ve ince anlam ayrıntılarını doğru olarak ifade edebilirim. Anlatım zorluklarında sorunsuz ve fark edilemeyecek şekilde tekrar ele alır ve yeniden ifade getirebilirim.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi metninde konuşma becerisinin ikinci şekli bağlantılı konuşmadır. Bağlantılı konuşmada belli bir konu hakkında yapılan kesintisiz konuşmalar ele alınmaktadır. Bu konuşmalarda konuşucunun hedef dile ait sözcük bilgisi dışında konu hakkında da belli bir bilgiye sahip olması ve belli bir hazırlık yapmış olması önemlidir.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, bağlantılı konuşma becerisinin seviyelere göre tanımlarını şu şekilde açıklar:

Tablo 5: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Bağlantılı Konuşma Becerisi Tanımlayıcıları

Seviyeler	Bağlantılı Konuşma Becerisi Tanımlayıcıları
A1	Tandığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.
A2	Kendimi bir dizi tümceyle ve basit araçlarla; örneğin, ailem, başkaları, evim, eğitim ve meslek hayatımla ilgili konularda ifade edebilirim.
B1	Deneyimleri, olayları ya da düşlerimi, umutlarımı, amaçlarımı betimleyebilir, basit, birbiriyle bağlantılı tümcelerle konuşabilirim. Düşüncelerimi ve planlarımı kısaca açıklayıp gerekçelendirebilirim. Bir öykü anlatabilir ya da bir kitabın veya filmin konusunu (içeriğini) anlatabilir ve kendi tepkilerimi betimleyebilirim
B2	Kendi ilgi alanımdan çoğu konularda açık ve ayrıntılı bir sunuşta bulunabilirim. Güncel bir soruyla ilgili bir görüşü açıklayabilir ve değişik olanakların yararlarını ve zararlarını belirtebilirim.
C1	Karmaşık durumları, alt konularını birbirleriyle bağlayarak, açık ve ayrıntılı bir biçimde anlatabilir, belirli bakış açılarını özellikle göstererek konuşmamı uygun bir şekilde sonuçlandırabilirim.
C2	Konuları açık, akıcı ve bir üslup içinde her duruma uygun anlatabilir ve açıklayabilirim. Dinleyenlerin önemli noktaları ayırt etmelerini ve bunları algılamalarını kolaylaştıracak şekilde konuşmamı mantıklı yapılandırabilirim.

2.4. Konuşma Nedir?

Konuşma, insanın doğası gereği kendini ifade ihtiyacını karşılamak için kullandığı ilk üretici dil becerisidir. Dinleme becerisi ile kişinin hayatında en çok kullandığı temel dil becerilerini oluşturur. Kılıçarslan (2014, 25)'a göre konuşma "insanın iletişimini devam ettirebilmesine olanak sağlayan bir sistemler bütünüdür". Durmuş (2013, 163) konuşma kavramını "insanların duygularını, düşüncelerini, sese dayalı bir dizge hâlinde sunması" ifadeleriyle açıklar. Güneş (2015, 152) ise konuşmayı "bireyin zihnindeki bilgi, duygu ve düşüncelerini sözlere aktarma süreci" olarak tanımlar. Topçuoğlu Ünal ve Özden (2015, 2) konuşmanın "insanın düşünce ve duygularına çevresine aktardığı iletişim aracı" olduğunu ifade eder.

2.4.1. Konuşmanın Özellikleri

Konuşma becerisi; fiziksel, psikolojik ve toplumsal özellikleri boyutlarında ele alınabilir:

a. **Fiziksel Özellikler:** “Konuşma; beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, ses dalgaları, küçük dil, büyük dil, damak, dudak, dişler, kulak gibi organların işbirliğiyle gerçekleşen bir süreçtir” (Güneş, 2017, 110).

b. **Psikolojik Özellikler:** Konuşma sırasında konuşmacının içinde bulunduğu ruh durumu ses tonuna, konuşma hızına, kullandığı kelimelere, jest ve mimiklerine yansımaktadır (Güneş, 2017, 111).

c. **Toplumsal Özellikler:** Konuşma, konuşmacının içinde bulunduğu sosyal çevreye göre farklı şekillerde gerçekleşmektedir. Aile, arkadaş çevresi, toplantı gibi farklı sosyal ihtiyaçlarla içinde bulunulan ortamlar konuşmanın farklı şekillerde yapılmasını gerektirmektedir (Güneş, 2017, 111).

2.5. Konuşma Türleri

Konuşmalar yapılış amaçlarına, hazırlanma durumlarına, dinleyici ile olan ilişkisine, biçimlerine ve yöntemlerine göre çeşitli kategorilerde incelenmektedir. Yağmur Şahin ve Varışoğlu (2015, 121-122) konuşma türlerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

Tablo 6: Konuşma Türleri Tablosu

Amacına Göre Konuşma Türleri	Yöntemine Göre Konuşma Türleri	Biçimine Göre Konuşma Türleri	Dinleyiciyle İlişkisine Göre Konuşma Türleri	Hazırlanma Durumuna Göre Konuşma Türleri
Bilgilendirici konuşma	Okuma yoluyla konuşma	İkna edici konuşma	Etkileşimsel konuşma	Hazırlıksız konuşma
Açıklayıcı konuşma	Ezberleyerek konuşma	Betimleyici konuşma	Etkileşimsel olmayan konuşma	Hazırlıklı konuşma
Eğlence amaçlı konuşma	Serbest konuşma	Sorgulayıcı konuşma		
Öğretici ve eğitici konuşma	Planlı konuşma			

2.5.1. Hazırlıklı Konuşma

Bu araştırmada aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim tekniklerinin hazırlıklı konuşma üzerindeki etkisinin incelenmesi sebebiyle bu bölümde konuşma türlerinden hazırlıklı konuşma üzerinde durulacaktır.

Belli bir plan çerçevesinde gerçekleşen, bir topluluk karşısında yapılan, yeri ve zamanı önceden belirlenen konuşmalara hazırlıklı konuşma denmektedir (Topçuoğlu Ünal, Özden, 2015, 127). Hazırlıklı konuşmalarda dinleyiciler de konuşmanın konusuna hâkimdir (Temizyürek, Erdem, Temizkan, 2016, 171). Konuşmacı konusuna uygun bir plan yapar ve konuşmasını bu plana uygun olarak gerçekleştirir. Hazırlıklı konuşmalarda vurgu ve tonlamalar, ses tonu ve beden dili çok önemlidir, bu nedenle konuşmacının; konuşurken çok dikkatli olması, yapmacılıktan kaçınması ve doğal olmaya özen göstermesi gerekmektedir (Kaya, 2019, 115).

Konferans, münazara, sempozyum, panel, forum, açık oturum, söylev, röpotaj, görüşme, seminer, kurultay/kongre ve demeç hazırlıklı konuşmalar arasında sıralanmaktadır (Yağmur Şahin, Varışoğlu, 2015, 121-122).

2.6. Konuşma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Dil; okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin birbirleriyle uyum içinde gelişmesiyle en doğru kullanımına ulaşır. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi metni ile dil öğretimi sürecinde eylem odaklı yaklaşım benimsenmiştir. Eylem odaklı yaklaşıma göre dil öğrenenler birer sosyal aktördür. Bu sosyal aktörlerin dört temel dil becerisini aynı anda ve aynı hızda geliştirmeleri esastır. Eylem odaklı yaklaşıma göre dil becerilerinden herhangi birinin bir diğerine üstünlüğü bulunmamaktadır.

Dil öğrenenlerin ana amacının hedef dilde iletişim kurmak olduğu göz önünde bulundurulduğunda yalnızca konuşma becerisinin geliştirilmesinin bu ihtiyacın karşılanmasında yeterli olmayacağı anlaşılacaktır. Üretici dil becerilerinden olan konuşma becerisi diğer dil becerilerinden ayrı düşünülemez.

2.6.1. Konuşma – Dinleme İlişkisi

Konuşma becerisi alıcı dil becerilerinden dinleme becerisi ile doğrudan ilişkilidir. “Anlama becerisi olan dinlemeyle anlatma becerisi olan konuşmanın insanlar arasındaki iletişimin iki temel basamağı olması, bu iki beceri alanı arasındaki sıkı ilişkiyi somutlaştırmaktadır” (Arslan, Sevim, 2015, 183). “Konuşma becerisi dinlemeden sonra en çok kullanılan ikinci beceridir. İletişim sırasında insanlar karşısındaki anlamak, onunla ilgili bilgi sahibi olmak için dinlemek

zorundadır” (Emiroğlu, Pınar, 2013, 774). Konuşmanın ortaya çıkabilmesi için öncelikle bir şeyler dinlenmeli ve dinlenenler anlaşılmalıdır. Dinleme becerisi gelişmiş kişiler duydukları sesleri doğru bir şekilde anlamlandırır ve kendilerini ifade etme hususunda dinleyerek öğrendiklerinden yararlanırlar. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenciler duyarak öğrendikleri ile üretime geçer ve konuşmalarını dinlediklerinden yola çıkarak gerçekleştirirler. Bireylerin konuştukları, duyup dinledikleri çerçevesinde şekillenmektedir.

2.6.2. Konuşma – Okuma İlişkisi

Konuşma becerisi alıcı dil becerilerinden okuma becerisi ile yakından ilişkilidir. İnsanlar tıpkı dinleyerek olduğu gibi okuyarak da yeni bilgiler öğrenir. Okuma alışkanlığı olan bir insan çeşitli yayınları okuyarak kavram alanını zenginleştirir ve dille üretim yaparken bu kavramlardan yararlanır (Arslan, Sevim, 2015, 184). Dilin doğru örnekleriyle karşılaşan bu metinlerden hareketle hedef dile ait cümle kalıplarını ve düzenini fark ederler; konuşmalarında bunlardan yararlanırlar.

2.6.3. Konuşma – Yazma İlişkisi

Konuşma becerisi her zaman günlük hayatta kullanıldığı şekilde gerçekleşmez. Özellikle resmî durumlarda dilin daha özenli ve bilinçli kullanılması gerekmektedir. Dil öğrenenler hedef dilde hazırlıklı konuşmalar yapacakları zaman öncelikle bir konuşma metni hazırlar. Konuşma metinleri hazırlanırken düşünceler belli bir plan dâhilinde yazıya geçirilir. Kendini sözlü olarak doğru bir şekilde ifade eden kişiler bu planlarda yazılı olarak da etkili bir dil kullanırlar (Arslan, Sevim, 2015, 184).

2.7. Aktif Öğrenme ve Güncel Öğretim Teknikleri

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinde kendi öğrenmesine ait sorumluluğu aldığı, öğrenme süreci ile ilgili karar verdiği ve özdüzenleme yapma fırsatı bulunduğu, öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullandığı bir öğrenme sürecidir (Ün Açıkgöz, 2014, 17). Bu tanımda vurgulanan iki nokta öğrenme sorumluluğunun öğrenciye ait olması ve öğrenme sürecinde kararı öğrenenin vermesidir.

Aytan (2011, 55)'a göre aktif öğrenme süreci öğrencilerin hem bazı etkinlikler yapmalarını hem de bunlar hakkında düşüncelerini gerektirir. Bilginin aktarılmasına daha az yer verilen bu süreçte öğrenciler pasif bir dinleyici olmaktan öteye geçer; okuma, tartışma ve yazma gibi çeşitli etkinliklere katılarak üst düzey düşünme becerileri olan analiz, sentez ve değerlendirme becerilerini geliştirirler.

Öğrenme sorumluluğunun doğrudan öğrenenin alması ve öğrenme sürecinde karar verenin yine öğrenen olması sebepleriyle aktif öğrenme öğrencinin pasif bir şekilde sadece kendisine sunulan bilgiyi okuyup dinlediği, tekrar yaparak ezberlediği gelenekse öğretimden ayrılır. Yabancı dil öğretiminde dil öğrenenlerin öğrenme sorumluluğunu alması ve süreçte kararı kendilerinin vermesi, kullanılan öğretim tekniklerini belirleyen unsurlardandır.

Aktif öğrenmede amaç, öğrencinin konu hakkındaki bilgisini artırmaktan ziyade öğrendiklerini çeşitli şekillerde kullanmasını sağlayarak beceri ve yeteneklerini geliştirebilmektir (Beck, 1997, 35'ten aktaran Aytan, 2011, 55).

Bu bölümde araştırma kapsamında aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.7.1. Akademik Çelişki

Johnson ve Johnson (1988) tarafından geliştirilen akademik çelişki tekniği, öğrenmede yüksek verim almayı amaçlar. Bu teknikte, öğrencilerin fikirler arasındaki uyuşmazlıkları fark etmeleri, konuyla ilgili çelişkileri ortaya çıkarmaları ve bu sayede eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri hedeflenir (Sevim, Varışoğlu, 2014, 231-232). Bu tekniğin uygulanabilmesi için konuların; sonucu belli olmayan, tartışmaya açık ve savunulacak yönlere sahip konular olması gerekir (Zengin, Alan, Keçeci, 2016, 582).

Johnson ve Johnson (1995'ten aktaran Uysal, 2010, 25)'a göre, bu tekniği uygulayan öğrenciler; savunacakları konuyu araştırmalı, kendi düşüncelerini savunmalı, karşıt fikirleri çürütmeli, zıt görüşlerin karşısında kendi görüşlerini desteklemeli, sürecin sonunda ise herkesin ortak noktada bulunduğu bir sentez oluşturmalıdır. Ayrıca akademik çelişki, en dinamik ve en güçlü tekniklerden olmasına rağmen en az kullanılan tekniklerden biridir. Bunun sebebi tekniğin kullanımının tam olarak bilinmemesi ve öğretmenlerin tekniğin nasıl

uygulanacağını bilmeden yetiştirilmeleri olarak görülmektedir (Tüzemen, Kardeş, 2017, 585).

Tekniğin uygulanması için öncelikle dörder kişilik gruplar oluşturulur. Bu gruplar çelişen düşünceleri savunma amacıyla iki alt gruba ayrılır. Ardından çelişki öğrencilere sunulur, öğrenciler görüşlerini nasıl savunacaklarını planlayıp görüşlerinin doğruluğunu sağlayacak dayanaklar oluştururlar. Hazırlık sürecinin tamamlanması üzerine öğrenciler nedenleriyle birlikte görüşlerini açıklar ve öne sürdükleri düşünceleri savunurlar. Savunmaların tamamlanmasından sonra öğrenciler, karşıt görüşün ne olduğunu açıklar. Son olarak da öğrenciler savunulan tüm düşüncelerden hareketle en iyi kanıtları göz önünde bulundurarak bir rapor hazırlarlar (Ün Açıköz, 2014, 182-183).

2.7.2. Argümantasyon (Dayanaklandırma) Tekniği

Bir düşüncenin, varsayımın ya da iddianın çeşitli deliller kullanılarak açıklanması ve savunulması olan bu öğretim tekniği öğrencilerin düşünme süreçlerini aktif hâle getirir ve düşünme üzerine düşünmelerini sağlar (Kana, 2013, 51). Özellikle fen bilgisi derslerinde kullanılan argümantasyon, Gökalp (2017)'e göre eleştirel düşünce ile yakından ilişkilidir. Sistematik bir akıl yürütme süreci olarak da tanımlanan argümantasyonda kanıt olarak öne sürülecek argümanlar konuya ve içeriğe bağlıdır (Tonus, 2012, 8).

2.7.3. Basın Toplantısı Tekniği

Öğrencilerin bazılarının konuşmacı bazılarınınınsa basın mensubu olduğu bu öğretim tekniğinde, ilgili konu hakkında bir basın açıklaması yapılır (Gökalp, 2017, 162). Bu teknik uygulanmadan önce öğrencilere hakkında basın açıklaması yapacakları konular açıklanır. Basın açıklaması yapacak öğrenciler konuşmalarına hazırlanır, basın mensubu olacak öğrenciler de konu hakkında merak edilenleri önceden belirleyerek basın toplantısında konuşmacılara sorar.

2.7.4. Görüş Geliştirme Tekniği

Bir tartışma tekniği olan görüş geliştirme tekniğinde öğrenciler küçük gruplarla değil sınıfça çalışır. Çelişkili ve karşıt görüş içeren konularda gerçekleştirilen teknik, öğrencilerin farklı görüşlere saygı duymalarına katkı sağlar (Tok, 2017, 216). Tekniğin uygulanmasında öncelikle öğrencilere tartışmaya uygun

bir konu verilir ve sınıfın köşelerine “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum, fikrim yok” yazılı kartonlar asılır. Öğrenciler konu hakkında düşündüklerine göre kendilerine uygun olan kartonun altına geçerek sırayla görüşlerinin gerekçelerini açıklar, diğer öğrencileri ikna etmeye çalışır. Süreçte öğrenciler buldukları yerlerden başka bir yere geçebilirler.

Tekniğin uygulanmasında öğrencilerin aktif olmasının yanında öğretmene de büyük görev düşmektedir. Öğretmen tartışılacak konuyu tekniğe uygun olarak belirlemeli, sınıfta uygun tartışma ortamını oluşturmalı ve öğrencilerin gerekçelerini dinlerken tarafsızca davranarak eleştiride bulunmamalıdır (Aykaç, 2005, 95).

2.7.5. Haber Toplama Tekniği

Öğrencilerin işlenen konu hakkında basında çıkan çeşitli haberleri, makaleleri ve görsel materyalleri toplayarak sınıfa getirmeleri ve getirdiklerini öğrendikleri ile ilişkilendirerek sunmaları şeklinde uygulanır (Gökalp, 2017, 196). Bu öğretim tekniği sayesinde öğrencinin öğrendiklerinin pekişmesinin yanı sıra öğrenci, hazırlık gerektiren bir konuşma metnini sunma ve konuşma becerisini de geliştirme fırsatı bulur.

2.7.6. Jigsaw Tekniği

Aranson ve arkadaşları tarafından geliştirilen (Dirik, 2015, 182) teknik ayrılıp birleşme tekniği olarak da adlandırılır. Bu teknik, sosyal çalışma alanları için oldukça uygundur (Doymuş, Şimşek, Şimşek, 2005, 68). Tekniğin uygulanmasında öncelikle öğrenciler, asıl gruplar olarak tanımlanan 2-6 kişilik heterojen gruplara ayrılır (Arslan, 2012, 158). Çalışılacak konular gruplardaki öğrenci sayısı kadar alt başlığa bölünür (Maden, 2011, 903). Her öğrencinin kendisi ile aynı konuda çalışacak diğer öğrencilerle bir araya gelmesiyle yeni gruplar oluşturulur. Bu gruplar, uzman gruplar olarak isimlendirilir (Karakoyun, 2010, 32). Öğrenciler bu gruplarda kendi konularına hep beraber hazırlanır ve konularını kendi gruplarına nasıl anlatacakları konusunda fikir alışverişinde bulunur. Ardından öğrenciler asıl gruplarına döner ve uzmanlaştıkları konuyu takım arkadaşlarına öğretir (Aykaç, 2014, 139). Örnek olarak, öğrenciler uzman gruplarında çalıştıkları konuları kendi gruplarına anlatırken kendi öğrenmelerini güçlendirecek sunumlar yapabilir (Yağmur Şahin, 2013, 525). Tüm sunumların tamamlanmasının ardından bir sınav yapılır, bu sınavda grup üyeleri bireysel olarak değerlendirilir. Lucas (2000, 221’den aktaran Şahin, 2010, 778)’a

göre jigsaw, öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine dâhil olmalarını sağlar. Aynı zamanda öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimini artıran bu teknik, öğrenme sorumluluğunu grubun tamamına yüklemesi ile öğrencilerde takım bilincinin oluşmasına katkı sağlar.

2.7.7. Konuşma Halkası Tekniği

Konuşma halkası tekniğinin amacı farklı görüşleri görmeyi, bu görüşlere ve bu görüşleri savunanlara saygı duymayı ve empati kurmayı sağlamaktır (Sönmez, 2015, 240). Teknik, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerine olanak tanıdığı gibi öğrencilerin derse katılımlarına da katkıda bulunur. Bu sayede öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini uyanık tutar (Aykaç, 2014, 224).

Tekniğin uygulanması için öncelikle öğrencilerin birbirlerini görecektir şekilde oturmaları gerekir. Konuşma konusu öğretmen tarafından açıklanır. Konuşma sırasını belirten top, kalem, mendil gibi bir madde ilk konuşmacıya verilir. Ardından öğrenciler sırayla söz alarak fikirlerini beyan eder. Konuşmak istemeyen bir öğrenci olursa “Pas.” diyebilir. Konuşmaktan çekinen öğrenciler varsa öğretmen tarafından cesaretlendirilir. Sürecin sonunda öğretmen ortaya atılan fikirleri özetler (Tok, 2017, 217).

2.7.8. Mahkeme Tekniği

Aktif öğrenme tekniklerinden biri olan mahkeme tekniğinde sınıfta sanal bir mahkeme kurulur ve tartışmaya açık bir konu ele alınıp bir karara varılır. Bu teknikle birçok öğrenci derse aktif olarak katılır. Ayrıca derse katılan öğrencilerin empati ve iletişim kurabilmeleri sağlanır (Tok, 2017, 241).

Tartışılacak problemin belirlenmesinin ardından öğrencilere avukat, tanık, hâkim, jüri üyesi vb. roller verilir. Bütün öğrenciler konu ile ilgili araştırma yapıp malzeme toplarlar. Öğrenciler ön hazırlıklarını bitirdikten sonra mahkeme başlar. Avukatlar savunmalarını yapar, tanıklar kanıtlarını sunar. Bu aşamada avukatlar sorular sorarak yapılan açıklamalarda kendi savlarını destekleyen bölümleri öne çıkarırlar. Hâkim yanlış ve eksik noktaları belirtir. Jürinin hangi tarafın haklı olduğunu açıklamasıyla süreç sonlanır (Ün Açıköz, 2014, 157).

2.7.9. Parlamenter Münazara Tekniği

Münazaranın özel bir türü olan parlamenter münazarada sınıf parlamentoya benzetilir. İktidar ve muhalefet partilerini temsilen iki grup oluşturulur. Gruplar ele alınan konuyu konuşma sıralarına göre tartışır. Tartışmayı yöneten jüri, parlamento başkanını ve yardımcılarını temsil eder. İzleyiciler ise yalnızca konuşmaları izler (Gökalp, 2017, 230).

İktidar ve muhalefet grupları dörder kişiden oluşur. Gruplar kendi içinde açılış konuşmacıları ve kapanış konuşmacıları olarak ikiye ayrılır. İlk konuşma hakkı iktidarın birinci açılış konuşmacısındadır. Ardından sırasıyla muhalefetin birinci açılış konuşmacısı, iktidarın ikinci açılış konuşmacısı ve muhalefetin ikinci açılış konuşmacısı konuşmalarını yapar. Açılış konuşmalarının bitmesi üzerine sıra kapanış konuşmalarına geçer. İlk kapanış konuşmasını iktidarın birinci kapanış konuşmacısı yapar. Ardından sırayla muhalefetin birinci kapanış konuşmacısı, iktidarın ikinci kapanış konuşmacısı ve muhalefetin ikinci kapanış konuşmacısı konuşmalarını yapar (Dirik, 2015, 248-250).

Her konuşmacının bir kez konuşma yapma hakkı vardır ve her bir konuşmacıya verilen konuşma süresi yedi dakikadır. Konuşmacılar konuşmalarını yaparken karşı tarafın soru sorma, itiraz etme ve ekleme yapma hakları bulunur fakat bir konuşmacıya konuşma süresince en fazla iki soru sorulabilir.

Jüri tüm konuşmaları dinlerken her konuşmacı için ayrı bir değerlendirme yapar. Konuşmaların tamamlanmasının ardından konuşmacılar salondan çıkarılır. Jüri üyeleri kendi değerlendirmelerini birbirleriyle paylaşır ve tüm puanları sıralayıp kazanan takıma karar verir. Son olarak jüri başkanı sonuçları konuşmacılara ve izleyicilere açıklar.

Parlamenter münazara tekniğinde demokratik bir tartışma ortamı bulunur. Bu nedenle teknik, öğrencilerin demokratik tutumlarının gelişmesine katkı sağlar. Ayrıca öğrencilerin kendilerini sözlü olarak etkili bir biçimde ifade etme becerilerine de yardımcı olur.

2.7.10. Yaşam Çemberi Tekniği

Yaşam çemberi tekniği, karakter oluşturulurken kullanılan bir tekniktir (Sivrioğlu, 2014, 35). Bir kâğıt beş parçaya bölünür. Kâğıdın ortasına isim ve yaş

yazılır. Diğer kısımlara ise, “ev”, “aile”, “oyun”, ve “gün” başlıkları atılır. Karakter bu başlıklar çerçevesinde tanıtılır. “Ev” başlığında karakterin yaşadığı yer hakkında bilgi verilir, “aile” başlığında karakterin ailesi anlatılır, “oyun” başlığında karakterin sosyal yaşamı açıklanır, “gün” başlığında ise karakterin çalıştığı yer ve günlük hayatını nasıl geçirdiği yazılır (Adıgüzel, 2019, 409).

Yaşam çemberi tekniği; öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerini ve rollerine uygun konuşmalarını sağlar.

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir:

Kılıçarslan (2014) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin konuşma becerisinin gelişimine etkisini, drama yönteminin konuşma kaygılarına etkisini ve katılımcıların sürecin sonunda drama yöntemi hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sivrioğlu (2014) tarafından Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaratıcı drama tekniklerinin, öğrenenlerin konuşma becerisini geliştirmede etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla hazırlanan çalışmada, B1 ve B2 seviyelerinden 10 kişilik deney grubuyla 3 aylık sürede 20 ders saati uygulama yapılmış, 15 kişilik kontrol grubuna ise TÖMER izleği herhangi bir değişiklik yapılmadan uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulama yapan deney grubu öğrencilerinin konuşma becerileri olumlu yönde gelişmiş ve dil kullanımları artmıştır.

Gülle (2015) tarafından yapılan ikinci dil olarak Türkçe konuşma testinin geçerlilik ve güvenilirliğine yönelik çalışmada, Boğaziçi Üniversitesinde öğrenim gören değişim öğrencilerinin konuşma yeterlilik seviyelerini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırma için altı farklı konuşma ödevi oluşturulmuş ve bu ödevler Boğaziçi Üniversitesinde orta ve üst düzey Türkçe sınıflarındaki 24 öğrenciye uygulanmıştır. Analizlerden elde edilen bulgulara göre, hazırlanan ödevlerin düzeltilmesi ve iyileştirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır.

Gün (2015) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Web 2. 0 sesli ve görüntülü görüşme (Skype) uygulamalarının konuşma becerilerini geliştirmeye etkisini ve uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin uygulamaya dair görüşlerinin neler olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Karma araştırma yöntemi ile hazırlanan çalışma 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul il merkezinde öğrenim gören B2 seviyesindeki 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın neticesinde Web 2. 0 sesli ve görüntülü görüşme (Skype) uygulamalarının deney grubu lehine bir fark sağladığı ancak farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığına ulaşılmıştır.

İlgün (2015) tarafından yapılan çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ninni ve tekerlemeler yardımıyla telaffuz eğitimlerini en iyi şekilde almalarını sağlamak ve konuşma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. A1 ve A2 seviyeleri ile sınırlanan çalışmada ninni ve tekerlemelerden faydalanılarak oluşturulan etkinliklerle öğrencilerin konuşma ve telaffuz becerileri geliştirilmeye ve temel dil bilgisi yapıları sezdirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda ninni ve tekerlemeler ile konuşma ve telaffuz becerisi arasında bir ilişki olduğu belirlenmiş ve öneriler sıralanmıştır.

Çelik (2017) tarafından yapılan çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin görüşleri doğrultusunda bu alanda görev alan öğretmenlerin konuşma becerisinin yeterliğini tespit etmek ve aksaklıkları tespit ederek öğretmenlerin konuşma becerilerinin daha başarılı olmasını sağlamak amaçlanmıştır. Karma araştırma yöntemi ile hazırlanan çalışmada 120 öğrenciye anket uygulanmış, 29 öğrencisiyle birebir görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin konuşma becerisi üzerinde uyguladığı etkinliklerin yeterli düzeyde olduğu ve öğrencilerin daha fazla hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapmak istediği belirtilmiştir.

Rashid (2017) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Afgan öğrencilerin konuşma kaygılarının cinsiyet, okunan sınıf, ana dili ve Türkçe öğrenme amacı gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini görmektir. Araştırmada 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde Afganistan Şibirgan Şehri, Jawzjan Devlet Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Türkoloji Bölümünde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 97 öğrenci örneklem olarak ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin konuşma kaygılarının ana

dilleri, heyecan, Türkçe öğrenme amacı gibi değişkenler açısından farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır.

Taşköprü (2017) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği derslerde konuşma becerisini geliştirme amacıyla materyal geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan alanyazın taramasıyla konuşma becerisinin Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde ne şekilde ele alındığı belirlenmiş, materyal tasarlama ve konuşma becerisi materyali hazırlama konularına yer verilmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen materyaller Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler üzerinde uygulanmış ve sürecin sonunda öğrencilerden anket yoluyla toplanan verilerin analizi ile elde edilen bulgulara göre materyallerin genel olarak yeterli ve iyi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Abukan (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Yazmak için Konuş Modeli'nin üretici dil becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Örneklemini İnönü Üniversitesi TÖMER'de B2 seviyesinde Türkçe öğrenen 17 öğrencinin oluşturduğu araştırmada, karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle Yazmak için Konuş Modeli'nin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin üretici dil becerilerine anlamlı bir katkı yaptığını ulaşılmıştır.

Arslan (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde göreve dayalı öğrenme yönteminin A1 ve A2 seviyelerindeki öğrencilerin konuşma becerilerine katkısını araştırmak amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile hazırlanan çalışmada katılımcılar Bilkent Üniversitesinde öğrenim gören A1-A2 düzeyindeki yabancı öğrencilerdir. Araştırmanın neticesinde süreç boyunca uygulanan göreve dayalı etkinliklerin katılımcıların konuşma becerilerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Keser (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde öne çıkan güçlüklerin saptanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket TÖMER'de Türkçe öğrenen öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin iletişimsel yeti kapsamındaki dilsel yetiye ilişkin ve soyut konularda konuşmakta zorlandıklarına ulaşılmıştır.

Kızıldağ (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisi ve öz yeterlilik algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Tarama yönteminin benimsendiği araştırmada geliştirilen ölçek 2018 yılında çeşitli üniversitelerde uygulanmış, elde edilen veriler elektronik ortamda analiz edilmiştir. Araştırmanın neticesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma derslerinin öğrenciler üzerindeki etkisinin yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Koçak (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel seviye konuşma becerisi için yeni bir izlençe örneğinin hazırlanması amaçlanmıştır. Tarama modeli ile verilerin toplandığı araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yöntem kitapları incelenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle bir izlençe örneği hazırlanmıştır.

Sağlık (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yöntem kitaplarında yer alan konuşma becerisi etkinliklerinin Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi yeterlilik tanımlarına uygunluğu değerlendirilmiştir. Doküman incelemesi yönteminin benimsendiği araştırmada İstanbul Yabancılar İçin Türkçe, Gazi Yabancılar İçin Türkçe, Yedi iklim Türkçe ve Yeni Hitit kitaplarındaki konuşma etkinlikleri incelenmiştir. Araştırmanın sonunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yöntem kitaplarında yer alan konuşma becerisi etkinliklerinin Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ölçütlerini karşıladığı ancak eğitsel ve mesleki alan ile ilgili etkinliklerin yetersiz olduğu; günlük hayata katkısının yeterli olduğu ancak akademik hayata yönelik yeterli katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şen (2018) tarafından yapılan çalışmada aktif öğrenmenin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 4. sınıf seviyesindeki öğrencilerin üretici becerilerinin geliştirilmesine etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de Geçici Eğitim Merkezlerinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ilkökul 4. sınıf seviyesindeki Suriyeli kız öğrencilerin oluşturduğu araştırmada örneklem olarak Ankara ili Altındağ ilçesi Fatih Sultan Mehmet Geçici Eğitim Merkezindeki ilkökul 4. sınıf seviyesinde eğitim gören 34 Suriyeli kız öğrenci seçilmiştir. Deney grubuna aktif öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan dersler uygulanırken kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın neticesinde aktif öğrenmeye uygun olarak hazırlanmış derslerin

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 4. sınıf seviyesindeki öğrencilerin üretici becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Yazıcı (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin iletişim stratejilerini kullanma seviyeleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrencilerin akıcılık ve doğruluk odaklı stratejiler ile beden dilini kullanma ve dikkat çekme stratejileri yüksek, mesaj azaltma ve değiştirme stratejilerini ise orta seviyede kullandıkları belirlenmiştir.

Avcı (2019) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan iletişimsel yöntemin öğrencilerin konuşma tutum ve başarılarının değişmesinde ne kadar etkili olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Nicel yöntemin benimsendiği bu araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Somali Sağlık Bilimleri Üniversitesi Recep Tayyip Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda A2 kuruna devam eden 10'u kız 5'i erkek olmak üzere oluşturulan deney ve kontrol gruplarındaki toplam 30 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada iletişimsel yöntemle ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin konuşma becerisi başarılarının, geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilerin konuşma becerisi başarılarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2019) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi derslerinde iletişimsel dil öğretim yaklaşımı ile hazırlanan etkinliklerin uygulanma sürecinin konuşma becerisi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma neticesinde iletişimsel dil öğretim yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan konuşma etkinliklerinin konuşma kaygılarını azalttığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı, dersleri sıradanlıktan uzaklaştırdığı ve sınıf içi etkileşimi artırdığı tespit edilmiştir.

Ocak (2019) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi bakımından uluslararası geçerliği olan sınavlar ile Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde belirtilen düzey tanımlamaları göz önünde bulundurularak A2 seviyesinde bir başarı sınavı geliştirilmesi ve bu sınavın geçerliği ile güvenilirliğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Geliştirilen sınav 57 öğrenciye uygulanmış ve araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar ile sınavın güvenilirliği ve geçerliği tartışılmıştır.

Sumruk (2019) tarafından yapılan araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde konuşma zmlemesi yöntemiyle, “hedef kelime + ne demek” (NDK) sorularının kelime ğretiminde öğrenme fırsatı oluşturabilecek güçte bir söylem olduğunu açıklamak amaçlanmıştır. Verilerinin 2017-2018 eğitim ve ğretim yılında Akdeniz bölgesinde bir devlet niversitesinin Türkçe ğretim merkezinde bir A2 seviyesi sınıfında, iki haftada 52 ders saatinde toplandığı araştırma, Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde konuşma zmlemesi yönteminin kullanıldığı ilk araştırmadır.

Tanju (2019) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde A1 ve A2 düzeyleri için iletişimsel konuşma etkinlikleri önermek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde kullanılan İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 seviyesindeki yöntem kitapları, konuşma etkinliklerinin bulunma sıklığı ve iletişimsel olup olmadığı bakımından incelenmiştir ve araştırma sonucunda söz konusu kitaplar ilgili ölçütler açısından yetersiz bulunmuştur.

Tataroğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının konuşma becerisinin gelişimine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Evrenini yabancı dil olarak Türkçe ğrenen öğrencilerin, örneklemini ise İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde “Türkiye Bursları” kapsamında Türkiye’ye eğitim almaya gelmiş B1 ve B2 seviyesinde Türkçe ğrenen öğrencilerin oluşturduğu araştırmada, karma araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırma sonunda yaratıcı drama uygulamalarının Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu birçok etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma karma araştırma metotlarından iç içe sıralı desende hazırlanmıştır (Creswell, 2017, 228). Araştırmada önce nicel olarak katılımcıların konuşma becerilerine yönelik akademik başarı seviyeleri belirlenmiş, sonrasında haftalık olarak elde edilen akademik başarı seviyelerini daha derinlikli anlamak için her dersin sonunda akademik başarı için kullanılan veri toplama aracının kriterleri doğrultusunda araştırmacı günlüğü hazırlanmış ve son test verilerinin alınmasının ardından sonuçları daha derinlikli anlamak için görüşme çalışması yapılarak süreç tamamlanmıştır.

Araştırmanın müdahale değişkenini aktif öğrenme çerçevesinde hazırlanan güncel öğretim teknikleri oluşturmaktadır. Belirlenen güncel öğretim teknikleri haftalık olarak şu şekilde sıralanabilir:

Tablo 7: Haftalık Bazda Kullanılan Güncel Öğretim Tekniklerinin Sıralanması

1. Hafta	Argümantasyon Tekniği
2. Hafta	Yaşam Çemberi Tekniği
3. Hafta	Basın Toplantısı Tekniği
4. Hafta	Mahkeme Tekniği
5. Hafta	Jigsaw Tekniği
6. Hafta	Haber Toplama Tekniği
7. Hafta	Argümantasyon Tekniği
8. Hafta	Yaşam Çemberi Tekniği

Deneysel Süreç

Uygulama süreci şu şekilde ifade edilebilir:

Tablo 8: Uygulama Süreci

1. Hafta	1. Ön Test (Argümantasyon)
2. Hafta	2. Ön Test (Yaşam Çemberi)
3. Hafta	Müdahale Değişkeni
4. Hafta	Müdahale Değişkeni
5. Hafta	Müdahale Değişkeni
6. Hafta	Müdahale Değişkeni
7. Hafta	1.Son Test (Argümantasyon)
8. Hafta	2. Son Test (Yaşam Çemberi)

Uygulama sürecinde öncelikle aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile geliştirilen etkinliklerden hareketle iki haftalık ön test uygulanmıştır. Öğrenciler ön test kapsamında argümantasyon tekniği ile “iklim ve coğrafyanın insanın karakteri ve sosyal özellikleri üzerine etkileri” ve yaşam çemberi tekniği ile zekâ türleri hakkında hazırlıklı konuşmalar yapmıştır. Ön testlerin tamamlanması üzerine dört hafta boyunca ilk olarak öğrencilere aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile geliştirilen etkinlikler uygulanmış, ardından öğrenciler bu etkinlikler doğrultusunda hazırlıklı konuşmalarını gerçekleştirmiştir. Müdahale değişkeninin uygulandığı ilk hafta öğrenciler basın toplantısı tekniğini kullanarak “öğrenci değişim programları” hakkında, ikinci hafta mahkeme tekniğini kullanarak “uzaktan eğitim ve açık öğretimin öğrencilerin sosyalleşmesine etkisi” ile ilgili, üçüncü hafta jigsaw tekniğini kullanarak “boyunca, süresince, -DIĞI sürece, -DIKÇA, -Ar ... -mAZ, -AcAĞI sırada” zarf fiilleri üzerine ve dördüncü hafta haber toplama tekniğini kullanarak “sağlıklı beslenme, sağlıksız beslenme, gençlik stresi, yoğun iş hayatı, kimyasal maddeler, yaşlılık, hastalık, organik yiyecekler, hazır yiyecekler” konularında hazırlıklı konuşmalarını gerçekleştirmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Yıldız TÖMER’de Türkçe öğrenmekte olan B2 seviyesindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme kullanılarak etkinliklere katılmaya istekli öğrenciler çalışma sürecine dâhil edilmiş sürecin sonunda düzenli katılım gösteren 6 katılımcı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Katılımcıların demografik bilgileri şu şekildedir:

Tablo 9: Katılımcıların Demografik Bilgileri

	Öğrencinin				
	Yaşı	Ülkesi	Ana Dili	Eğitim Durumu	Cinsiyeti
1.	19	Sudan	Arapça	Lise	Erkek
2.	19	Gambiya	Wolof	Lise	Erkek
3.	20	Sudan	Arapça	Lise	Erkek
4.	21	Gana	Banbara	Lise	Erkek
5.	27	Gambiya	Mandingo, İngilizce	Lisans	Erkek
6.	32	Kenya	Arapça, Svahili	Yüksek Lisans	Erkek

Tablo 9'daki verilere bakıldığında çalışma grubunu oluşturan katılımcıların tamamı Afrika ülkelerinden gelmektedir. Katılımcıların tamamının aynı kıtadan gelmesi elde edilen bulguların yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki Afrikalı öğrenciler için kullanılabilir olduğuna işaret etmektedir. Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların ana dilleri incelendiğinde iki katılımcının çift ana dile sahip olduğu, iki katılımcının ana dilinin Arapça, bir katılımcının ana dilinin Wolof, bir katılımcının ana dilinin Banbara olduğu görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların dördü lise mezunu, biri lisans, biri yüksek lisans mezunudur. Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların tamamı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların homojen bir cinsiyet grubuna sahip olması elde edilen bulguların yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki erkek öğrenciler için kullanılabilir olduğuna işaret etmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Hazırlıklı Konuşma Değerlendirme Formu” ile elde edilirken nitel veriler, araştırmacı tarafından tutulan araştırmacı günlükleri ve çalışma grubunun deneyin ardından tamamladıkları görüşme formu ile elde edilmiştir.

Araştırmada “Hazırlıklı Konuşma Değerlendirme Formu” hazırlanmadan önce alan yazından ve Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2013) metninden faydalanılarak B2 seviyesinde hazırlıklı konuşma becerisine uygun kriterler belirlenmiştir. Tespit edilen kriterlere uygun olarak ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler üç alan uzmanının görüşleri alınarak son hâline ulaşmıştır. “Hazırlıklı Konuşma Değerlendirme Formu” EK-1’de yer almaktadır. Ölçek konuşmada anlatımı ve içeriği ölçecek şekilde geliştirilmiştir. Anlatım becerisinde doğru cümle kurabilme, zamanı kullanabilme, telaffuz ve vurgu ile akıcılık

değerlendirilirken içerikte konu ile ilgili söz varlığı, ana fikri geliştirebilme ve dil bilgisi yapılarını doğru kullanabilme değerlendirilmiştir.

Araştırmada kullanılan nitel veri toplama araçlarından olan araştırmacı günlükleri her uygulamanın ardından araştırmacı tarafından günü gününe tutulmuştur. Araştırmacı günlükleri EK-2’de bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan ikinci nitel veri toplama aracı ise yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Araştırmacı tarafından hazırlanan forma üç alan uzmanının görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu EK-3’te yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen nicel ve nitel verilerin toplanması hakkında bilgi verilmiştir.

3.4.1. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından ilk aşamada hazırlıklı konuşmaya yönelik olarak yapılan literatür taraması neticesinde anlatım ve içerik faktörlerinden oluşan bir puanlama anahtarının oluşturulmasına karar verilmiş ve bu faktörlerin taslak maddeleri oluşturularak 3 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Taslak maddelerin oluşturulmasında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi’nin B2 seviyesi esas alınmıştır. Uzmanlar ile görüşmeler neticesinde forma son şekli verilmiş ve uygulama sürecine geçilmiştir.

Haftalık olarak 3 uzmanın puanlamalarının ortalaması alınarak nicel veriler toplanmış ve elde edilen puanların ortalamaları alınarak analiz aşamasına geçilmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verilerinin derinlikli anlaşılması amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanan hazırlıklı konuşma değerlendirme formu maddeleri dikkate alınarak her dersin sonunda araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Bu araştırmacı günlüklerinde hazırlıklı konuşma değerlendirme formu kriterlerinin yanı sıra ders planları, sınıf içi etkinlikler ve öğrenci motivasyonlarına da yer verilmiştir.

Araştırmada kullanılan ikinci nitel veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Nicel verilerin derinlikli olarak anlaşılması ve sürecin sonunda katılımcıların görüşlerinin alınması amacıyla, araştırmacı tarafından, hazırlıklı

konuşma değerlendirme formu kriterlerine uygun olarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, üç alan uzmanının görüşleri doğrultusunda son hâlini almıştır. Form, iki ana maddenin içinde yer alan yedi alt maddeden oluşmaktadır. Uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcılarla paylaşılmış ve veriler tek seferde toplanmıştır.

Nitel veri toplama aracı olarak kullanılan araştırmacı günlükleri ile yarı yapılandırılmış görüşme formunun güvenilirliği Miles ve Huberman (1994, 64^b) güvenilirlik formülü ile sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma nicel verilerin temele alındığı ve nicel verilerin derinlikli anlaşılmasına yönelik olarak düzenli nitel verilerin toplandığı ve nitelin nicel üzerine bina edildiği bir yapıdadır. Bu sebeple nicel veriler nicel analiz metotları dairesinde ve nitel veriler içerik analizi ile incelenmiştir.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın bu aşamasında önce verilerin dağılımının normal dağılımdan farklı olup olmadığının belirlenmesi için dağılımların normalliği, Kolmogrov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile test edilmiştir. İki analiz neticesinde de verilerin bazı aşamalarda parametrik bazı aşamalarda ise non-parametrik dağılım gösterdiği görülmüş ve katılımcı sayısının $n < 30$ şeklinde olması sebebiyle non-parametrik testlere karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2018, 8).

Katılımcıların haftalık gelişim puanları ile ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi için non-parametrik analizlerin seçilmesi sebebiyle Wilcoxon testi yapılmış ve haftalık gelişim seviyeleri raporlaştırılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan hazırlıklı konuşma becerisine yönelik değerlendirme formunun anlatım ve içerik olarak 2 faktörden oluşması sebebiyle her faktör kendi içinde incelenmiş ve ilgili faktörlerdeki haftalık gelişim puanları Wilcoxon testi ile incelenmiştir (Field, 2009, 133).

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizi ile elde edilen bulguların daha derinlikli anlaşılması için nicel verilerin üzerine bina edilen nitel araştırma kriterleri

doğrultusunda haftalık araştırmacı günlükleri tutulmuş ve günlüklerden elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Çalışma sonunda aynı kriterlerden hareketle hazırlanmış olan görüşme formu ile katılımcıların tamamından görüş alınmış ve elde edilen veriler yine içerik analizi ile incelenmiştir.

Analiz sürecinin tamamlanmasından sonra nitel bulgular uzman görüşüne gönderilmiş ve Miles ve Huberman'ın (1994, 64^b) güvenilirlik formülü ile incelenmiştir.



4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde güncel öğretim tekniklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerilerine etkisini incelemek üzere belirlenen alt problemler doğrultusunda yapılan istatistikî analizlerin bulgularına yer verilmiştir. Bu doğrultuda nicel verilerin bulguları verilmiş ve yorumlanmıştır. Ardından araştırmanın nitel verileri bulgulaştırılmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Nicel Bulgular

4.1.1. Çalışma Grubunun Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test ve Son-Test Puanları Dağılımının Normal Dağılımdan Farklı Olup Olmadığını Anlamak İçin Yapılan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Değerler	Argümantasyon Anlatım Ön Test	Argümantasyon İçerik Ön Test	Argümantasyon Ön Test Toplam	Yaşam Çemberi Anlatım Ön Test
N	6	6	6	6
Normal \bar{x}	11,00	7,5000	18,5000	14,3333
Parametreler <i>ss</i>	4,14729	3,01662	7,06399	2,33809
Kolmogorov Smirnov Z	,238	,143	,195	,277
P (Kolmogorov-Smirnov)	,200	,200	,200	,168
Shapiro-Wilk	,945	,992	,970	,773
P (Shapiro-Wilk)	,700	,993	,891	,033
Değerler	Yaşam Çemberi İçerik Ön Test	Yaşam Çemberi Ön Test Toplam	Basın Toplantısı Anlatım Ön Test	Basın Toplantısı İçerik Ön Test
N	6	6	6	6
Normal \bar{x}	10,8333	25,1667	20,5000	15,8333
Parametreler <i>ss</i>	1,4796	3,65605	1,04881	1,32916
Kolmogorov Smirnov Z	,286	,281	,183	,283

Tablo – 10 devam

P (Kolmogorov-Smirnov)	,136	,151	,200	,143
Shapiro-Wilk	,755	,832	,960	,921
P (Shapiro-Wilk)	,022	,111	,820	,514
Değerler	Basın Toplantısı Ön Test Toplam	Mahkeme Anlatım Ön Test	Mahkeme İçerik Ön Test	Mahkeme Ön Test Toplam
N	6	6	6	6
Normal \bar{x}	36,3333	18,8333	15,3333	34,1667
Parametreler <i>ss</i>	1,32916	1,4796	1,21106	2,63944
Kolmogorov Smirnov Z	,269	,214	,209	,171
P (Kolmogorov-Smirnov)	,199	,200	,200	,200
Shapiro-Wilk	,915	,958	,907	,966
P (Shapiro-Wilk)	,473	,804	,415	,863
Değerler	Jigsaw Anlatım Ön Test	Jigsaw İçerik Ön Test	Jigsaw Toplam Ön Test	Haber Toplama Anlatım Ön Test
N	6	6	6	6
Normal \bar{x}	19,3317	13,3317	32,6633	22,0000
Parametreler <i>ss</i>	2,22111	3,18329	5,37897	10,63955
Kolmogorov Smirnov Z	,334	,333	,333	,333
P (Kolmogorov-Smirnov)	,036	,036	,036	,036
Shapiro-Wilk	,855	,864	,840	,710
P (Shapiro-Wilk)	,174	,205	,131	,008
Değerler	Haber Toplama İçerik Ön Test	Haber Toplama Ön Test Toplam	Argümantasyon Anlatım Son Test	Argümantasyon İçerik Son Test
N	6	6	6	6
Normal \bar{x}	19,8000	46,0000	28,0000	21,5000
Parametreler <i>ss</i>	2,22711	4,85798	2,28035	2,25832
Kolmogorov Smirnov Z	,193	,167	,190	,421
P (Kolmogorov-Smirnov)	,200	,200	,200	,001
Shapiro-Wilk	,897	,934	,882	
P (Shapiro-Wilk)	,359	,614	,277	
Değerler	Argümantasyon Son Test Toplam	Yaşam Çemberi Anlatım Son Test	Yaşam Çemberi İçerik Son Test	Yaşam Çemberi Son Test Toplam
N	6	6	6	6

Tablo – 10 devam

Normal \bar{x}	49,5000	31,3333	23,8333	55,1667
Parametreler <i>ss</i>	4,27785	,81650	,98319	1,47196
Kolmogorov Smirnov Z	,380	,293	,302	,214
P (Kolmogorov- Smirnov)	,007	,117	,094	,200
Shapiro-Wilk	,667	,822	,775	,958
P (Shapiro- Wilk)	,003	,091	,035	,804

Ölçme sürecinin sonunda verilerin dağılımının normal dağılımlardan farklı olup olmadığının belirlenmesi için parametrik testlerin varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. Bu doğrultuda verilerin normal dağılması, varyansların homojenliği, veri havuzunun tek bir yönde ağırlık kazanmaması ve aralıklarının belirgin olması ve bağımsızlık şartlarını sağlayıp sağlamadığına bakılmıştır (Field, 2009, 133).

Shapiro-Wilk ile Kolmogorov-Smirnov testlerinin sonuçlarına bakıldığında verilerin parametrik ve non-parametrik dağılım göstermesi noktasında bütünlük sağlanamadığı görülmüştür. Dağılımın normal dağılımlardan aşırı sapma göstermediğine yönelik bir varsayımı ileri sürebilmek için ön görülen araştırma büyüklüğünün genellikle $n \geq 30$ şartını sağlaması gerekmektedir (Büyüköztürk 2018: 8). Bu sebeple araştırma sürecinden elde edilen nicel verilerin analizinde non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

4.1.2. Çalışma Grubunun Anlatım Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 11: Katılımcıların Anlatım Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarının İncelenmesine Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları

	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	$\bar{x}_{sıra} = 2,00$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			$\bar{x}_{sıra} = 2,00$	$p < ,05$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				$\bar{x}_{sıra} = 4,50$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$

Tablo 11 - devam

5. Hafta					$\bar{x}_{sıra} = 3,00$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						$\bar{x}_{sıra} = 4,25$	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$
8. Hafta								$\bar{x}_{sıra} = ,00$

Tablo 11'deki bulgulara bakıldığında 1. hafta puanları ile 3. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 4. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 2. hafta puanları ile 3. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 4. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 3. hafta puanları ile 4. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 4. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 4. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 5. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 5. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 6. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 7. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular ışığında uygulanan tekniklerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki çalışma grubunun anlatıma dayalı konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Haftalık olarak düzenli artışların görülmesi öğrencilere düzenli geribildirimlerin verilmesi, sürecin amaçlarının net olarak katılımcılara açıklanması ve araştırma sürecinin hem katılımcılar hem de araştırmacı tarafından belirli olmasının etkili olduğu sonucuna varılabilir.

4.1.3. Çalışma Grubunun İçerik Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 12: Katılımcıların İçerik Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarının İncelenmesine Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları

	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	$\bar{x}_{sıra} = 3,00$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			$\bar{x}_{sıra} = 2,00$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				$\bar{x}_{sıra} = 4,00$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						$\bar{x}_{sıra} = 2,83$	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$
8. Hafta								$\bar{x}_{sıra} = ,00$

Tablo 12'deki bulgulara bakıldığında 1. hafta puanları ile 2. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 3. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 4. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 2. hafta puanları ile 3. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 4. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 3. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 4. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 4. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 4. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 5. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 5. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 5. hafta ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 6. hafta puanları ile 8. hafta puanları

arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 7. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular ışığında uygulanan tekniklerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki çalışma grubunun içeriğe dayalı konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Haftalık olarak düzenli artışların görülmesi öğrencilere düzenli geribildirimlerin verilmesi, sürecin amaçlarının net olarak katılımcılara açıklanması ve araştırma sürecinin hem katılımcılar hem de araştırmacı tarafından belirli olmasının etkili olduğu sonucuna varılabilir.

4.1.4. Çalışma Grubunun Madde Bazında Hazırlıklı Konuşma Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 13: Katılımcıların Madde Bazında Hazırlıklı Konuşma Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları

Doğru Cümle Kurabilme	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	$\bar{x}_{sıra} = 3,13$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			$\bar{x}_{sıra} = ,00$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				$\bar{x}_{sıra} = ,00$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						$\bar{x}_{sıra} = 3,25$	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							$\bar{x}_{sıra} = 2,50$	$p > ,05$
8. Hafta								$\bar{x}_{sıra} = 3,50$
Zamanı Kullanabilme	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	$\bar{x}_{sıra} = 2,00$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			$\bar{x}_{sıra} = ,00$	$p < ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				$\bar{x}_{sıra} = 3,00$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$

Tablo 13 – devam

5. Hafta					\bar{x} sıra = 3,00	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						\bar{x} sıra = 4,00	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$
8. Hafta								\bar{x} sıra = ,00
Telaffuz	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		\bar{x} sıra = 3,00	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				\bar{x} sıra = 2,25	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						\bar{x} sıra = 3,25	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							\bar{x} sıra = 3,13	$p > ,05$
8. Hafta								\bar{x} sıra = ,00
Akıcılık	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	\bar{x} sıra = 4,00	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		\bar{x} sıra = 3,00	$p < ,05$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					\bar{x} sıra = 3,00	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$	$p > ,05$
7. Hafta							\bar{x} sıra = 3,00	$p > ,05$
8. Hafta								\bar{x} sıra = ,00
Söz Varlığı	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		\bar{x} sıra = 3,50	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$

Tablo 13 - devam

3. Hafta			\bar{x} sıra = 3,00	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				\bar{x} sıra = 3,00	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					\bar{x} sıra = 3,00	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						\bar{x} sıra = 2,25	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$
8. Hafta								\bar{x} sıra = ,00
Ana Fikri Geliştirme	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		\bar{x} sıra = 3,50	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			\bar{x} sıra = ,00	$p > ,05$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					\bar{x} sıra = 2,50	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$
8. Hafta								\bar{x} sıra = $p < ,05$
Dilbilgisi Yapılarını Doğru Kullanabilme	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		\bar{x} sıra = 3,00	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				\bar{x} sıra = 2,00	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					\bar{x} sıra = 3,00	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							\bar{x} sıra = 2,50	$p > ,05$
8. Hafta								\bar{x} sıra = ,00

Çalışma maddeleri bazında yapılan haftalık analizler neticesinde katılımcıların haftalık olarak düzenli gelişimlerini sürecin genelinde sürdürdüğü görülmektedir. Doğru cümle kurabilme becerisinin gelişimine bakıldığında ilk anlamlı farklılığın 1. hafta ile 3. hafta arasında gerçekleştiği ($p < ,05$) ve elde edilen anlamlı farkın 8. haftada da devam ettiği görülmektedir. Elde edilen sonuçtan hareketle doğru cümle kurabilme becerisinin ölçeğinin hazırlıklı konuşma becerisini açıklayan alt maddelerden biri olarak katılımcılar bakımından pozitif gelişme gösterdiği söylenebilecektir.

Zamanı kullanabilme, telaffuz, akıcılık, konuşmada söz varlığı, ana fikri geliştirme ve dilbilgisi yapılarını doğru kullanabilme başlıklarında da 1. hafta ile 3. hafta arasında anlamlı farklılık olduğu ilk olarak tespit edilmiştir ($p < ,05$). Katılımcıların 2. hafta anlamlı bir fark oluşturacak seviyede hazırlıklı konuşma becerilerinin gelişmemiş olması ise sürece adapte olma ve motivasyon değişkenleri ile açıklanabilecektir. Alt maddelerin tamamında oluşmuş olan pozitif gelişme bu bakımdan hedeflenen bütün alt basamaklarda katılımcıların hazırlıklı konuşma becerilerinin gelişmesi olarak yorumlanabilir.

4.1.5. Çalışma Grubunun Hazırlıklı Konuşma Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarına Yönelik Bulgular

Tablo 14: Katılımcıların Konuşma Becerilerinin Haftalık Gelişim Puanlarının İncelenmesine Yönelik Wilcoxon Testi Sonuçları

	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
1. Hafta	$\bar{x}_{sıra} = 3,00$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
2. Hafta		$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
3. Hafta			$\bar{x}_{sıra} = 3,00$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
4. Hafta				$\bar{x}_{sıra} = 3,25$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
5. Hafta					$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,05$
6. Hafta						$\bar{x}_{sıra} = 4,00$	$p > ,05$	$p < ,05$
7. Hafta							$\bar{x}_{sıra} = 3,50$	$p < ,05$
8. Hafta								$\bar{x}_{sıra} = ,00$

Tablo 14'teki bulgulara bakıldığında 1. hafta puanları ile 2. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 3. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta

puanları ile 4. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 1. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 2. hafta puanları ile 3. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 4. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 2. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 3. hafta puanları ile 5. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 3. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 4. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 4. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 4. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 5. hafta puanları ile 6. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 5. hafta puanları ile 7. hafta puanları arasında ($p < ,05$), 5. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 6. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 7. hafta puanları ile 8. hafta puanları arasında ($p < ,05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular ışığında uygulanan tekniklerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki çalışma grubunun hazırlıklı konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Haftalık olarak düzenli artışların görülmesi öğrencilere düzenli geribildirimlerin verilmesi, sürecin amaçlarının net olarak katılımcılara açıklanması ve araştırma sürecinin hem katılımcılar hem de araştırmacı tarafından belirli olmasının etkili olduğu sonucuna varılabilir.

4.1.6. Hazırlıklı Konuşma Becerisine Yönelik Akademik Başarı Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Yönelik Bulgular

Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların konuşma becerileri yaş değişkeni açısından Mann-Whitney U Testi ile incelenmiştir. Ön test puanları ve son test puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik elde edilen bulguların farkın anlamsız olduğuna işaret ettiği görülmüştür.

Ülke, ana dili ve eğitim durumu değişkenlerinin alt grupları arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için her değişkene yönelik olarak Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle ilgili değişkenlerin alt grupları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Elde edilen bulgular katılımcıların tamamında konuşma becerilerinin pozitif yönde gelişme gösterdiğine; ancak seçilen değişkenler ışığında anlamlı bir farklılığın oluşmadığına işaret etmektedir. Bu sebeple müdahale değişkeninin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilere uygulanmasının konuşma becerilerine yönelik olarak katkı sağlayacağı söylenebilir.

4.2. Nitel Bulgular

4.2.1. Araştırmacı Günlüklerine Yönelik Olarak Yapılan İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 15: Haftalık Bazda Tutulan Araştırmacı Günlüklerine Yönelik Olarak Yapılan İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular

Hafta	Kategori	Alt Kategori	İkinci Alt Kategori	Oran
1. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Ders Materyalleri	Ders Materyallerini Hazırlama	1,73%
			Sınıf Materyallerini İnceleme	0,58%
		Ders Planını Kontrol Etme	-	2,02%
		Derse Gecikme	-	2,89%
		Sınıf Atmosferini Gözleme	-	2,89%
	2. Uygulama Sırası	Beyin Fırtınası	-	10,12%
		Derse Hazırlık	Dersin Amaçlarını Sunma	2,31%
			Uygulama Grubuyla Tanışma	5,78%
		Geri Bildirim	-	0,87%

Tablo – 15 devam

		Karşılaştırma	-	3,76%
		Ödev Verme	-	6,94%
		Öğrenim Çıktılarını Kontrol	-	3,18%
		Özetleme	-	3,74%
		Pozitif Motivasyon	-	7,51%
		Sınıf Düzeni	-	0,58%
		Somutlaştırma	-	4,62%
		Soru Cevap	-	24,28%
		Sunuş Yoluyla Öğretme	-	13,29%
		Tanımlama Çalışması	-	1,73%
3. Uygulama Sonrası	Keyif Alma	-	2,31%	
	Konuşma Becerisi	-	1,45%	
	Negatif Tutum	Kur Tekrarı	2,02%	
	Negatif Tutum	-	2,02%	
2. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Ders Planını Kontrol Etme	-	3,42%
		Materyallerin Hazırlanması	-	4,35%
	2. Uygulama Sırası	Beden Dili Kullanımı	-	3,11%
		Düşünceyi Geliştirme	-	3,11%
		Hazır Bulunuşluk Tespiti	-	4,04%
		Katılım Gösterme	-	1,24%
		Materyal Yoluyla Güdüleme	-	2,17%
		Ödev Değerlendirmesi	-	8,70%
		Ödev Verme	-	6,52%
		Öğrencilerin Motivasyonu	-	3,11%

Tablo 15 - devam

		Sınıf Gözlemi	-	6,21%
		Soru Cevap	-	9,94%
3. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Ders Materyallerini Kontrol Etme	-	3,53%
		Ders Planını Kontrol Etme	-	9,41%
	2. Uygulama Sırası	Beyin Fırtınası	-	1,18%
		Dönüt Verme	-	2,94%
		Ödev Değerlendirmesi	-	42,94%
		Ödev Verme	-	3,53%
		Sınıf Düzeni	-	10,59%
Soru Cevap	-	4,12%		
4. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Ders Planı	-	1,64%
		Materyal Hazırlama	-	2,96%
	2. Uygulama Sırası	Beyin Fırtınası	-	8,55%
		Motive Etme	-	7,24%
		Ödev Değerlendirmesi	-	10,20%
		Ödev Verme	-	10,86%
Soru Cevap	-	11,84%		
5. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Derse Hazırlık	-	1,92%
	2. Uygulama Sırası	Ödev Değerlendirmesi	-	38,46%
		Ödev Verme	-	14,10%
6. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Ders Planını Kontrol Etme	-	0,90%
		Materyal Hazırlama	-	1,36%
	2. Uygulama Sırası	Ödev Değerlendirmesi	-	53,85%
		Ödev Verme	-	2,71%
		Test Yoluyla Ölçme ve Değerlendirme	-	7,69%

Tablo – 15 devam

7. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Ders Planını Kontrol Etme	-	1,65%
	2. Uygulama Sırası	Materyalleri Hazırlama	-	1,65%
		Ödev Değerlendirmesi	-	43,80%
		Ödev Verme	-	13,22%
8. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Ders Planını Kontrol Etme	-	1,10%
		Materyalleri Kontrol Etme	-	1,66%
	2. Uygulama Sırası	Ödev Değerlendirmesi	-	24,86%
		Ödev Verme	-	5,52%
		Materyalleri Kontrol Etme	-	1,66%
		Soru Cevap	-	25,41%
9. Hafta	1. Uygulama Öncesi	Materyalleri Kontrol Etme	-	4,50%
	2. Uygulama Sırası	Ödev Değerlendirmesi	-	75,68%

Uygulama öncesine yönelik elde edilen bulgulara bakıldığında *uygulama sürecinin planlanması ve materyal hazırlama* kategorilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Uygulama sürecini oluşturan haftaların tamamında materyal hazırlama yahut süreci planlama gerçekleştirilmiş, sıklıkla bu iki kategori yan yana kullanılmıştır. İlgili kategorilerden hareketle planlılık ve düzenliliğin öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu katkılar sunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca materyal hazırlamanın öğrenci motivasyonunu artırmada uyarıcı sayısının zenginleştirilmesini sağlama bakımından olumlu etkide bulunduğu belirlenmiştir.

Uygulamanın birinci haftasına bakıldığında %4,04 oranında negatif tutuma ait gözleme dayalı bulgular olduğu görülmektedir. *Negatif tutumun* %2,02'lik kısmını ise öğrencilerin kur tekrarı yapmasından kaynaklandığı gözlenmiştir. Uygulamanın birinci haftasında gözlemlenen bu değişken 2. hafta ve sonrasında gözlemlenmemiştir. Ayrıca ilk hafta itibarıyla pozitif tutumu geliştirmesi için

öğrenciyi aktif kılan bir sürecin oluşturulmasının, uygulayıcının planlı ve düzenli bir şekilde süreci yönetmesinin pozitif tutumu geliştirdiği söylenebilecektir.

Süreç boyunca öğrencilerin ödevlerine yönelik düzenli *geri bildirimler* aldıkları gözlemlenmiştir. Bu bulgudan hareketle düzenli geri bildirim verilmesinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde pozitif katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

Katılımcıların ders dışında da aktif olmaları için *ödev* başlığı altında araştırma görevleri verilmiştir. Görevlerin düzenli olarak yerine getirilmesi ve öğrencilerin araştırmacı rolüne bürünerek işe koşulmasının aktif öğrenmeyi sağladığı da gözlem kayıtlarında yerini almıştır. Öğrenciler haftalık oturumlarda düzenli olarak *beyin fırtınaları* gerçekleştirmiş ve *soru-cevap* yoluyla beyin fırtınaları ve ders süreci desteklenmiştir. Sürecin içinde işe koşulan bu tekniklerin katılımcıların aktif bir öğrenici rolü bürünmelerinde ve konuşma becerilerini geliştirmelerinde katkı sağladığı söylenebilecektir.

4.2.2. Görüşme Formuyla Ulaşılan Verilere Yönelik Olarak İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 16: Uygulama Süreci Sonunda Yapılan Görüşme Formuyla Ulaşılan Verilere Yönelik Olarak İçerik Analizinden Elde Edilen Bulgular

Öğrenci	Kategori	Alt Kategori	İkinci Alt Kategori	Oran
1. Katılımcı	1. Anlatım	-	-	4,14%
		Akıcılığın Gelişmesi	-	5,33%
		Doğru Cümle Kurabilme	-	8,88%
		Telaffuz ve Vurgunun Gelişmesi	-	7,69%
		Zamanı Kullanabilme	-	6,51%
	2. İçerik	-	-	8,28%
		Dil Bilgisi Yapılarını Doğru Kullanabilme	-	11,83%
		Konuşmanın Ana Fikrinin Gelişmesi	-	17,75%

Tablo 16 - devam

		Söz Varlığının Gelişmesi	-	5,92%
2. Katılımcı	1. Anlatım	-	-	12,00%
		Doğru Cümle Kurabilme	-	10,00%
		Telaffuz ve Vurgunun Gelişmesi	-	12,00%
		Zamanı Kullanabilme	-	36,00%
	2. İçerik	Dil Bilgisi Yapılarını Doğru Kullanabilme	-	16,00%
		Söz Varlığının Gelişmesi	-	12,00%
3. Katılımcı	1. Anlatım	-	-	9,26%
		Telaffuz ve Vurgunun Gelişmesi	-	34,26%
	2. İçerik	Dil Bilgisi Yapılarını Doğru Kullanabilme	-	24,07%
		Söz Varlığının Gelişmesi	-	24,07%
4. Katılımcı	1. Anlatım	-	-	12,00%
		Akıcılığın Gelişmemesi	-	6,29%
		Doğru Cümle Kurabilme	-	9,14%
		Telaffuz ve Vurgunun Gelişmesi	-	8,00%
		Zamanı Kullanamama	-	10,29%
	2. İçerik	-	-	11,43%
		Dil Bilgisi Yapılarını Doğru Kullanabilme	-	13,14%
		Konuşmanın Ana Fikrinin Gelişmesi	-	10,86%
		Söz Varlığının Gelişmesi	-	8,57%

Tablo 16 - devam

5. Katılımcı	1. Anlatım	-	-	4,92%
		Akıcılığın Gelişmesi	-	11,48%
		Doğru Cümle Kurabilme	-	9,02%
		Telaffuz ve vurgunun Gelişmesi	-	9,84%
		Zamanı Kullanabilme	-	6,56%
	2. İçerik	-	-	6,56%
		Dil Bilgisi Yapılarını Doğru Kullanabilme	-	13,93%
		Konuşma Ana Fikrinin Gelişmesi	-	13,11%
		Söz Varlığının Gelişmesi	-	5,74%
6. Katılımcı	1. Anlatım	Akıcılığın Gelişmesi	-	16,60%
		Doğru Cümle Kurabilme	-	17,39%
		Telaffuz ve Vurguda Gelişme	-	13,04%
		Zamanı Kullanabilme	-	13,04%
	2. İçerik	Dil Bilgisi Yapılarını Doğru Kullanamama	-	26,09%
		Söz Varlığının Gelişmemesi	-	26,09%

Araştırma sürecine yönelik olarak katılımcılardan elde edilen görüşme verilerinin içerik analizi ile incelenmesi neticesinde negatif bir kategorinin oluşmadığı görülmektedir. Bu noktadan hareketle uygulama süreci boyunca yürütülen güncel öğretim tekniklerinin katılımcıların konuşma becerisine pozitif katkı sağladığı söylenebilecektir.

Uygulama süreci sonucunda elde edilen görüşme verilerine ait bulgulardan hareketle anlatıma yönelik beceriler bakımından akıcılığın, doğru cümle kurabilmenin, telaffuz ve vurgunun, zamanı kullanabilmenin pozitif yönde geliştiği görülmektedir. İçeriğe dayalı beceriler bakımından da dil bilgisi yapılarını doğru

kullanabilme, konuşmanın ana fikrinin geliştirilmesi, söz varlığının geliştirilmesi başlıklarında olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir.

Görüşme verilerinden elde edilen bulgular nicel olarak yapılan istatistiki analizlerden elde edilen bulgular ve araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bu sonuçtan hareketle güncel öğretim teknikleri ile süreç boyunca konuşma becerilerini geliştirmek için yapılan etkinliklerin B2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için faydalı olabileceği yeni araştırmalar doğrultusunda söylenebilecektir.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim tekniklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda literatürden seçilen güncel öğretim teknikleri ile etkinlikler oluşturulmuş ve ön test-son test süreciyle birlikte sekiz haftalık bir eğitim planlanarak uygulanmıştır. Uygulama neticesinde öğrencilerin hazırlıklı konuşma becerilerinde herhangi bir değişiklik olup olmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlar belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle birtakım önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Dil öğretiminde sınıf içi etkinliklerin öğrenci etkileşimini artıracak nitelikte olması dil öğretimine pek çok bakımdan katkı sağlamaktadır. Öğrenciler sınıf içi etkinliklerle hedef dilde öğrendiklerini kullanma fırsatı bulmaktadır. Nitekim Arslan (2018) çalışmasında, öğrencilere sınıf içi etkileşimi ve iletişimi artırmak amacıyla uygulanan konuşma etkinliklerinin öğrencilerin konuşmalarına katkı sağladığı ve öğrenci motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinliklerinin kullanıldığı bu araştırma neticesinde ön test ve son testten elde edilen veriler irdelenmiştir. Verilerin analizi ile elde edilen sonuçlara göre aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan çalışma grubunun ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini artırması sebebiyle bu etkinliklerin konuşma becerisine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Abukan (2018) çalışmasında, öğrenci etkileşimini sağlayan “Yazmak İçin Konuş” modelinin öğrencilerin telaffuz, vurgu, tonlama gibi konuşma becerilerinin niteliğini belirleyen pek çok süreçte etkili olduğunu vurgulamıştır.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan çalışma grubundaki öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik anlatım becerileri açısından ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlatım becerileri olarak sınıflanan vurgu, telaffuz, akıcılık ve doğru cümle kurabilme kriterleri üzerinden yapılan değerlendirmeye göre yapılan araştırma Abukan (2018)’in çalışması ile paralellik göstermektedir.

Sumruk (2019) çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde söz varlığının önemine değinmiş ve bu alanda söz varlığı çalışmalarının yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan çalışma grubundaki öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik içerik becerileri açısından ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. İçerik olarak sınıflanan konu ile ilgili söz varlığı, ana fikri geliştirme ve dil bilgisi yapılarını doğru kullanabilme kriterleri üzerinden yapılan değerlendirmeye göre yapılan araştırma Sumruk (2019)’un çalışmasını destekler niteliktedir.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan çalışma grubundaki öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan çalışma grubundaki öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında eğitim seviyelerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan çalışma grubundaki öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında ülkelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan çalışma grubundaki öğrencilerin hazırlıklı konuşmaya yönelik ön test ile son test başarı puanları arasında ana dillerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dil öğretiminde uyarıcı zenginliği ve geri bildirim öğrenme sürecine önemli katkıları bulunmaktadır. Avcı (2019) çalışmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özellikle görsel materyallerin kullanımına dikkat çekmiş ve materyal kullanımının dil öğretimindeki önemine değinmiştir. Yazıcı (2018) çalışmasında, geri bildirim iletişim sürecindeki önemine yer vermiş ve geri bildirim Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özellikle ileri seviyelerde dersler veren öğretmenler tarafından daha sık kullanıldığını açıklamıştır.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinliklerinin uygulanma sürecine yönelik olarak araştırmacının gözlemlerinden; planlılık ve düzenliliğin öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığı, materyal hazırlamanın öğrenci motivasyonunu artırmada uyarıcı sayısının zenginleştirilmesini sağlama bakımından olumlu etkiye bulunduğu, öğrenciyi aktif kılan bir sürecin oluşturulması ile sürecin planlı ve düzenli yürütülmesinin öğrencilerde pozitif tutumu geliştirdiği, süreç boyunca geri bildirim verilmesinin hazırlıklı konuşma becerilerinin gelişiminde pozitif katkı sağladığı, sürecin içinde işe koşulan soru-cevap ve beyin fırtınası tekniklerinin öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını desteklediği ve hazırlıklı konuşma becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığı sonuçlarına varılmıştır.

Aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinlikleri uygulanan öğrencilerin bu etkinlikler hakkındaki görüşlerinden, öğrenciler tarafından aktif öğrenme çerçevesinde kullanılan güncel öğretim teknikleri ile oluşturulan hazırlıklı konuşma etkinliklerine dair negatif bir görüş belirtilmediği belirlenmiştir. Anlatıma yönelik beceriler bakımından akıcılığın, doğru cümle kurabilmenin, telaffuz ve vurgunun, zamanı kullanabilmenin pozitif yönde geliştiği; içeriğe dayalı beceriler bakımından da dil bilgisi yapılarını doğru kullanabilme, konuşmanın ana fikrinin geliştirilmesi, söz varlığının geliştirilmesi başlıklarında olumlu katkı sağladığı sonuçlarına varılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarından hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi mühim bir yer teşkil etmektedir. Güzel ve etkili konuşmak dil öğrenilirken hedeflenen temel hususlardır. Türkçe öğrenilmesinde eğitimsel ve mesleki amaçları olan kişilerin özellikle hazırlıklı konuşma becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu amaçla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisine yönelik çalışmaların artması lüzumludur.

Dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşımla öğrenenin aktif olarak dili kullanarak iletişime geçmesi esastır. Bu ana amaç doğrultusunda dil öğrenenlerin derslerde aktif duruma gelmeleri için farklı öğretim tekniklerinin derslerde kullanılması tercih edilmelidir.

Güzel ve etkili bir hazırlıklı konuşma anlatım bakımından; akıcılık, doğru cümle kurabilme, telaffuz ve vurgu, zamanı kullanabilme gibi kriterler çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanan konuşma etkinliklerinin bu hususlar dikkate alınarak geliştirilmesine önem verilmelidir.

Güzel ve etkili bir hazırlıklı konuşma içerik bakımından; dil bilgisi yapılarını doğru kullanabilme, konu ile ilgili söz varlığı ve ana fikri geliştirebilme gibi kriterler çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanan konuşma etkinliklerinin bu hususlar göz önünde bulundurularak geliştirilmesine dikkat edilmelidir.

Dil öğretiminde öğrencinin etkin olduğu yöntem ve tekniklerin kullanılması gerek öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanması gerekse öğrenme sürecinin verimli geçmesi hususlarından önem arz etmektedir. Bu yöntem ve tekniklerin kullanıldığı derslerde öğretmene mühim görevler düşmektedir. Öğretmenin planlı ve düzenli hareket etmesi, materyal hazırlaması, süreç içinde geri bildirim vermesi ve farklı teknikleri bir arada kullanması, sürecin olumlu ilerlemesine katkı sağlamaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görev alan öğretmenler derslerini planlarken bu noktalara dikkat etmeli, öğrenci motivasyonunu artırmalı ve öğrencilere dilin kullanım alanlarına dair zengin uyarıcılar sunmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abukan, Memet. 2018. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazmak İçin Konuş Modeli'nin Üretici Becerilere Etkisi. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adıgüzel, Ömer. 2019. **Eğitimde Yaratıcı Drama**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Aksan, Doğan. 2009. **Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi**. Ankara: Engin Yayınevi.
- Arıcı, Ali Fuat. 2012. **Okuma Eğitimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arslan, Akif. 2012. Sözcük Türleri Öğretiminde Jigsaw Tekniğinin Etkisi. **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 32. s. 1: 157-168.
- Arslan, Akif. Oğuzhan Sevim. 2015. Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri. Ed. Abdullah Şahin. **Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arslan, Nurdan. 2018. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Göreve Dayalı Öğrenme Yönteminin A1-A2 Düzeyi Konuşma Becerisine Katkısı. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Avcı, Mehmet. 2019. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İletişimsel Yöntemin Öğrencilerin Konuşma Tutum ve Başarılarına Etkisi (Somali Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Avrupa Konseyi/Modern Diller Bölümü. **Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi**. Frankfurt/Main, 2013.
- Aykaç, Necdet. 2005. **Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- _____. 2014. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Aytan, Talat. 2011. Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Beck, James Benjamin. 1997. The Effect of Active Learning Methods With Adult Schizophrenic In-Patients on Attitudes Toward Neuroleptic Medications. Nonpublished Dissertation. The Temple University (Aktaran: Aytan, Talat. 2011. “Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri”. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Biçer, Nurşat. 2012. Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, c. 1. s. 4: 107-133.
- Büyükikiz, Kadir Kaan. 2013. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Ed. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay. **Türkçe Öğretimi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- _____. 2014. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen C1 Düzeyindeki Öğrencilerin Dinleme Becerisine İlişkin Görüşleri. **Gaziantep University Journal of Social Sciences**. c. 13. s. 3: 793-805.
- Büyüköztürk, Şener. 2018. **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum**. Ankara: Pegem Akademi.
- Bygate, Martin. 1987. **Speaking**. Oxford: Oxford University Press (Aktaran: Keser, Sevil. 2018. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Karşılaşılan Güçlükler”. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü).
- Ceyhan, Erdal. 2007. **Yabancı Dil Öğretimi Teknolojisi**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Coşkun, Eyyup. 2002. Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu. **Türklük Bilimi Araştırmaları**. c. 11. 231-244.
- Creswell, John W. 2017. **Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları**. Çev. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğitim Kitap Yayıncılık.
- Çakmak, Cihan. 2014. Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihçesine Genel Bir Bakış Denemesi. **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 4. s. 2: 167-182.

- Çelik, Burcu. 2017. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretmenin Dili Kullanma Becerisi İçinde Konuşma. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Özcan. 2016. **Yabancı Dil Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dirik, Mehmet Zeki. 2015. **Eğitim Programları ve Öğretim Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doymuş, Kemal, Ümit Şimşek, Ufuk Şimşek. 2005. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: I. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ve Yöntemle İlgili Çalışmalar. **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 7. s. 1: 59-83.
- Durmuş, Mustafa. 2013. **Yabancılara Türkçe Öğretimi**. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Emiroğlu, Selim, F. Nur Pınar. 2013. Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi. **Turkish Studies**. c. 8. s. 4: 769-782
- Ergenç, İclal. 1994. Türkiye’de Anadili Sorunu. **Dil Dergisi**. c. 25. 12-25 (Aktaran: Çetinkaya, Zeynep. “İlköğretim İkinci Kademe Altıncı Sınıfa Ait Ana Diline Ait Sözcüklerin Öğrenilmesi ve Kavranılmasına İlişkin Bir Araştırma”. Yüksek Lisans Tezi. 2002).
- Ergin, Muharrem. 2012. **Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İçin Türk Dil Bilgisi**. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Field, Andy. 2009. **Discovering Statistics Using SPSS**. California: Sage Publications.
- Fişekçioğlu, Aslı. 2019. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Ölçütlerine Göre Türk Kültürü Tanımlayıcılarının Oluşturulması: B1 Dil Düzeyi Model Önerisi. Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökalp, Murat. 2017. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Gülle, Talip. 2015. Development of a Speaking Test for Second Language Learners of Turkish. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gün, Salih. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Web 2.0 Sesli ve Görüntülü Görüşme Uygulamalarının (Skype) Konuşma Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, Firdevs. 2015. Konuşma Öğretiminde Uygulanan Yaklaşım ve Modeller. Ed. Abdullah Şahin. **Konuşma Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- _____. 2016. **Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güzel, Abdurrahman. Erol Barın. 2013. **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**. Ankara: Akçağ Yayınları.
- İlgün, Kürşat. 2015. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Telaffuz Becerisini Geliştirmeye Yönelik Tekerleme ve Ninnilerin Kullanımı. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Johnson, David W. Johnson, Roger .T. 1995. **Creative Controversy: Intellectual Challenge in The Classroom**. Edina, MN: Interaction Book Company (Aktaran: Uysal, Güzide. 2010. “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Erişiyeye, Problem Çözme Becerilerine, Öğrenme Stilllerine Etkisi ve Öğrenci Görüşleri” Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kana, Fatih. 2013. Argümantasyona Dayalı Dil Eğitimi Yaklaşımının Türkçe Öğretmeni Eğitiminde Uygulanmasına Yönelik Karma Gömülü Deneysel Çalışma. Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaağaç, Günay. 2009. **Dil Tarih ve İnsan**. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karakoyun, M. Emre. 2010. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw I'in Akademik Başarıya Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kaya, Ali. 2019. **Etkili ve Güzel Konuşma Sanatı**. İstanbul: Salon Yayınları.
- Kaya, İlayda. 2019. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde İletişimsel Yaklaşımın A1-A2 Seviyesinde Konuşma Becerisinde Kullanılması. Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keser, Sevil. 2018. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Karşılaşılan Güçlükler. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Kılıçarslan, Ramazan. 2014. Yabancı Dil Olarak Türkçenin ğretiminde Drama Yönteminin Konuşma Becerisine Etkisi. Doktora Tezi. anakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırbağ Zengin, Fikriye. Burcu Alan, Gonca Keçeci, 2016. Akademik elişki Tekniğinin Fen Bilgisi ğretmen Adaylarının Klonlama Kavramsal Anlama Seviyelerine ve Fen z Yeterliklerine Etkisi. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**. c. 9. s. 46: 581-585.
- Kızıldağ, İsmail. 2018. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğrenen ğrencilerin Konuşma Dersleri Hakkındaki Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. anakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak, Sinem. 2018. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde Temel Düzeyde (A1-A2) Konuşma İzleni rneğinin Hazırlanması. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Köse, Dursun. “İletişimsel dil edinci açısından Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe”. **6. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-ğretimi Kurultayı’nda sunulan poster bildiri, 4-6 Temmuz 2013**. Niğde: Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Aktaran: Abukan, Memet. 2018. “Türkçenin Yabancı Dil Olarak ğretiminde Yazmak İçin Konuş Modeli’nin retici Becerilere Etkisi”. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Lucas, A. Carol. 2000. Jigsaw Lesson for Operations of Complex Numbers. **PRIMUS (Problems, Resources, and Issues in Mathematics Undergraduate Studies**. v. 10. n. 3: 219-22. Taylor & Francis (Aktaran: şahin, Abdullah. 2010. “Effects of Jigsaw II Technique on Academic

- Achievement and Attitudes to Written Expression Course”. **Educational Research and Reviews**. v. 5. n. 12: 777-787).
- Maden, Sedat. 2011. Jigsaw I Tekniğinin Yazılı Anlatım Becerisi Akademik Başarısına Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 11. s. 2: 901-917.
- Melanlıoğlu, Deniz. 2011. Üstbiliş Stratejileri Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- _____. 2012. Dinleme Becerisine Yönelik Ölçme Değerlendirme Çalışmalarında Üstbiliş Stratejilerinin Kullanımı. **Turkish Studies**. c. 7. s. 1: 1583-1595.
- Mete, Filiz. 2015. Dil ve Yabancı/İkinci Dil Eğitimi Kavramları. Ed. Arif Sarıçoban. **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Metodolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Miles, B Matthew, Michael Huberman. 1994. **Qualitative data analysis: an expanded sourcebook (3rd Edition)**. Thousand Oak, California: Sage Publications.
- Ocak, Burcu. 2019. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde A2 Düzeyinde Konuşma Sınavı Geliştirme. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Radford, Andrew. 1998. *Syntax: A Minimalist Introduction*. UK: Cambridge University Press (Aktaran: Yıldız, Cemal. Alpaslan Okur, Gökhan Arı, Yakup Yılmaz. 2013. **Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık).
- Rashid, Abdul Wakil. 2017. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Afgan Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sağlık, Hatice. 2018. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Becerisi Etkinliklerinin Avrupa Dil Gelişim Dosyası Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sever, Sedat. 2015. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sevim, Oğuzhan. Varışoğlu, Behice. 2014. Akademik elişki Tekniğinin Türkçe ğretmeni Adaylarının Kavram ğrenme Başarlarına Etkisi. **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 16. s. 2: 229-247.
- Sivrioğlu, Sinem. 2014. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, Veysel. 2015. **ğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sumruk, Hatice. 2019. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde Etkileşim ve Konuşma zmlemesi Yöntemiyle Kelime ğretimi: A2 Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- şen, Ergin, 2018. Türkçenin Yabancı Dil Olarak ğretiminde Aktif ğrenmenin retici Becerilerin Geliştirilmesine Etkisi (GEM rneği). Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tanju, Buket. 2019. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde A1 ve A2 Düzeyleri İçin nerilen İletişimsel Konuşma Etkinlikleri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşköprü, Gnsu. 2017. Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınıflarında Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama. Yüksek Lisan Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tataroğlu, Selçuk. 2019. Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Konuşma Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temizyürek, Fahri. İlhan Erdem. Mehmet Temizkan. 2016. **Konuşma Eğitimi (Sözlü Anlatım)**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tok, Türkay Nuri. 2017. Etkili ğretim için yöntem ve teknikler. Ed. Ahmet Doğanay. Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tonus, Funda. 2012. Argümantasyona Dayalı ğretimin İlköğretim ğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve Karar Verme Becerileri zerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Topçuoğlu Ünal, Fulya. Mehtap Özden. 2015. **Diksiyon ve Konuşma Eğitimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. 2011. **Türkçe Sözlük**. Ankara: TDK Yayınları.
- Tüzemen, Tuğba. Kardeş, M. Nuri. 2017. Akademik Çelişki Tekniğinin 6.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Konuşma Becerilerine Etkisi ve Bazı Değişkenlerle İlişkisi. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 14. s. 1: 581-610.
- Ungan, Suat. 2007. Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 23. s. 2: 461-472.
- Ün Açıkgoz, Kamile. 2014. **Aktif Öğrenme**. İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Vendryes, Joseph. 2002. **Dil ve Düşünce**. Çev. Berke Vardar. İstanbul: Multilingual Yayınları (Aktaran: Güneş, Gökhan. 2019. “Eleştirel Düşünme Temelli Dinleme / İzleme Eğitiminin Eleştirel Dinleme / İzlemeye Etkisi”. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yağmur Şahin, Esin. 2013. The Effect of Jigsaw and Cluster Techniques on Achievement and Attitude in Turkish Written Expression. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 28. s. 2: 521-534.
- Yağmur Şahin, Esin. Behice Varışoğlu. 2015. Konuşma Türleri ve Konuşmada Nezaket Kuralları. Ed. Abdullah Şahin. **Konuşma Eğitimi Yöntemler-Teknikler**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yaylı, Derya. 2014. Ana Dilinde ve Yabancı Dilde Okuma. Ed. Derya Yaylı, Yasemin Bayyurt. **Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler**. Ankara: Pegem Akademi (Aktaran: Abukan, Memet. “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazmak İçin Konuş Modeli'nin Üretici Becerilere Etkisi”. Doktora Tezi. 2018).
- Yazıcı, Muhammet Hüseyin. 2018. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözlü İletişim Stratejileri: Konuşma Becerisi. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, Ümit. Hayrettin Tunçel. 2012. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler. Ed. Aziz Kılınç, Abdullah Şahin. **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

EKLER

Ek 1. Hazırlıklı Konuşma Değerlendirme Formu

Bağımsız Konuşma Ölçeği			
Temel Ölçüt	Ölçütler	Puan Değeri	Adayın Puanı
ANLATIM	DOĞRU CÜMLE KURABİLME 1. Uzun cümleler kurar. 2. Birleşik cümleler kurar. 3. Bağlı cümleler kurar.	10	
	ZAMANI KULLANABİLME 1. Konuşma hızını ayarlar. 2. Belli bir plan dahilinde sunum yapar.	10	
	TELAFFUZ, VURGU 1. Anlaşılır, doğal bir telaffuz ve tonlamayla konuşur. 2. Konuşma biçimini hitap ettiği kitleye göre düzenler. 3. Kendini açık bir şekilde ifade eder. 4. Konuşmasında konuşma ortamına uygun bir dil kullanır.	10	
	AKICILIK 1. Akıcı bir konuşması vardır. 2. Anlaşılır bir dil kullanır. 3. Kendini açık, inandırıcı ve nazik bir şekilde ifade eder. 4. Yaptığı dil hatalarını kendiliğinden düzeltir. 5. Konuşmasında yaptığı yanlışları telafi etmek için farklı sözcükler kullanır. 6. Konuşma sırasında unuttuğu bir sözcük için betimlemeler yapar. 7. Konuşma metninin dışına çıkıp kendisine sorulan soruları akıcı bir şekilde yanıtlar. 8. Konuşması boyunca eşit bir hızda konuşur.	10	
İÇERİK	KONU İLE İLGİLİ SÖZ VARLIĞI 1. Konuşmasına uygun ifadelerle başlar. 2. Bazı sözcükleri yanlış kullansa da iletisinin anlamı bozulmaz. 3. Konuşma sırasında unuttuğu bir sözcüğün yerine benzerini kullanır.	10	
	ANA FİKRİ GELİŞTİREBİLME 1. Konuşmasını ayrıntılandırır. 2. Konunun olumlu ve olumsuz yönlerini belirtir. 3. Konuya uygun örnekler verir. 4. Konu bütünlüğünü sağlar. 5. Konuşmasını anlamı sağlayacak şekilde sıraya koyar. 6. Konuşmasında önemli noktaları vurgular. 7. Konuya uygun betimlemeler yapar. 8. Konuşmasında gerekçeleri arasında bağlantılar kurar.	10	
	DİL BİLGİSİ YAPILARINI DOĞRU KULLANABİLME 1. Konuşmasında dil bilgisi yapılarını doğru kullanır. 2. Dil bilgisi kurallarına çoğunlukla uyar. 3. İçerik açısından ilişkileri vurgulamak için çeşitli bağlaçları yerinde kullanır. 4. Cümleler arasındaki anlam ilişkilerini bağlaçlar kullanarak belirtir.	10	
TOPLAM		70	

Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli katılımcı,

Ekteki sorular 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde güncel öğretim teknikleri yoluyla yapılmış olan konuşma etkinliklerine yönelik olarak görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Soruları size en uygun gelen şekli ile cevaplayınız. Elde edilen veriler ve verilerin elde edildiği kişiler kesinlikle 3. kişilerle paylaşılmayacaktır.

Saygılarımla,

Güllü Uysal

Sorular

1. Yapılan etkinlikler yabancı dil olarak Türkçe konuşma bakımından anlatma becerilerinizi geliştirdi mi? Nasıl?
 - 1.1. Doğru cümle kurabilme bakımından geliştirdi mi? Nasıl?
 - 1.2. Zamanı kullanabilme bakımından geliştirdi mi? Nasıl?
 - 1.3. Telaffuz ve vurgu bakımından geliştirdi mi? Nasıl?
 - 1.4. Akıcılık bakımından geliştirdi mi? Nasıl?
2. Yapılan etkinlikler yabancı dil olarak Türkçe konuşma bakımından konuşmalarınızın içeriğini zenginleştirdi mi? Nasıl?
 - 2.1. Konuştuğunuz konuda kullandığınız söz varlığını geliştirdi mi? Nasıl?
 - 2.2. Konuşmanızın ana fikrini geliştirebilme bakımından geliştirdi mi? Nasıl?
 - 2.3. Konuşmanızda Türkçenin dil bilgisi yapılarını doğru kullanabilme bakımından geliştirdi mi? Nasıl?

Ek 3. Araştırmacı Günlükleri

15 Nisan 2019 Tarihli Ders

Dersten önce ders planımı kontrol ettim. Kullanacağım tüm materyallerin çıktılarını aldım. Materyalleri gözden geçirdikten sonra sınıfa girdim. Ders başlamadan yirmi beş dakika önce sınıftaydım. Bu nedenle geldiğimde sınıfta hiç ğrenci yoktu. Sınıftaki materyalleri inceledim, bu işimi kolaylaştırdı. Yavaş yavaş öğrenciler de gelmeye başladılar. Uygulamaya, geciken öğrencileri de beklemek amacıyla ikinci ders başlayacağım için ilk ders sınıfın dersini izledim. Bu sayede sınıfın atmosferine de alıştım.

Uygulama dersinde öncelikle öğrencilere kendimi tanıttım ve yapacağım çalışmalardan kısaca bahsettim. Ardından onların sırayla kendilerini tanıtmalarını istedim. Öğrenciler adlarını, ülkelerini, yaşlarını, eğitim durumlarını ve bölümlerini söylerken onlara ülkeleri, kendileri ya da bölümleri hakkında sorular da sordum. Bu sayede sınıfta bir sohbet ortamının oluşması kolaylaştı.

Uygulamaya B1 kurunun son iki haftasında başladım. Öğrenciler U düzeninde oturdular. Başlangıçta sınıfta altı ğrenci vardı. İlerleyen dakikalarda derse  ğrenci daha katıldı. Bu ğrencilerin çoğu B1 kurunu tekrar eden ğrenciler. Bu nedenle dersin başında öğrencileri gdlemekte zorlanacağımı düşünsem de öğrenciler konuşmalara hevesli bir şekilde katıldı. Fakat ilerleyen derslerde bu motivasyonu tekrar yakalayabilmek için öğrencileri güdüleyecek farklı fikirler bulmam gerektiğini fark ettim.

Derse soru cevap yöntemiyle başladık. ıktısını aldığım insan resimlerini göstererek onların fiziksel özelliklerini sordum. Öğrenciler; sarışın, beyaz tenli, siyah saçlı gibi sıfatlarla görselleri tanımladılar. Öğrencilerin çoğu konuşmaya aktif bir şekilde katıldı. Görsellerdeki bebekleri karşılaştırdılar. Bazı ğrenciler “gamzeli” sıfatını söylediler ancak bazıları bunu bilmiyordu. Sınıftaki öğrencilerden glmsemelerini istedim ve gamzesi olan öğrenciyi gösterdim. Bu sayede öğrendikleri yeni bilgi somutlaştırıldı. Ayrıca “ben” kavramını da bazı öğrenciler şahıs zamiri zannettikleri için elimdeki benleri öğrencilere gösterdim ve bu kelimenin iki farklı anlamı olduğunu söyledim. Öğrencilerden ben ile sivilcenin farklarını söylemelerini istedim. Renklerinin farklı olduğu ve sivilcenin her zaman

olmadığı cevaplarını aldım. Bu sayede yeni kelimenin anlamını kavradıklarını görmüş oldum.

Tüm resimler hakkında konuştuktan sonra öğrencilere bu resimlerdeki insanların nerelerde yaşayabileceklerini sordum. Öğrenciler resimlerden hareketle beyin fırtınası yaparak beyaz tenli bebeğin Avrupa ülkelerinde yaşadığını, esmer bebeğin Hindistan, Pakistan, Malezya gibi Güney Asya ülkelerinde yaşadığını ve kısık gözlü kadının Asyalı olabileceğini söylediler. Ardından öğrencilerden bu ülkelerin farklarını söylemelerini istedim ve ülkelerin sıcaklıklarıyla konumlarının birbirinden ayrı olduğu cevabını aldım.

Öğrenciler ders sırasında konunun kendileri için farklı olduğunu ve bu durumun hoşlarına gittiğini ifade ettiler. Resimler ve ülkeler hakkında yapılan fikir alışverişinin ardından öğrencilerden resimlerdeki insanların farklılıklarının sebeplerini düşünmelerini istedim. Öğrenciler, bu insanların genlerinin farklı olması nedeniyle onların birbirinden çok farklı göründüklerini açıkladılar. Öğrenciler bu açıklamaları yaparken onlara sık sık geri bildirim vermeye çalıştım ve genellikle fikirlerini doğru anlayıp anlamadığımı kontrol edebilme amacıyla onların sözlerini farklı sözcüklerle tekrar ettim. Bu sayede yanlış anlaşılacak cümleleri düzeltebilme imkânı bulduk.

Dersin son aşamasında öğrencilerin örtük olarak söyledikleri coğrafya ve iklimin insanın fiziksel görüntüsüne olan etkisini kısaca tekrar ettim. Coğrafya öğretmeni olan bir arkadaşından aldığım ve çeşitli makalelerden okuyup edindiğim bazı bilgileri de öğrencilerle paylaştım. Sarı saçın, saça rengini veren pigmentin eksikliğinden kaynaklandığından ve vücudumuzun bu pigmenti üretebilmek için güneş ışığına ihtiyaç duyduğundan bahsettim. Yine, güney ülkelerinde yaşayan insanların saç ve ten renklerinin koyu olmasının temel sebebinin güneş ışığını bol miktarda almaları olduğunu ifade ettim. Ayrıca çekik gözün de eski çağlardaki iklimden kaynaklandığını, insanların şiddetli rüzgârdan korunmak amacıyla gözlerini kısımları sonucu bu durumun genetik koda işlendiğinden bahsettik.

Son aşamada öğrencilerden “İklim ve coğrafyanın, insanın karakteri ve sosyal özellikleri üzerinde ne gibi etkileri vardır?” sorusu hakkında detaylı bir araştırma yapmalarını ve kanıtlar bulmalarını istedim. Bulacakları kanıtlar arasında tezler, makaleler ve konu hakkında yapılmış çeşitli bilimsel çalışmalar olabileceğini

vurguladım. Öğrenciler bulacakları kanıtları önümüzdeki hafta arkadaşlarına sunacaklar. Bu arada ders normal bitiş saatinden biraz daha erken bitmiş oldu ve öğrenciler bu durumu memnuniyetle karşılayarak öğle arasına çıktılar.

Uygulamanın ilk dersi açısından yapacağım genel değerlendirme, öğrencilerin derslerden keyif alacakları yönünde olumlu ancak öğrencilerin genel olarak konuşma becerileri açısından pek olumlu sayılmaz. Kur tekrarı yapmaları öğrencilerin motivasyonlarını düşürmüş olabilir. Bu nedenle öğrencileri güdüleyebilmek için daha fazla düşünmeliyim.

22 Nisan 2019 Tarihli Ders

Uygulamadan önceki gün tüm hazırlıklarımı kontrol ettim. Ders planında eksik bir bölüm yoktu. Ertesi gün uygulamadan yaklaşık yarım saat önce fakültedeydim. Kırtasiyeden derste kullanacağım renkli çıktıları alıp sınıfa gittim. Sınıfta hiç öğrenci yoktu. Ben hazırlıklarımı tamamlayarak öğrencilerin gelmesini bekledim.

Dersin ilk kısmında öğrenciler geçen hafta konuşulan ve hazırlık yaptıklarını konuşmalarını gerçekleştirdiler. Genel olarak bir öğrenci konuşurken diğerleri onun konuşmasını bölmüyor. Birkaç kez konuşmacının sözlerini tekrar eden ve kısa sorular soran öğrenciler oldu. Bunların haricinde konuşmalar yapılırken öğrenciler kendi fikirlerini söylemeye çalışmadılar. Böylece konuşmaların çoğu sekteye uğramadan devam etti. Öğrenciler konuşmalarının başında kendilerini tanıttılar. Bazıları “Ailemi özledim.” gibi kişisel ifadelerde bulundular. Bu tarz cümleler diğer öğrencilerin gülmelerine sebep olsa da konuşmanın başında konuşan öğrencinin kaygısını azaltabilmesine yardımcı oldu.

Öğrencilerden argümanlar, kanıtlar ve çeşitli dayanaklar bulmalarını istememe rağmen öğrenciler genel olarak araştırma yaptıkları sırada okuduklarından anladıklarını, yani kendi fikirlerini ifade ettiler. İlk dersimiz olması sebebiyle bu konuda öğrencilere tolerans göstererek o anda sorun olmadığını ancak her hafta konuşmalarını belli bir hazırlık yaptıktan sonra gerçekleştireceklerini ifade ettim. Bir sonraki derse öğrencilerin daha ciddi bir hazırlık yapmaları için onları motive edecek bir kaynak bulmalıyım.

Konuşmalarda genel olarak sözler arasında duraksamalar, söz tekrarları, dilbilgisi hataları ve telaffuz sorunlarıyla karşılaştım. İletişimi kısa süreli de olsa duraksatan bu hataların B1 seviyesinde karşılaşılabilecek hatalardan olduğu kanısındayım. Çerçeve metin bu konuda öğrencilerin bilimsel konularda akıcı bir şekilde konuşabilmelerinin B2 seviyesinden beklendiğini ifade etmektedir. Bu nedenle bu hatalara takılmak yerine iletişim duraksadığı an öğrencilerin konuşmalarını bölmeden beden dilini kullanarak onlara devam etmelerini söyledim.

Öğrencilerden biri konuşmaya hiç hevesli değildi. Fazla kaygılı olduğunu gözlemlediğim için onu cesaretlendirmeye çalıştım ancak öğrenci konuşmak istemediğini açıkça belirttikten sonra bunu o ders için kabul ettiğimi bildirdim. Bunun diğer öğrencilere yansıtacağından biraz endişelensem de böyle bir durumla karşılaşmadım. Sonraki derslerde o öğrencinin de konuşması için farklı bir yol düşünmem gerek.

Dersin ikinci kısmında öğrenciler konuşmaya daha hevesliydim, böylece dersin ilk kısmında biraz çekingen olduklarını fark ettim. Gösterdiğim fotoğrafları yorumlarken genel olarak söz almadan konuştular. Kendi aralarında da konuşuyorlardı ancak bir süre sonra derse odaklanmayı başarabildiler. Ben de soru-cevap yoluyla öğrencilerin konuşmalara katılmalarını sağlamaya ve her öğrenciye bir şekilde dönüt vererek onları tekrar söz almaları için güdülemeye gayret ettim. Sınıf mevcudumuz az olduğu için bu konuda zorlanmadım.

Öğrenciler kendilerine gösterdiğim kişiler hakkında yorumlar yaparken doğal bir konuşma ortamı oluştu. Burada fotoğraflardaki kişilerin mesleklerini, başarılarını ve fiziksel özelliklerini kendi cümleleri ile ifade ettiler. Ardından bu kişilerin ortak özellikleri hakkında konuştuk. Onlara yine sorular sorarak zeki insanlar olup olmadıkları hakkındaki fikirlerini aldım. Bir süre soru cevap yöntemiyle ilerledik. Konu ile ilgili olarak hazırladığım okuma materyalini öğrencilerden birinin sesli okumasının ardından zekâ türleri üzerine her öğrenci ne düşündüğünü söyledi. Ancak konunun yeni olması sebebiyle çok fazla fikirleri yoktu. Bu nedenle genel olarak kısa ve benzer cümleler kurdular. Ardından öğrencilere zekâ türlerinin özelliklerini ifade eden çeşitli cümleler okudum. Burada her bir tanımın hangi zekâ türüne ait olduğunu söylemekte başarılı oldular. Bunun üzerine “Başkalarının sorunlarına çözüm bulmak için uğraşırım.” cümlesini söyleyen birinde hangi zekâ türünün gelişmiş olabileceğini

sordum ve bu kişi için bir yaşam çemberi çizdik. Öğrencilere yaşam çemberini göstererek anlattığım için sorularını o an sordular. Ben de anında cevapladım. Bu sayede yaşam çemberi için kafalarını karıştıracak bir nokta kalmadı. Son olarak da her bir öğrenciye karışık olarak sunduğum kağıtlardan birer cümle seçtirdim. Öğrenciler gelecek hafta bu cümleleri söyleyen kişileri yaşam çemberi ile yaratacak ve birbirlerinin tasarladığı karakterlerin hangi zekâ türünün geliştiğini bulmaya çalışacaklar.

10 Mayıs 2019 Tarihli Ders

Uygulamadan önceki gün ders planımı gözden geçirdim. Öğrencilerle okuyacağımız metni sınıfın kendi öğretmeni ile yaptıkları için planda bazı değişiklikler yaptım. Okuma yerine daha fazla dinleme/izleme ve konuşma etkinliği odaklı bir ders yapmaya karar verdim.

Ders başlamadan önce sınıftaydım. Projeksiyonu, hoparlörleri ve kumandaları kontrol ettim. Hazırlıklarımı tamamladıktan sonra öğrencileri beklemeye başladım. Ramazan ayında olduğumuz için öğrenciler, genel olarak dersin başlangıç saatinden daha sonra geliyorlar. Bu aylığa dersleri farklı bir saate alabilirim.

Dersin ilk bölümünde öğrenciler geçen haftadan hazırlık yaptıkları konuşmaları gerçekleştirdiler. Konuşmalar sırasında hazırlıklarına fazla bağlı kalmaya çalıştıklarını gördüm. Hazırladıkları konuşma metninin dışına çıkmaktan endişe duyan öğrenciler vardı. Bu öğrencilerin genel olarak fikirlerinin önemli olduğu, cümlelerini bire bir aynı söylemek zorunda olmadıkları konusunda bilgilendirdim.

Öğrenciler konuşmasını yapan arkadaşlarını bu hafta neredeyse hiç bölmediler. Söyleyeceklerini konuşmanın sonuna sakladılar. Ardından gerekçelerini de açıklayarak fikirlerini belirttiler. Bu sayede hazırlıklı konuşmasını yapan öğrencinin dikkati dağılmadı. Bu esnada ben de öğrencilere soru cevap yaptırarak konuşmaların sürelerini kontrol altına almaya çalıştım. Çünkü ders uzadıkça öğrenciler sandalyelerinde kıpırdanmaya başladılar. Ayrıca öğrenciler bu hafta konuşmaya pek çekinmediler fakat fikirlerini açıklarken ses tonlarından heyecanlarını fark ettim. Konuşma ortamının daha rahat olması için onlara konuşmaları hakkında dönütler vermeye çalıştım.

Dersin ikinci kısmında öncelikle öğrenci değişim programları hakkında konuştuk. Ders kitaplarındaki metinlerden de yola çıkarak bildiklerini aktardılar. Ardından değişim programlarının öğrencilere katkıları hakkında beyin fırtınası gerçekleştirdik ve son olarak bu deneyime sahip kişilerin videolarını izledik. Öğrencilerden kendi fikirleri ile deneyim sahibi kişilerin anlattıklarını karşılaştırmalarını istedim.

Genel olarak ikinci kısımda derse katılım daha fazlaydı. Öğrenciler konuya ilgi duydular ve rahat bir konuşma ortamı oluştu. Ardından kendi değişim programlarını tasarlamak isteyen öğrencileri belirleyerek gelecek hafta ne yapacağımızı konuştuk. Öğrenciler dersin sonunda konuyu sevdiğini ifade ettiler. Bu beklentimin artmasına sebep oldu.

17 Mayıs 2019 Tarihli Ders

Ders başlamadan önce öğrencilerin konuşmalarını değerlendireceğim formların çıktılarını aldım. Planlarımı kontrol ettim ve dersten önce sınıfa girdim. Öğrencileri yine beklemek durumunda kaldım. Katılım genel olarak 6-8 öğrenci civarına olduğu için gelebilecek herkesi beklemem daha uygun olur, diye düşündüm.

Öğrenciler bu haftaki konuşmalarına ciddi hazırlıklar yaparak gelmişti. Bu araştırmanın amacına ulaşmasında etkili olacaktır. Onlar konuşmalarına başlamadan önce beraberce teknik araç gereçleri hazırladık. Onları beklerken ben kendim hazırlasaydım daha rahat olabilirdi. Bunun için öğrencilerden konuşmaları hakkında dersten önce bilgi alacağım. Ayrıca öğrencilerden birinin hazırladığı sunum, sınıfın bilgisayarında farklı bir şekilde açıldığından dolayı da zaman kaybettik. Fakat öğrenciler bu esnada bir miktar daha hazırlık yaptılar.

Konuşmalar başladıktan sonra öğrencilerin tamamı konuşan öğrenciye dikkat kesildi. Konuşmalar genel olarak akıcıydı; bu diğer öğrencilerin dinlerken sıkılmalarının önüne geçti. Bununla birlikte öğrenciler bu haftaki konuları gereği yaratıcı fikirler geliştirmişlerdi, bu sayede dinleyen öğrenciler konuşmalar hakkında farklı sorular sorabildi. Öğrenciler konuşurken tekrara düşmemek amacıyla farklı sözcükleri kullanmaya çalıştı. Sanırım bu haftanın değerlendirme puanları daha yüksek olacak.

İkinci dersten önce planımı kontrol ettim ve teneffüsten hemen sonra sınıfa geçtim. Öğrencilerle üç haftada yavaş yavaş samimi bir öğrenme ortamı oluşturmaya

başladık. Öğrenciler bu derse geç gelmediler. İlk derslere genellikle geç kalıyorlardı. Öğrencilerin kendi derslerinden vakit çalmama amacıyla ve B2 kurunun toplam beş hafta süreceği olması sebebiyle bundan sonraki uygulamaları, haftada bir gün öğrencilerin ders çıkışında yapmaya karar verdik. Bunun avantajı öğrencilerin uygulamaya geç kalmamaları olacaktır. Diğer taraftan bazı öğrenciler uygulama dersine kalmadan sınıftan ayrılabilir, bazıları ise yorgun olacakları için konuşmaya hevesli olmayabilirler. Bunlar araştırmanın sonucuna önemli ölçüde etki edecektir, diye tahmin ediyorum. Bu nedenle öğrencilerin derse kalabilmelerini sağlayabilmek için güçlü güdüleyiciler bulmalıyım.

Dersin ikinci kısmında öğrencilerin soru-cevap yöntemini kullanarak öğrenci değişim programları gibi eğitim hayatlarını kolaylaştıran uygulamalar hakkında konuşmalarını istedim. Bazı öğrenciler bu sorumu yanlış anladılar; Türkçe öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri söylemeye başladılar fakat diğerleri sanal kurslardan bahsederek arkadaşlarının hatalarını düzeltti. Öğrencilerin hayatları ile bağlantı kurup kalıcı öğrenmelerine katkı sağlayabilme amacıyla onlara uzaktan eğitim kurslarına katılıp katılmadıklarını, katıldılarsa hangi kurs olduğunu ve öğrenme sürecinin nasıl geçtiğini sordum. Birkaç öğrenci kendi yaşadıklarını anlattı fakat bu esnada genel olarak uzun konuşmadılar. Konu seçiminde öğrencilerin konu alanına ait kelimelerin Türkçelerini bilip bilmediklerine dikkat ettiğim hâlde bazı öğrenciler, B2 seviyesinden rahatlıkla kullanmaları beklenen bazı kelimeleri (bilgisayar, iletişim vb.) unuttular. Bir öğretmen olarak buna üzülmiş olsam da var olan konuşma motivasyonunu olumsuz yönde etkilememek için üzüldüğümü belli etmedim.

Soru cevap yöntemi ile ortaya çıkarılan uzaktan eğitim ve açık öğretim başlıklarının öğrencilere sağladığı faydalar hakkında bir beyin fırtınası yaptık. Ben öğrencilerin fikirlerini tahtaya yazarken onlar da uzaktan eğitim ve açık öğretimin sosyal, fiziksel ve ekonomik faydalarını sıralamaya devam ettiler. Ardından uzaktan eğitim ve açık öğretimin zararlı olabilecek yanları üzerinde durduk. Konuşmalarda uzun cümleler kurulmasa da katılım iyiydi. İletişimin sekteye uğradığı anlar da oldu fakat bu anlarda hemen farklı bir kişiye söz vererek ya da farklı bir soru sorarak öğrencilerin dikkatlerini çekmeye çalıştım. Derslerimizde genel olarak zaman kısıtlamamız olmadığı için de bunda zorlanmadım.

Son olarak öğrencilere, gelecek hafta derste yapacakları konuşmalar hakkında bilgi verdim ve hep beraber konuşma sıralarını planladık. Öğrenciler mahkeme kurulacağını ve bir duruşma canlandırılacağını öğrenince heyecanlandılar. Öğrencilerden biri hâkim rolündeki öğrenciyi beraber akşam yemeği yemeye davet etti ve diğerlerini güldürdü. Bu sınıftaki konuşma ortamının doğal olduğunu göstermesi bakımından önemli bir noktaydı.

24 Mayıs 2019 Tarihli Ders

Uygulama dersinden önce hazırlıklarına göz gezdirdim ve dersten yaklaşık yarım saat önce sınıfa girdim. Öğrencilerle de internet üzerinden iletişime geçip derse vaktinde gelmeleri için uyarıda bulundum. Buna rağmen geciken öğrenciler oldu.

Öğrencilerin bazıları konuşma yapacakları halde gelmedi. Bu nedenle jüri üyeleri olmadan mahkemeyi başlattık. Gelen öğrenciler bunu bir tiyatro oyunu gibi düşünerek konuşmaları sırasında rol yaptılar. Bu, konuşmaların daha gerçekçi ve keyifli olmasını sağladı. Bazı öğrenciler hazırladıkları konuşma metnine yapmacıksız bir şekilde sadık kalsalar da bazıları metinlerine sık sık baktı. Bu nedenle konuşma esnasında duraksamalar gerçekleşti. Konuşmalar yapılırken hâkim, süreci adil bir şekilde tamamlamaya özen göstererek herkese eşit söz hakkı verdi. Öğrencilerin birbirlerini net olarak anlayamadıkları anlar olduğunda ise konuşmacılar, konuşma ortamına uygun bir şekilde tekrar etmelerini talep etti. Bense bu sırada herhangi bir müdahalede bulunmadan yalnızca konuşmaları puanladım. Öğrenciler ilk kez bu kadar uzun süre hiçbir dış etkene maruz kalmadan Türkçe konuşmayı sürdürdü, diyebilirim.

Dersin ikinci kısmında tahtaya bazı cümleler yazıp öğrencilerin bu cümlelerin anlamları hakkında konuşmalarını istedim. Konuşmada net bir sıra ya da düzen olmadığı için konuşmak isteyen herkesin fikirlerini söyleyebileceği bir ortam oluşturmaya çalıştım. Öğrenciler ilk derste normalin üstünde bir performans gösterdikleri için bu kısımda çok konuşmak istemediler. Fakat genel olarak günlük hayatta karşılarına çıkan ya da kullandıkları örneklerle karşılaşınca fikirlerini paylaşma noktasında çekingen davranmadılar.

Dersin sonunda öğrencilerle önümüzdeki hafta yapacakları çalışmalar hakkında konuştuk. Gönüllülük esasına göre çalışma gruplarını oluşturup kimin

hangi konuyu anlatacağına karar verdik. Öğrencilerin her şeyi doğru anlayıp anlamadığını teyit edebilmek için onlardan gelecek hafta ne yapacaklarını açıklamalarını istedim. Her dersin sonunda olduğu gibi bana soracak soruları olup olmadığını kontrol edip dersi bitirdim.

11 Haziran 2019 Tarihli Ders

Dersten önce planımı kontrol ettim ve sınıfa götüreceğim araç gereçleri hazırladım. Bu derslerde öğrenciler kendi gruplarına kendi konularını anlatacağı için öğretmen onlar olacaklardı. Sınıfa gittiğimde bazı öğrenciler moladan dönmemişti. Onları bekledim fakat yalnızca altı öğrenci geldi. Katılımın en az olduğu hafta bu hafta oldu. Sanırım kendi sınavları yaklaştıkça öğrenciler bu konuşma derslerine duydukları ilgiyi kaybetmeye başladılar.

Sınav kaygısı öğrencilerin konuşmalarına yansımış olacak ki konuşmalar genel olarak yavaş ve isteksizdi. Bundan önceki derste başarılı bir performans sergilemeleri bana bunu düşündürmüş olabilir fakat katılımın azlığını da göz önünde bulundurunca sınavın öğrencilerin konuşma motivasyonlarına dolaylı da olsa bir etkisi olduğu yorumunu yapabilirim.

Konuşmalar sırasında öğrencilerin genel olarak dil bilgisinde diğer haftalara oranla daha fazla hata yaptıklarını gördüm. Örneğin “yaşa-“ fiili yerine “yaş” ismini, bir fiil gibi çekimleyen bir öğrenci oldu. Ben konuşmalara müdahale edip sonucu etkilememek için bu yanlışları konuşma sırasında düzeltmedim. Öğrenciler, birbirlerine konuşmalarını yaparken sık sık diğerlerine “Anladın mı?” gibi sorular sorarak öğrenmeyi kontrol etmeye çabaladılar. Bu konuşmanın anlaşılır olması açısından önemli olabilir. Ayrıca birbirlerine farklı sorular da sordular ve konuşmayı diyaloga dönüştürmeye çalıştılar. Bunun, konu anlatımı şeklinde geçen dersin sıkıcılığını önlediğini söyleyebilirim.

Dersin sonunda öğrenciler bana anlamadıkları hususları sormak istediler fakat kısa bir testimiz olduğu için soruları daha sonra cevaplayacağımı ifade ettim. Testin tamamlanmasının üzerine beraberce cevapları açıkladık ve öğrenciler bana soracakları soruların cevaplarını aldıklarını belirttiler. Bir yanlışı olan iki, iki yanlışı olan bir, üç yanlışı olan iki ve dört yanlışı olan bir öğrenci vardı. On sorudan oluşan testin ortalaması 76,6 olduğu için öğrencilerin birbirlerine anlattıkları konuları genel olarak anladıklarını ifade edebilirim.

Dersin ikinci kısmında öğrencilerin derslerine paralel olarak Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı'ndaki dördüncü ünitenin teması olan sağlık hakkında konuştuk. Öğrenciler herhangi bir konuşma sırası olmadan sağlıklı bir hayat için neler yapılması gerektiği, nelerden uzak durulması gerektiği hakkında kendi fikirlerini söylediler. Kendi yakın çevrelerinde sağlıklarına dikkat eden ve etmeyen insanların yaptıklarını örnek verdiler. Bu örnekler verilirken öğrenciler genel olarak konuşmada zorlanmadılar. Sanırım bu konu biraz daha ilgilerini çekti.

Ben öğrencilere sonraki hafta bize sağlık hakkında bir haber sunacaklarını ifade ettikten sonra öğrenciler benim hayatımı sağlıklı yaşayıp yaşamadığımı öğrenmek istediler. Dersin sonuna gelmiş olduğumuz için, ayrıca daha samimi bir konuşma ortamı oluşabilmesi amacıyla kendi beslenme düzenim hakkında bilgi vererek dersi sonlandırdım.

19 Haziran 2019 Tarihli Ders

Dersten önce ders planımı gözden geçirip kullanacağım görsel materyalleri hazırladım. Sınıfa yine öğrencilerden erken geldim. Öğrenciler kendi derslerini bitirdikleri için yalnızca uygulama derslerini yapmaya geliyorlar. Bunu da artık eskisi kadar işe yarar görmemeye başlamış olacak ki derse geç gelmeye başladılar. Sanırım sınav, öğrencilerin dersime katılmalarında önemli bir etkendi.

İlk derste öğrenciler kendi hazırlıklı konuşmalarını gerçekleştirmek için tek tek söz aldılar. Sağlık hakkında bir haberi sınıflarına sunacaklardı. Konuşmalarını haber programı sunar gibi başlattılar. Ardından genel olarak diksiyonlarına dikkat ederek haberlerini sundular. Bazı öğrenciler yine metinlerine çok fazla dikkat etmeye çalıştı. Bu konuşmanın doğallıktan uzaklaşmasına sebep olduğu için bir iki defa öğrencileri uyarmak durumunda kaldım.

Haberin diğer öğrenciler tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığını görebilmek için her bir haber sunumunun ardından dinleyen öğrencilerle de haber hakkında kısaca konuştuk. Genel olarak haberlerin ana iletisi öğrenciler tarafından anlaşılıyordu. Her öğrenci sunulan haber hakkında konuşurken söz aldı.

Dersin ikinci kısmında öğrencilerle bazı görseller hakkında konuştuk. Öğrenciler görseller üzerine fikirlerini söylerken çoğunlukla istekli konuştular. Konu, ön testte de kullanıldığı için öğrenciler bu kez kısa konuşmadılar. Belli bir konuşma sırası yoktu fakat hepsi sırayla konuşmaya dâhil oldu.

Son olarak sonraki derste ne yapılacağını da konuşulmasının ardından öğrenciler slayt hazırlamaları gerekip gerekmediğini sordular. Bunun bir zorunluluk olmadığını fakat hazırlamalarının sunumlarının daha başarılı olmasına katkı sağlayacağını ifade ederek dersi tamamladım.

25 Haziran 2019 Tarihli Ders

Dersten önce kullanacağım materyalleri ve ders planını kontrol ettim. Öğrencilerden önce sınıftaydım. Onlar yavaş yavaş gelmeye başladıktan sonra hazırlıklı konuşmalara başladık.

Bu haftaki konuşmalar genel olarak daha uzun sürdü. Öğrenciler araştırma kaynaklarını da paylaştılar. Çoğunlukla sakin bir atmosferde gerçekleşen bu konuşmalarda konunun kapsamı öğrenciler tarafından biraz genişletilmişti. Diğer öğrenciler de aynısını yaptıkları için konuşmaların içeriğinin herkes tarafından aynı şekilde algılandığını fark ettim. Eskiden öğrencilerin sesinde sık sık kendini belli eden heyecan bu ders neredeyse hiç yoktu. Galiba öğrenciler konuşma ortamına iyice alıştılar. Her bir sunumun ardından, o sunum hakkında soru cevap yöntemiyle konuşulurken öğrenciler birbirlerine de sorular sorarak tüm bu konuşmalara aktif bir şekilde katıldılar.

İkinci ders öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için onlara daha önceden okuduğumuz zekâ türleri hakkındaki metinde hangi zeka türlerinden bahsedildiğini sordum. Aradan iki ay geçmesine rağmen öğrenciler zeka türlerinin hemen hepsini saydılar ve benim ufak yönlendirmelerimle zeka türlerine ait özellikleri de doğru hatırladılar. Her bir zeka türü hakkında öğrencilerin aklına gelen her şeyi konuştuk. Özellikle her öğrencinin fikirlerinin tamamını paylaşmasını istediğim için ders biraz uzun sürdü. Ön testte öğrencilere sunduğum örnek cümlelerin dışında, yeni cümlelerle derse devam ettik. Bu cümleleri söyleyenlerin zeka türlerini tahmin etmeye çalıştılar. Kendi tahminlerinin doğru olup olmadığına sınıfça karar verdikleri için öğrenciler bu etkinlikten çok keyif aldılar.

Rastgele bir cümledeki zekâ türünü sınıfın tamamı tahmin etti. Bu zeka türüne ait bir karakter yaratıp onun yaşam çemberini hep beraber çizdik. Bu esnada öğrencilerin molaya ihtiyaç duyduğunu fark ettim çünkü üç öğrenci sürekli söz almak isterken diğerleri ben kendilerine fikirlerini sormadan kendileri konuşmaya

dahil olmaya gönüllü olmadılar. Bu nedenle hem dersi daha fazla uzatmamaya hem de diğerlerini daha çok derse katmaya çalıştım.

Son olarak öğrencilere yeni cümlelerini dağıttım ve hep beraber hazırladığımız bu yaşam çemberini kendilerinin hazırlayacaklarını söyledim. Öğrenciler dersten sonra masa tenisi oynamayı teklif ettiler. Son derslerimiz olduğu için sanırım biraz daha keyifli etkinlikler öğrencilere daha cazip geliyor. Ben de gelecek hafta ders çıkışında beraberce bir yemek organizasyonu düzenleyebileceğimizi belirttim ve bunu memnuniyetle karşıladılar.

09 Temmuz 2019 Tarihli Ders

Dersten önce son kez materyallerimi kontrol edip yine öğrencilerden önce sınıfa girdim. Öğrencilerin tamamının gelmesini beklemek çok fazla zaman kaybetmemize neden olacağı için dört öğrenci geldikten sonra derse başladık.

Öğrenciler karakterleri yaratırken yaşam çemberinin alanlarını doğru hazırlamışlardı. Bazı öğrencilerin çektikleri cümledeki özellik kendi özelliklerine benzediği için yarattıkları karakterlerde kendilerinden yola çıktıklarını fark ettim. Arkadaşları da bunu fark ettiği için “Senin gibi.” yorumunda bulundular. Öğrenci için kendi hayatından örnek vermek daha kolay görünüyor.

Konuşmalarda genel olarak duraksamalar çok azdı, bazı kelimelerin telaffuzlarında sorun yaşansa da diğerleri konuşma yapan öğrenciyi anladıkları için bu sorun iletişimi sekteye uğratmadı. Bu son dersin son ders olması sebebiyle öğrenciler konuşmaların ardından birbirlerini alkışladılar.

Her öğrencinin sunumunu yapmasının ardından diğerleri sunumda anlatılan karakterin zekâ türünü, gerekçeleriyle birlikte tahmin etmeye çalıştı. Bu değerlendirme konuşmaları sunumlardan daha uzun sürdü. Öğrenciler tahmin ettikleri zekâ türünün gerekçelerini kendi yorumlarını da katarak ifade ettiler. Bu konuşmalara diğerleri de dâhil olduğu için sınıfta dersten ziyade sohbet ortamı vardı.

Ek 4. Güncel Öğretim Teknikleriyle Oluşturulmuş Ders Planları

Etkinliğin Adı: Argümantasyon

Süre: 1 Hafta / 1 ders saati

Materyaller: Sunu, Fotoğraflar

Kazanımlar:

- Belli bir plan dâhilinde sunum yapar.
- Anlaşılır, doğal bir telaffuz ve tonlamayla konuşur.
- Kendini açık bir şekilde ifade eder.
- Konuşma metninin dışına çıkıp kendisine sorulan soruları akıcı bir şekilde yanıtlar.
- Konuşmasını ayrıntılandırır.
- Konuya uygun örnekler verir.
- Konu bütünlüğünü sağlar.
- Konuşmasını anlamı sağlayacak şekilde sıraya koyar.
- Konuşmasında önemli noktaları vurgular.
- Konuşmasında gerekçeleri arasında bağlantılar kurar.
- İçerik açısından ilişkileri vurgulamak için çeşitli bağlaçları yerinde kullanır.
- Konuşmasında görsel unsurlardan faydalanır.

Süreç:

Dersin başında öğrencilere birkaç fotoğraf gösterilerek fotoğraftaki kişilerin farklarının neler olduğu ve neden farklı oldukları sorulur. Öğrencilerden gelen fikirler tahtaya yazılır ve doğru olanlar yuvarlak içine alınır. Bunun üzerine “İklim ve coğrafyanın, insanın fiziksel özellikleri ve karakteri üzerinde etkisi var mıdır?” sorusu sorulur. Öğrencilerin fikirleri alınır. Ardından bu farklılıkların sebebi açıklanır. Örneğin; sarışın bir insan fotoğrafı gösterilerek sarı saçın saça rengini veren pigmentin eksikliğinden kaynaklandığı, bu eksikliğin temel sebebinin de güneş ışığının yetersizliği olduğu açıklanır. Bunun üzerine sarışınlığın genellikle kuzey ülkelerinde yani güneş ışığının az olduğu yerlerde olduğu belirtilir. Aynı ana nedenden yola çıkılarak güneş ışığını fazlaca alan güney ülkelerindeki insanların saç ve ten renklerinin koyu olduğu -o insanların fotoğrafları gösterilerek- belirtilir. Ardından Uzakdoğulu bir insanın fotoğrafı gösterilerek gözlerinin neden farklı

olduğu sorulur. Alınan fikirlerin ardından bunun sebebinin onların eski Atalarının yaşadığı çevreden kaynaklandığı açıklanır.

Konu üzerine yapılan konuşmanın ardından öğrencilerden “İklim ve coğrafyanın, insanın karakteri ve sosyal özellikleri üzerinde ne gibi etkileri vardır?” sorusu hakkında detaylı bir araştırma yapmaları ve kanıtlar bulmaları istenir. (Kanıtlar arasında konu ile ilgili yapılmış bilimsel çalışmalar, farklı coğrafyalarda yaşayan insanların fotoğrafları, bu insanların yaşadıkları ülkelerdeki toplumsal yapı vb. örnekler olması gerektiği açıklanır.) Öğrencilere hazırlanmaları için bir hafta süre verileceği, bu sürede topladıkları kanıtları arkadaşlarına sunmaları için çeşitli araştırmalar yapmaları gerektiği ve kanıtlarını arkadaşlarına sunarken farklı görsel materyallerden faydalanabilecekleri söylenir. Bir haftanın ardından ise her öğrenci “iklim ve coğrafyanın insanın karakteri ve sosyal özellikleri üzerindeki etkileri” hakkında bulduğu kanıtları sınıfa sunacaktır.

Değerlendirme:

Derse soru cevap yöntemiyle başlandı. Çıktısını alınan resimler öğrencilere gösterilerek resimlerdeki kişilerin fiziksel özellikleri soruldu. Öğrenciler tarafından bazı sıfatlarla görseller tanımlandı. Görsellerdeki bebekler karşılaştırıldı. Bazı öğrenciler tarafından bilinmeyen “gamzeli” sıfatı öğrencilerden gülümsemeleri istenerek somutlaştırıldı.

Tüm resimler hakkında konuşulduktan sonra öğrencilere bu resimlerdeki insanların nerelerde yaşayabileceklerini soruldu. Öğrenciler tarafından resimlerden hareketle beyin fırtınası yapılarak beyaz tenli bebeğin Avrupa ülkelerinde yaşadığı, esmer bebeğin Hindistan, Pakistan, Malezya gibi Güney Asya ülkelerinde yaşadığını ve kısık gözlü kadının Asyalı olabileceği söylendi. Ardından öğrencilerden bu ülkelerin farklarını söylemeleri istendi ve ülkelerin sıcaklıklarıyla konumlarının birbirinden ayrı olduğu cevabını alındı.

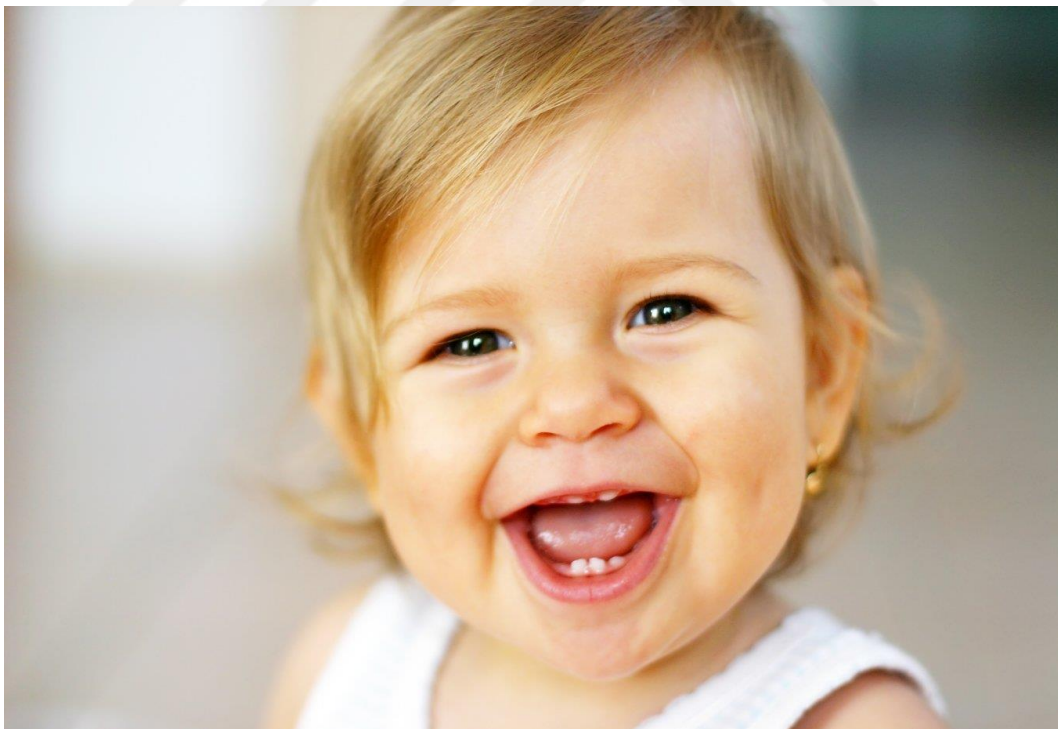
Resimler ve ülkeler hakkında yapılan fikir alışverişinin ardından öğrencilerden resimlerdeki insanların farklılıklarının sebeplerini düşünmelerini istendi. Öğrenciler tarafından, bu insanların genlerinin farklı olması nedeniyle onların birbirinden çok farklı göründüklerini açıklandı. Ardından öğrencilerce örtük olarak söylenen coğrafya ve iklimin insanın fiziksel görüntüsüne olan etkisi kısaca tekrar edildi ve sonraki ders için “İklim ve coğrafyanın, insanın karakteri ve sosyal

özellikleri üzerinde ne gibi etkileri vardır?” sorusu hakkında detaylı bir araştırma yapmaları ve kanıtlar bulmaları istendi.

Aradan bir hafta hazırlık sürecinin geçmesi üzerine hazırlıklı konuşmaların başlamasıyla öğrenciler tarafından etkin bir dinleme süreci gerçekleştirildi. Konuşmalarda genel olarak sözler arasında duraksamalar, söz tekrarları, dilbilgisi hataları ve telaffuz sorunlarıyla karşılaşıldı. Öğrencilerin konuşmalarının argümanlarla desteklenmesi gerekirken genel olarak edinilen bilgilerin öğrenci fikirleriyle birleştirildiği ve yeteri kadar kanıt sunulmadığı, öğrenciler tarafından gerekli hazırlığın tam olarak yapılmadığı gözlemlendi Bazı öğrencilerde motivasyon eksikliği tespit edildi.

Argümantasyon Tekniği Etkinliğinde Kullanılan Görseller





Etkinliğin Adı: Yaşam Çemberi

Süre: 1 Hafta / 2 ders saati

Materyaller: Okuma metni, örnek kâğıtlar, yaşam çemberi örneği

Kazanımlar:

- Akıcı bir konuşması vardır.
- Görüşlerini rahatça açıklar.
- Konuya uygun örnekler verir.
- Konuya uygun betimlemeler yapar.
- Anlaşılır bir dil kullanır.
- Konuşma konusunu destekleyen ayrıntıları belirler.
- Konuşmasında yaptığı yanlışları telafi etmek için farklı sözcükler kullanır.
- Konuşma sırasında unuttuğu bir sözcük için betimlemeler yapar.
- Konuşma sırasında unuttuğu bir sözcüğün yerine benzerini kullanır.
- Konuşmasında dilbilgisi yapılarını doğru kullanır.
- Dilbilgisi kurallarına çoğunlukla uyar.
- Anlaşılır, doğal bir telaffuz ve tonlamaya sahiptir.

Süreç:

Öncelikle öğrencilere spor, bilim, müzik, resim, tiyatro gibi alanlarda çok başarılı olmuş birkaç kişinin fotoğrafları gösterilir. Onların kim oldukları, neler yaptıkları ve nasıl insanlar oldukları sorulur. Ardından bu insanların zeki olup olmadıkları hakkında fikir yürütmeleri istenir. Öğrencilerin fikirlerini ifade etmelerinin ardından öğrencilere zekâ türleri hakkında bir metin verilir. Metin, öğrenciler tarafından sesli okunur. Metin okunduktan sonra, öğrencilerden zekâ türlerini çeşitli sıfatlarla ifade etmeleri, kısaca bu zekâ türlerini tanımlamaları ve farklı zekâ türlerine uygun mesleklerin neler olabileceğini tahmin etmeleri istenir.

Öğrencilere farklı zekâ türlerine ait özellikler verilir. (Örneğin; bir sınava çalışmak için arkadaşlarıyla beraber kütüphaneye giderim ve konuyu onlara anlatırım.) Bu özelliklerin hangi zekâ türlerine sahip kişiler tarafından yapıldığının bulunması istenir. Öğrenciler bu özelliklerin hangi zekâ türüne ait olduğunu söylerken gerekçelerini de açıklamaları istenir.

Zekâ türlerinin özelliklerinden yola çıkılarak öğrencilere kendilerinde hangi zekâ türünün daha gelişmiş olduğunu düşündükleri sorulur. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinin ardından, öğrencilere içinde farklı zekâ türlerinin özellikleri yazılmış kâğıtlar verilir. Öğrencilerden kâğıtlarını arkadaşlarına göstermemeleri istenir. Her öğrenci kâğıdında yazan özelliğin hangi zekâ türüne ait olduğunu kendisi bulacaktır. Ardından öğrencilere buldukları zekâ türüne sahip bir insanın hayatını anlatacakları ve bunun için yaşam çemberi hazırlayacakları söylenir.

Yaşam çemberinde boş bir kâğıt beş parçaya ayrılır ve ortaya isim ile yaş yazılır. (Burada öğrenci kendini de yazabilir. Temsil edeceği zekâ türüne başka bir yaş ve isim de verebilir.) Kalan kısımlara sırayla; “ev, aile, gün ve oyun” yazılır. Ev, karakterin yaşadığı yerdir. “Karakter nasıl bir yerde yaşıyor, Zekâ türüne göre yaşadığı yeri nasıl şekillendirmiştir?” gibi soruların cevapları burada açıklanır. Aile, karakterin ailesidir. “Ailenin zekâ türüne etkisi (aile üyeleri ile karakterin benzer özellikleri), ailenin zekâ türü hakkındaki düşünceleri ve söylemleri (Çocuğumuz çok hareketli; sinemada, tiyatrodaki bile oturmaktan hoşlanmaz, spor salonuna gittikten sonra eve çok mutlu döner. vb.)” gibi açıklamalar bu bölümde verilir. Oyun, karakterin sosyal yaşantısıdır. “Karakterin arkadaşlarıyla ilişkileri nasıldır, zekâ türü bu ilişkiyi nasıl etkiler?” gibi soruların cevapları bu bölümde verilir. Gün ise karakterin çalışma ortamı ve günlük yaşantısıdır. “Karakter nerede ve nasıl bir yerde çalışmaktadır, işlerini nasıl yapmaktadır, günlük hayatında neler yapmaktadır, alışkanlıkları nelerdir, davranışları nasıldır?” gibi soruların cevapları bu bölümde verilir.

Bir haftalık bir süreçte öğrenciler karakterlerini geliştirirler ve ardından sınıfta karakterlerini tanıtırlar. Diğer öğrenciler ise onların hangi zekâ türüne sahip olduğunu tahmin etmeye çalışır.

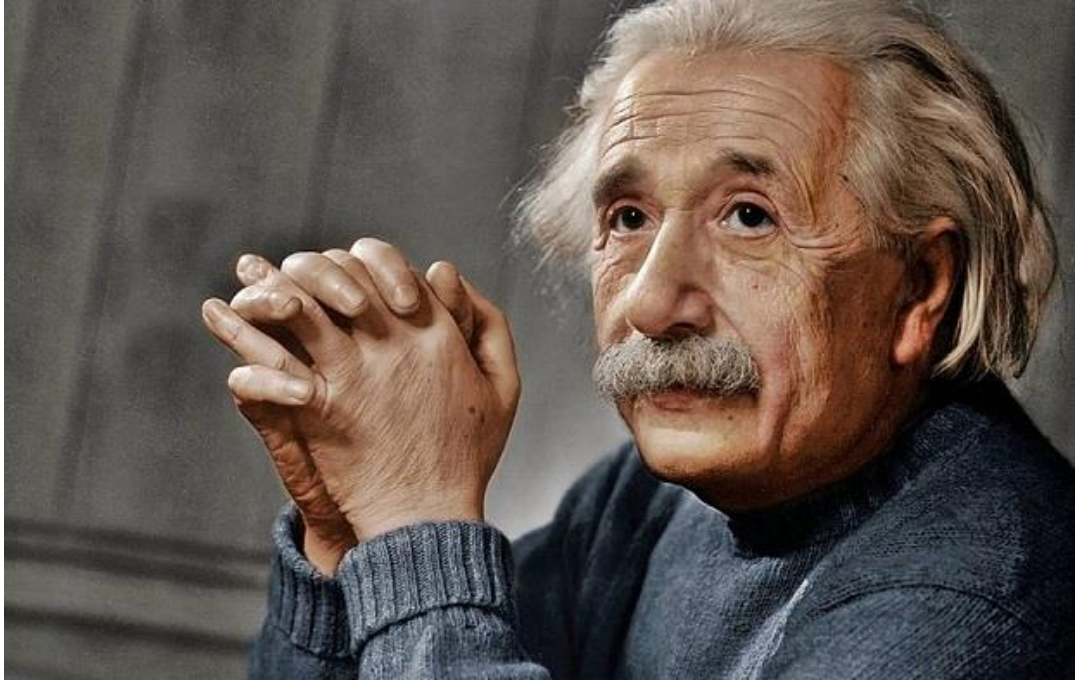
Değerlendirme:

Çıktısı alınan görseller öğrencilere gösterildi. Öğrenciler tarafından kendilerine gösterilen fotoğraflardaki kişilerin meslekleri, başarıları ve fiziksel özellikleri hakkında yorumlar yapıldı. Soru cevap yöntemi kullanılarak öğrencilerin fotoğraflardaki kişilerin zeki olup olmadıkları hakkındaki fikirleri alındı. Konu ile ilgili olarak araştırmacı tarafından hazırlanan okuma materyalinin öğrencilerce sesli okunmasının ardından zekâ türleri üzerine düşünülenler açıklandı. Bunun üzerine

“Başkalarının sorunlarına çözüm bulmak için uğraşırım.” cümlesini söyleyen birinde hangi zekâ türünün gelişmiş olabileceğini soruldu ve bu kişi için bir yaşam çemberi çizildi. Öğrencilere çeşitli cümleler dağıtıldı ve sonraki hafta bu cümleleri söyleyen kişilerin yaşam çemberlerini yaratacakları ve birbirlerinin tasarladığı karakterlerin hangi zekâ türünün geliştiğini bulmaya çalışacakları söylendi.

Aradan bir hafta hazırlık sürecinin geçmesiyle hazırlıklı konuşmaların başlamasının üzerine öğrencilerin hazırlıklı konuşma metinlerine gereğinden fazla dikkat ettiği gözlemlendi. Yapılan konuşmalar bu hafta öğrenciler tarafından bölünmedi. Ders uzadıkça öğrencilerin sandalyelerinde kıpırdanmaya başladığı görüldü. Bu nedenle soru cevap yaptırılarak konuşmaların süreleri kontrol altına alınmaya çalışıldı. Öğrencilerin bu hafta konuşmaya pek çekinmedikleri gözlemlendi.

Yaşam Çemberi Etkinliğinde Kullanılan Görseller









Yaşam Çemberi Tekniğinde Kullanılan Metin

Nasıl Öğreniyoruz?

Hiç düşündünüz mü? Bazı zeki insanlar matematikte çok başarıyla bazıları niçin yalnızca spor yapmakta başarılı oluyor? Ya da bazıları bir resmin aynısını çizmekte çok yetenekliken bazıları neden çok iyi besteler üretiyor? Bunun sebebi nedir? Çünkü insanlar farklı şekillerde öğrenir ve farklı şekillerde kendini ifade eder. Gelin insanların nasıl öğrendiğine beraber bakalım.

- 1. Sözel / Dilsel Zekâ:** Sözel / dilsel zekâsı gelişmiş insanlar genellikle dili iyi kullanan insanlardır. Bu insanlar kendi dillerinde başarılı oldukları gibi yeni bir dil öğrenmekte de başarılıdır. Kelime hazineleri zengindir. İnsanların isimlerini kolaylıkla hatırlarlar. Kelime oyunlarından hoşlanırlar. Dilin üretici kısmı olan konuşma ve yazmayı de etkili kullanırlar.
- 2. Mantıksal / Matematiksel Zekâ:** Mantık kurma, sınıflama ve genelleme yapma, soyut düşünme ve neden-sonuç ilişkilerine dikkat etme mantıksal / matematiksel zekâsı gelişmiş kişilerin genel özelliklerindedir. Kolaylıkla hesap yaparlar ve nesnelere özelliklerini sayılarla ifade etmeyi daha kolay bulurlar. Genellikle çok soru sorarlar ve olaylar arasında bağlantı kurmaya çalışırlar.
- 3. Görsel / Uzamsal Zekâ:** Resim yapmaya hevesli, uzayı merak eden ve renkleri çok iyi kullanan insanlardır. Tabloları, grafikleri ve haritaları rahatlıkla okurlar. Gördükleri şeyleri daha rahat hatırlarlar. Arkadaş çevrelerine göre daha fazla hayal kurarlar. Bu insanlar yollarını bulmakta zorlanmaz, daha önce bir kez gittikleri yerleri genellikle unutmazlar.
- 4. Müzikal / Ritmik Zekâ:** Müziğe ve seslere ilgi kişilerdir. Ritim tutmaktan ve farklı melodilerden hoşlanırlar. Pek çoğunun sesi güzeldir. İyi şarkı söylerler ve genellikle şarkıları kolay hatırlarlar. Müzikle daha rahat öğrenirler.
- 5. Bedensel / Kinestetik Zekâ:** Bedenlerini kullandıkları işlerde daha başarılı olan insanlardır. Genellikle spor yaparlar ve el becerileri gelişmiştir. Bu insanlar nesnelere dokunmaktan hoşlanır ve genellikle yaparak, yaşayarak, dokunarak, hareket ederek daha kolay öğrenirler. Beden dillerini etkili kullanırlar.
- 6. Sosyal / Kişilerarası Zekâ:** Çevresindekilerin ilgilerinin, ihtiyaçlarının ve durumlarının daha kolay farkında varan insanlardır. İletişim kurmada ve insanları bir arada getirmede başarılıdır. Çevresindekilere yardım etmeye çalışırlar Genellikle grup ortamlarında daha kolay öğrenirler.
- 7. Kişisel / İçsel Zekâ:** Kendini tanıyan insanlardır. Güçlü ve zayıf yönlerini bilirler. Kendi başlarına çalışarak daha kolay öğrenirler. Hedeflerini belirleyip disiplinli hareket ederler. Kendilerine güvenen bu insanlar aynı zamanda olaylara daha gerçekçi yaklaşır.
- 8. Doğa Zekâsı:** Doğayı, doğa olaylarını ve canlıların yaşamlarını merak ederler. Doğal ortamlarda vakit geçirmekten keyif alırlar. Bu zekâ türüne sahip insanlar genellikle farklı bitki türlerini rahatlıkla ayırt eder. Doğa ve insanların birbirleri üzerindeki etkisi ile ilgilenirler.

Tablo 17: Yaşam Çemberi Tekniğinde Öğrencilere Sınıf İçinde Sunulan Farklı Zekâ Türlerine Ait Özellikler

Sözel / Dilsel Zekâ	<ul style="list-style-type: none">- Hikâye, masal ve fıkra anlatmayı severim.- Yazı yazmaktan ve kitap okumaktan hoşlanırım.
Mantıksal / Matematiksel Zekâ	<ul style="list-style-type: none">- Nesneleri çeşitli kategorilere göre sınıflarım.- Makinelerin nasıl çalıştığını merak ederim.
Görsel / Mekânsal Zekâ	<ul style="list-style-type: none">- Bulutlardan farklı şekiller çıkarırım.- Hayal kurmaktan hoşlanırım.
Müzikal / Ritmik Zekâ	<ul style="list-style-type: none">- Bir müzik aleti çalabilirim.- Dinlediğim şarkıya benzeyen şarkıları rahatlıkla hatırlarım.
Bedensel / Kinestetik Zekâ	<ul style="list-style-type: none">- Konuşurken daima jest ve mimiklerimi kullanırım.- Karışmış kolyeleri rahatlıkla açabilirim.
Sosyal / Kişilerarası Zekâ	<ul style="list-style-type: none">- Organizasyon konusunda başarılıyım.- Çevremdeki insanları önemserim ve onlarla empati kurmakta zorlanmam.
Öze Dönük / İçsel Zekâ	<ul style="list-style-type: none">- Bağımsızlığımı düşkünüm.- Günlük tutarım.
Doğa Zekâsı	<ul style="list-style-type: none">- Evcil hayvan beslemeyi severim.- Yolculuk sırasında gördüğüm ağaçların ve çiçeklerin ne olduğunu anlarım.

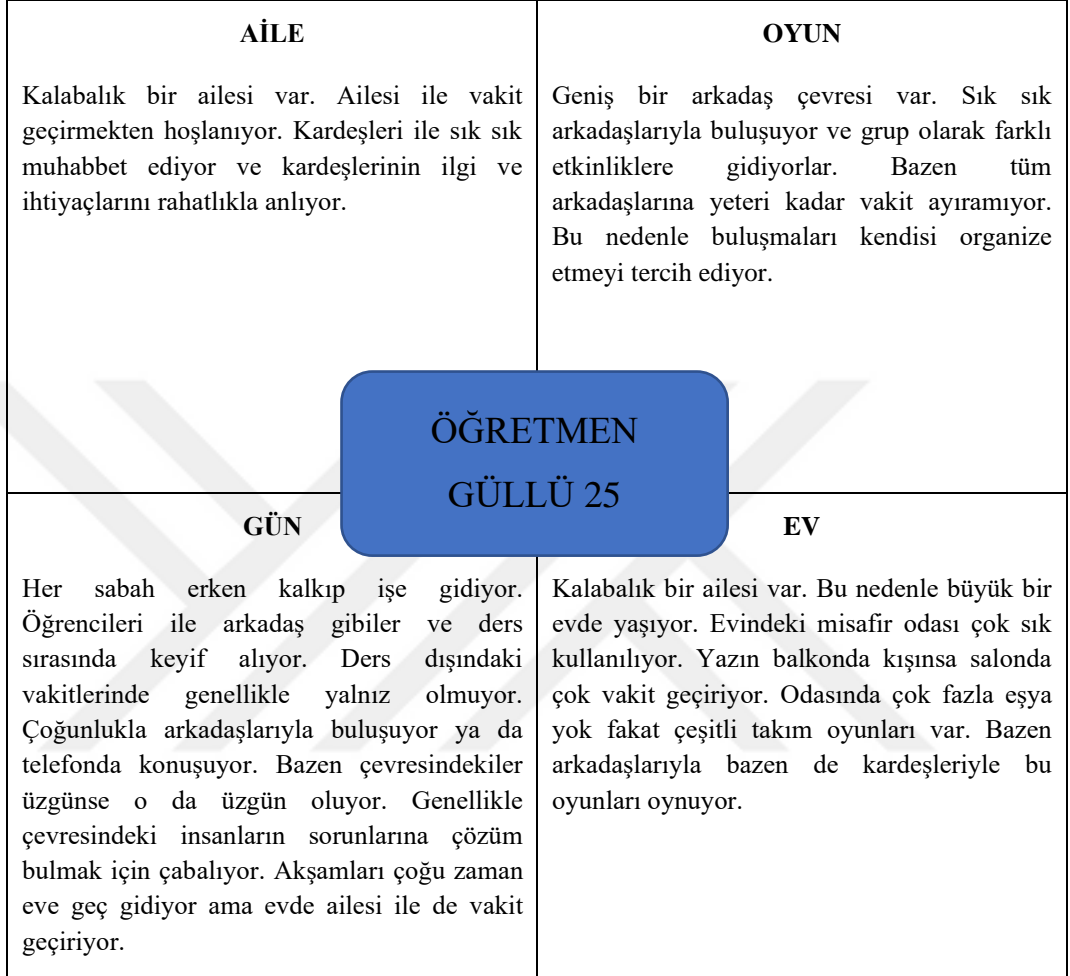
Tablo 18: Yaşam Çemberi Tekniğinde Farklı Zekâ Türlerine Ait Bireysel Çalışılacak Örnekler

Sözel / Dilsel Zekâ	Kelimeleri doğru telaffuz etmeye dikkat ederim. Yeni diller öğrenmekten hoşlanırım. Dinlediklerimi kolaylıklar hatırlarım. Sözcük bulmacalarını çözmekten keyif alırım.
Mantıksal / Matematiksel Zekâ	Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmaya çalışırım. Satranç oynamaktan hoşlanırım. Hesaplama yapmak bana keyif verir. Kavramlar arasında genellemeler yaparım. Planlar hazırlamaktan hoşlanırım.
Görsel / Mekânsal Zekâ	Adres bulmakta zorlanmam. Resim çizme konusunda çevremdekilerden daha başarılıyım. Gazete ve dergilerdeki fotoğraflar, yazılardan daha çok ilgimi çeker. Haritaları rahatlıkla anlarım.
Müzikal / Ritmik Zekâ	Müzik derslerinde başarılıyım. Ders çalışırken ya da kitap okurken müzik dinlemekten hoşlanırım. Genellikle banyoda şarkı söylerim. Çalışırken ellerimle, ayaklarımla ya da yakınımıdaki nesnelere ritim tutarım. Güzel şarkı söyleyebilirim. Müziğe uygun dans edebilirim.
Bedensel / Kinestetik Zekâ	İlgimi çeken nesnelere elime alıp incelerim. Spor yaparım. Dans etmek bana keyif verir. Bedenimi hareket ettirmeden duramam.
Sosyal / Kişilerarası Zekâ	Çok arkadaşım vardır. Bir konuyu başkasına anlatırken daha iyi öğrenirim. İnsanları kolayca ikna edebilirim. Takım halinde yapılan etkinliklerden hoşlanırım.
Öze Dönük / İçsel Zekâ	Neleri yapabileceğimi ve neleri yapamayacağımı bilirim. Tek başıma çalışmaktan hoşlanırım. Kendime güvenirim. Duygularımın nedenleri üzerine düşünürüm. Genellikle hedeflerimi belirler ve disiplinli hareket ederim.
Doğa Zekâsı	Evde çiçek yetiştirmek bana huzur verir. Mevsimler ve mevsim olaylarına ilgilim vardır. Yerlere çöp atarlara ve hayvanlara kötü davranışlara sinirlenirim. Hayvan haklarını savunurum.

Yaşam Çemberi Şeması

Özellik: Başkalarının sorunlarına çözüm bulmak için uğraşırım.

Zekâ Türü: Sosyal / Kişilerarası Zekâ



Şekil 1. Yaşam Çemberi Şeması

Etkinliğin Adı: Basın Toplantısı Tekniği

Süre: 1 Hafta / 2 ders saati

Materyaller: Mikrofon, Sunu

Kazanımlar:

- Farklı cümle yapılarını kullanır.
- Konuşma hızını ayarlar.
- Belli bir plan dâhilinde sunum yapar.
- Anlaşılır, doğal bir telaffuz ve tonlamayla konuşur.
- Kendini açık bir şekilde ifade eder.

- Konuşma metninin dışına çıkıp kendisine sorulan soruları akıcı bir şekilde yanıtlar.
- Konuşmasını ayrıntılandırır.
- Konuşmasında gerekçeleri arasında bağlantılar kurar.
- İçerik açısından ilişkileri vurgulamak için çeşitli bağlaçları yerinde kullanır.
- Eşit bir hızda konuşabilir.
- Konuşmasında önemli noktaları vurgular.
- Yanlış anlaşılmaya neden olacak hatalar yapmaz.

Süreç:

Öğrencilere, Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı'nın 2. ünitesinin 3. bölümündeki "Erasmus", "Leonardo" ve "Mevlana" değişim programlarını anlatan metinler önceki hafta yapıldığı için, "öğrenci değişim programları" hakkında neler bildikleri sorulur. Bu tür programların öğrencilere ne gibi katkıları olacağını söylemeleri istenir. Sınıfta daha önce bu programlardan biri ile farklı bir üniversitede eğitim görmüş bir öğrenci olup olmadığı sorulur; varsa deneyimlerini paylaşması istenir, yoksa sosyal medya platformlarından Erasmus deneyimlerini paylaşan kişilerin videoları izlenir.

Videoların ardından öğrencilere bu programlarla hangi üniversitede eğitim almak istedikleri sorulur. Öğrencilerden seçtikleri üniversiteyi tercih etme sebeplerini açıklamaları istenir.

Sınıf mevcuduna göre, gönüllülük esasına dayanarak bazı öğrencilerden kendi ülkeleri için yeni bir öğrenci değişim programı tasarımları ve bu programı bir basın toplantısı ile arkadaşlarına duyurmaları istenir. (İkili gruplar da bir program tasarlayabilir.) Diğer öğrencilerin de basın mensupları olarak basın toplantısı yapan arkadaşlarına çeşitli sorular sormaları gerektiği ifade edilir. Basın toplantısı için öğrencilerin belli bir hazırlığa ihtiyaçları vardır. Bunun için öğrencilere bir hafta süre verilir. Bir hafta sonra yapılacak basın toplantısına konuşmacıların ve basın mensuplarının hazırlıklı gelmesi ile konuşmacılar yeni öğrenci değişim programlarını tanıtır ve kendilerine sorulan sorulara cevap verir. Öğrenciler bu programları tanıtırken görsel materyallerden faydalanabilir.

Basın mensuplarına ve konuşmacılara yol göstermesi açısından aşağıdaki soru örnekleri yönergeler hâlinde verilebilir ancak bunların dışında farklı sorular hazırlamaları istenir.

Basın mensuplarından, hazırlayacakları soruların program ile ilgili çeşitli detayların öğrenilmesini amaçlayan sorular olması istenir. Soru örnekleri:

- Öğrenciler hangi üniversiteleri tercih edebilecek, neden?
- Öğrenciler hangi üniversitelerden gelebilecek, neden?
- Hangi bölümlerden öğrenciler programa başvuru yapabilecek, neden?
- Kontenjan ve ücret ne kadar olacak?
- Kaç aylık bir program olacak?

Konuşmacılardan ise hazırlayacakları programı detaylandırmaları ve nedenler bulmaları istenir. Örneğin:

- Öğrenciler neden sizin ülkenizi tercih etsin?
- Çünkü ülkemiz bu alanda gelişmiştir ve öğrencilerin kariyer hedeflerine ulaşmalarında onlara büyük getiri sağlayacaktır.
- Ülkenize gelecek öğrenciler ülkenizdeki başarılı üniversitelerde mi öğrenim görecekler, yoksa orta seviyeli üniversitelerde mi? Bunların sebepleri neler?
 - Programınızın, sizi tercih edecek öğrencilere katkıları neler olacak?
 - Programınızın, sizi tercih edecek öğrencilere sağlayacağı imkanlar neler olacak?
 - Başvuru süreci hangi aşamalardan oluşacak?

Değerlendirme:

Öğrencilerle öğrenci değişim programları hakkında konuşuldu. Ders kitaplarındaki metinlerden de yola çıkılarak bilinenler aktarıldı. Öğrenci değişim programlarının öğrencilere katkıları hakkında beyin fırtınası gerçekleştirildi ve bu programlara katılmış kişilerin videoları izlendi. Öğrencilerden kendi fikirleri ile deneyim sahibi kişilerin anlattıklarını karşılaştırmaları istendi.

Aradan bir hafta hazırlık sürecinin geçmesi üzerine hazırlıklı konuşmaların başlamasıyla öğrencilerin tamamı konuşan öğrenciye dikkat kesildi. Konuşmalar genel olarak akıcıydı; bu diğer öğrencilerin dinlerken sıkılmalarının önüne geçti. Öğrenciler bu haftaki konuları gereği yaratıcı fikirler geliştirmişlerdi, bu sayede

dinleyen öğrenciler tarafından konuşmalar hakkında farklı sorular soruldu. Konuşan öğrenciler tarafından tekrara düşülmemesine dikkat edildi.

Etkinliğin Adı: Mahkeme Tekniği

Süre: 1 Hafta / 2 ders saati

Materyaller: Savunma Dosyaları, Savunma Planları

Kazanımlar:

- Farklı cümle yapılarını kullanır.
- Konuşma hızını ayarlar.
- Belli bir plan dâhilinde sunum yapar.
- Anlaşılır, doğal bir telaffuz ve tonlamayla konuşur.
- Kendini açık bir şekilde ifade eder.
- Konuşmasına uygun ifadelerle başlar.
- Konuşmasında konuşma ortamına uygun bir dil kullanır.
- Konuşma metninin dışına çıkıp kendisine sorulan soruları akıcı bir şekilde yanıtlar.
- Konuya uygun örnekler verir.
- Konuşmasını ayrıntılandırır.
- Konuşmasında gerekçeleri arasında bağlantılar kurar.
- İçerik açısından ilişkileri vurgulamak için çeşitli bağlaçları yerinde kullanır.
- Eşit bir hızda konuşabilir.
- Konuşmasında önemli noktaları vurgular.
- Yanlış anlaşılmaya neden olacak hatalar yapmaz.
- Dilbilgisi kurallarına çoğunlukla uyar.

Süreç:

Öğrenciler 1. haftanın sunumlarını bitirdikten sonra, öğrencilere öğrenci değişim programları dışında kendilerine sunulan fırsatların neler olduğu sorulur. Öğrencilerden uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim ya da açık öğretim gibi cevapların gelmesi üzerine bu eğitim türlerinin öğrencilere sağladığı yararlar tahtada listelenir. Listeleme yapılırken maddeler çeşitli kategorilere göre sınıflandırılır: Ekonomik yararlar, fiziksel yararlar, sosyal yararlar vb. Ardından öğrencilerden gelen görüşler ve tahtaya yazılan sosyal yararlar doğrultusunda uzaktan eğitimin öğrencilerin

sosyalleşmesinde nasıl bir etkisi olduğu, uzaktan eğitimin öğrencilerin sosyalleşmesine yardımcı mı olduğu yoksa öğrencilerin asosyalleşmesine mi sebep olduğu sorulur. İki karşıt görüşün öğrenciler tarafından savunulması üzerine bu düşüncelerin gelecek hafta mahkemede görüşüleceği anlatılır. Karşıt fikri savunan öğrencilerden biri davacı olurken diğer davalı olur. Her iki öğrencinin de birer avukatı ve birer tanığı bulunur. Kalan öğrencilerden biri hâkim diğerleri de jüri üyesi olur. Her iki taraf da bir hafta içinde kendi savunmasını hazırlar. Tanıkların anlatacakları tasarlanır ve avukatlar müvekkillerini nasıl savunacağını planlar. Jüri üyeleri ve hâkim konudan haberdar oldukları için konuyu her iki taraf için de düşünüp onların savunmalarına kendilerini hazırlarlar.

Öğrencilere gelecek hafta mahkemede önce davacı sonra davalı olmak üzere her iki tarafın da sırayla kendini açıklayacağı ardından tanıkların konuşacağı ve son olarak avukatların müvekkillerini savunacağı; son olarak da hâkimin jüri üyelerinin de fikirlerini alarak bir karara varacağı anlatılır.

Değerlendirme:

Soru cevap yöntemi ile ortaya çıkarılan uzaktan eğitim ve açık öğretim başlıklarının öğrencilere sağladığı faydalar hakkında bir beyin fırtınası yapıldı. Öğrencilerin fikirleri uzaktan eğitim ve açık öğretimin sosyal, fiziksel ve ekonomik faydaları alt başlıklarında tahtaya yazıldı. Ardından uzaktan eğitim ve açık öğretimin zararlı olabilecek yanları üzerinde duruldu. Öğrencilere, gelecek hafta derste yapılacak konuşmalar hakkında bilgi verildi ve hep beraber konuşma sıraları planlandı.

Öğrencilerin bazıları konuşma yapacakları halde derse katılım sağlamadı. Bu nedenle jüri üyeleri olmadan mahkemeyi başlatıldı. Gelen öğrenciler tarafından ders bir tiyatro oyunu gibi düşünülerek konuşmalar sırasında rol yapıldı. Bazı öğrenciler tarafından hazırlanan konuşma metnine sadık kalınsa da bazıları tarafından metinlere sık sık bakıldı. Bu nedenle konuşma esnasında duraksamalar gerçekleşti. Konuşmalar yapılırken hâkim tarafından, sürecin adil bir şekilde tamamlanmasına özen gösterildi. Öğrencilerin birbirlerini net olarak anlayamadıkları anlar olduğunda ise konuşmaların ortama uygun bir şekilde tekrar edilmesi talep edildi. Öğretmen tarafından sürece herhangi bir müdahalede bulunulmadı.

Etkinliğin Adı: Jigsaw (Ayrılıp Birleşme)

Süre: 1 Hafta / 1 ders saati

Materyaller: Örnek cümleler, öğrenci raporları

Kazanımlar:

- Farklı cümle yapılarını kullanır.
- Konuşma hızını ayarlar.
- Belli bir plan dâhilinde sunum yapar.
- Anlaşılır, doğal bir telaffuz ve tonlamayla konuşur.
- Kendini açık bir şekilde ifade eder.
- Konuşma metninin dışına çıkıp kendisine sorulan soruları akıcı bir şekilde yanıtlar.
- Konuşma konusunu çeşitli sınıflandırmalarla açıklar.
- Konuşmasını ayrıntılandırır.
- Konuya uygun açıklamalar yapar.
- Konuşmasında gerekçeleri arasında bağlantılar kurar.
- Eşit bir hızda konuşabilir.
- Konuşmasında önemli noktaları vurgular.
- Cümleler arasındaki anlam ilgilerini bağlaçlar kullanarak belirtir.
- İçerik açısından ilişkileri vurgulamak için çeşitli bağlaçları yerinde kullanır.
- Yanlış anlaşılmaya neden olacak hatalar yapmaz.
- Konuşmasında dilbilgisi yapılarını doğru kullanır.

Süreç:

Öğrencilere 4. ünitenin dil bilgisi konuları olan “boyunca, süresince, -Diğl sürece, -Dikça, -Ar ... -mAz, -AcAğl sırada” zarf fiilleri ile hazırlanmış cümle örnekleri sunulur ve bu cümlelerin anlamları sorulur. Cümlelerdeki anlam farklılıkları öğrencilere düşündürülür.

Öğrencilerin cevap vermesi üzerine cümlelerin anlamları hakkında konuşulur. Ardından sınıf mevcuduna göre üçer ya da dörder kişilik gruplar oluşturulur. Anlamları hakkında fikirler ürettikleri dil bilgisi yapıları her grupta bir ya da iki öğrenciye verilecek şekilde paylaşılır. Ardından her öğrenci kendisi ile aynı konuyu alan öğrencilerle bir araya gelerek konuyu çalışır. Çalışma esnasında konu ile ilgili rapor tutulur. Uzman gruplarında konular çalışıldıktan sonra öğrenciler asıl gruplarına döner ve kendi konularını gruplarına anlatır. Öğrenciler kendi konularını

kendi gruplarına anlatırken hazırlıklı konuşmalarını gerçekleştirmiş olurlar. Ardından bireysel sonuç alacakları bir değerlendirme yapılır.

Değerlendirme:

Tahtaya örnek cümleler yazılıp öğrencilerin bu cümlelerin anlamları hakkında konuşmalarını istendi. Cümleler öğrenciler tarafından günlük hayatta karşılaşılan bir yapıda olduğu için zorlanılmadan açıklandı. Dersin sonunda öğrencilerle önümüzdeki hafta yapılacak çalışmalar hakkında konuşuldu. Gönüllülük esasına göre çalışma gruplarını oluşturulup hangi konunun kim tarafından anlatılacağına karar verildi.

Aradan bir hafta hazırlık sürecinin geçmesiyle hazırlıklı konuşmaların başlamasının üzerine her bir öğrenci tarafından konular anlatıldı. Fakat bu konu anlatımlarında genel olarak motivasyon eksikliği gözlemlendi. Diğer haftalara göre öğrenciler tarafından yapılan dil bilgisi hatalarının arttığı belirlendi.

Dersin sonunda öğrencilere 10 maddeden oluşan değerlendirme testi uygulandı. Testin tamamlanmasının üzerine sınıfça cevaplar açıklandı. Sınıf ortalamasının 76,6 olduğu tespit edildi.

Jigsaw Tekniği Etkinliğinde Öğrencilere Sunulacak Cümle Örnekleri

1. Hayatım boyunca annemi örnek aldım.
2. Sınav süresince konuşmayın.
3. Üç saat boyunca kitap okumuş.
4. Oyun süresince kapılar kapalı kalacaktır.
5. Çalıştığı sürece başarılı olacak.
6. Yeni bir dil öğrenmediğin sürece iş bulamazsın.
7. Sağlıksız beslenmeye devam ettiğin sürece kilo veremezsin.
8. Sami'yi tanıdıkça daha çok sevdim.
9. Kitap okudukça Türkçem gelişiyor.
10. Bu hediyeye baktıkça seni hatırlayacağım.
11. Bu parfümü kokladıkça aklıma annem geliyor.
12. Eve varır varmaz bana haber ver.

13. Yemek pişer pişmez sizi masaya çağıracağım.
14. Otobüse bineceğim sırada akbilimi unuttuğumu fark ettim.
15. Film başlayacağı sırada elektrik kesildi.

Jigsaw Tekniğinde Öğrencilere Sunulan Örnek Cümlelerdeki Anlam Farklılıkları

Yedi İklim B2 ders kitabına göre 1, 2, 3. ve 4. Cümlelerdeki dil bilgisi yapısı cümlelere aynı anlamı katmaktadır. Kendinden önce gelen ismin devam ettiği zamanı kapsamaktadır. Bu nedenle oluşturulacak ilk grup “boyunca ve süresince” kelimeleri ile ilgili rapor hazırlayacaktır.

Yedi İklim B2 ders kitabında “-DIĞI sürece” yapısının kullanıldığı cümlelerde de görüleceği üzere bu dil bilgisi yapısı cümlelere şart anlamı katmaktadır. “Okula geldiğin sürece beni görebilirsin.” cümlesinde, temel cümle yan cümlenin devamına bağlıdır. Bu cümlede “Okula gelmeye devam edersen beni görmeye devam edersen, gelmezsen veya gelmeye devam etmezsen beni göremezsin.” anlamları bulunmaktadır. 5, 6. ve 7. cümlelerdeki anlam verilen örneklerle aynıdır.

“-DIKÇA” yapısında ise temel cümlenin anlamı yan cümledeki olay sayesinde artış göstermekte ya da tekrarlanmaktadır. 8, 9. ve 10. cümlelerde bu anlamlar bulunmaktadır. Bu anlam ilgisi sebebiyle üçüncü grup bu ek hakkında rapor hazırlayacaktır.

12. ve 13. Cümlelerdeki “-Ar ... -mAZ” yapısı ise temel cümle ile yan cümlenin birbiri ardına, hemen yapılması anlamını taşımaktadır.

14. ve 15. cümlelerdeki “-AcAĞI sırada” yapısı ise temel cümledeki anlamın gerçekleşemediğini ifade eder.

Jigsaw Tekniği Değerlendirme Soruları

1. “Okula gidince ödevini yapmadığını hatırladı.” cümlesinde hangi olay daha önce gerçekleşmiştir?

Okula gitmek Ödevini yapmadığını hatırlamak

2. “Yemeğin altını kapatacağım sırada demliğı düşürdüm.” cümlesindeki hangi olay **gerçekleşmemiştir**?

Demliğı düşürmek Yemeğin altını kapatmak

3. Aşağıdaki kullanımlardan hangisi doğrudur?

Ömrüm boyunca bu anı bekledim. İki dakika süresince hiç nefes almadı.

4. 1.“Ali’den haber alır almaz beni arayın.” cümlesi ile

2.“Ali’den haber alınca beni arayın.” cümlesi arasındaki anlam farkı nedir?

Birinci cümlede “hemen” anlamı varken ikinci cümlede bu anlam yoktur.

İkinci cümlede “hemen” anlamı varken birinci cümlede bu anlam yoktur.

5. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde **şart anlamı** vardır?

Markete gittiğin zaman bir kilo elma alır mısın?

Bana hediye aldığı sürece ona yemek yaparım.

Bu yüzüğü taktıkça annemi hatırlıyorum.

6. “Yazı yazdıkça fikirlerimi daha kolay söylemeye başladım.” cümlesinin anlamı nedir?

Eskiden de fikirlerimi kolayca söylüyordum ve yine kolayca söylüyorum.

Eskiden fikirlerimi şimdiki kadar kolay söyleyemiyordum, şimdi daha kolay söylüyorum.

7. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde eylemin gerçekleşme zamanı bulunur?

Teyzeme gittiğim zaman kendime yeni bir elbise aldım.

Bu yolu öğrendikçe daha az zaman kaybetmeye başladım.

8. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde “her zaman” anlamı bulunur?

Spor yaptığım zaman çok mutlu hissederim.

Nilgün’ü gördüğüm zaman bu soruyu ona soracağım.

9. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde sebep-sonuç anlamı bulunur?

Otobüsten inince annemi arayacağım.

Kar yağınca yollar kapandı.

10. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde eylemin tekrar etmesi anlamı bulunur?

Bu şarkıyı dinledikçe ağlamak istiyorum.

Bu şarkıyı dinleyince seni hatırladım.

Etkinliğin Adı: Haber Toplama Tekniği

Süre: 1 Hafta / 1 ders saati

Materyaller: Ders kitabı, haberler, fotoğraflar, videolar

Kazanımlar:

- Konuşma hızını ayarlar.
- Belli bir plan dâhilinde sunum yapar.
- Anlaşılır, doğal bir telaffuz ve tonlamayla konuşur.
- Akıcı bir konuşması vardır.
- Anlaşılır bir dil kullanır.
- Yaptığı dil hatalarını kendiliğinden düzeltir.
- Konuşmasına uygun ifadelerle başlar.
- Konuşma sırasında unuttuğu bir sözcüğün yerine benzerini kullanır.
- Konuya uygun örnekler verir.
- Konuşmasında önemli noktaları vurgular.
- Konuşmasında dilbilgisi yapılarını doğru kullanır.
- Dilbilgisi kurallarına çoğunlukla uyar.
- İçerik açısından ilişkileri vurgulamak için çeşitli bağlaçları yerinde kullanır.

Süreç:

Ders kitabının 4. ünitesinin tamamlanmasının ardından öğrencilere sağlıklı bir hayat için nelerin yapılması ve nelerden uzak durulması gerektiği sorulur. Öğrencilerin fikirleri tahtada listelenir. Sağlıklı bir yaşam için uzak durulması gerekenlerden kaçınılmaması durumunda ne gibi problemlerin yaşanacağı sorulur. Öğrencilerin vereceği cevaplar üzerine varsa çevrelerinde bu problemleri yaşayan insanların başlarından geçenleri anlatmaları istenir.

Konuşmalardan sonra öğrencilerden “sağlıklı beslenme, sağlıksız beslenme, gençlik stresi, yoğun iş hayatı, kimyasal maddeler, yaşlılık, hastalık, organik yiyecekler, hazır yiyecekler” gibi konularda çeşitli haberler bulmaları ve bu haberleri

sınıfa anlatmaları istenir. Öğrencilere anlatacakları haberi çeşitli fotoğraf ya da video ile görsellerle desteklemelerinin mümkün olduğu söylenir.

Değerlendirme:

Öğrencilerle Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı'ndaki dördüncü ünitenin teması olan sağlık hakkında konuşuldu. Öğrenciler tarafından herhangi bir konuşma sırası bulunmaksızın sağlıklı bir hayat için neler yapılması gerektiği, nelerden uzak durulması gerektiği hakkında kendi fikirleri söylendi; kendi yakın çevrelerinde sağlıklarına dikkat eden ve etmeyen insanların yaptıklarına örnekler verildi. Ardından öğrencilere sonraki hafta sınıfa sağlık hakkında bir haber sunulacağı ifade edilerek ders sonlandırıldı.

Aradan bir hafta hazırlık sürecinin geçmesiyle hazırlıklı konuşmaların başlamasının üzerine öğrenciler tarafından diksiyonlarına dikkat edilerek getirilen haberler sunuldu. Haberin diğer öğrenciler tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığının görülebilmesi amacıyla her bir haber sunumunun ardından dinleyen öğrencilerle de haber hakkında kısaca konuşuldu. Genel olarak haberlerin ana iletisi öğrenciler tarafından anlaşılmıştı.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Güllü UYSAL

E-posta : gnehiruysal@gmail.com

Eğitim Durumu

Yüksek Lisans : Yıldız Teknik Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Lisans : İstanbul Üniversitesi

Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

İş Deneyimi : Türkçe Okutmanı – Ankara Üniversitesi TÖMER Taksim Şubesi
(2018- 2019)

Türkçe Öğretmeni – Münir Nurettin Selçuk Ortaokulu (2019 -)

Makaleler : Aytan, Talat. Ayşe Başkapan. Güllü Uysal. 2018. Avrupalı Türkler
Ana Dili Eğitim Çalıştayları Üzerine Bir Değerlendirme. Turkophone, c.5 s.2: 16-34.

Aytan, Talat. Gökhan Güneş. Güllü Uysal. 2018. 6.sınıf Türkçe Ders Kitabındaki
Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Söz Varlığına Etkisi. Uluslararası Ders Kitapları
ve Eğitim Materyalleri Dergisi. c.1 s.1: 1-11.

Bildiri : Aytan, Talat. Ayşe Başkapan , Güllü Uysal. 2017 “Avrupalı Türkler Ana Dili Eğitim Çalıştayları Üzerine Bir Değerlendirme”, IV. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi.

Aytan, Talat. Gökhan Güneş, Güllü Uysal. 2018. Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Metinlerinin Söz Varlığına Etkisi. Ders Kitapları Uluslararası Sempozyumu.

Aytan, Talat. Gökhan Güneş , Güllü Uysal. 2018. “Kelime Öğretimini Destekleyici Bir Materyal Önerisi: Kelimelik”, Uluslararası Alan Eğitiminde Materyal Sempozyumu

Aytan, Talat. Güllü Uysal. 2019. “Güncel Öğretim Tekniklerinin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen B2 Seviyesindeki Öğrencilerin Hazırlıklı Konuşma Becerilerine Etkisi”, Uluslararası Sosyal İnovasyon Kongresi.