



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE  
ÖĞRETİMİNDE/ÖĞRENİMİNDE KELİME KAZANIMINA  
İLİŞKİN OYUN İÇERİKLİ MATERYAL GELİŞTİRME ÖRNEĞİ:  
B1 DÜZEYİ**

Suriye BOZALI

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE/ÖĞRENİMİNDE KELİME  
KAZANIMINA İLİŞKİN OYUN İÇERİKLİ MATERYAL GELİŞTİRME ÖRNEĞİ:

B1 DÜZEYİ

Suriye BOZALİ

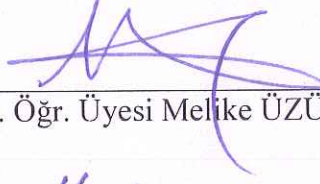
Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü  
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı  
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

## KABUL VE ONAY


Suriye BOZALİ tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde Kelime Kazanımına İlişkin Oyun İçerikli Materyal Geliştirme Örneği: B1 Düzeyi” başlıklı bu çalışma, 26/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Dr. Öğr. Üyesi Melike ÜZÜM (Başkan)



Doç. Dr. Meltem EKTİ (Danışman)



Doç. Dr. Sema ASLAN DEMİR

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

  
26/06/2019

Suriye BOZALI

<sup>1</sup>"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Doç. Dr. Meltem EKTİ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

26/06/2019

Suriye BOZALI

## TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç. Dr. Meltem EKTİ' ye, her zaman bana yardıma hazır olan, g veren sevgili arkadaşlarıma, beni bu günlere getiren ve her zaman arkamda olduğunu bildiğim canım annem Fikriye BOZALİ 'ye ve beraberinde tüm aileme, sabrıyla, sevgisiyle bana destek olan hayat arkadaşım, değerli eőim Mehmet GÜLER' e sonsuz teőekkürlerimi sunuyorum.



## ÖZET

[BOZALI, Suriye]. *[Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde Kelime Kazanımına İlişkin Oyun İçerikli Materyal Geliştirme Örneği: B1 Düzeyi]*, [Yüksek Lisans Tezi], Ankara, [2019].

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde/öğreniminde kullanılabilen B1 seviyesi için kelime kazanımına ilişkin oyun içerikli materyaller geliştirilmeye çalışılmıştır. Alanda var olan destek materyal eksikliğinden yola çıkılarak söz konusu çalışmanın yapılması amaçlanmıştır. Bu amaçla literatürde yer alan çalışmalar, kullanılan kitaplar ve oyunlar incelenmiştir. Öğrencilerin, ders içerisinde kazanması gereken kelimeleri, eğlenerek daha kolay anlaması ve bunların akılda kalıcı olması amacıyla çeşitli kelime oyunları hazırlanmıştır. Kelime oyunları hazırlanırken kelimelerin sınırlılıkları Ankara Üniversitesi TÖMER'in kullandığı "Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1", Gazi Üniversitesi TÖMER'in kullandığı "Yabancılar İçin Türkçe B1", İstanbul Üniversitesi TÖMER'in kullandığı "İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1" ve Yunus Emre Enstitüsünün kullandığı "Yedi İklim Türkçe B1" içerisinde yer alan temalar ve kelimelerle yapılmıştır. Oyunlarda, B1 seviyesindeki kitaplarda ortak olarak yer alan "Eğitim, Boş zaman / Eğlence ve İş dünyası" konuları ele alınmıştır. Bu konular çerçevesinde kitapların ilgili ünitelerindeki kelimelerden hareket edilerek oyunlar tasarlanmıştır. Kelime seçiminde tek bir kitap üzerinden hareket edilmemiş, dört kaynaktan da konuya uygun olabilecek kelimeler seçilmeye çalışılmıştır. Oyunlar ise var olan kaynak oyun materyallerinden ve etkinliklerinden alınmıştır. İçerik tamamen dersin amacını destekleyici nitelikte tasarlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle oyunların konuları belirlenirken hedef kitlenin öğrendikleri ve günlük hayattaki ihtiyaçları ile birlikte dil öğrenme yaşı da göz önünde bulundurulmuştur. Oyunlar, kelime öğretimi stratejileri, kelime öğretimi ilkeleri, materyal hazırlama sürecinde önemli etkenler ve Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan kazanım ve beceriler dikkate alınarak yapılmıştır. Ayrıca oyunlar, B1 seviyesine gelmiş çeşitli gruplara uygulanabilecek şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, kelime, oyun, oyun içerikli materyal



## ABSTRACT

[BOZALI, Suriye]. *[An Example Of Game Themed Material Development Related To Vocabulary Acquisition In Teaching/Learning Turkish As A Foreign Language: B1 Level]*, [Master's Thesis], Ankara, [2019].

In this study, game themed materials related to word acquisition were developed for Level B1 which can be used in teaching/learning Turkish as a foreign language. Based on the lack of support materials available in the field, the study was intended to be carried out. For this purpose, the literature studies, books and games used were examined. A variety of vocabulary games have been prepared in order to make the students understand the words they need to win in the course easier by having fun and to keep them catchy. While preparing words for word games that the limitations of Ankara University "Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1", Gazi University "Yabancılar İçin Türkçe B1", İstanbul University "İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1" ve Yunus Emre Institute "Yedi İklim Türkçe B1" in the themes and words have been made. The games covered "Education, Leisure and Business" topics, which were co-featured in the B1 level books. Within the framework of these issues, games are designed by moving from the words in the related units of the books. The choice of words was not acted upon in a single book, and the choice of words that might be appropriate to the subject was attempted in all four sources. The games are taken from existing source game materials and activities. The content was designed to support the purpose of the course. Therefore, when determining the subjects of the games, the age of language learning was taken into consideration along with the needs of the target audience in daily life. The games were made by taking into account word teaching strategies, principles of word teaching, important factors in the materials preparation process and the attainment and skills contained in the European Common Application Text. In addition, games have been tried to be prepared in such a way that they can be applied to various groups that reach B1 level.

**Key Words:** teaching Turkish as a foreign language, word, game, play content material

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	ix
GİRİŞ .....	1
Çalışmanın Amacı .....	3
Çalışmanın Önemi .....	3
Çalışmanın Yöntemi .....	3
1. BÖLÜM .....	4
KURAMSAL ÇALIŞMALAR .....	4
1.1. Genel Anlamda Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimi .....	4
1.2. Öğretim Kavramı ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Önemi .....	6
1.3. Öğrenim, Öğretim ve Edinim Kuramları ve Sınırları.....	8
1.4. Yabancılara Türkçe Öğretimi/Öğrenimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi/Öğrenimi İlişkisi .....	12
1.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde ve Öğreniminde Materyalin Önemi .....	15
1.6. Amaç Odaklı Aracın Belirlenme Sürecini Etkileyen Faktörler .....	20
1.7. Beceri ve Kazanım Odaklı Materyal Tespiti .....	21
1.8. Geçmişten Günümüze Kadar Bilişim Odaklı Materyalin Geliştirilmesi ...	25
1.9. Materyal Olarak Etkinliklerin Dil Öğretimini Destekleyici Rollerini .....	28
1.10. Bir Etkinlik Olan Oyun İçerikli Materyallerin Yabancı Dil Öğretimine/Öğrenimine Katkısı .....	28
1.11. Hedef Grup Odaklı (Kültür, Yaş) Oyun İçerikli Materyallerin Belirlenmesi .....	30

1.12. Kazanıma İlişkin Oyun İçerikli Materyallerin Belirlenmesi .....	33
1.13. Beceriye İlişkin Oyun İçerikli Materyallerin Belirlenmesi .....	35
1.14. Kelime Öğretiminde/Öğreniminde Kullanılan Oyun Stratejileri:	
Planlı, Plansız Kelime Öğretme ve Takac'ın Pekiştirme Stratejileri.....	43
1.15. B1 Seviyesindeki Yabancı Dil Öğrencilerinin Sahip Oldukları	
Kazanımlar ve Beceriler .....	47
1.16. B1 Seviyesindeki Öğrencilerin Kelime Bilgileri.....	52
2. BÖLÜM .....	56
OYUN İÇERİKLİ MATERYALDEN HAREKETLE	
B1 SEVİYESİNDEKİ ÖĞRENCİNİN KELİME KAZANIMINA İLİŞKİN	
ETKİNLİK ÖRNEKLERİ.....	56
SONUÇ .....	136
KAYNAKÇA .....	148
EK 1. Etik Kurul İzni Muafiyeti Formu .....	155
EK 2. Orijinallik Raporu .....	157
EK 3. Turnitin Benzerlik İndeksi .....	159
ÖZGEÇMİŞ .....	160

## KISALTMALAR DİZİNİ

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**AOBM:** Avrupa Ortak Başvuru Metni

**ADP:** Avrupa Dil Portfolyosu

**ADGD:** Avrupa Dil Gelişim Dosyası



## GİRİŞ

Aksan (1998, s. 55) dili “Düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir dize.” şeklinde tanımlamaktadır. Ergin (1999, s. 3), dili “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessese” şeklinde tanımlamaktadır.

Demirel (1990), dilin sistemli olduğunu, seslerden oluştuğunu, iletişim ve düşünme aracı olarak kullanıldığını ve insanların oluşturduğu toplumlarda kullanıldığını söylemektedir (ss. 3-4). Yani dil ile duygu, düşünce ve istekler ifade edilmektedir.

Tanımlardan anlaşılacağı gibi insanlar arasında anlaşmayı sağlayan dil, bireyin içinde bulunduğu toplumun dışında diğer toplumlarla anlaşmayı da sağlamaktadır. Bu durum ise bir anadili içine doğan bireyin çeşitli nedenlerle diğer dilleri öğrenmesini gerektirmiştir. Buradan hareketle yabancı dil öğretimi ve öğrenimi kavramları ortaya çıkmıştır. Geliştirilen yaklaşım ve yöntemlerin sonucunda ise dil öğrenme amaçlarının çeşitli olduğu ve öğretimin ve öğrenimin bu amaçlar doğrultusunda şekillenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte dil öğretiminde ya da yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin önemi ve birlikte ilerlemesi gerektiği de anlaşılmıştır. Okuma-anlama, yazma, dinleme ve konuşma becerisini birlikte geliştirebilen ve iletişim amacına uygun olacak şekilde dil öğrenimini gerçekleştiren bir öğrenen, bir süre sonra dili daha etkin bir şekilde kullanmaya başlayabilecektir.

Dil öğretiminde yer alan dört temel becerinin ilerlemesi için çeşitli yaklaşım ve yöntemlerin kullanıldığı bilinmektedir. Bu yöntemlerin son yıllarda iletişime ve öğrenenin daha aktif olmasına önem verdiği görülmektedir. Bununla birlikte dört temel becerinin gelişebilmesinin temellerinden biri kelime öğretimidir. Türk Dil Kurumunun sözlüğünde kelime, “anamlı ses veya ses birliği, söz, sözcük.” şeklinde tanımlanmıştır. Korkmaz (1992, s. 100) ise kelimeyi,

bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşanlar arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi

olarak tanımlamıştır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi bireylerin kendi düşüncelerini ve duygularını anlatmak için kullandıkları kelimeler, belli bir tecrübe sonucunda oluşmakta; bu biriken kelimelerle bireyler kendilerini ifade etmektedirler. Nitekim Akyol (1997, ss. 46-47) yazısında Harris ve Spay'in kelime ile ilgili düşüncelerine yer vermiştir. Buna göre kelimenin okuma ve dinleme ile kazanıldığı, kazanılan bu kelimelerin konuşma ve yazma becerisi ile ifadeye dönüştüğü sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun dışında bilindiği üzere bir kelime ile o kelimenin gösterdiği kavram arasında bir ilişki söz konusudur. Bu ilişkiyi Saussure'un gösteren ve gösterilen kavramıyla ifade etmek mümkündür. Ünal (2016) bu konuda şunları söylemiştir:

Saussure'e göre dilsel yapıların temel ögesi göstergedir. Saussure dil göstergesini bir biçim olan işitim imgesi ile anlam belirleyen bir kavramın birlikte oluşturduğu karmaşık bir bütün olarak tanımlar. Dil göstergesi bir kavramla bir işitim imgesini birleştirir. Göstergeyi oluşturan iki unsurdan işitim imgesi gösteren; kavram ise, gösterilen olarak adlandırılır. Örneğin ağaç sözcüğü gösteren, bu sözcüğün zihinde uyandırdığı ağaç kavramı ise gösterilendir; herhangi bir dilde söylenen ağaç sözcüğü ile anlıkta uyandırdığı ağaç kavramı, birlikte ağaç dediğimiz göstergeyi oluşturur. (ss. 384-385)

Dil öğrenenler Saussure'un bahsettiği bu bağlantı ile kelimeleri öğrenmektedir. Yazım ile imgenin kodlanması kelimelerin ilişkilendirilerek öğrenilmesini sağlamaktadır. Bu sayede yani kelimelerin öğrenilmesi ile bir dili öğrenmedeki temel amaç olan iletişimi gerçekleştirmek mümkün olmaktadır. Bu nedenle kelime öğretimi hem dört temel becerinin gelişmesi hem de bir dilin kalıcı olacak şekilde öğretilmesi ve öğrenilmesi için son derece önemlidir. Elbette çok farklı zekâ türleri bulunmakta, bu zekâ türleri ve bireylerin öğrenme teknikleri de öğretim-öğrenimde göz önünde bulundurulmalıdır.

Kelime öğretimi dil öğretiminde son derece önemlidir. Çünkü bireyin kendini öğrendiği kelimelerle, dilsel dünyasında var olan kelimelerle ifade ettiği bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla birey ne kadar çok kelime biliyorsa, ifade gücü de o kadar iyi olacaktır. Anlama ve anlatma becerilerini yerine getirmek için kelimelere ihtiyaç vardır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde kelimeye gereken önem verilmelidir denilse yanlış olmayacaktır.

## **ÇALIŞMANIN AMACI**

Bu çalışmanın amacı, B1 düzeyinde Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenenlerin mevcut ders kitaplarında yer alan üniteler çerçevesinde kazandıkları kelimeleri pekiştirmelerini sağlayacak, oyun odaklı alıştırma ortamı oluşturmaktır. Öğrenen odaklı olacak şekilde tasarlanacak etkinliklerin değerlendirici ve uygulayıcı açısından da destek sağlayıcı olması amaçlanmaktadır. Söz konusu oyunların biçimi bugüne kadar karşımıza çıkan oyun türlerinden esinlenerek yapılmış, içerik tamamıyla seviye odaklı hazırlanmıştır.

## **ÇALIŞMANIN ÖNEMİ**

Çalışmada Yabancı Dil Olarak Türkçe öğreniminde kelime kazanımına ve geliştirmeye yönelik materyal eksikliğinden hareket edilmiştir. Kullanılan kaynaklara bakıldığında Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimine yönelik öğretici ve kuramsal kitapların var olduğu; kelime kazanımına ve geliştirmeye yönelik materyal eksikliğinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın önemi, öğrenene destek olacak şekilde öğrenilen kelimeleri geliştirici bir kaynak oyun etkinliği oluşturmayı amaçlamasıdır.

## **ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ**

B1 düzeyinde Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenenlerin mevcut ders kitaplarında yer alan üniteler çerçevesinde kazandıkları kelimeleri pekiştirmelerini sağlayacak oyun içerikli etkinliği oluşturmayı amaçlayan bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi kullanılırken bugüne kadar var olan oyunlar temel alınmıştır.

Tarama sürecinde ilk olarak Türkçe dışındaki diğer dillerin yabancı dil olarak öğretiminde ve öğreniminde kullanılan yazılı ve bilişsel ortamdaki oyun içerikli materyalleri taranmış ve toplanmıştır. Tarama sonucunda elde edilen oyunlar arasından seçim yapılmıştır. Toplanan oyunlar arasından seçim yapılırken oyunların Türkçeye ve Türk kültürüne uygunluğu göz önünde bulundurulmuştur. Belirlenen oyunlar çerçevesinde B1 düzeyinde Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenenlere kazandırılan kelimelerin geliştirilmesini sağlayacak örnek oyunlar üretilmiştir.

## 1. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇALIŞMALAR

#### 1.1. GENEL ANLAMDA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİMİ

İnsanlar aynı dili konuştukları kişilerle iletişime geçebilmekte ve anlaşabilmektedir. Fakat bazen bir dili konuşan kişilerle gerek kişisel gerek ticari vb. sebeplerle anlaşma ve iletişime geçme ihtiyacı duymaktadırlar. Bunun gibi ihtiyaçlardan hareketle ortaya çıkan yabancı dil öğrenimi, çok eski dönemlerde başlamış ve günümüzde de gelişerek ve artarak devam etmektedir.

Yabancı dil öğrenme hakkında Barın (1992, s. 11), insanların, toplumların ve milletlerin arasında çeşitli sebeplerle münasebetlerin bulunduğunu ve bilim, siyaset, eğitim, turizm, kültür, sanat, ticaret ve haberleşme alanlarındaki bu münasebetlerin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için ana dilden başka milletlerarası ortak olan dillerin de insanlar tarafından öğrenilmesi gerektiğini söyleyerek düşüncelerini dile getirmiştir. Bununla birlikte Barın (1992), “İnsanların yabancı dilleri öğrenme sebeplerini şu başlıklar altında toplayabiliriz.” demiştir:

- a) “İyi bir eğitim almak,
- b) Dil politikasındaki evrensellik,
- c) Değişik kültürleri tanımak,
- d) Göçler,
- e) Ticaret,
- f) Turizm.”. (s. 11)

Günümüz dünyasında yabancı dil öğrenmek, kişilerin belirledikleri kariyer hedeflerine ulaşmaları ya da iş bulmaları için önemlidir. Çünkü küreselleşen dünyada, özellikle de beyin göçü vb. göçlerin etkisiyle farklı ülkelerle iletişime geçilme ihtiyacı duyulmuş ve bu da dil öğrenimini önemli bir ihtiyaç haline getirmiştir. Bununla birlikte bir dil öğrenmek, o dile ait gelenek ve görenekleri de öğrenmek demektir. Dilin ayrıca bireylerin dünyaya bakış açılarını genişletmeye ve kişisel ilerlemeye de katkı sağladığı



kaçınılmazdır. Dil-içi dünya görüşü (linguistic relativity) açısından insanın düşünme ve dünyayı algılama biçimi kendi ana dilinin yapısı ve anlatım olanaklarıyla sınırlıdır (Humboldt 1836; Sapir 1921; Whorf 1956; Akarsu 1984; Stern 200-213; akt. Demircan, 2013, s. 8). Buradan da anlaşılacağı gibi başka bir dili öğrenmek, dünyaya bir de o dilin getirdikleriyle bakmak, dünyayı farklı bir şekilde değerlendirmektir.

Sadece siyasi ya da ticari değil, eğitim, turizm, savaş gibi çeşitli sebeplerle de Türkçe günümüzde, farklı dil ve kültürlerle ait kişiler tarafından talep görmektedir. Ülkemizde yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi almak isteyenler için çeşitli kurumlarda eğitimler verilmektedir. Yurt içinde üniversitelerin veya farklı kurumların yabancı uyruklu kişilere yönelik Türkçe öğretim merkezleri tarafından eğitimler verilmekte olup yurt dışında ise Yunus Emre Enstitüsü veya Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) gibi kuruluşların eğitim merkezlerinde Türkçe öğretimi gerçekleştirilmektedir.

Son yıllarda eğitim alanındaki çalışmalar öğretmen davranışlarından çok öğrenci davranışları üzerine yoğunlaşmaya başlamıştır (Lessard-Cloudson, 1997). Bununla birlikte öğrencilerin verilen bilgileri anlamak, öğrenmek ve akılda tutmak için nasıl yöntemler kullandığı da ilgi konusu olmuştur. Bu yüzden öğrenme stratejileri üzerine birçok çalışma yapılmaya başlanmıştır. Rubin (1987, 19; akt. Bayezit, 2013, s. 456), öğrenme stratejilerini “bilginin alınması, saklanması, geri getirilmesi ve kullanılmasını kolaylaştıran, öğrenci tarafından kullanılan işlemlerdir” şeklinde açıklamıştır. Oxford’a (1990, s. 1) göre “öğrenme stratejileri, öğrencilerin kendi öğrenmelerini geliştirmek için attığı adımlardır. Stratejiler özellikle dil öğrenimi için önemlidir çünkü bunlar, kişisel becerilerin gelişmesinde gerekli olan aktif ve özyönelimli katılım araçlarıdır.” Ayrıca Oxford (1990, s. 8), dil öğrenme stratejileri “öğrenmeyi kolaylaştıran, hızlandıran, daha eğlenceli, bağımsız, etkin ve yeni durumları daha kolay aktarabilen kılan, öğrenci tarafından seçilen özel yollardır” demiştir. Bununla birlikte çalışmalarında bilişsel psikolojinin verilerinden faydalanan O’Malley ve Chamot’a (1990, s. 167; akt. Bayezit, 2013, s. 456) göre dil öğrenme stratejileri “bireyin yeni bilgiyi anlamasında, öğrenmesinde ve geri getirmesinde yardımcı olan, bireyin kullandığı özel düşünce veya davranışlardır” demiştir. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi öğrenciler, verilen bilgiyi kullanılabilir bir bilgi haline getirmek ve içselleştirmek için bazı yolları takip etmektedir. Bu yolların belirli başlıklar altında sınıflandırılması yapılmıştır. Temel olarak kabul edilen sınıflandırmalardan biri Oxford (1990) tarafından yapılandırılmıştır. İlgili

çalışmada oyun etkinlikleri hazırlanırken bu sınıflandırmalar temel alınmıştır. Genel anlamda bunlar şu şekilde sıralanabilir:

Doğrudan stratejiler, Bellek stratejileri, Zihinsel bağlantılar oluşturma, İmge ve sesleri kullanma, Gözden geçirme, Eyleme geçirme, Bilişsel stratejiler, Uygulama yapma, İleti alma ve gönderme, Çözümleme ve usamlama, Girdi ve çıktı için altyapı oluşturma, Telafi stratejileri, Tahmin etme, Konuşma ve yazmada sınırlılıkların üstesinden gelme, Dolaylı stratejiler, Bilişüstü stratejiler, Öğrenmeye odaklanma, Öğrenmeyi düzenleme ve planlama, Öğrenmeyi değerlendirme, Duyuşsal stratejiler, Kaygıyı azaltma stratejileri, Kendini cesaretlendirme, Duyusal durumunu anlama, Sosyal stratejiler, Soru sorma başkalarıyla iş birliği yapma, Başkalarını anlama (ss. 16-17)

Söz konusu stratejilerin, genel anlamda dil öğreniminin ve öğretiminin her sahasında etkili olduğu söylenebilir. Oxford (1990) tarafından hazırlanmış söz konusu öğrenme stratejilerine ait sınıflandırma ile öğrenciler, çevresiyle iletişime geçme amacıyla en başta kendi dillerini, sonrasında ihtiyaç doğrultusunda yabancı bir dili öğrenmektedir.

## **1.2. ÖĞRETİM KAVRAMI VE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN ÖNEMİ**

Öğretim, TDK'nın (2019) sözlüğünde, “Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim” ve “Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” olarak tanımlanmaktadır. Öğretim ailede başlar, çevrede ve okulda devam eder. Öğrenme bilinçli ve amaçlı bir etkinliktir. Bununla birlikte kişilerin, kendi hedefleri doğrultusunda belli bir yere ulaşmak için ihtiyacı olan yollardan biri yabancı dil öğrenmektir. Richards ve Schmitdt (2002)'in sözlüğünde ise şu şekilde tanımlanmaktadır:

Yabancı dil, belirli bir ülkedeki veya halkın büyük bölümünün ana dili olmayan, okullarda eğitim aracı olarak kullanılmayan ve yönetimde, medyada iletişim işleri ile geniş bir biçimde yer almayan dildir. Yabancı diller, genellikle, yabancılarla iletişim kurmak veya ana dili dışında yazılmış basılı materyalleri okumak amacıyla okul dersi olarak öğretilmektedir. (s. 206)

Yabancı dil öğretiminin temelinde kişiye dört temel beceriyi kazandırmak yer almaktadır. Bu beceriler; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir.” Dili bir iletişim aracı olarak kullanması için bu dört temel becerinin birlikte yürütülmesi gerekmektedir.” (Demirel, 1990, s. 23).

Yabancı dil öğretiminin, insanların farklı dilleri bilme ve iletişimi gerçekleştirme ihtiyacı ile başladığı görülmektedir. Uzun yıllar önce başladığı düşünülen yabancı dil öğretiminin değişimler yaşayarak günümüze kadar geldiği ve değişmeye devam ettiği

gözlenmektedir. “Yabancı dil öğretiminin tarihsel sürecini ve değişimini dil öğretimine getirilen yaklaşımlar ve yöntemler şekillendirmiştir.” (Yaylı ve Yaylı, 2011, s. 9). Yabancı dil öğretiminin başlangıcından bugüne kadar pek çok yaklaşım ve yöntem kullanılmıştır. Genel anlamda bunlar şu şekilde açıklanabilir: Günday’a (2015) göre anadili eğitimindeki süreçten yola çıkarak oluşturulan *doğal yöntem* en eski yöntemlerden biridir. Orta çağda başlayan yöntem ise *dilbilgisi çeviri yöntemidir*. Dil bilgisi kurallarını öğretmeyi ve hedef dilde yazılmış metinleri tercüme etmeyi amaçlamaktadır. 19. yüzyılın sonlarında ise karşımıza *doğrudan yöntem* çıkmaktadır. Doğrudan dile maruz kalarak öğrenmeyi savunan yöntem, konuşmanın önemi üzerinde durmaktadır. İkinci Dünya Savaşı ile karşımıza çıkan yöntem ise *işitsel-dilsel yöntemdir*. Bu yöntemle dört temel becerinin önemi anlaşılmıştır. 1950’li yıllarda ortaya çıkan bir diğer yöntem *işitsel-görsel yöntemdir*. Bu yöntemde görsel öğelerle sesin birlikte kullanımı ile belli bir durumdan hareket edilerek yabancı dil öğretmek hedeflenmektedir. Kelime öğretimi bu yöntemde son derece önemlidir. 1970’lerin başında ortaya çıkmış ve günümüze kadar gelmiş olan bir diğer yöntem ise *iletişimsel yöntem/yaklaşımıdır*. Bilinçli öğrenmeyi, yaratıcılığı, beceri geliştirmeyi ve özellikle de iletişimi ön planda tutmaktadır. 1990’lı yıllara doğru gelişen bir diğer yöntem *göreve dayalı yöntem* olmuştur. Bu yöntem, bütün temel ve tamamlayıcı dil becerilerinin görevler yardımıyla geliştirilmesi bakış açısını taşımaktadır. Avrupa Ortak Çerçeve Metni ile 2001 yılında ortaya çıkmış olan yaklaşım ise *eylem odaklı yaklaşımdır*. Dili sosyal, kültürel ve eylemsel bir boyut çerçevesinde kullanmayı amaçlayan bu yaklaşımda ürün ve üretkenlik anahtar kelimelerdir. Bu yöntemlerin dışında bilişsel psikolojiyi temel alan *sessiz yol yöntemi*; öğrencilerin kendilerini rahat bir ortamda hissetmelerini sağlamayı amaçlayan *telkin yöntemi*; öğretmeni bir danışman, öğrencileri ise birbirine yardımcı olan topluluk olarak gören *grupla/toplu dil öğretim yöntemi*; motor becerilerden hareketle dil öğretiminin gerçekleştirilmesini hedefleyen *tüm fiziksel tepki* de kullanılan diğer yöntemlerdir (ss. 71-148).

Yabancı dil öğretiminde yukarıda sayılan yöntemlerin dışında çeşitli kuramlara dayanan yaklaşımlar bulunmaktadır. Demirekin’e (2016) göre dilbilimi ve psikoloji alanındaki çalışmalardan etkilenmiş olan yaklaşımların birincisi *yapısalcılıktır*. Dilin konuşulan zamandaki özelliklerinin önemli olduğunu savunan yaklaşım dilin analiz edilmesini, yapılarının tespit edilmesini ve ardından uygun programın geliştirilmesini

savunmaktadır. İkinci yaklaşım ise *davranışçılıktır*. Öğrenmeyi uyarıcı-tepki arasında bağ kurma olarak tanımlayan bu yaklaşımda, öğrencilerin davranışlarının çeşitli tekrar ve şartlandırmalarla değiştirilmesi amaçlanmaktadır. Üçüncü yaklaşım ise *bilişselciliktir*. Bu yaklaşımda, öğrenmenin zihinsel bir süreç olduğu savunulmakta; algılama, düşünme, duyma ve yaratma gibi kavramlar üzerinde durulmaktadır. Son yaklaşım olan *yapılandırmacılık* ise, insanların bilgiyi edinmelerinin ve edindikleri bilgiyi anlamalarının deneyimleri ve fikirleri arasındaki etkileşimle mümkün olduğunu savunmaktadır (ss. 45-50). Görüldüğü gibi çeşitli yaklaşımlar yukarıda da bahsedilen yöntemlerin temelini oluşturmuştur. Bunun sebebinin, dil öğretiminin nasıl olması gerektiği sorusunun cevabını aramak olduğu söylenebilir.

Yabancı dil öğretimiyle ilgili çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların temelinde yer alan yaklaşımlar ve yöntemler hakkında yukarıda bilgi verilmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin ne zaman başladığına bakılacak olursa, Divânü Lugati't-Türk ve Kaşgarlı Mahmut ile karşılaşılacaktır. “Araplara Türkçe'nin öğretilmesi amacıyla hazırlanan bu sözlük, o dönemki kültürel özellikleri de içinde barındırmaktadır.” (Temizyürek, Başar ve Boylu, 2016, s. 205). Bunun dışında günümüzde Türkçe öğretimi, daha önceki bölümde de bahsedildiği gibi yurt içinde üniversitelerin veya farklı kurumların yabancı uyruklu kişilere yönelik Türkçe öğretim merkezleri tarafından verilmekte olup yurt dışında ise Yunus Emre Enstitüsü veya Türk İş birliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) gibi kuruluşların eğitim merkezlerinde verilmektedir.

### **1.3. ÖĞRENİM, ÖĞRETİM VE EDİNİM KURAMLARI VE SINIRLARI**

Dil iletişim amacıyla kullanılan önemli bir araçtır. Bu sebeple dilin öğrenilmesi ve edinilmesi ile ilgili çeşitli fikirler ortaya atılmıştır. Bu fikirlerden bazıları öğrenme ve edinim arasında bağlantı olduğunu söylerken; bazıları bunların farklı süreçler olduğunu ileri sürmektedir.

Harrison'a (1992, s. 2) göre öğrenim, “kişilerin bir şeyleri daha iyi yapabilmek için bilgilerini ve becerilerini geliştirme adına yaptıkları”dır. Oxford'a (1992, s. 4) göre “öğrenme, dil kuralları hakkında bilinçli bir bilgidir, tipik olarak konuşma akıcılığına

yol açmaz ve resmi talimatlardan kaynaklanır.” Bacanlı’ya (2005) göre öğrenme, “yaşantı ürünü nispeten kalıcı izli davranış değişmesi.” olarak tanımlanabilir. Krashen’a (1981; akt. Richards ve Rodgers,2001, ss. 22-23) göre öğrenme, dil kurallarının resmi çalışmasını ifade eder ve bilinçli bir süreçtir. Ancak Krashen’e göre, öğrenme sadece bir “monitör” olarak kullanılabilir. Monitör, örgün öğretim yoluyla öğrenilen ve edinilen sistem aracılığıyla üretilen ifadelerin düzenlenmesinde çağrılan bir dil hakkındaki bilinçli dilbilgisi bilgisinin deposudur. Yani dil öğrenme, hedef dile ait bilinçli olarak gerçekleştirilen bilgi alma süreci olarak düşünülmektedir. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, öğrenme bir kişinin kendi isteğiyle bir dili öğrenme çabası olarak kabul edilmektedir. Bilinçli bir süreç sonucunda öğrenen, almak istediği bilgiyi almakta ve bu onun davranışlarında değişiklik yaratmaktadır.

Edinme ile ilgili literatürde çeşitli açıklamalar bulunmaktadır. Oxford’a (1992, s. 4) göre “edinim bilinçsizce ve kendiliğinden gerçekleşir, konuşma akıcılığına neden olur ve doğal dil kullanımından doğar. Öğrenme edinmeye katkıda bulunmaz, yani, bilgideki “bilinçli” kazanımlar dilin “bilinçaltı” gelişimini etkilemez.”. Krashen (1981; akt. Uçak, 2016, s. 67) edinimi “anadili veya hedef dili öğrenen kişinin farkında olmadan ve dile karşı herhangi bir ‘savunma pozisyonu’nda değilken aldığı anlamlı mesajların birikimiyle oluşur. Dil edinimi için dilbilgisi kurallarına ve sıkıcı dil kurallarına ihtiyaç yoktur.” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak edinmenin, bilinçsiz olarak gerçekleştiğini ve hislerle öğrenme olarak düşünüldüğünü söylemek mümkündür.

Öğrenme ve edinme ile ilgili tanımlar bu iki kavramın farklı ve benzer yönlerini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte bu iki kavramla ilgili çeşitli çalışmalara imza atan Krashen, ediniminin dilin “bilinçaltı” ile öğrenilmesini ifade ettiğini; öğrenmenin ise “bilinçli” bir süreci ifade ettiğini söylemektedir. Ona göre dil öğrenme, kişinin bir dili belli bir amaç doğrultusunda kurallarıyla birlikte kavramasıdır. Edinim sürecinde ise Krashen’a göre kişi dili, doğal ortamında, kurallarına maruz kalarak ve bu ortamda kendi zihinsel süreçlerine uygun olarak öğrenmektedir (Uçak, 2016, ss. 67-68). Oxford (1992, s. 4) da bu iki kavramın birbirinden katı bir şekilde ayıramayacağını savunmaktadır. Ona göre öğrenme ve edinim “birbirini dışlayan değil, potansiyel olarak bütünleşmiş bir deneyim yelpazesinin bir parçası” olarak görülmektedir. Bununla birlikte Oxford, öğrenmede dil kullanımının bazı unsurlarının ilk önce bilinçli olarak alındığını ama zamanla kullanımdan kaynaklı bilinçsiz ya da otomatik hale geldiğini

söylemektedir. Bu da öğrenimin bir süre sonra edinim gibi özellik gösterdiğini söylemeyi mümkün kılmaktadır. Nitekim bu görüş, Krashen'in görüşünü de destekler niteliktedir. Çünkü Krashen da yetişkinlerin ikinci dil öğrenimi sürecinin uygun ortamda edinime dönüşebileceğini savunmaktadır. Ona göre öğrenenler yüksek motivasyon ve özgüvenle; iyi bir öz saygıya ve düşük kaygıya sahip olduklarında aynı ana dillerini öğrendikleri gibi ikinci dili de edinebilmektedirler. Bu durumun tam tersi olduğunda ise öğrenenler beyinlerine bir set örmekte ve edinimin mümkün olmasını engellemektedirler. (<https://www.slideshare.net/milaazofeifa/krashens-theory-on-second-language-acquisition>: adresinden 17.03.2019 tarihinde erişilmiştir.)

Bu aşamada Krashen ve Chomsky'nin öğrenme ve edinme ile ilgili görüşlerine değinmek gerekmektedir. Çünkü öğrenme ve edinme konusunda önemli çalışmalara imza atmış olan bu iki önemli isim, bir noktada benzer düşünceler taşırken bir noktada birbirinden ayrılmaktadır. Onlara göre insanın doğuştan getirdiği bir dil yetisi bulunmaktadır. Buna "dil edinim yetisi" (Language Acquisition Device - LED) denmektedir. Bu yeti ile insanlar, doğal ortamlarında dile maruz kalmakta ve bu dili içselleştirmektedirler. Bu aşamada Chomsky, dil edinim cihazının belli bir yaşa kadar devrede olduğunu, ergenlik döneminden sonra işlevsiz hale geldiğini ve yetişkinlerin bu dil edinim cihazından yararlanamayacağını söylemektedir. Ona göre yetişkinler dili edinemez, öğrenirler. Chomsky ile Krashen bu noktada birbirlerinden ayrılmaktadır. Çünkü Krashen, dil edinim cihazının, insanın hayatı boyunca aktif olduğunu savunmakta; sadece, bu cihazın harekete geçmesi için uygun bir ortamın gerçekleşmesi gerektiğini söylemektedir. Bu konuda "karşılıklı konuşma sırasındaki etkileşimsel değişimler (interactionalmodifications) anlaşılır girdi sağlar; anlaşılır girdi edinimi olanaklı kılar." demiştir (Peçenek, 2014, s. 14).

Krashen (1987), dil edinimi ile ilgili 5 kuram üzerinde durmaktadır. Bu kuramlar:

1. Edinim öğrenmesi (Acquisition Learning): Öğrenenler, bir çocuğun biliçaltıyla öğrenmesi gibi ikinci dili edinirler. Ayrıca örgün öğretimde verilen bilgiler edinimle algılanır.
2. Monitör (Monitor): Düzeltici işlevdir. Kişi anadilini edindiğinde, ikinci dili konuşurken devreye girer ve konuşmayı yönlendirir. Bu açıdan dil edinimi ve öğrenimi arasında ilişki vardır.
3. Doğal Düzen (Natural Order): Yaş ve anadile maruz kalma koşullarından bağımsız olarak, ikinci dil öğrenenler dilbilgisi yapılarının tahmin edilebilir düzenini öğrenmektedir. Bununla birlikte Krashen, öğretimde dilbilgisi kurallarının verilmesini reddetmektedir.

4. Girdi (İnput): Krashen bunu  $i+1$  olarak ifade eder. Buna göre edinim, var olan dile yeni ve anlamlı eklemelerin yapılmasıyla gelişir.
5. Etkin Filtre (AffectiveFilter): İkinci dil öğreniminde motivasyon, özgüven ve rahatlık önemli rol oynar. Öğrenenler için yüksek motivasyonun ve özgüvenin, iyi öz imajın ve çok az kaygının en iyi donanım olduğunu söyler. ([https://www.slideshare.net/xi11um/krashen-and-chomsky?related=2:](https://www.slideshare.net/xi11um/krashen-and-chomsky?related=2) adresinden 17.03.2019 tarihinde erişilmiştir.)

Tüm bunlardan yola çıkarak öğrenim ve edinim arasındaki çizginin ince bir çizgi olduğu söylenebilir. Edinimin temelde anadili için geçerli olmasıyla birlikte bazı kuramcılar tarafından ikinci dil öğreniminde de edinimin mümkün olduğu savunulmaktadır.

Öğrenim ve edinim birlikteliğinde öğretimin yeri neresidir? Yukarıda yapılan açıklamalardan da yola çıkarak Chomsky ve Krashen şunu söylemektedir; çocuklar dili herhangi bir öğretim olmadan, doğal ortamda, kendi zihinsel süreçlerine uygun olarak öğrenmektedir. Bu açıdan bakıldığında anne ve babaların, çocuklarına dili öğretmek için bir çaba sarf etmelerine gerek olmadığı, çünkü çocuklar dili çevrelerinden duyarak öğrendikleri söylenebilir (Sofu, 2019, s. 23).

Yetişkinlere yönelik dil öğretimi, kullanılan yaklaşım ve yöntemlere göre şekillenmektedir. Bu nedenle öğretimin içeriği edinimin ya da öğrenimin gerçekleşme durumunu belirlemektedir. Bununla birlikte son yıllarda yapılan çalışmalar, öğrenen odaklı olmaya başlamıştır. Kumaravadivelu (2006), yabancı dil öğretim yöntemlerini dil merkezli, öğrenen merkezli ve öğrenme merkezli olarak üç sınıfa ayırmıştır. Bunlar şöyle özetlenebilir:

Dil merkezli yöntemler, yapıya odaklanmaktadır. Buna işitsel-dilsel yöntem örnek verilebilir. Bu yöntemde, dilbilgisi yapıları ve kelimeler zorluk derecelerine göre sınıflandırılmakta ve öğretilmektedir. Öğretmen model yapılardan hareketle öğrencilere benzer yapıları oluşturmayı öğretmektedir. Bu yaklaşımda dil sisteminin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Öğretilen sistemin ise iletişimi sağlayacağı düşünülmektedir. Dilbilgisi ve kelime öğretimi açık bir şekilde yapılmakta ve öğrenciler çeşitli alıştırmalarla desteklenmektedir.

Öğrenen merkezli yöntemler, öğrencilerin gereksinimlerini, isteklerini ve durumlarını dikkate alarak oluşturulmuştur. Örnek olarak iletişimsel yöntem verilebilir. Bu yaklaşımda dilbilgisinin yanında dilin iletişim yönünün de öğrencilere verilmesi düşünülmektedir. Yani dil yapılarının iletişimsel bağlamda kullanılabilecek şekilde öğretilmesi ve oluşturulan etkinliklerin de bunu destekleyici nitelikte olması görüşü hâkimdir. Dilin işlevsel boyutu ön plandadır.

Öğrenme merkezli yöntemler, yabancı dilin bilişsel olarak öğrenimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Örnek olarak doğal yöntem, iletişimsel yöntem, eylem odaklı yöntem verilebilir. Öğrencilerin birlikte etkinliklere katılmaları ve bu etkinliklerle dil becerilerini geliştirmeleri düşünülmektedir. Bu yaklaşıma göre öğrenenler, tüm dilsel bilgileri anlamlı etkinlikler ve alıştırmalar ile kazanmaktadır. İletişimsel ve eyleme dönük kullanımı ile dil sisteminin kendiliğinden içselleştirildiği anlayışına dayanmaktadır. Ayrıca verilen ödevlerle öğrencilerin aktif katılımları ve kendi kendilerine öğrenmeleri üzerine odaklanılmıştır. Bu yöntemde temel alınan öğrencinin iletişim ve etkileşim becerisi kazanmasıdır. (ss, 90-93)

Yukarıda verilen tanımlardan yola çıkarak öğretim, öğrencide bir davranışın, bilginin vb. oluşması için öğrenciye rehberlik etmek, yardımcı olmak şeklinde ifade edilebilir. Bununla birlikte öğrenme gerek öğreticiyle gerekse öğreticisiz kişinin zihninde bir bilginin oluşması ya da bir davranışın ortaya çıkması olarak değerlendirilebilir. Belli durumlarda öğretenle öğrenen etkileşim halinde olmakta ve öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün olmaktadır. Bunun dışında öğrenme, bireysel bir çabayı da içerebilmektedir. Çünkü kişi sadece verilen bilgiler çerçevesinde değil kendi yaşantıları çerçevesinde de öğrenebilmektedir ([https://www.academia.edu/18791969/Egitim\\_Ogretim\\_Ogrenme:adresinden 10.05.2019 tarihinde erişilmiştir](https://www.academia.edu/18791969/Egitim_Ogretim_Ogrenme:adresinden_10.05.2019_tarihinde_erisilmiştir)). Bu da öğrenme ve öğretme kavramlarının birbirlerini desteklediğini göstermektedir.

Öğretme ve öğrenme sürecinde edinim faktörü, kimi kuramcılar tarafından kabul edilmekte, kimileri tarafından reddedilmektedir. Kimi kuramcılar öğrenenlerin yeterince ve anlaşılabilir dilsel girdiye maruz kalmasıyla dili anlama ve dilde üretim yapma yeteneği olan bilgi-işleme yeteneğinin güçleneceğini söylemektedir. Benzer şekilde, kimi kuramcılar da bir öğrencinin yabancı bir dili edinip edinmediğini anlamının zor olduğunu; bu sürecin öğrenme ya da öğretimle değiştirilemeyeceğini söylemektedir. Bu da yabancı dilin, öğrenilebileceği ya da edinilebileceği ile ilgili kesin yargılara varmanın güç olduğunu göstermektedir. Bu aşamada öğretmenlerin yabancı dili öğrenenler için yapması gereken şeyin, uygun dil öğretim ortamı oluşturmak ve öğretimi zenginleştirmek olduğu söylenebilir. Öğrencinin yapması gerekenin ise dile maruz kalmak ve iletişime doğrudan girip etkileşim ve katılım ortamının oluşmasını sağlamak olduğu söylenebilir (AOBM, 2001, s. 131).

#### **1.4. YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ/ÖĞRENİMİ VE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ/ÖĞRENİMİ İLİŞKİSİ**

Şahin (2010, s. 21) tarafından yapılan bir çalışmada, AOBM'nin bir parçası olan Avrupa Dil Gelişim Dosyasının, yabancı dil öğretimini yaşa bağlı olarak iki gruba ayırdığından bahsedilmiştir. Bu gruplar 15 yaşa kadar olan çocuk grubu ile 15 yaşından büyük ergen ve yetişkin grubudur. ADGD içerisinde bu ayrımın olmasının sebebinin ise dil öğretimi/öğreniminin hedefler, güdülenme, yöntemler ve yaşa bağlı olarak



farklılaşması olduğu söylenmektedir (Şahin, 2010, s. 21-22). Bu açıklamadan yola çıkarak yabancı dil öğretiminin tek bir grup üzerinden değil farklı gruplara yönelik şekillenmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Çünkü her öğrencinin hedefi, dil öğrenme isteği, kullanması gereken yöntemleri, yaşa bağlı olarak öğrenme şekilleri vb. faktörleri birbirinden farklıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türkiye’de çeşitli resmi ve özel merkezler tarafından yapılmakta yenileri de açılmaya devam etmektedir. Bu kurumlarda kullanılan yaklaşım ve yöntemlere bakıldığında, genel olarak öğrenci merkezli iletişimsel yaklaşımın kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bunun dışında örneğin Ankara Üniversitesi TÖMER’de dört temel becerinin eşit olarak geliştirilmesi esasına dayalı olarak; teknolojik sistemlerle görsel-ışitsel materyallerle öğretimin gerçekleştirildiği görülmektedir. Kullanılan ders kitaplarına bakıldığında ise dilbilgisinin açık bir şekilde verildiği görülmektedir. Diğer bir örnek ise Gazi Üniversitesi TÖMER’dir. Bu merkezde, beceri temelli dil öğretim yaklaşımının kullanıldığı göze çarpmaktadır. Kitaplara bakıldığında ise dilbilgisine yönelik doğrudan bilgilerin yer almadığı, sezdirilmeye çalışıldığı dikkat çekmektedir. Ders kitabına ek olarak dilbilgisi kurallarının yer aldığı ayrı bir kitap da öğrencilere verilmektedir. Bu aşamada dersin dilbilgisi ağırlıklı mı yoksa dilbilgisi kurallarının sezdirilerek mi verildiği sorusu öğretmenlerin ya da kurumun kullandığı sisteme göre değişmektedir. Nitekim günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapıldığı ortamlarda, dilbilgisi ağırlıklı derslerin yapıldığını söylemek mümkündür. Ayrıca öğretmenlerin kullandığı yaklaşım ve yöntemlere, ders materyallerine bakıldığında bu materyallerin yeterli olmadığı; hazırlanan programların çeşitlilik açısından yetersiz olduğu gözlenmektedir. Bu konuda bir çalışmada

Yabancılar için hazırlanan Türkçe öğretimi programlarının öğrencilerin ana diline, yaşına, eğitim düzeyine ve kültürüne göre hazırlanmayışı Türkçe öğretiminin sorunlarından biridir. Programla birlikte Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve materyallerin çağın koşullarına uygun olmayışı ve eksikliklerinin bulunması da önemli sorunların kaynağı durumundadır. (Er, Biçer, Bozkırlı, 2012, s. 52)

denmektedir. Çünkü teknolojinin gelişmesiyle birlikte pek çok ülkede yabancı dil öğretimi çeşitli teknolojik materyallerle yapılarak çeşitlenmiştir. Ayrıca öğrencinin yaşına, kültürüne, öğrenme amacına yönelik öğretim programları tasarlanmakta ve bu programlar teknolojik materyallerle desteklenmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe

öğretimi açısından bakıldığında ise çok fazla materyal çeşitliliği ile karşılaşmamaktadır.

Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi veren çeşitli resmi ve özel merkezler bulunmaktadır. Burada yer alan öğretmenler, genelde dilbilim, filoloji gibi dille ilgili lisans bölümlerinden ya da bu alanda eğitim veren yüksek lisans programlarından mezun olmakta; açılan çeşitli merkezlerdeki sertifika programlarına katılarak aldıkları sertifikalarla mesleklerini yerine getirmektedirler. Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında lisans programı bulunmamaktadır. Ayrıca Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders veren öğretmenlerin, çocuk ve yetişkinler için ayrı olarak eğitilmediği görülmektedir. Bununla birlikte iş ya da mesleki Türkçe gibi alanlarda öğretmenlerin özel olarak eğitim almadığı ve öğretim merkezlerinde bu alanlarla ilgili derslerin olmadığı ya da bu alanda çok gelişme gösterilmediği görülmektedir.

İngilizce öğretimi/öğrenimi ile ilgili çeşitli kaynaklar bulunmaktadır. Bu kaynaklara bakıldığında programın yaşa, hedef kitlenin ihtiyaçlarına ve becerilerin ayrı ayrı geliştirilmesine yönelik çeşitlendiği görülmektedir. Günday (2015, ss. 253-261) bu şekilde öğretim ortamı sunan internet ortamındaki siteleri incelemiştir. Ona göre bu içerikteki sitelerden biri [www.talkenglish.com](http://www.talkenglish.com) sitesidir. Sitede dil öğretiminin becerilere ve seviyelere göre çeşitlendiği görülmektedir. Bunun dışında [www.ello.org](http://www.ello.org) adlı düzeylere ve becerilere göre şekillenen sitede öğretim/öğrenim çeşitli görsel ve işitsel materyallerle desteklenmektedir. Bununla birlikte sitede öğretim/öğrenim için oyunlara da yer verildiği görülmektedir. Bu oyunlar dilbilgisi ve kelime öğretimine yönelik oyunlardır. Bunun dışında <http://learnenglish.britishcouncil.org/> sitesinde çocuklar için oyun içerikli öğretim/öğrenim ortamının oluşturulduğu, gençler içinse gereksinimlere göre öğretim/öğrenim ortamının şekillendiği görülmektedir. Ayrıca bu sitede sosyal medya üzerinden de eğitim olanağı verilmektedir.

İngilizce için oluşturulan bu sitelere benzer siteler Fransızca için de kullanılmaktadır. Günday (2015, ss. 262-274) bu dilde eğitim veren siteleri de incelemiştir. Bu sitelerden biri [www.bonjourdefrance.com/](http://www.bonjourdefrance.com/) adlı sitedir. Sitede interaktif öğrenme ortamı, gereksinimlere göre Fransızca ve oyunlarla dilin öğrenilebileceği etkinlikler yer almaktadır. Benzer şekilde <http://www.lepointdufle.net> sitesi de becerilere ve

gereksinimlere yönelik Fransızca'yı öğretmeyi hedefleyen, bunu oyunlarla destekleyen bir sitedir.

İnternetin yaygın kullanımı ve öğretim/öğrenimde kullanılan programlar açısından yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğrenimi incelendiğinde, son dönemde çeşitli çalışmaların ve gelişmelerin var olduğu görülmektedir. Öncelikle kullanılan ders kitaplarının seviyelere göre ayrıldığı görülmektedir. Bunun dışında kitapların iç bölümlerinin becerilere göre ayrıştırıldığı dikkat çekmektedir. Fakat yaş grubuna göre her kitabın ayrıldığı söylenememektedir. Yunus Emre Enstitüsü tarafından çocuklar için hazırlanan 6-9 yaş grubuna yönelik “Çocuklar İçin Türkçe Seti” ve 10-15 yaş grubuna yönelik “Türkçe Öğreniyorum Seti” bulunmaktadır. Bunun dışında çocuklar için bir çalışmaya yaygın anlamda rastlanılmamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili kitaplardan hareketle genel anlamda iletişim odaklı yabancı dil olarak Türkçe eğitimi-öğretimi yapıldığı, mesleki anlamda ya da ihtiyaca dönük yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğreniminin de gelişmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Hedef grubun özelliklerine yönelik öğretim/öğrenim programının gerekliliği Nunan (1999) tarafından “...bir yabancı dil programının verimliliği halihazırda kullanılıyor olan programın öğrencilerin beklentilerine, tutumlarına ve ilgilerine ne derece karşılık verdiğiyle anlaşılır.” şeklinde dile getirilmektedir (Koçer, 2013, s. 172). Bu ifade öğrenciye ve onun ihtiyaçlarına göre; öğretilecek konunun ne şekilde desteklenmesi gerektiğine göre öğretim/öğrenim ortamının ve materyallerin tasarlanması gerektiğini söylemektedir.

## **1.5. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE VE ÖĞRENİMİNDE MATERYALİN ÖNEMİ**

TDK'nin elektronik sözlüğünde (2019), malzeme kelimesinin anlamı “1. Gereç 2. Bir eserin hazırlanmasında yararlanılan bilgi ve kaynakların tamamı” olarak açıklanmıştır. Gereç kelimesi TDK'de (2019), “Belirli bir işi yapmak için kullanılması gereken maddeler, malzeme, materyal” şeklinde tanımlanmıştır. Materyal kelimesi ise TDK'de (2019), “1. Gereç 2. Yazılı, sözlü, görüntülü, kaydedilmiş her türlü belge” olarak tanımlanmıştır. Görüldüğü gibi materyal kelimesi gereci kapsayacak şekilde kullanılmaktadır. Materyal kelimesinin yerine ise literatürde malzeme kelimesinin

kullanıldığı da görülmektedir. Bununla birlikte öğretim materyali kavramını Yanpar (2006) şöyle açıklamaktadır:

Öğretim materyali, genel olarak hedefleri gerçekleştirmek amacıyla araçlardan faydalanılarak yapılan ders sunumlarının içeriklerini kapsar. Öğretim araçları, tebeşir ve kâğıttan başlayarak günümüzde bilgisayar ve ilişkili teknolojilere kadar basitten karmaşığa çeşitlilik gösterir. Materyal oluşturabilmek için araçlar gereklidir. Örneğin yazı tahtası bir araçtır. Üzerinde tebeşirle ya da tahta kalemle bir işlem, resim, grafik, yazı vb. oluşturulduğu zaman bir ders materyali anlamına gelir. Bilgisayar öğretim amacıyla kullanılacak bir araçtır, ancak bilgisayarda sunmak amacıyla hedefleri göstermek üzere bir PowerPoint sunusu hazırlanması (yazı, resim, şekil) ile bir materyal ortaya çıkar. (s. 9)

Bu tanımdan yola çıkarak materyalin, bir bilginin öğretilmesinde kullanılacak araç ve gereçlerle oluşturulan ürünler olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Materyal, öğretilen ve öğrenilen ya da öğretilecek ve öğrenilecek bilginin aktarılmasını sağlayan bir yoldur. Bu nedenle öğretim materyallerini hazırlamak ve duruma uygun olanı seçmek dikkatli olunması gereken bir husustur. Çünkü her öğrenci farklı zekâ türüne ve öğrenme şekline sahiptir ve bilgiyi içselleştirmesi için zekasına uygun bir yolun seçilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte bir materyalin daha çok duyu organına hitap etmesi, öğrencinin verilen bilgiyi daha iyi anlayacağı anlamına gelmektedir. Swaller'e (1994) göre, "farklı ders içerikleri için hazırlanan ve kullanılan bu öğretim materyalleri öğrencilerin farklı duyularını harekete geçirerek kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamakta, öğretmenlere öğretim sürecini zenginleştirmede yardımcı olmaktadır." (akt. Öztürk, 2016, s. 330).

Öztürk (2016),

öğretim materyalleri neyi, niçin, nasıl, ne zaman ve nerede öğreteceğiz gibi sorulara cevap vermede yardımcı olmaktadır. Bilgilerin zihinde soyut olarak değil, anlamlı ve somut olarak yerleşmesini sağlayarak, daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine katkıda bulunur. Böylece öğretim sürecindeki verimliliği artırarak öğrenilenlerin uzun zaman hatırlanmasına da yardımcı olmaktadır. (s. 330)

demektedir. Görüldüğü gibi materyal, öğretmenlerin bilgiyi aktarmasında yardımcı olmakta, öğrencinin ise bilgiyi işlemlerini ve daha kalıcı hale getirmesini sağlamaktadır.

Edgar Dale (1969), materyalin öğretim ortamlarındaki görevleri ve önemi ile ilgili bir yaşantı konisi oluşturmuştur. Bu koni şu şekilde karşımıza çıkmaktadır (akt: Çilenti,1984, s. 56):



Şekil 1: Yaşantı Konisi

Görüldüğü gibi, Edgar Dale tarafından oluşturulan ve Kamuran Çilenti tarafından konuya uygun hale getirilen bu şema, öğrenmede materyalin önemini çok iyi anlatmaktadır. Öğrenme aşamasında kişilerin kendi kendilerine neler yapabileceği ve bir başka kişinin yardımı ile neler yapabileceği bu şemada görülmektedir. Bununla birlikte bu şemanın somuttan soyuta giden düzeni, kişinin hangi duyularıyla neleri öğrenebileceğini ya da karşılına çıkan bilgilerin hangi duyularına hitap ettiğini de açıklamaktadır. Bu da materyal oluşturma aşamasında materyal hazırlayanlara yön vermektedir. Çünkü hitap edilen her duyu, öğrenmede farklı etkiler göstermektedir. Birden fazla duyuya hitap eden materyaller ise öğrenmede çok daha etkili olmakta; bilgi daha iyi öğrenilip daha geç unutulmaktadır. Duyuların öğrenmedeki etkileri düşünüldüğünde yaşam konisine göre insanlar öğrendiklerinin:

“%83’ünü görme

%11’ini işitme

%3,5’ini koklama

%1,5'ini dokunma

%1'ini tatma duyularıyla edindikleri yaşantılar yoluyla öğrenmektedir.” (Çilenti, 1991; akt. Yalın, 2015, s. 21).

Öğrenilenlerin hatırlanması açısından duyular değerlendirildiğinde ise zaman sabit tutulmak üzere insanlar:

“Okuduklarının %10'unu,

işittiklerinin %20'sini,

gördüklerinin %30'unu,

hem görüp hem işittiklerinin %50'sini,

söylediklerinin %70'ini,

yapıp söyledikleri bir şeyin ise %90'ını hatırlamaktadırlar.” (Çilenti, 1991; akt. Yalın, 2015, s. 21).

Bu bilgilerin ışığında materyalin ne şekilde tasarlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve öğreniminde de aynı şartlar geçerlidir. Çünkü belli bir yaşı geçmiş ve ana dilini öğrendikten sonra başka bir dili öğrenme motivasyonu içinde olan birey, dil girdilerini ne kadar çok duyu organı ile alırsa, aynı şekilde öğrenmesi de o derece hızlı ve iyi olacaktır.

Öğretim ve öğrenimde materyal, verilecek bilgiyi destekler niteliktedir. Ders öncesinde, ders esnasında ve ders sonrasında kullanılan materyaller, öğrenmenin daha da zengin hale gelmesini sağlamaktadır. Halil İbrahim Yalın (Yalın, 2015) araç-gereçlerin yeri ve öneminden bahsederken araç-gereçlerin neden gerekli olduğunu şu maddelerle açıklamıştır:

1. Çoklu öğrenme ortamı sağlar.
2. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olur.
3. Dikkat çekerler.
4. Hatırlamayı kolaylaştırır.
5. Soyut şeyleri somutlaştırır.
6. Zamandan tasarruf sağlarlar.
7. Güvenli gözlem yapma imkânı sunarlar.
8. Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını imkân verirler.
9. Tekrar tekrar kullanılabilirler.
10. İçeriği basitleştirerek anlaşmayı kolaylaştırır. (ss. 82-90).

Dil öğretimine yönelik materyal hazırlanırken bazı kurallara dikkat etmek gerekmektedir. Bu kurallar Howard ve Major (2004) tarafındansa şu şekilde tanımlanmıştır:

- Dil öğretim materyalleri içeriğe dayalı olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri etkileşimi teşvik etmeli ve dil açısından üretken olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri dil öğrenme becerilerini ve stratejilerini geliştirmede öğrencileri teşvik edici olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri öğrencinin dil öğrenmeye odaklanmasına olabildiğince izin vermelidir.
- Dil öğretim materyalleri bütünleşik dil kullanımı için fırsatlar sunmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri özgün olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri dil becerilerini ve anlayışlarını birbirine bağlamalıdır.
- Dil öğretim materyalleri ilgi çekici olmalıdır.
- Dil öğretim materyallerinin uygun yönergeleri olmalıdır.
- Dil öğretim materyalleri esnek olmalıdır. (akt. Gülcü, 2015, ss. 69-70)

Cunningsworth (1988, s.5-6) ders için materyal hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenleri dört ilke olarak dile getirmiştir. İlk olarak öğretim materyallerinin hedef ve amaçlara uygun olması gerektiğini söylemektedir. İkinci olarak öğrencinin öğrendiği dili kendi amaçlarına göre kullanmasını sağlayacak materyalin geliştirilmesi gerektiğini söylemektedir. Üçüncü olarak öğrenciye bilginin eski ve yeni bilgileri birbiriyle ilişkilendirmesini sağlayacak şekilde verilmesi gerektiğini; ayrıca materyallerin yardımıyla öğrencinin motivasyonunun yüksek tutulması gerektiğini söylemektedir. Son olarak öğrencilerin farklı öğrenme stillerinin olduğu ve buna uygun şekilde, öğrencinin ilgisini çekecek eğlenceli materyaller hazırlanması gerektiğini söylemektedir (akt. Yolcusoy, 2008, s. 58).

Yanpar (2006) ise öğretimde kullanılacak materyallerin hazırlanırken uyulması gereken ilkeleri şu şekilde dile getirmektedir:

1. Öğretim materyali, basit, sade ve anlaşılır olmalıdır.
2. Öğretim materyali, ders programlarını destekleyici biçimde dersin hedef ve kazanımlarına uygun seçilmeli ve hazırlanmalıdır.
3. Öğretim materyali, dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil, önemli ve özet bilgilerle donatılmalıdır.
4. Öğretim materyalinde kullanılacak görsel özellikler (resim, grafik, renk vb.) materyalin noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılmalı, aşırı kullanımdan kaçınılmalıdır.
5. Öğretim materyalinde kullanılan yazılı metinler, görsel-işitsel öğeler, öğrencinin pedagojik özelliklerine uygun olmalı ve öğrencinin gerçek hayatıyla tutarlılık göstermelidir.
6. Öğretim materyali, öğrenciye alıştırma ve uygulama imkânı sağlamalıdır.
7. Öğretim materyalleri mümkün olduğunca gerçek hayatı yansıtmalıdır.
8. Öğretim materyali her öğrencinin erişimine ve kullanımına açık olmalıdır.
9. Materyaller sadece öğretmenin rahatlıkla kullanabildiği türden değil, öğrencilerin de kullanabileceği düzeyde basit olmalıdır.

10. Zaman içinde tekrar kullanılacak materyaller dayanıklı hazırlanmalı, bir defalık kullanımlarda zarar görmemelidir.
11. Hazırlanan öğretim materyalleri, gerektiği takdirde, kolaylıkla geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalıdır. (ss. 155-159)

Görüldüğü gibi materyalin hazırlanması dikkat edilmesi gereken önemli bir unsurdur. Çünkü derste kullanılan materyaller öğrencilerin derse olan ilgisini artırabileceği gibi dersten uzaklaşmalarına da sebep olabilir. Bu sebeple yukarıda da söylendiği gibi materyalin hedefe yönelik ve bilgiyi tekrar edip akılda kalmasını destekleyecek nitelikte olması gerekmektedir. Ayrıca günlük hayatın içinden alınarak oluşturulacak materyaller öğrencilerin nerede, ne zaman, ne yapması gerektiğine dair de bilgilenmelerini sağlayabilecektir. Bu kurallar ve belirlenmiş müfredat çerçevesinde materyallerin hazırlanması, dil öğretiminde daha etkili olmayı sağlayabilecektir. İlgili çalışmada oyunlar tasarlanırken de söz konusu unsurlar göz önünde bulundurulmuştur.

## **1.6. AMAÇ ODAKLI ARACIN BELİRLENME SÜRECİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğreniminde materyal kullanımı önemlidir. Materyali belirleme sürecinde ise öğretim/öğrenim amaçlarının ne olduğunu belirlenmenin önemli olduğu görülmektedir. Tosun (2006, s. 29),

Eğitim-öğretimde kullanılan her materyalin eğitim programını destekleyici ve programda belirlenen amaç ve hedefleri öğrenciye kazandırıcı nitelikte olması gerekir. Aslında, her türlü öğretimsel etkinliğin amacı, eğitim programında belirtilmiş amaç ve hedeflerin kazandırılacağı öğretim ortamlarının yaratılması ve öğrenciye sunulmasıdır. (akt. Saydam ve Çangal, 2018, 345)

demektedir. Ayrıca dil öğretimi için kullanılacak bir materyalin, öğrencinin birden fazla duyusunu harekete geçirecek nitelikte olması da önemlidir (Duman, 2013, s. 5). Daha önceki bölümlerde bahsedildiği gibi, öğretim/öğrenimde duyuların bir bilgiyi akılda tutma süresine etkisi dil öğretimi/öğrenimi için materyal hazırlamada oldukça önemlidir. Çünkü birden fazla duyuya hitap eden materyallerin, akılda kalıcılığı artırması daha kolay olabilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğreniminde kullanılacak materyalin belirlenmesinde önemli faktörlerden biri hedef kitlenin Türkçe bilme seviyesidir. Duman (2013, s. 5), öğrencilerin seviyelerinin materyal seçimini ve kullanımını etkilediğinden bahsetmiştir. Duman'a göre seviyeye göre materyalin içeriği ve



kullanılacak materyalin türü değişmektedir. Mesela; Türkçe öğreniminin başında olan bir öğrenci için kelime öğretiminde resimler ve fotoğraf gibi görsel içerikli materyallerin önemi büyüktür. Böyle bir öğrenci kitlesine ders anlatma esnasında bir sözcüğü yine kelimelerle açıklamak etkisiz bir yöntem olacaktır. Hazırlanan ve kullanılan materyaller hem kelimelerin doğru anlaşılmasını sağlayacak hem de anlamayı hızlandıracaktır.

Koçer (2013, s. 161) bir çalışmada materyali belirleyen en önemli faktörlerden birinin ihtiyaç analizi olduğundan bahsetmektedir. Ona göre öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını öğrenmek, bu bilginin öğrenme amacına dönüştürülerek yöntemlerin, etkinliklerin ve araç-gereçlerin belirlenmesinde etkili olmaktadır. Böylece öğrencinin ihtiyacı ne ise ona uygun olacak bir program ve materyal hazırlanmakta; bu da öğrencinin motivasyonunu yüksek tutup öğrenme istediğinin artmasını sağlayabilmektedir.

Temel olarak hedefler ve öğrencilerin durumları materyal üretimini etkilemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin seviyeleri, yaşları, öğrenme ihtiyaçları ve bilişsel düzeyleri materyal üretimi ve seçiminde göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca Yanpar (2006, s. 159) materyal seçimini “öğretim hedefleri ve kazanımlar, öğretim yöntemi, öğrenci özellikleri, öğretim ortamı, etkinlikler, araçların özellikleri, materyallerin tasarım özellikleri, öğretmen tutumları, becerileri, maliyet, zaman ve elde edilebilirlik” faktörlerinin de etkilediğini dile getirmektedir. Bu da materyal üretiminde dikkat edilmesi gereken birden çok özelliğin olduğunu göstermektedir. Bu özellikler çerçevesinde hazırlanan materyaller amaca hizmet edebilecek şekilde kullanılabilir.

## **1.7. BECERİ VE KAZANIM ODAKLI MATERYAL TESPİTİ**

Beceri, TDK'nin elektronik sözlüğüne (2019) göre “kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” olarak tanımlanmıştır. Yabancı dil öğretiminde temel dil becerileri, algılamaya yönelik beceriler (dinleme ve okuma) ve üretime yönelik beceriler (konuşma ve yazma) olarak iki grupta değerlendirilmektedir. Bununla birlikte dilbilgisi, kelime ve sesletim yani dil bileşenleri de bu dört temel becerinin öğrenilmesinde tamamlayıcı beceriler

olarak görülmektedir (Günday, 2015, ss. 174-199). Öğrenci dinleme ve okuma yoluyla algıladığı ve anlamlandırdıklarını kendi dil edinim düzeyinin süzgecinden geçirerek üretecek yani konuşup yazacaktır. “Bireyler yabancı dilde, okuma ile yazılı dile; dinleme ile sözlü dile maruz kalırlar (Field, 2008) ve ana dillerinde olduğu gibi yabancı dille de genellikle önce duyararak tanışırlar” (Dilidüzgün, 2013, s. 259).

Genel olarak dil öğretimindeki yaklaşım ve yöntemlere bakıldığında, ilk dönemde temel dil becerilerinin tamamının öğretime dâhil edilmediği göze çarpmaktadır. Dilbilgisi-çeviri yönteminin, okuma becerisine; doğrudan yöntemin, daha çok konuşma becerisine odaklandığı görülmektedir. Bununla birlikte bazı dil yaklaşım ve yöntemlerinin, bazı becerilere önce bazılarının ise daha sonra yer verilmesi gerektiği görüşünü taşıdıkları dikkat çekmektedir. İletişimsel yaklaşımla birlikte dört temel becerinin aynı derecede dil öğretiminde önemli olduğu ve bu becerilerin birlikte verilmesi gerektiği ilkesi benimsenmiştir. Günümüzde ise Avrupa Konseyi'nin hazırladığı, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde eylem odaklı yaklaşım önem kazanmıştır. Bu yaklaşım da iletişimsel yaklaşım gibi dört temel dil becerisinin ve bunların birlikte verilmesinin önemini vurgulamaktadır. AOBM'nin benimsediği eylem odaklı yaklaşımda hedefler veya etkinlikler; dinleme, anlama, üretme, gözlemleme, çözümleme, yorumlama, karşılaştırma, kendini ifade etme, bilgi verme, birlikte hareket etme şeklindedir (Günday, 2015, s. 112).

AOBM'de beceriler her düzey için ayrı ayrı belirtilmiştir. A1-A2, B1-B2, C1-C2 düzeylerine göre okuma, anlama, konuşma ve yazma becerileri verilmekte olup bunların öğretimde ve öğrenimde kazandırılması istenmektedir. Bununla birlikte metinde, dil öğretimi için gerekli düzenlemeleri yapanların öğrenenin gereksinimlerine, güdülerine, kişiliklerine ve kaynaklarına dayanan çalışmalar yapmaları önerilmektedir. Ayrıca metinde şu sorulara yanıt aranması gerektiği de söylenmektedir:

- Dil öğrenen kişi bu dilde başarılı olmak için neye gereksinim duyar?
- Öğrenenler belirlenen amaçlara ulaşmak amacıyla dili kullanabilmeyi öğrenmek için neye gereksinim duyarlar?
- Öğrenenlerin öğrenmeyi istemelerini ne sağlar?
- Öğrenenler ne çeşit insanlardır (yaşları, cinsiyetleri, sosyal ve akademik geçmişleri, vs.)?
- Öğreticiler hangi bilgi, beceri ve deneyimlere sahiptir?
- Öğrenenler ders kitabı, kaynak kitaplar (sözlük, dilbilgisi kitapları, vs.), görsel-ışitsel materyal, bilgisayar donanımı gibi ne tür materyallere sahiptirler?
- Öğrenmeye ne kadar zaman ayrabilirler (ya da ayırmaya istekliler)? (AOBM, 2001, ss. iv-v)

Bu sorular, öğretme ve öğrenme aşamasında öğrenenin gereksinimlerine, kişiliğine ve var olan ya da üretilebilecek kaynaklara dikkat edilmesini önermektedir. Bununla birlikte amaçların açık ve kesin olarak tanımlanması gerektiğini söylemektedir. Çünkü amaç, öğretimin ve öğrenimin şekillenmesi için temel noktadır.

Yabancı dil öğretiminin gelişimine bakıldığında, öğretimde öğretmen merkezli yaklaşımdan öğrenci merkezli yaklaşıma geçildiği görülmektedir. Öztürk ve Şahin (2013),

Eğitim alanındaki reformlarla, çağımızdaki eğitim programları, yapılandırmacı öğrenme teorisini dikkate alan ‘öğrenenin öğrenmeyi öğrenmesi’ temel düşüncesine dayanan, öğrenen merkezli programlara dönüşmüştür. Yapılandırmacı anlayış temel alınarak oluşturulan eğitim programlarında ‘ne öğretelim’ anlayışının yerine ‘birey nasıl öğrenir’ anlayışı temel alınmış ve önemli kavramların vurgulanması, her öğrenenin bireysel farklılıklarına/deneyimlerine/gelişimine göre bu kavramları yapılandırıp bir görüş belirtmesi esas alınmıştır. (Prawat, 1992; akt. Öztürk ve Şahin, 2013, s. 10)

demektedir.

Öğretme ve öğrenme sürecinde amaç, sürecin sonunda öğrenende bazı davranışların ortaya çıkmasını sağlamaktır. Öğretim programları, bu amaçla öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmektedir. “Öğrenim faaliyetleri, öğrenmeye-öğretmeye hazırlık etkinliklerini, öğrenci-öğretmen etkinliklerini ve değerlendirme etkinliklerini kapsamaktadır.” (Senemoğlu, 2012; akt. Ayvacı, Alev ve Yıldız, 2014, s. 1014). “Bu etkinlikler; bilgi, beceri, yetenek, tutum, ilgi ve alışkanlık gibi bir takım istendik özelliklerin kazanılmasına veya kazandırılmasına yöneliktir” (Çelik, 2006; Atalay, Yurdakul, Başbay&Kömleksiz, 2010; akt. Ayvacı, Alev ve Yıldız, 2014, s. 1014). Tüm bu özellikler, öğretim programlarında amaçlar, hedefler ve kazanımlar terimlerine karşılık gelmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesiyle birlikte öğretim programlarında “hedef-davranış” ifadesinin yerine “kazanım” ifadesine yer verilmeye başlanmıştır.” (Alev ve Yıldız, 2014, s. 1014). Kazanım, öğrencinin öğrenme sonucunda ne bilmesi ne anlaması ya da ne yapması gerektiğini belirleyen ifadeleri açıklamaktadır. AOBM, bir öğrenenin ders sonucunda kazanması gerekenleri tespit etmiş ve her seviyeye her beceriye ve her konuya uygun olarak bunları listelemiştir. Öğretim programları geliştirilirken de bu kazanımlar göz önünde bulundurulmaktadır.

Öğretimde kazanımlar belirlenirken bazı sınıflamalar kullanılmaktadır. Bu sınıflama sistemlerinin başında gelen isim Bloom ve arkadaşlarıdır. 1950’lerin sonunda yaptığı

çalışmalara göre Bloom ve arkadaşları öğrenme kazanımlarını üç alanda toplamıştır. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmedir. Yalın (2015), bu alanlardan birincisini şöyle açıklamıştır,

Bilişsel öğrenmeler, zihinsel etkinliklerin ağırlıkta olduğu davranışları (bilgiyi tanıma ve hatırlama, onun üzerinde işlemler yapma, kavramlar, genellemeler, kuramlar geliştirme gibi) kapsar. Bloom ve arkadaşları bilişsel öğrenmeleri altı kategoride toplamışlardır. Hiyerarşik bir yapı oluşturan bu öğrenme kategorileri basitten karmaşığa doğru şöyle sıralanmaktadır: bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme. (ss. 27-31)

Anlaşılabacağı gibi kazanımların ilk aşaması bilgilerden oluşmaktadır. Yalın (2015, ss. 27-31) ikinci aşama hakkında şunları söylemektedir: “Duyuşsal öğrenmeler, bir nesne, bir olay, bir konuya karşı ilgi, tutum, tavır ve duygu gibi davranış eğilimlerini içerir (tercih, hoşlanma ya da hoşlanmama, yaklaşma ya da kaçınma eğilimleri gibi)”. Son başlık ise Yalın (2015, ss. 27-31) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır, “psikomotor öğrenmeler, belirli fiziksel hareketlerin belli bir sıraya göre doğru, hızlı ve otomatik olarak yapılması sonucunda ortaya çıkan davranışları içerir.”. Tüm bu bilgiler kazanımların içeriğini oluşturmaktadır. Bu kazanımlar ve yukarıda belirtilen beceriler çerçevesinde materyaller şekillenmektedir. Hangi kazanım ya da hangi beceri için hangi materyalin kullanılması gerektiğinin doğru bir şekilde belirlenmesi, öğrenimin de planlanan şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Böylece amaçlanan öğrenci davranışının geliştirilmesi sağlanabilecektir.

20. yüzyılın başından itibaren teknolojinin gelişmesiyle birlikte işitmeye ilişkin araçların geliştiği görülmektedir. Bu da dil öğretiminde, bu materyallerin kullanımını mümkün hale getirmiştir. Yabancı dil öğretiminde teknolojik araç olarak değerlendirildiğinde, ses özelliği olan radyo, teyp, pikap ve dil laboratuvar ekipmanlarından; sesletim materyalleri olarak da kaset, plaklar ve radyo yayınlarından yararlanıldığı gözlenmektedir. İlk olarak bu materyallere ise İşitsel-Dilsel Yöntemde yer verdiği görülmektedir (Günday, 2015, s. 218). Bunun dışında televizyon, bilgisayar ve telefon gibi araçların yardımıyla hazırlanan ses dosyaları ve CD’lerin de dil öğretiminde/öğreniminde kullanıldığı dikkat çekmektedir.

İşitsel malzemeler dinleme temel dil becerisi ile fonetik tamamlayıcı becerisinin geliştirilmesinde oldukça önemlidir. Bu materyaller aracılığı ile hedef dili anadili olarak konuşan insanlar dinleyerek o sesleri doğru bir şekilde seslendirmeyi öğrenirler. Kendi öğrenme hızlarına göre defalarca tekrarlayarak anlama olanağı bulurlar. Ayrıca işitsel materyaller sadece dinlemeye yönelik olduğundan diğer uyarıcılar işe koşulmadığından öğrencilerin seslere ve dinleme konusuna odaklanmaları daha üst düzeyde olur. (Günday, 2015, s. 218)

Bunların dışında PowerPoint yazılımıyla hazırlanan sunuların, işitsel odaklı materyallere hizmet ettiği görülmektedir.

...PowerPoint ile bilgisayar ortamında görsel, işitsel, hareketli ve sesli sunular hazırlamak ve sunmak olanaklıdır.... PowerPoint sunumuyla hazırlanan sunular hem göze hem de kulağa hitap ettiği ve öğrencilerin dikkat süresini artırdığı için öğretim sürecinde kullanılabilir bir öğretim materyalidir. (Öztürk, 2016, s. 243)

Bu açıklamadan yola çıkarak kullanılan bazı materyallerin birkaç duyuya birden hitap ettiği söylenebilmektedir.

Yazınsal odaklı materyaller, doğal yöntem hariç tüm yaklaşımlar ve yöntemler tarafından kullanılmıştır (Günday, 2015, s. 213). Kullanılan yazınsal odaklı materyaller ders kitapları, yardımcı ders kitapları, çalışma kitapları, çalışma kâğıtları, testlerdir. Bununla birlikte eğitim amacıyla hazırlanan bu kitapların dışında hikâye, masal ve romanların; gazete ve dergideki yazıların; broşür, resim, grafik, poster, pano, kart ve bulmacaların da materyal olarak sınıf ortamında kullanıldığı gözlemlenmektedir. Ayrıca bu materyaller yukarıda da belirtildiği gibi bazen birden fazla duyuya hitap edebilecek şekilde tasarlanabilmektedir. Görüntü içeren materyaller için Söylemez (2012), “Görsel materyal kullanılarak anlaşılması güç olan kavramlar somut hale gelir, basitleştirilirler; öğrencilerin dikkati belli bir noktaya çekilir ve bu sayede güdülenmeleri sağlanır.” demiştir (akt. Günday, 2015, s. 213). Bu açıklamadan yola çıkarak görsel odaklı materyalin, dil öğretimi/öğrenimini somutlaştırdığı ve öğrenenin güdülenmesini artırıp konuyu daha anlaşılır hale getirmeyi sağladığı söylenebilmektedir. Ayrıca öğrencilerin kelimeleri anlamalarında ve akılda tutabilmelerinde görsel materyallerin faydalı olduğu gözlenmiştir. Görsel odaklı materyaller resimler, kartlar, yazı tahtası, kumaş/pazen tahta, bülten tahtası, tepegöz, opak projektör, slayt makinası/slaytlar, gerçek nesnelere (Günday, 2015, ss. 213-218). Bunun dışında günümüzde kısa film, film, reklam gibi videoların da bu grupta kullanıldığı görülmektedir.

## **1.8. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE KADAR BİLİŞİM ODAKLI MATERYALİN GELİŞTİRİLMESİ**

Bilişim kelimesi, TDK'nin sözlüğünde “İnsanoğlunun teknik, ekonomik ve toplumsal alanlardaki iletişimde kullandığı ve bilimin dayanağı olan bilginin özellikle elektronik makineler aracılığıyla düzenli ve akla uygun bir biçimde işlenmesi bilimi, enformatik”

olarak tanımlanmıştır. Bu tanımdan da yola çıkarak bilişim odaklı materyalin, çeşitli elektronik ve teknolojik araçlarla hazırlanan materyaller olduğu söylenebilmektedir. Bilginin hızla yayıldığı günümüzde bilgiye ulaşmayı kolaylaştırdığı gözlemlenen bilgi teknolojilerinin eğitimde kullanılmaya başlandığı görülmektedir. “Eğitimcilerin, öğrenme-öğretme süreçlerine hareketlilik kazandıran bilişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanması önem kazanmış ve böylece eğitimde yeni teknolojilerin kullanımı öğrenme-öğretme etkinliklerini daha eğlenceli hale getirmiştir.” (Pala, 2006; Yanpar, 2007; akt. Kozikoğlu, 2013, s. 374). Bilişim teknolojilerinin kullanımının, materyal açısından öğretim-öğrenim aşamasını desteklediği ve öğrenmenin çeşitlenmesini, daha eğlenceli olmasını sağladığı görülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde, materyallerin tarihi hakkında Reiser (2001, ss. 53-67) şunları dile getirmiştir:

- 1920’den önce tebeşir ve ders kitabı ağırlıktaydı.
- 1920’lerde okul müzeleri kuruluyor. İçinde filmler, resimler ve fotoğraflar vb. yer alıyor.
- Görsel öğretim hareketi 1920’lerden sonra hız kazanıyor. ...
- 1930’larda işitsel teknolojiler devreye giriyor. Radyo programları vb.
- II. Dünya Savaşı ile birlikte göze ve kulağa hitap eden araç ve materyaller çok sayıda geliştirilmiştir.... Tepegöz ve slayt projektörü de bu dönemde kullanılmıştır.
- 1950’lerde öğretimsel televizyon kullanılmıştır. Ancak etkili değil. Çünkü: öğretmenler kullanmak istemediler, pahalı bir araçtı ve öğrencilerin televizyon alışkanlığı yoktu.
- Sonra bilgisayarlar devreye giriyor. İlk bilgisayar 1940’larda yapılıyor. Ancak 1960’lı yıllarda bilgisayar destekli öğretim hareketi başlıyor.
- 1980’li yıllarda bilgisayarın okullardaki etkisi artıyor. Mikrobilgisayarlar küçük ve ucuz olmaları nedeniyle tercih ediliyor.
- 1985’ten sonra okullarda bilgisayar teknolojisi yaygınlaşıyor. Öğretmenler eğitiliyor.
- Sonra 1990’lı yıllarda multimedya, uzaktan eğitim, web temelli eğitim vb. hızla yaygınlaşıyor. Özellikle internet ucuz olması sebebiyle yaygınlaşmıştır. Ancak olumsuz etkileri de vardır. (akt. Yanpar, 2006, ss. 15-16)

Bu açıklamadan da anlaşılacağı gibi zamanla teknolojinin getirmiş olduğu çeşitli araçlar öğretimde yerini almıştır. Günümüzde bilgisayar ve akıllı telefonlar sayesinde birçok yerde çok çeşitli bilgiye ulaşmanın mümkün hale geldiği görülmektedir. “Yabancı dil üzerine çalışmak isteyen bireyler çeşitli e-öğrenme ortamlarını kullanabilmektedir.” (Susser ve Robb, 2004; akt. Gülcü, 2015, s. 70). İnternetin yaygınlaşmasıyla da web 2,0 teknolojisi sayesinde yabancı dil öğrenenlere birçok öğrenme imkânının sunulduğu görülmektedir. Sosyal ağlar, bloglar, vikiler ve web uygulamaları bu teknoloji ile kullanılabilir hale getirilmiştir. Böylece sınıf ortamında kullanılan oyunların, mobil araçlarda kullanılabilir hale getirildiği gözlenmektedir. Ayrıca günümüzde birçok ülkede

bilgisayar destekli eğitim yapıldığı görülmektedir. Yabancı dil öğretimi alanında da bilgisayardan faydalanmak mümkündür.

Bilgisayar destekli dil eğitiminin avantajları; dil öğretiminde farklı seçenekler ve materyaller sunma, öğrencinin öğrenme hızına göre ayarlanabildiği için öğretimi bireyselleştirme, öğrencinin süreçte kendi kontrolünü sağlamasına imkân tanıma, motivasyonu sağlama, öğrenci başarısını artırma ve eğitimi zevkli ve ilgi çekici hale getirme şeklinde sıralanmaktadır. (Hızal, 1984, Lee, 2000, Uşun, 2013; akt. Kozikoğlu, 2013, ss. 375-376)

Böylece yabancı dil öğretimi-öğrenimi daha verimli şekilde gerçekleştirilebilmektedir.

Günümüzde oyun odaklı materyallerin daha çok bilişim ortamında sunulduğu görülmektedir. Fakat bilişim ortamına herkesin her zaman ulaşması ve bu ortamdaki oyunları kullanması mümkün olmamaktadır. Bu sebeple her öğrencinin dijital ortamdaki oyunlara ulaşamayacağı düşüncesi göz önünde bulundurularak bu oyunların yazılı materyal olarak da öğrencilere verilmesi gerekmektedir. Oyunların, özelliğine bağlı olarak öğrencilere yazılı bir şekilde ulaşması son derece önemlidir. Çünkü her ne kadar oyunlar dijital ortama uyarlanabilir olsalar da sınıf içinde yaparak oynanabilecek birçok oyun bulunmaktadır. Ayrıca bilgisayar, akıllı telefon gibi teknolojik araçlara gerek duymadan bir oyun hazırlamak bilişim ortamını kullanmayan öğrencilere de ulaşmayı sağlayacaktır. Bununla birlikte bilişim ortamındaki materyallerin dil öğretimini destekleyici ve geliştirici rolleri bulunmaktadır. Fakat bilişim ortamındaki oyunların, onlara ulaşamayacak kitle de göz önünde bulundurulduğunda kâğıt üzerine aktarılması ve sınıf ortamında gerçekleştirilmesi bir öğretmenin desteği ile etkinlik olarak kullanılmasına imkân sunacaktır. Bu da gerek becerilerin gerekse kazanımların daha sağlıklı işlenmesini sağlayacaktır. Çünkü öğretmen etkinlik şeklinde gerçekleştirilen oyunlarla öğrenciyi gözlemlene ve inceleme fırsatı bulacaktır. Bu da öğretmene öğrencinin eksiklerini, yapabildiklerini ya da yapamadıklarını gösterecektir. Böylece eğitimin yöntemi ihtiyaca yönelik olarak şekillenebilecektir. Bilişim ortamındaki oyuna göre sınıf içerisinde etkinlik şeklinde gerçekleştirilen bir oyunda motivasyonun daha az olması mümkündür. Fakat uzun dönemde düşünüldüğünde bilişim ortamı dışındaki oyunların öğretmene ve öğrenciye geri dönüşleri olacaktır. Çünkü öğretmen oyun anında öğrenciye bilgi verebilir ve ondan hemen dönüt alabilir. Bu da yabancı dil öğretiminde sonucun daha başarılı olmasını sağlayacaktır. Tüm bu sebeplerle çalışmada öğrencilerin, bilişim ortamı dışında da ulaşmaları mümkün olan oyunlar hazırlanmıştır.

Bu oyunlar öğrencilerin grupla çalışmasını, hatta birbirlerine bir şeyler öğretmelerini sağlayabilecektir.

### **1.9. MATERYAL OLARAK ETKİNLİKLERİN DİL ÖĞRENİMİNİ DESTEKLEYİCİ ROLLERİ**

Son yıllarda öğretmen merkezli öğretim yerini öğrenci merkezli öğretime bırakmıştır. Buradan hareketle, son dönemdeki yaklaşımların öğrenciyi daha aktif bir role soktuğu gözlenmektedir. Yanpar (2006, s.66), “Aktif katılımın öğrenmeyi arttırdığına dair pek çok araştırma vardır. Davranışçı, bilişsel ve oluşturmacı bakış açısının hepsinde ortak olan ilke aktif öğrenci katılımının sağlanmasıdır.” demiştir. Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan yöntemlerden biri oyunlarla hazırlanan etkinliklerdir.

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dört temel becerisinin gelişmesinde oyunlarla hazırlanan etkinliklerin öneminin büyük olduğu görülmektedir. Günday (2015, s. 158) “konuşma (karşılıklı konuşma ve kendini ifade etme) temel becerisinin, dilbilgisi, sözcük ve sesletim tamamlayıcı becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların önemli bir yeri vardır.” demektedir. Ayrıca Günday’a (2015, s. 158) göre öğrenciler diğer arkadaşlarıyla birlikte yaptıkları oyun içerikli etkinliklerle hedef dili öğrenirken hata yapma korku ve kaygısını düşünmeden hareket etmekte bu da kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlamaktadır. Bununla birlikte oyunlar öğrencilerin motivasyonunu da yükseltmekte faydalı olmaktadır. Bu da öğrenmeyi sağlayan olumlu bir etkendir. Eğitsel oyunların başka bir faydası ise öğrencilerin bilgiyi yaparak öğrenmelerini sağlamasıdır. Bu da bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır.

### **1.10. BİR ETKİNLİK OLAN OYUN İÇERİKLİ MATERYALLERİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNE/ÖĞRENİMİNE KATKISI**

Oyun, TDK’nin sözlüğünde (2019) “Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence.” olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte Ural tarafından oyun, yaşamsal ihtiyaçları karşılamak için yapılacak etkinliklere alıştıran, kişide doyum yaratan, kişiyi etkin kılan, hata yapmaya imkân verip hatalardan elde edilen deneyimlerle öğrenmeyi sağlayan, kişide ruhsal, sosyal, psikomotor, zihinsel vb.



birçok alanda gelişmeyi sağlayan, içeriğinde güdülenme olan, belli bir zaman ve mekânla sınırlı olan etkinlik olarak tanımlanmıştır (2009, s. 5). Bu tanımlama ile oyunların hem eğlendiren hem de öğrenciyi aktif hale getiren birçok özelliği sayesinde öğrenmeye ve gelişime katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilmektedir. Bu yüzden öğretimde oyunların, her konuda dersi hareketlendirmek amacıyla tercih edildiği görülmektedir.

Altemöller (1987, s. 3) yabancı dil dersindeki oyunun karşılıklı iletişimi, etkileşimi ve bildirişimi yansıttığını; bir oyun hazırlarken, uygularken ve sonrasında değerlendirme yaparken gerçek bildirişim ortamının oluştuğunu söylemektedir (akt. Aktaş ve İşigüzel, 2013, s. 82). Bunun dışında Altemöller'e göre:

Belirli dilsel yapı ve sözcük dağarcığına sahip olmayı sağlayan ön bildirişim (vorkommunikativ), taklit (imitierend), yeniden üretme (reproduzierend) gibi oyunlar, öğrenmenin anlama-algılama (rezeptiv) aşamasında kullanılmaktadır. Altemör'e göre, oyunlarla kelime bilgisi kazandırılabilir, yeni öğrenilen gramer konuları oyunlarla öğretilir. Öğrenme oyunlarla planlı bir şekilde geliştirilebilir. Oyun bir güdüleme aracıdır, oyun aracılığıyla yabancı dil dersindeki öğrenme, en üst düzeyde gerçekleşmiş olur. (akt. Aktaş ve İşigüzel, 2013, s. 82)

Yani oyun, yabancı dil öğretiminde yer alan dört temel becerinin gelişmesine ve iletişimi gerçekleştirmeyi sağlayan kelimelerin eğlenceli bir şekilde öğretilmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca oyunun, öğrenenlerin güdülenmesini sağlayarak hemen her konuda bilgiye ulaşmalarını sağlayacak şekilde kullanılabilirdiği görülmektedir.

“Yabancı dil eğitiminde kendine güveni artırmaya ve tutum geliştirmeye yönelik etkinlikler başarıyı artırmaktadır.” (Krashen, 1982; akt. Günday, 2015, s. 154). Bu etkinliklerden birinin de oyunlar olduğu görülmektedir.

Oyun etkinlikleri yoluyla yaratılan sınıf içi iletişim eylemleri; kendini anlatma olanağı (duyuşsal), hedef dilin konuşulduğu ülke hakkında kültürel bilgi (kültürel), dil kurallarını algılayabilme (bilişsel), dili farklı durumlarda etkili kullanabilme (yararçı) ve öğrenilen hedef dili öğrenmekten zevk alma (estetik) gibi boyutlar içermektedir. (Courtilon, 1984, s. 214; akt. Günday, 2015, s. 155)

Tüm bu açıklamalardan yola çıkarak oyunların dil öğretiminde etkileşimi sağladığını, öğrenilen konulara farklılık kattığını ve dersi hareketli hale getiren özelliğe sahip olduğunu söylemek mümkündür. Böylece öğrenenler iletişimsel beceri kazanmada daha başarılı olabilmektedir.

### 1.11. HEDEF GRUP ODAKLI (KÜLTÜR, YAŞ) OYUN İÇERİKLİ MATERYALLERİN BELİRLENMESİ

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak materyalleri belirleyen çeşitli etkenlerin varlığı dikkat çekmektedir. Bunlardan biri hedef grubun özellikleridir. Çünkü hedef grubun özellikleri, materyalin de özelliklerini belirlemektedir. Bakla'ya göre (2012, s. 83) materyal tasarımı yapılırken “hedef öğrenci kitlesinin sahip olduğu bilgi ve beceri düzeyi, motivasyonları ve en iyi nasıl öğrendikleri hesaba katılmalıdır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin giriş davranışları, hazırbulunuşlukları ve öğrenme stilleri dikkate alınmalıdır.” Bu görüşü destekleyen bir başka açıklama Heinich ve diğ. (2002, s. 54) tarafından ortaya konan “Assure Modeli”dir. Bu modele göre materyalin tasarımında dikkat edilmesi gereken öğelerden biri, öğrenenlerin analizidir. Öğrenenlerin analizinde ise yaş, iş, makam, kültür ve eğitim seviyesini içeren genel özelliklere; öğrencilerin daha önceden bildikleri bilgilerin belirlenmesini içeren giriş yeterliliklerine; farklı öğrenme stilleri olan öğrencilerin kabiliyetlerini ve Gardner'ın *çoklu zekâ kuramını* içeren öğrenme stillerine bakmak gerekmektedir (akt. Yanpar, 2006, ss. 48-49). Tüm bu açıklamalarla, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılırken ve bu öğretim/öğrenimde kullanılacak materyalleri oluştururken, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almanın önemi ortaya çıkmaktadır.

Yapılan çalışmalarda, yabancı dil öğretimi/öğrenimini etkileyen faktörlerden birinin yaş olduğu görülmektedir. Brown (2001), Cohen ve Dörnyei (2002), Cook (2008) ve Gas ve Selinker (2008) yaptıkları yabancı dil öğrenimindeki başarıyı etkileyen bireysel farklılıkları sınıflandırmaya yönelik çalışmalarında “yaş” faktörüne de yer vermişlerdir (akt. Ay, 2014, ss. 9-10). Bununla birlikte Collier (1998) de başarılı bir dil ediniminin öğrenenin yaşına bağlı olduğunu belirtmiştir (Gömleksiz 2001, s. 218). Ayrıca öğretim/öğrenimin gerçekleşmesi için kullanılan materyallerin de yaşa göre belirlenmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Çünkü her yaşın ilgi alanı ve istekleri çeşitlenmekte, bu da materyallerin hedef kitlenin özelliklerine göre şekillenmesini gerekli hale getirmektedir.

Yapılan çeşitli araştırmalar erken yaşta dil öğretimi/öğreniminin daha avantajlı olduğunu göstermektedir. Karakoç (2007) bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Son yıllarda yapılan çalışmalar, her bireyin yüz milyarlarca sayıda beyin hücresi (nöron) ile doğduğunu ve nöronlar aralarındaki bağlantılar sayesinde algılama, düşünme, anımsama ve dil edinimi gibi pek çok bilişsel yetiyi geliştirdiğini göstermiştir. Doğumda henüz gelişmemiş olan bu sistemler, dışarıdan alınan uyarıcılar sonucu harekete geçmektedir. (s. 33)

Bu da bize beyin hücrelerinin gelen birçok uyararla daha fazla bağlantı kurduğunu ve bu sayede öğrenmenin daha kalıcı olacak şekilde gerçekleştiğini göstermektedir. Bununla birlikte Haznedar'a (2004) göre, "Dil öğrenimi açısından bakıldığında, erken yaşta nöronlar arası bağlantıların kurulmaması, sonraki yaşlarda dil öğrenimini zorlaştırmaktadır." (akt. Karakoç 2007, s. 33). Bu da yaş faktörünün dil öğretimi/öğreniminde önemli bir özellik olduğunu ortaya koymaktadır. İleriki yaşlarda dil öğretimi/öğrenimine maruz kalanlar içinse Sevil (2003)

biyolojik olarak yetişkin beyni yabancı dil öğrenimine ileriki yaşlarda daha fazla bilinçsiz tepki göstermektedir. Yetişkinlerin ya da ileri yaşlarda dil öğrenenlerin, çocuklara oranla daha fazla güçlkle karşılaşması bu kişilerde ana dillerine özgü dilsel alışkanlıklarının engelleyici değişkenler olarak araya girmesinden kaynaklanmaktadır. (akt. Karakoç, 2007, s. 34)

demiştir. Bu da yaş ilerledikçe öğrenmenin zorlaşabileceğini göstermektedir. Bu yüzden, materyal tasarımı yapılırken hedef grubun yaşı önemli olmaktadır. Ayrıca, insanların yaşları ilerledikçe duyularında da farklılaşmalar olmaktadır. Bu konuda Olbrich (1982), şunları söylemektedir: "Beş-on dört yaş arası olanların normal duyma ve görme yetenekleri %85 olurken, 60 yaşın üzerindeki bu yeteneği %12'dir. Bundan dolayı yeni bir konuyu öğrenirken fazla zamana gereksinim duymazlar ve işleme süreçleri sorunlu olmaz." (akt. Aktaş ve İşigüzel, 2013, s. 62). Daha önceki bölümlerde de bahsedildiği gibi insanların görerek öğrenme özellikleri dil öğrenimi için son derece önemlidir. Bu açıklama ise yaş ilerledikçe bu duyuda meydana gelen azalmanın öğrenmeyi olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir.

Oyunların hedef kitlenin yaşına göre belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü ilgi alanları ve dikkati çeken öğeler yaşa göre değişebilmektedir. Örnek vermek gerekirse, Yazıcı'ya (2003) göre "okul öncesi dönemde çocuklar dinleme ve konuşma becerilerinde daha başarılı olmaktadır..." (akt. Aktaş ve İşigüzel 2013, ss. 66-67). Bu da hedef kitle okul öncesi çocuklarsa, bu çocuklara konuşma ve dinleme becerisini kullanmalarını sağlayacak oyunların oynatılmasının uygun olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, çocuklar yaşları ilerledikçe yaşa bağlı olarak okuma-yazma eğitimi almaya başlamakta; somut kavramları anlamadan soyut kavramları anlamaya geçmekte ve bilişsel olarak gelişmektedir. Bu da hedef kitlenin yaşa bağlı değişimiyle kullanılacak oyunların da

değişmesini gerektirmektedir. Ayrıca her yaşın beklentileri ve anlama-algılama seviyeleri ya da şekilleri de oyunların içeriklerini değiştirmektedir.

Yabancı dil öğretiminde yer alan faktörlerden bir diğeri kültürdür. Kültür TDK'nin (2019) sözlüğünde

1. Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin. 2. Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü. 3. Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş biçimi

şeklinde tanımlanmıştır. Uygur'a (2006, s. 17) göre kültür "İnsanın nasıl düşündüğü, hissettiği, duyduğu, yaptığı, istediği yani, insanın varoluşuna dair olanların hepsi kültürün öğeleridir. Teknik, ekonomi, bilim, devlet, dernekler, kurumlar, okullar vs. gibi insanın meydana getirdiği her şey kültürün içine dâhildir." (akt. Vargelen 2013, s. 9). Yani kültür, kişinin doğup büyüdüğü çevrenin özellikleri ile biçimlenmesi olarak düşünülebilir. Bu özelliklerle, kişinin kavram haritası oluşabilmekte ve hayata bakış tarzı şekillenebilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde kültür, öğrencilerin verilen bilgileri algılaması ve anlaması, sonrasında ise içselleştirilmesi için önemli bir unsur olarak düşünülmektedir. Moran (2001), ders içerisinde hedef kültürün açık bir şekilde öğrencilere verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Çünkü ona göre öğrenci, hedef dile ait bilgileri ve kültürel öğeleri öğrenirken, yeni bir kavramla karşılaştığında ilk olarak kendi kültürüne ait kavramları harekete geçirecek ve yeni bilgileri anlayıp çıkarım yapmaya çalışacaktır (akt. Bayyurt 2011, s. 33). Benzer bir düşünceye Carrell ve Eisterhold'un (1983), Şema Kuramında yer verilmiştir. Bu kuramda da öğrencilerin daha önceden edinmiş oldukları kültürel bilgileri, yabancı dil sınıfında karşılarına çıkan yeni kültürel kavramlarla karşılaştıklarında harekete geçirip eski bilgileri ile yeni bilgilerini karşılaştırmalarının, öğrencilerin kültürel farkındalıklarını artırmalarına ve yabancı dili daha iyi anlayıp kavramalarına yardımcı olacağı belirtilmektedir (akt. Bayyurt 2011, s. 33). Tüm bunlar yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedef grubun kültürünün önemini ve görevini açıklamaktadır. Bununla birlikte dil öğretimi için materyal oluşturulurken kültür kavramının göz önünde bulundurulması gerektiği de dikkat çekmektedir.

Çeşitli kitapların hazırlanmasında kullanılan Avrupa Ortak Başvuru Metni içerisinde kültür ögesine yer verilmektedir. Günday'a göre AOBM (2001, ss. 5-10), yabancı dil

öğretiminde dil bilgisi, dil becerisi ve dil kullanımı ile ilgili çalışmaların yoğunluk kazanmasını, iletişimle ilgili becerilerin geliştirilmesinin ise dil dışındaki boyutlara (sosyokültürel farkındalık vb.) bağlı olduğunu söylemektedir (2015, s. 201). Bu metne göre

iletişimsel dil yeteneği dilbilimsel, toplumbilimsel ve edimsel/kullanımsal boyutları içermektedir. Bunların her biri bilgi, uzmanlık bilgisi ve becerileri kapsar. Dilbilimsel yetenekler, sözcük, ses ve sözdizimi bilgileri gibi dilin içyapısal boyutunu içerir. Toplumbilimsel yetenekler, dil kullanımının sosyokültürel boyutlarını, sosyal gelenekler bağlamında kuşaklar, cinsiyetler, sınıflar ve sosyal gruplar arasındaki ilişkileri yöneten normların toplumbilimsel bileşen çerçevesinde farklı kültürlerden bireyler arasındaki her tür dil iletişimini kapsar. Edimsel/kullanımsal yetenekler ise, dilin işlevsel kullanımı ile ilgilidir. (Günday 2013, s. 316; akt. Günday 2015, s. 201)

Temelde iletişimsel amaç doğrultusunda öğrenilen yabancı dilin, kültürel bağlam çerçevesinde öğrenildiğinde amaca ulaşmayı kolaylaştırdığı söylenebilmektedir. Çünkü sınıf ortamında verilen bilgiler ve kurallar, sınıfın dışına çıkıldığında yani dilin kullanımsal boyutunda öğrenciler için farklılaşabilmektedir. Örneğin; Irak kültüründe “suratına tükürmek” çok büyük hakaret anlamına gelmektedir. Ülkemizde ise kötü bir anlam taşımakla birlikte şaka amacıyla da kullanılabilir. Bu da Türk kültüründeki kullanımından haberi olmayan bir Iraklı öğrenci için üzücü bir tecrübe edinmesine sebep olabilecektir. Bu ve buna benzer örneklerin yaşanmasına engel olmak için derste kültürel öğelerin verilmesi, öğrencilerin bağlama göre iletişimlerini şekillendirebilmelerine yardımcı olabilecektir. Bu nedenle AOBM çerçevesinde hazırlanan ders kitapları ve destekleyici materyallerde kültürün yer aldığı görülmektedir.

Yukarıdaki açıklamalardan da yola çıkarak yabancı dil öğretimi/öğrenimini eğlenceli ve aktif hale getiren oyunların hazırlanmasında kültürel öğelere yer verilmesinin bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu nedenle oyunların içeriğinde kültürel öğelerle düzenlenmiş motifler yer almalıdır.

## **1.12. KAZANIMA İLİŞKİN OYUN İÇERİKLİ MATERYALLERİN BELİRLENMESİ**

Dana önce de değinildiği gibi son dönemde öğretim programlarında bazı değişikliklerin olduğu gözlenmektedir. Bu değişikliklerden biri öğretmen merkezli yaklaşımların yerini öğrenci merkezli yaklaşımlara bırakmasıdır. Bu bakış açısı yapılandırmacı yaklaşımın

öğretim programları tarafından benimsenmesiyle ortaya çıkmıştır (Günday 2015, s. 39). Benimsenen bu yaklaşımla “hedef-davranış” ifadesinin yerine “kazanım” ifadesi kullanılmaya başlanmıştır. Yani kazanım hem hedefi hem de hedefin davranışa dönüştürülmüş halini kapsamaktadır. Demirel’e (2009) göre

Hedef kavramı yetiştirdiğiniz insanda bulunmasını uygun gördüğünüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özellikler olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1975) .... Bir eğitim sisteminde programın hedefleri belirlendikten sonra bunların davranış yönünden de dile getirilmesi önemli görülmektedir. Hedefler davranışa dönüştürülmediği zaman programlarda bir süs olarak kalmaktadır. (s. 37)

İşte bu sebeple öğretim ortamlarında öğrencilere verilen bilgilerin sucunda, öğrencinin bir tutum, davranış, bilgi, yetenek vs. kazanması beklenmektedir.

Donnelli ve Fitznaurice (2005), “Bir öğrenme kazanımı öğrencinin öğrenme dönemi sonunda ne bilmesi ne anlaması ve / veya yapabilmesinin belirlendiği ifadelerdir.” demektedir. Öğrenme kazanımları, öğretilen konunun içeriğinden çok öğrencinin neleri başardığına ve neleri yapabileceğine odaklanmaktadır. Bu özelliği ile öğrenme kazanımları; öğrenme süreçlerinin planlanmasını, yürütülmesini ve değerlendirilmesini de sağlamaktadır (Ayvacı, Alev ve Yıldız 2014, s. 1014). Bu yüzden oyunlar tasarlanırken öğrencilerin verilen bilgi ve oynanan oyunla ne kazanması gerektiğinin de belirlenmesi ve ölçülmesi gerekmektedir. Oyunlar, öğrencilere belirlenen bir davranış kazandırmak için kullanılabilir. Öğretmenlerin, belirlenen kazanımlara en uygun olan oyunu seçmesi de sonucun daha etkili olmasını sağlayabilecektir.

Demirel (2009), hedef ve davranışları iki boyutta ele almıştır. Dikey boyutta; özel hedefler, genel hedefler ve uzak hedefler yer almaktadır. Yatay boyutta ise; bilişsel alan, duyuşsal alan ve devinişsel (psikomotor) alan yer almaktadır. Bloom’un taksonomisinden yola çıkılarak hazırlanan bu ayrıma göre bilişsel alan; zihinsel öğrenmelerin olduğu alandır. Alt alanları ise bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmedir. Duyuşsal alan; sevgi, korku, ilgi, tutum gibi duygusal yönlerin var olduğu alandır. Alt alanları; alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme, kişilik haline getirmedir. Son olarak devinişsel (psikomotor) alan; zihin ve kas koordinasyonu gerektiren becerilerin yer aldığı alandır. Alt alanları; algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratmadır (ss. 40-41). Tüm bunlar yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı hazırlanırken göz önünde bulundurulması gereken başlıklar olarak düşünülmektedir. Bu nedenle oyunların

içeriklerinin belirlenmesinde de bu başlıklara dikkat edilmesi önemli olmaktadır. Çünkü oyunlar, öğrenciyi eğlendirirken ona bir bilgiyi öğretme ve onda bir davranış, düşünce ya da tasarlama şekli oluşturma amacıyla kullanılmaktadır.

### **1.13. BECERİYE İLİŞKİN OYUN İÇERİKLİ MATERYALLERİN BELİRLENMESİ**

Yabancı dil öğretiminde oyunlar, dil öğretiminin eğlenceli bir ortamda gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bunun sonucu olarak da oyunların, öğretmenler tarafından yaparak ve yaşayarak öğrenme amacıyla kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte dil öğretiminde yer alan dört temel becerinin geliştirilmesi için gerek öğretmenler gerekse öğrenciler tarafından çeşitli oyunlar kullanılmaktadır. Bu oyunlar hazırlanırken göz önünde bulundurulması gereken etkenlerden biri dilsel becerilerdir. Bu dilsel beceriler ise; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir.

AOBM’de (2001), oyunlara da yer verilmiştir. Oyunlar “Dilin Oyun Amaçlı Kullanımı” adlı başlıkta “Dil öğrenme ve gelişiminde dili oyunusal amaçlarla kullanmak genelde önemli bir rol oynamaktadır ama bu eğitimsel alanla sınırlı değildir.” şeklinde açıklanmıştır. Bununla birlikte oyunların kullanımlarının olduğu faaliyetler şu şekilde örneklendirilmiştir:

Sosyal dil oyunları:

- Sözlü (hataları olan bir hikâye; nasıl, ne zaman, nerede, vs.);
- Yazılı (sonuçlar, adam asmaca, vs.);
- Görsel-işitsel (resim, tombala, kartları eşleştirme oyunu, vs.);
- Tahta ve kart oyunları (Scrabble, Lexicon, Diplomacy, vs.);
- Sessiz sinema, pandomim, vs.

Bireysel aktiviteler:

- Bulmacalar (çapraz bulmaca, resimli bulmaca, anagram, vs.);
- Medya oyunları (televizyon ve radyo: slogan bulma vs.);

Sözlü şakalar (kelime oyunu yapma vs);

- Reklamlar örneğin (bir araba için) ‘Makeyour Money go a longway’;
- Gazete başlıkları örneğin ‘Feminismorbust!’;
- Duvar yazıları örneğin ‘Grammerrules-O.K.?’ (CEFR 2001, ss. 55-56)

AOBM’de yer alan oyunlara bakıldığında görsel, işitsel ve hem görsel hem de işitsel özellikler taşıyan oyunların varlığı dikkat çekmektedir. Görsel içerikli oyunlar, verilen bilgilerin anlaşılmasına olanak tanırken; işitsel içerikli oyunlar, dilin telaffuz özelliklerinin öğrenilmesine yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte sessiz sinema ve

pantomimin oyun etkinlikleri arasında yer alması, dil öğretiminde jest ve mimiklerin önemini ortaya koymaktadır.

**Dinleme becerisi:** Sever (2004), dinlemeyi “işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak” (s. 10) şeklinde tanımlamıştır. Ona göre dinleme, çocuğun ilk edindiği beceridir ve çocuk okul öncesi dönemde tüm bilgi, duygu ve düşünce dünyasını dinleyerek oluşturmaktadır. (s. 10). Temur’a (2001) göre dinleme, dinleyicinin söylenenlerle söylenenler arasında bağlantı kurup bunu anlamlandırma yeteneğidir. (akt. Kılıç 2012, s. 33).

Dinleme türleri ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bunlardan biri Özbay’ın (2006) yaptığı beş maddeden oluşan gruplamadır. Buna göre:

1. Ayırıştırıcı Dinleme: Bu dinlemenin temel amacı sesler arasındaki farklılıkları ayırt edebilmektir.
2. İletişimsel Dinleme: Gündelik hayatta öğrencilerin arkadaşlarıyla, öğretmenlerle ve diğer insanlarla iletişim kurarken kullandıkları dinleme türüdür. İletişimsel dinlemede temel amaç, çevrede bulunan diğer insanlarla duygu ve düşüncelerin paylaşılmasıdır.
3. Estetik Dinleme: Eğlenme, hoşça vakit geçirme ya da zevk için bir okuyucu ya da konuşmacıyı dinlerken kullanılan dinleme türüdür.
4. Bilgi İçin Dinleme: Bilgi için dinleme, herhangi bir derste, tartışmada, konuşmada anlatılmak istenenleri kavrayıp daha sonra hatırlamak ve kullanmak amacıyla yapılan dinlemedir.
5. Eleştirel Dinleme: Eleştirel dinleme bir bakıma ‘dinlenenlerin doğru olup olmadığını kontrol etme’ olup demokratik toplumlarda yaşayan bireyler için hayati öneme sahiptir. (akt. Kılıç 2012, s. 41)

Bu dinleme türleri, öğrencilerin amaçlarını ortaya koymaktadır. Ayrıca bu dinleme türleri seçilen oyunların içeriklerinin belirlenmesinde de kullanılmaktadır. Çünkü amaç dinleme amacına yönelik oyun içerikli materyal oluşturmaktır.

Dinleme etkinlikleri, öğrencinin bu becerisini kullanarak dili anlamasını sağlayan aktiviteler olarak değerlendirilebilmektedir. Ur’a (1984) göre dinleme aktiviteleri şöyle sıralanmaktadır:

- Radyoda haber / hava durumu / spor bülteni vb. dinlemek
- Arkadaş ya da aile ortamında gerçekleşen konuşmalar
- Telefonda bilgi alışverişi
- Ders ya da seminere katılmak
- Parti / düğün / ödül töreni gibi toplantılara katılmak ve bu ortamdaki konuşmalar
- Doktor, vb. önerileri
- Film / tiyatro / televizyon seyretmek (akt. Yaşlı, 2008, ss. 89-91)

AOBM’ne (2001) göre dinlemeye yönelik aktivitelerin içeriğini şunlar oluşturmaktadır:

- kamu duyurularını dinleme (bilgi, yönergeler, uyarılar, vs);
- medyayı dinleme (radyo, televizyon, kayıtlar, sinema, vs.);



- canlı bir izleyici kitlesinin üyesi olarak dinleme (tiyatro, kamu toplantıları, kamu dersleri, eğlenceler, vs.);
- genel konuşmaları dinlemek. (s. 65)

AOBM (2001), dinleme sebeplerini ise şu şekilde sıralamaktadır:

- Ana fikir;
- Belirli bilgi;
- Ayrıntılı anlama;
- Akıl yürütme. (s. 65)

Görüldüğü gibi dinleme, amaca göre şekillenmektedir. Dinleyicinin amacı sadece ana fikri elde etmek ya da sadece belirli bir bilgi almak olabilmektedir. Bu durumda öğrenci, dinleme amacına uygun şekilde bu beceriyi yerine getirecektir. Bu beceriye yönelik oyunlarda da öğrencinin istekleri ve öğretmenin öğrenciye vermek istedikleri göz önüne alınmaktadır. Bununla birlikte oyunlarda AOBM'ye göre yukarıda bahsedilen aktiviteler de kullanılabilir. Böylece öğrenci, oyunlarda gerçek ortamda karşılaşacağı türden bilgiler elde etmiş olacaktır.

**Konuşma Becerisi:** Konuşma, insanların anlatma becerisidir. Sever'e (2004) göre konuşma, insanların duygularını, düşüncelerini, tasarımlarını ve isteklerini sözlü dille aktarmasıdır. İnsanlar zihinlerinde bir konuyu tasarladıktan sonra bu tasarımı sözlerle karşı tarafa iletmektedirler. Bununla birlikte konuşma becerisi insanın zihinsel gelişimini, kişilik oluşumunu ve toplumsal ilişkilerini yansıtmaktadır (s. 22). Çongur (1995) konuşmayı, "insanın doğuştan sahip olduğu, zaman içinde öğrenip yaşamak suretiyle edindiği düşünce ve görüşleri ile kendi istek ve duygularını belli bir maksatla karşısındakine veya karşısındaki kişilere iletebilmesi" (akt. Kılıç 2012, s. 58) olarak tanımlanmıştır. Görüldüğü üzere konuşma becerisi, insanın zihnindekileri sözlere dökmesidir. Bu yüzden bilginin öğretilmesi ve zihinde yer etmesi, konuşma becerisinin iyi bir şekilde gerçekleşmesine yardımcı olacaktır.

Korkut'a (2004) göre "konuşma becerisinin gelişmesi, dinlediğini anlama becerisiyle bağlantılıdır" (akt. Günday 2015, s. 184). Dinlediğini anlama becerisinin gelişmesine paralel olarak konuştuğunu anlama becerisi gelişmektedir. Bu durum, ana dilini öğrenen bir çocuğun önce dinleyip dilini edinmesi, sonrasında konuşma aşamasına geçmesine benzemektedir (Günday 2015, s. 184). Bununla birlikte konuşma becerisinin gelişmesi konuşmakla olmaktadır. Bu nedenle sınıf ortamında ya da yabancı dil öğretimi/öğrenimi esnasında öğrencinin konuşturulması önemli olmaktadır. Öğrencinin konuşturulması için sınıf içinde çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Bunlar; soru-cevap tekniği, rol oyunu,

drama ve eğitsel oyunlardır (Günday 2015, s. 184). Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretimi esnasında kullanılacak oyunlarda bu becerinin gelişmesine önem verilmesi gerekmektedir.

Konuşma becerisinde konuşmanın akıcı ve doğru olması önemlidir. Fidan'a (2016) göre akıcılık (fluency), öğrencinin uzun süre düşünmeden, belli bir hızda, çok duraklamadan, dile uygun duraklamaları yaparak konuşulan konuya uygun sözel üretim yapabilmesidir. Bununla birlikte doğruluk ise, konuşmanın sözdizimi, sözcük ve sesletim gibi dilin yapısal özellikleri bakımından uygun kullanılmasıdır (s. 135). Bu da beceriye yönelik oluşturulacak oyunların, bu özellikleri geliştiren nitelikte olması anlamına gelmektedir. Çünkü konuşmanın anlamlı bir şekilde ilerlemesi için bu özelliklerin olması gerekmektedir.

Yalçın (2002), konuşma türlerini şu şekilde açıklamıştır:

Hazırlıklı konuşma: Kişinin önceden planladığı, üzerinde çalışmalar yaparak bilgi, belge ve teknik detayları bir araya getirerek sunduğu konuşmalara hazırlıklı konuşma denir. Bu konuşmalar konferans, panel, açık oturum, brifing vb. konuşma türleridir.

Hazırlıksız konuşma: Kişinin günlük hayatı içinde herhangi bir ön hazırlık yapmadan evde, iş yerinde, dinleme sırasında, ikili ilişkilerin tümündeki konuşmalarıdır. (akt. Kılıç 2012, s. 60)

Dört temel beceriden biri olan konuşmanın, zor gelişen bir beceri olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple konuşmayı geliştirmeye yönelik etkinlikler önem kazanmaktadır. Demirel (1990), konuşma becerisine yönelik alıştırmaları üç gruba ayırmıştır:

1. Mekanik Alıştırmalar: Dilin kurallarını ve yapısını öğretmeye yönelik alıştırmalardır.
  - Yineleme alıştırmaları
  - Yer değiştirme alıştırmaları
  - Çeviri alıştırmaları (olumlu tümcenin olumsuz tümceye, etken yapının edilgen yapıya çevrilmesi, vb)
2. Anlamlı Alıştırmalar: Dilin kurallarının ve yapısının anlamlı olarak öğrenilmesinin amaçlandığı bu alıştırmalarda mekanik yinelemelerden çok üretme önemlidir.
3. İletişimsel Alıştırmalar: Dilin kullanımına ilişkin alıştırmaları içerir:
  - Diyaloglar
  - Tartışmalar
  - Rol oynama ya da okuma tiyatrosu
  - Söylevler
  - Doğaçlama
  - Öykü anlatma
  - Oyunlar

Byrne (1988), konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikleri iki gruba ayırmıştır. Ona göre:

**Kontrollü Alıştırmalar:** Kısa diyaloglar biçimindeki kontrollü alıştırmalar öğrencilerin anahtar yapılar, sesletim ve söz dağılımı konusunda karşılaştıkları güçlüklerin giderilmesi amacıyla gütmektedir. Öğrencilerin yinelenmeye gereksinimleri vardır ve kontrollü diyalog alıştırmaları bunu sağlayabilecek etkili yollardan biridir.

**Serbest Alıştırmalar:** Öğrencilerin dili serbestçe kullanabilecekleri doğal konuşmanın yaratabileceği bir ortama gereksinimleri vardır. Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri konuşma ortamının sağlanmasında oyunlar güdüleyici etkenlerdir.

Oyunlar:

- Çizim oyunları
- Bellek oyunları
- Bulmacalar
- Kelime oyunları
- Görüşmeler (akt. Peçenek 1997, ss. 39-40)

Klippel (1994), konuşmaya yönelik etkinlikleri üç gruba ayırmaktadır:

1. Sorular ve Yanıtlar
  - Isınma alıştırmaları
  - Görüşmeler
  - Tahmin oyunları
  - Bilmeceler
  - Soru sorma teknikleri
2. Tartışmalar ve Kararlar
  - Sıralama alıştırmaları
  - Tartışma oyunları
  - Düşünme stratejileri
  - Sorun çözme teknikleri
3. Öyküler ve sahnelemeler
  - Mim
  - Rol oynama ve benzetimler
  - Öyküler (akt. Peçenek, 1997, s. 42)

AOBM’de (2001) konuşma iki başlık altında değerlendirilmektedir. Bunlar karşılıklı konuşma ve sözlü konuşmadır. Ayrıca metne göre konuşma etkinliklerinde dil kullanıcısı, bir ya da daha fazla dinleyici tarafından alınan sözlü bir metin üretmektedir.

Konuşma etkinlikleri ve kapsadıkları ile ilgili örnekler ise şu şekildedir:

- halka hitap etmek (bilgi, talimat, vs.)
- izleyiciye hitap etmek (halka açık toplantılarda konuşmalar, üniversitede ders vermek, vaazlar, eğlence, spor yorumları, satış sunumları, vs.) (s. 58)

Bu etkinlikler şunları kapsayabilir:

- yazılı bir metni yüksek sesle okumak:
- notlara, bir yazılı metne ya da görsel araçlara bakarak konuşmak (diyagramlar, resimler, tablolar, vs.):
- provası yapılmış bir rolü oynamak:
- kendiliğinden konuşmak:
- şarkı söylemek. (s. 58)

Tüm bu etkinliklerle ilgili gruplamalarda oyunların varlığı dikkat çekmektedir. Oyunların, verilen bilgi ve amaca yönelik olarak şekillendiğini; aynı zamanda

öğrencilerin konuşmayı daha rahat bir şekilde gerçekleştirmesini sağladığı için öğretim/öğrenim aşamasında tercih edildiğini söylemek mümkündür. Ayrıca bu gruplamalarda oyunların bireysel ya da grup halinde oynanabilecek şekilde çeşitlendiği dikkat çekmektedir. Bireysel özellikteki oyunlar bilmeceler, bulmacalar, bellek oyunları, kelime oyunları, tahmin oyunları, soru etkinleri vb. şeklinde çeşitlenirken; grupta oynanan oyunlar da diyaloglar, tartışma ortamı yaratacak oyunlar vb. şeklinde çeşitlenmektedir. Bu nedenle öğretilen/öğrenilen bilgiyi pekiştirmek için seçilecek oyunların gruba yönelik mi yoksa bireysel oyun mu olması gerektiğine de dikkat etmek gerekmektedir.

**Okuma Becerisi:** Dört temel beceriden anlamaya yönelik olan okuma “sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir. Okumayı, uzmanlar ‘yazılı bir metni gözle izleyip anlamını kavramak, gerekirse seslendirmek.’ ” olarak tanımlamaktadır. (Sezer vd. 1991, s. 77; akt. Sever 2004, s. 12). Sever’e (2004) göre okuma etkinliği, sadece yazıları seslendirmek değildir, okunacak metindeki duygu ve düşünceleri kavramak, çözümlmek ve değerlendirmektir. Okuma, zihinsel ve ruhsal özellikleri olan; görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi karışık eylemleri içeren bir süreçtir. Ayrıca Sever okumanın niteliklerini; okumanın bir iletişim, algılama, öğrenme ve bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim süreci olarak açıklamıştır (s, 13).

Yapılan incelemeler ve araştırmalarda araştırmacılar, okuma becerisinin eğitimle geliştirilmesinin mümkün olan özellikte olduğunda hemfikirdirler (Schunk ve Rice, 1987; Eskey, 1985; Özcan, 1988; akt. Sever 2004, s. 18). Ayrıca Eskey (1985), okuma becerisinin zamanla ve sıkı bir çalışma ile kazanılabilecek bir beceri olduğunu söylemektedir. Fakat bu aşamada, okumanın zevk veren bir hale getirilerek öğretilmesi, öğrencinin okuma için güdülenmesinin sağlanması ve öğrenciye beceri için fırsat ve zaman tanınması gerektiğinin üzerinde durmaktadır (akt. Sever 2004, s. 18). Bu da okuma becerisinin kazandırılmasında, yabancı dil öğretimi/öğrenimini eğlenceli hale getiren oyunların önemini göstermektedir. Çünkü öğrenciler, oyunlar sayesinde karşılıklarına çıkan metinleri ya da yazıları bağlantı kurdukları için daha rahat akılda tutabilmektedirler.

Okuma becerisinde uygun metnin seçimi önemlidir. Brown (2001), dilde yer alan yazılı ve sözlü metinlerin şu şekilde olduğunu söylemektedir:

kurmaca olmayan metinler (rapor, makale, ansiklopedi ve sözlük gibi başvuru kitapları), kurmaca metinler (roman, kısa hikâye, mizah, drama, şiir), mektuplar (kişisel mektuplar, iş mektupları), tebrik kartları, günlükler, dergiler, kısa notlar, mesajlar, duyurular, gazete, akademik yazılar, form ve başvuru metinleri, anketler, yönlendirmeler, etiketler, işaretler, reçeteler, faturalar, haritalar, kılavuzlar, menüler, çizelgeler, reklamlar, davetler, rehberler (telefon rehberi gibi), karikatürler, çizgi romanlar. (akt. Aygüneş 2007, s. 96)

Tüm bu metinler, öğrenenler için önemli kaynaklardır. Metinlere bakıldığında öğrenenlerin günlük hayatta karşılaşabilecekleri ve ulaşabilecekleri metinlerin de yer aldığı dikkat çekmektedir. Bu da doğal ortamın öğrenmede yer aldığı anlamına gelmektedir. Böylece öğrenciler, metinlerin içindeki bilgileri gerçek ortamlarını da görerek öğrenebileceklerdir.

Alanda okuma türlerinin çeşitlendiği görülmektedir. Aygüneş'e göre (2007) göre, karşılaşılan ilk ayırım okumanın gerçekleşme şekline göre belirlenen sesli ve sessiz okumadır. Bunun dışında okumanın amacını ön planda tutanlar, yoğun ve yaygın okuma şeklinde bir ayırma gitmektedirler. Okuma sürecinde etkili olan nedenlerden ve okumanın zihinde işlenmesinden yola çıkanlar ise, aşağıdan yukarı/metin kaynaklı okuma, yukarıdan aşağı/zihin kaynaklı okuma ve etkileşimli okuma şeklinde üçlü bir ayırma gitmektedirler (ss. 97-98). Bu nedenle okumanın ne amaçla ve nasıl yapılması gerektiğinin belirlenmesinin, sonuca ulaşmada kolaylık sağlayacağını söylemek mümkündür.

AOBM'de (2001) okuma becerisine “görsel alımlama (visualreception)” adı altında yer verilmiştir. Bu etkinlikte okuyucu, bir ya da daha fazla yazar tarafından üretilmiş yazılı metinleri girdi olarak almakta ve işlem yapmaktadır. Okuma etkinliğinin örnekleri şu şekildedir:

- genel yönlendirme için okuma;
- bilgi için okuma, örneğin referans çalışmalarını kullanma;
- yönergeleri okuma ve takip etme;
- zevk için okuma; (s. 67)

Okuma sebepleri şunlardır:

- ana fikri anlama;
- belirli bilgi edinme;
- ayrıntılı anlama;
- akıl yürütme, vb.
- Tanımlayıcı ölçekler şu şekildedir:
- genel okuduğunu anlama;

- yazışmaları okuma;
- yönlendirme için okuma;
- bilgi ve tartışma için okuma;
- talimatları okuma. (ss. 67-68)

Öğrencilerin okuması ve okuduğunu anlaması için kelime dağarcıklarının güçlü olmasının önemli olduğu görülmektedir. Yukarıda da bahsedildiği gibi okuma sadece seslerin telaffuz edilmesi demek değildir. Karşılaşılan kelimeleri ve cümlenin içindeki anlamı fark etmek ve onları anlamaktır. Bu nedenle kelime bilgisinin iyi olması, öğrencilerin okuduklarını anlamalarını kolaylaştıracak bir özellik olarak görülmektedir. Ayrıca, okunan metnin anlamlandırılması kültürel bilgi dağarcığının da iyi olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle metin seçimi yapılırken öğrencilerin özelliklerine önem verilmelidir. Böylece öğrenci okuma alışkanlığı kazanabilecek ve bu eylemi severek yapabilecektir.

**Yazma Becerisi:** Anlatma becerilerinden biri olan yazma Sever (2004) tarafından “Yazmak, duygularımızı, düşüncelerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur.” şeklinde tanımlanmıştır (s. 24). Ağca (1999) ise yazmayı “düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatmasıdır.” (akt. Kılıç 2012, s. 110) olarak tanımlamıştır.

Yazma becerisi Hyland (2004) tarafından dört aşamalı bir süreçle açıklanmıştır. Bunlar:

**Alıştırma/Tanıtma:** Öğrencilere genellikle bir metin üzerinden kelimeler ve belirli dil bilgisi kuralları öğretilir.

**Kontrollü Yazma:** Kontrollü yazmanın amacı, kelimelerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır (Özbay, 2007, s. 129). Yabancı dilde yazma eğitiminde sırasıyla öncelikle kelime, cümle ve paragraf düzeyinde eğitim verilmelidir. Bu çalışmayla, öğrencilerden yer değiştirme alıştırmalarında olduğu gibi verilen kelimeleri ve cümle yapılarını aynen ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenebilir. Kontrollü yazma çalışmaları ile öğrencilere amaç dildeki sözcükleri ve yapıları doğru şekilde yazma olanağı verilmektedir (Demirel, 2004, s. 110). Örneğin, öğrencilere verilen metindeki anahtar kelimeleri kullanarak öğrencilerden yeni bir metin oluşturması istenebilir.

**Güdümlü Yazma:** Güdümlü yazmanın amacı, öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir (Özbay, 2007, s. 130). Bu metotla, öğrencilerin öğrendikleri sözcükleri, cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmaları ve anlamlı bir paragraf oluşturmaları istenmektedir (Demirel, 2004). Bunu sağlamak için, öğrenciye dinletilen bir metnin dikte yapılması istenebilmektedir.

**Serbest Yazma:** Serbest yazma yaklaşımının temel prensibi öğrencilerin mümkün olduğunca çok yazı yazmaya teşvik edilmesini sağlamaktır. Burada nitelikten çok nicelik

vurgulanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencileri hata yapma endişesi olmaksızın yazı yazmaya karşı cesaretlendirir (Temizkan, 2010, s. 627). (akt. Tiryaki 2013, ss. 39-40)

AOBM'e (20019 göre yazma üretimi, dili kullanan yazarların bir ya da daha fazla okuyucu tarafından okunmak üzere kabul edilen bir yazılı metin üretmesidir. Yazma etkinlikleri için örneklerse şöyle sıralanmıştır:

- formlar ve anketler doldurma;
- dergilere, gazetelere, haber bültenlerine, vs. makale yazma;
- sergilemek için poster hazırlama;
- rapor yazmak, not tutmak vs.;
- gelecekte referans olması için notlar alma;
- dikte edilenlerden ileti yazma;
- yaratıcı ve hayal gücüne dayanarak yazma;
- kişisel ya da iş mektupları yazma vs. (s. 61)

Tanımlayıcı ölçekler şöyledir:

- Genel yazılı üretim;
- yaratıcı yazma;
- raporlar ve makaleler. (s. 61)

AOBM'de yer alan uygulamalara bakıldığında, günlük hayatta karşılaşılabilecek yazma türlerine yer verildiği dikkat çekmektedir. Bununla birlikte genelde serbest yazma örneklerine yer verildiği gibi dikte yapma ya da not alma gibi güdümlü yazma çalışmalarına da yer verildiği görülmektedir. Ayrıca verilen örnekler öğrencilerin hem bireysel hem de grupla çalışabilecekleri etkinliklerden oluşmaktadır.

#### **1.14. KELİME ÖĞRETİMİNDE/ÖĞRENİMİNDE KULLANILAN OYUN STRATEJİLERİ: PLANLI, PLANSIZ KELİME ÖĞRETME VE TAKAC'IN PEKİŞTİRME STRATEJİLERİ**

Kelime, TDK'nın (2019) sözlüğünde “anamlı ses veya ses birliği, söz” olarak tanımlanmıştır. Korkmaz (1990) ise kelimeyi “bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşanlar arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi” (akt. Gülcü, 2015, s. 45) şeklinde tanımlanmıştır. Yani kelime, insanın zihninde kavramların karşılığıdır. Dolayısıyla iletişim kurabilmek için kelimeye ihtiyaç vardır.

Kelime, Mehta (2009)'ya göre dil edinimindeki ilk ve en başta gelen önemli bir adımdır. Bu aşamada Mehta, yabancı dil öğrenen öğrenciler, kelimeleri kendi başlarına bulamadıklarında, dil öğreniminin etkileşimli ve ilginç hale getirilerek uygun kelime

egzersizleriyle öğrencilere verilmesi gerektiğini söylemektedir. Ayrıca Mehta (2009), yazısında Robert Lado (1955) ve Visnja Takac (2003)'ün kelimeyle ilgili görüşlerine de yer vermiştir. Buna göre Lado (1955), öğrencinin ana dilinin dil özelliklerinin ve yapısının, kelime öğretiminde zorluğa sebep olduğunu söylemektedir. Ayrıca kelimenin üç önemli özelliği olan; yapısı, anlamı ve dağılımının, buna ek olarak da bir dilde yer alan kelimelerin çeşitli sınıflarının bulunmasının kelime öğretimini daha da zorlu hale getirdiğini söylemektedir. Takac (2003) ise öğrencinin kelimeyi keşfetme, depolama ve kullanma becerisini geliştirmeye ilgili açıklamalarda bulunmuştur. Ayrıca kelime öğretiminin rolünü ve öğretmenin öğrenciye bu aşamada nasıl yardım ettiğini belirlemiştir. Ona göre öğretmen, öğrencinin kelime bilgisini geliştirmesi için yaratıcı aktiviteler oluşturmalı ve öğrenciyi görevlendirmeli ve öğrencinin kendi kendine kelime öğrenmesi için stratejiler geliştirmelidir (akt., Mehta, 2009). Bu durumda kullanılabilir etkileşimli ve ilginç aynı zamanda eğlenceli ve kelimelerin çeşitli yönleriyle kullanılmasını sağlayacak yöntemlerden biri de oyunlardır. Oyunlar hem yeni kelime öğretmek/öğrenmek hem de öğretilen/öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve daha kalıcı hale gelmesi için kullanılabilir.

Yabancı dil öğretiminde öğrencilere kelime öğretmek için öğretmenler çeşitli stratejiler ve etkinlikler kullanmaktadır. Bu stratejiler ve etkinlikler derste öğretmen tarafından planlanabilmektedir. Bu konuyla ilgili Takac (2008), kitabında Hatch ve Brown (2000) ve Seal (1991)'in görüşlerine yer vermiştir. Onların da görüşlerinden yola çıkarak kitabında Takac (2008) kelime öğretme stratejilerinin plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri şeklinde ayrıldığını söylemiştir. Buna göre plansız öğretme stratejileri öğretmenin, öğrencinin ihtiyaç duyduğunda öğrenciye yardım etme amacıyla anında gösterilen reaksiyonlarıdır. Bu durumda öğretmen hazırlık yapmamış ve doğaçlama olarak öğrenciye yardımcı olmaktadır. (s. 19). Ders esnasında öğrencinin sorduğu ve anlamını bilmediği ya da bir kelimeyi açıklardan beraberinde açıklama gereği olan kelimeler... Planlı kelime öğretimi ise kasti, aşikâr, açık bir şekilde tanımlanmış ve güdümlü olma amaçlarıyla tasarlanmaktadır. Bu öğretimde öğretmen, yeni kelimelerin anlamını verme ve daha önce öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacı içeren stratejileri kullanmaktadır (Hatch ve Brown, 2000; Nation, 2001; Sökmen, 1997; Thornbury, 2002; akt Takac, 2008, s. 19).



Takac (2008)'ın kitabında yer alan ve Hatch ve Brown, 2000; Nation, 2001; Sökmen, 1997; Thornbury, 2002 tarafından desteklenen kelime öğretimindeki iki önemli sınıflamayı detaylı bir şekilde açıklamıştır. Öğrenciyi bazen aktif katılımcı yapan yeni kelimelerin verilmesinde şu stratejileri kullanmaktadırlar:

- Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma: Bu strateji iki dil arasındaki benzerliklere ve farklılıklara dikkat çekmek için kullanılmaktadır.
- Anlamı tanımlama: Tanımlamada birçok şekil kullanılmaktadır. Bunlar: eş anlam, zıt anlam, analitik tanım, sınıflandırıcı (taxonomic) tanım, örnek verme, üst terimi vererek tanımlama, işlevini tanımlama, dilbilgisel tanımlama, bağlantı kurarak tanımlama, sınıflandırma yaparak tanımlama, sözde tam tanım. Tanımlama basit, açık ve gerekli açıklamalar eklenmiş şekilde olmalıdır.
- Bağlam yolu ile sunma: Öğretmen öğrencinin anlaması için bir bağlam oluşturur. Öğretmen bir ya da birkaç cümleyle kelimeyi açıklar ve öğrenci anlamı tahmin etmeye çalışır.
- Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma: Başlangıç seviyesindekiler ve genç yaşta öğrenenler için uygun bir stratejidir. Gösterme, gerçek nesnelere ve görsel yardımcılarla kelimenin anlamı verilir. Böylece öğrencinin kelimeyi hatırlaması sağlanır. Bu etkili bir stratejidir çünkü bu stratejide dilsel ve görsel olarak depolanması sağlanır.
- Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma: Bu stratejide öğretmen öğrenciyi cesaretlendirmektedir. Örneğin, öğretmen öğrenciye bir resim göstermekte ve öğrenci kelimeyi bulmaktadır. (Takac, 2008, s. 20-21)

Bu stratejiler öğrencilerin çeşitli şekillerde yeni kelime öğrenmeleri için kullanılmaktadır. Oyunla kelime öğretiminde de bu stratejilerin ve bu stratejilerden yola çıkılarak tasarlanan oyunların kullanılması mümkündür. Oyunla öğrenci daha aktiftir ve yeni kelimeleri eğlenerek öğrenmiş olur.

Kelime öğretimi için öğretmen tarafından tasarlanan bu stratejiler sayesinde öğretilen kelimelerin bir süre sonra tekrar gözden geçirilmesi ve pekiştirilmesi gerekmektedir. Çünkü tekrar edilmeyen ya da çeşitli çalışmalarla pekiştirilmeyen kelimeler unutulma riskiyle karşı karşıyadır. Bu aşamada kelimelerin pekiştirilmesine yönelik çalışmalar ve etkinlikler önem kazanmaktadır. Öğretmenin ise öğrencileri pratik yapması, çeşitli yollarla kelimeler arasında bağlantı kurması, hafızalarından kelimelere tekrar ulaşmaları ve bu kelimeleri tüm dil becerilerinde kullanmaları için teşvik etmesi gerekmektedir (Takac, 2008, s. 21). Bu durumda öğrencilerin kelimeleri tekrar gözden geçirme ve pekiştirme stratejilerini Takac (2008), şu şekilde gruplamıştır:

- Kelimelerin mekanik tekrarı: Uzun dönemde etkili olan bu stratejide öğrenci kelimeleri yüksek sesle tekrar etmektedir.
- Kelimeleri kopyalama: Kelimenin yüksek sesle tekrarı gibi çeşitli stratejilerle birlikte öğrenci kelime kartları kullanır.
- Kelime kullanımı: Öğrenci kelimeleri ve tanımlarını eşleştirme, grup çalışması, farklı olanı bulup çıkarma gibi etkinliklerle kelimeleri kullanır.

- Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme: Önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bir bağlantı kurma stratejisi, yeni kelimelerin daha kolay ve anlamlı bir şekilde öğrenilmesini sağlar.
- Anlamsal detaylandırma: Kelimelerin anlamsal olarak bağlanmasıdır. Sökmen (1997)'ye göre anlamsal detaylandırma kullanılacak teknikler şunlardır: anlamsal özelliklerin analizi; kelimeler arasında görsel olarak bağlantı kurmayı sağlayan anlamsal harita; kelimeler arasındaki anlam farklılıklarını tanımlama ve onları organize etmeye yardım eden sınıflama ya da sıralama; örgü ya da diyagram gibi kelimelerin ayırıcı özelliklerini ve düzenlenmesini sağlayan resimli şemalar.
- Zihinsel resimler oluşturma: Diyagram, anlamsal göstergeler çizme...
- Kişiselleştirme: Bir kelimeyi gerçek bir olay ya da gerçek bir kişi ile ilişkilendirme.
- Kelime tanımı için görevlendirme: Bu stratejide amaç öğrencinin belli bir kelimeye ve onun yapısına dikkat etmesini sağlamaktır. Bir metinde kelime bulma, yapboz, anagram çözme...
- Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme: Bilgiyi harekete geçirerek örneğin bir kelimenin anlamını bulma, bir kelimenin yapısını hatırlama ve hafızayı geliştirme stratejisidir. Kelimeyi ortaya çıkarmak için rol yapma, bir kelimenin yerine zıddını ya da eş anlamlısını koyma, tanım, çeviri, çapraz bulmaca yapma... Aynı zamanda okuma ve dinleme etkinlikleri de kelime belirlemeyi güdülemektedir.
- Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme: Bu, sözlük bilgisinin mümkün olan en fazla bileşenini kapsayacak şekilde sözcük maddeleri hakkında ek bilgi sağlamakla ilgilidir. kelime analizi, dilbilgisel yapıların ve kategorilerin analizi, vurgulayarak düzenleme...
- Kelimelerin verimli kullanımı: Kelimeyi bir bağlam içinde zihinsel bağlantılarla kullanma. Verilen ya da verilmeyen kelimelerle cümle ya da metin tamamlama, kelimeyi cümle, konuşma ya da hikâye içinde kullanma... Tüm konuşma ve yazma aktiviteleri bunu içermektedir.
- Kelimeyle çoklu karşılaşmalar: Yukarıda sıralanan tüm aktiviteler kelimeleri defalarca ve farklı bağlamlarda görmeyi sağlamaktadır. Öğrencilerin kelimeleri defalarca ve farklı bağlamlarda görmeleri yeterli sözlük bilgisi oluşturmalarını ve kelimeleri uzun süreli belleklerine depolamalarını sağlamaktadır. (Takac, 2008, s. 22-23)

Öğrencilerin kelimeleri çeşitli şekillerde öğrenmesini sağlamak için kullanılan bu stratejilerle oyunlar birleştirildiğinde öğrencilerin eğlenerek kelimeleri pekiştirmesini sağlamak mümkün hale gelmektedir. Böylece akılda kalıcılığı artıran bu stratejiler, kalıcılık sağlayan oyunlarla birleştirilmiş olacaktır. Dil öğretiminde kullanılan eşleştirme, bulmaca, yapboz, sessiz sinema, soru-cevap, boşluk doldurma, kelimeyi çizerek anlatma, harften kelime üretme, gruba uymayanı bulma, kim/nerede/ne zaman oyunu, kimin ben, bingo, isim/şehir/hayvan oyunu, kelime piramidi, hikâyeyi devam ettirme, evet/hayır, hırsız bul gibi oyunlar bu stratejileri içeren oyunlardan bazılarıdır. Öğretmenler ders planı yaparak amaçlarına ve öğrenci hedeflerine uygun olacak şekilde bu stratejileri birer oyun stratejilerine çevirebilmektedir. Üretilebilecek bu oyunlarla hem kelime hem de genel kuralların tekrarını sağlamak mümkündür. Ayrıca grup çalışmasına yönelik bir oyun tasarlandığında öğrencilerin birbirilerine bilgi aktarmaları sağlanabilir. Bir öğrencinin bildiğini diğer öğrenci de öğrenebilecektir. Bununla birlikte öğrenciler kendi aralarında kültür alışverişi de yapabilecektir. Çünkü bir öğrenci kendi

kültürü ile bağlantı kurarak aklında tuttuğu bir kelimeyi anlatırken ya da o kelimeyle bir cümle oluştururken kendi hayal gücünün yanında kültürünü de dışa vurma fırsatı bulacaktır. Bunun dışında hedef dile ait kültürel bilgilerini paylaşma imkânı da bulabilecektir.

### 1.15. B1 SEVİYESİNDEKİ YABANCI DİL ÖĞRENCİLERİNİN SAHİP OLDUKLARI KAZANIMLAR VE BECERİLER

Yabancı dil öğretimi bir bebeğin doğduktan sonra dili öğrenmeye başlamasına benzetilebilmektedir. İkisi de adım adım ilerlemektedir. Günümüzde çeşitli çalışmalarda bir dilin öğretilmesi/öğrenilmesi konusunda temel alınan AOBM (2001) de, bir yabancı dilin öğretilmesine ve öğrenilmesine yönelik dil seviyeleri belirlenmiş ve öğrencinin öğrenme aşamaları ortaya koyulmuştur. Bu seviyeler hem kime, ne, nasıl ve ne şekilde öğretilen sorularını cevaplayan hem de yabancı dil öğretimi sonucunda öğrenende ortaya çıkması gereken hedef davranışların belirlenmesi konusunda yol gösteren kazanımların belirlenmesini sağlamaktadır. Metin, seviyeleri ayrıntılı olarak altı başlıktan oluşan bir çerçeve ile vermiştir. AOBM’ne (2001) göre ilk düzey *giriş ya da keşif düzeyi (breakthrough)*; ikinci düzey *ara düzey ya da temel gereksinim düzeyi (waystage)*; üçüncü düzey *eşik düzeyi (threshold)*; dördüncü düzey *ileri düzey (wantage)*; beşinci düzey *özerk düzey ya da gerçek kullanımsal yetenek (effective operational proficiency)*; son düzey ise *ustalık (mastery)* düzeyi olarak belirlenmiştir (s. 23). Bu düzeyin detaylı gösterimi olmakla birlikte Metinde bir de üçlü gösterim yer almaktadır. Bu üçlü gösterim ise şu şekildedir:

A		B		C	
Temel Dil Kullanımı		Bağımsız Dil Kullanımı		Yetkin Dil Kullanımı	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
Giriş ya da Keşif	Ara ya da Temel Gereksinim	Eşik Düzey	İleri ya da Bağımsız	Özerk	Ustalık

Şekil-2: Dil Seviyeleri

Öğretmenler ve öğrenenler derslerde, bu seviyelere göre içerikleri belirlenmiş materyalleri kullanarak öğretimi/öğrenimi gerçekleştirmektedir. Ayrıca AOBM’de (2001), bir

öğrencinin kazanması gereken özellikler ve beceriler de bu seviyelere göre listelenmiştir. Bu çalışmada yer alan kazanım ve becerilerden B1 seviyesinde yer alanlar üzerinde durulmaktadır.

Yukarıda yer alan şekilden de anlaşılacağı gibi B1 seviyesi bağımsız dil kullanımı olarak tanımlanmıştır. AOBM'ne göre (2001) göre dil öğretimi/öğrenimi sonunda B1 seviyesine gelmiş bir öğrenci, konuşma şekli anlaşılır olan ve ölçünlü dil kullanan konuşmacıdır ve iş, okul, boş zaman gibi konularda söylediklerini genel hatlarıyla anlayabilecek yeterliğe sahiptir. Ayrıca kendi başına, hedef dilin konuşulduğu ülkede karşılaştığı durumların üstesinden gelebilecek niteliktedir. Örneğin; bir restorana gidip kendi başına sipariş verebilir, toplu taşıma araçlarını kullanabilir, bir seyahat için bilet alabilir, seyahat esnasında başına gelebilecek durumlarla baş edebilir, gerekli durumlarda şikayetini dile getirebilir, resmi bir kurumda işlemlerini yapabilir, okul hayatıyla ilgili işlemleri yapabilir, meslek hayatıyla ilgili kararlar verebilir, iş görüşmesine katılabilir vs... Bunların dışında B1 seviyesine gelmiş bir öğrenci genel konularda ya da ilgi duyduğu alanlarda kendini ifade edebilir, bu konularla ilgili soru sorup sorulara cevap verebilir. Bu bağlamda ifadelerini, basit ama konuyla bağlantılı olacak şekilde oluşturabilir. Ayrıca kendi deneyimleri ya da günlük hayatta olan olaylar hakkında bilgi verebilir. Gerekğinde hayallerini, beklentilerini, amaç ve hedeflerini sözlü ya da yazılı olacak şekilde anlatabilir. Bununla birlikte gerekçeleri ve açıklamalarıyla birlikte kendi tasarımlarını ve görüşlerini dile getirebilir. Bu aşamadaki bir öğrenci için, günlük hayattaki iletişimini büyük ölçüde yapabileceğini, sosyalleşebileceğini ve karşılaştığı sorunların üstesinden gelebileceğini söylemek mümkündür.

AOBM'de (2001) kazanımlar her beceri ve her seviye için ayrı ayrı listelenmiştir. B1 seviyesindeki bir öğrencinin, dinleme becerisi ile ilgili sahip olması beklenen kazanımlar birkaç başlık altında verilmiştir. Buna göre başlıklar ve kazanımlar şöyle yorumlanabilmektedir:

*Genel işitsel anlama:* Günlük hayat, iş hayatı veya mesleklerle ilgili sıradan ve karmaşık olmayan konuşmalardaki bilgileri anlaması; anlaşılır ve her zaman duyduğu şekilde olan konuşmalardaki ana fikri ve ayrıntıları anlaması; iş hayatı, eğitim ve boş zaman gibi alıştığı konular hakkında ve ölçünlü dille yapılan konuşmaları ana hatlarıyla

anlaması beklenmektedir. Ayrıca bu seviyedeki bir öğrencinin kısa hikayeleri de anlaması gerekmektedir.

*Anadili konuşan kişiler arasındaki etkileşimi anlamak:* İçinde bulunduğu ortamda ölçünlü ve anlaşılır dille yapılan uzun konuşmaları takip etmesi beklenmektedir.

*Canlı bir izleyici kitesinin üyesi olarak dinlemek:* Bilgi sahibi olduğu konularda sade ve iyi tasarlanmış bildirileri ve konuşmaları anlaması beklenmektedir.

*Duyuru ve yönerge dinleme:* Günlük hayatında kullandığı araç ve gereçlere ait talimatları, teknik bilgileri ve ayrıntılı yol tariflerini anlaması beklenmektedir.

*İşitsel medya ve kayıtları dinleme:* İlgi alanına giren anlaşılır ve ölçünlü dille yapılan ses kayıtlarında veya radyo yayınlarında verilen bilgilerin içeriğini; yavaş ve anlaşılır bir dille sunulan alışlagelmiş radyo haberlerini ve kolay ses kayıtlarını ana hatlarıyla anlaması beklenmektedir (ss. 65-67).

Bu kazanımlar öğrencilere gerekli kurallar verilirken ya da verildikten sonra dinleme becerisini geliştirmeye yönelik oyunlarla desteklenebilmektedir. Bu aşamada sınıf içinde grupta ya da öğrencinin bireysel olarak oynayabileceği oyunlar kullanılabilir. Dinleme becerisi için oynanabilecek oyunlar şunlardır: tombala (kelime içerikli), kulaktan kulağa, yol gösterme, evet-hayır, körebe, zekâ oyunları (Aktaş ve İşigüzel, 2013, ss. 90-206).

B1 seviyesindeki bir öğrencinin konuşma ile ilgili kazanımları AOBM'de (2001) beş başlık altında değerlendirilmiştir. Buna göre başlıklar ve kazanımlar şöyle yorumlanabilmektedir:

*Genel sözel üretim:* Kendi ilgi alanıyla alakalı konularda karmaşık olmayan ve belli notaların art arda geldiği, birbiriyle bağlantılı olacak şekilde akıcı konuşması beklenmektedir.

*Devam eden monolog (Deneyim betimlemek):* Kendi ilgi alanı ve alışlagelmiş konularla ilgili tasvirler yapması, karmaşık olmayan bir öyküyü akıcı bir şekilde anlatması, deneyimlerini ayrıntılı bir şekilde anlatması, duygularını ve yaşadığı olaylara verdiği tepkilerini söylemesi, kaza gibi önceden bilinmeyen olaylar hakkında ayrıntılı bilgi vermesi, okuduğu bir kitabı ya da izlediği bir filmi anlatması, hayallerini, beklentilerini

ve amaçlarını anlatması, gerçek ve hayali olayları ya da bir öyküyü anlatması beklenmektedir (ss. 57-59).

*Devam eden monolog (Bir vakayı sunmak, örneğin konuyu tartışmaya açmak):* Anlaşılabilir şekilde bir durumu iyi bir şekilde gerekçelendirmesi, görüşler, tasarılar ve davranışlar ile ilgili nedenler gösterip açıklama yapması beklenmektedir.

*Kamu açıklaması:* İlgili alanıyla alakalı günlük olayları kısaca anlatması, önceden hazırlanmış duyuruları yabancı bir tonlama ve vurguyla da olsa açık bir şekilde yapması beklenmektedir.

*İzleyicilere hitap etmek:* Kendi uzmanlık alanıyla alakalı genel bir konuda hazırladığı sunumu, dinleyenlerin takip edebileceği şekilde, ana hatlarına yeterince değinerek anlatması beklenmektedir. Ayrıca bu aşamada yöneltilen sorulara cevap vermesi, anlamadığında soruların yinelenmesini istemesi beklenmektedir.

Bu kazanımların öğrencilere kazandırılması için sınıf içinde grupla oynanabilecek ya da öğrencinin bireysel olarak oynayabileceği oyunlar kullanılabilir. Bu beceride kullanılabilir oyun örnekleri şunlardır: son ses, sesli sinema, akılda tutma, kimsin, kimdir bu, zıddını bul, görsel dikte, eşyaları saklama, eşyayı tahmin etme, saklambaç, renk çağrışımı, posta, mantıklı sorulara mantıksız cevaplar, sözlü bilmece, pazarlama, açık artırma, davet etme, hangi ses ne yapmış, nerede ne yapalım, tümce tamamlama, konuş ve dinle, kâğıt oyunu, dün ne yaptın, tren istasyonu, neler oluyor, alfabe hikayeleri, körebe, rol kartı, çağrışım oyunu (Aktaş ve İşigüzel, 2013, ss. 90-206).

B1 seviyesindeki bir öğrencinin okuma ile ilgili kazanımları AOBM'de (2001) beş başlık altında değerlendirilmiştir. Buna göre başlıklar ve kazanımlar şöyle yorumlanabilmektedir:

*Genel okuduğunu anlama:* Uzmanlık ve ilgi alanıyla alakalı bir konudaki açık metinleri yeterli seviyede anlaması beklenmektedir.

*Yazışmaları okuma:* Bir kişiyle yazılabilecek seviyede kişisel mektupların içindeki olaylar, duygular ve dilekler ile ilgili yapılan tanımlamaları anlaması beklenmektedir.

*Yönlendirme için okuma:* Bir görevi yerine getirmek için o konuyla ilgili uzun metinleri incelemesi ve farklı metinlerden veya metnin bölümlerinden elde ettiği bilgileri

birleştirmesi; mektup, broşür ve kısa resmî belge gibi kolay günlük metinlerden önemli olan bilgileri bulup anlaması beklenmektedir.

*Bilgi ve tartışma için okuma:* Gerekçeleri verilen ve anlaşılır metinlerin içindeki önemli bilgileri anlaması, yüzeysel de olsa sunulan konunun bakış açısını kavraması; alışlagelmiş konularla ilgili anlaşılır gazete yazılarını ana hatlarıyla anlaması beklenmektedir.

*Talimatları okuma:* Bir cihazla alakalı anlaşılır ve basit talimatları anlaması beklenmektedir.

Bu kazanımlara uygun kullanılabilecek çeşitli oyunlar bulunmaktadır. Bu oyunlar şunlardır: bulmacalar (kelime yerleştirmece, kelime aramaca), tombala, bilmece, hata nerede, sorular ve cevaplar, dün ne yaptın, amiral battı, rol kartı oyunu (Aktaş ve İşigüzel, 2013, ss. 90-206).

B1 seviyesindeki bir öğrencinin yazma ile ilgili kazanımları AOBM’de (2001) üç başlık altında değerlendirilmiştir. Buna göre başlıklar ve kazanımlar şöyle yorumlanabilmektedir:

*Toplam yazma üretimi:* Bir dizi basit metin bölümlerini birleştirip çizgisel ardılık ilişkisi çerçevesinde genel konuları içeren bir metin oluşturması beklenmektedir.

*Yaratıcı yazma:* İlgilendiği konularla ilgili açık ve detaylı tanımlamalar yapması; deneyimleri, duyguları ve gösterilen tepkileri birbiriyle bağlantılı olacak şekilde bir metinde dile getirmesi; gerçek ya da hayalî bir olayı ya da seyahati tanımlayarak metin oluşturması; bir hikâyeyi anlatması beklenmektedir.

*Raporlar ve denemeler:* İlgi duyduğu konularla alakalı denemeler yazması; bilgi sahibi olduğu bir alandaki günlük olaylarla ilgili bilgileri kendi fikirleriyle yazması, özetlemesi ya da raporlandırması beklenmektedir.

Bu kazanımlara uygun kullanılabilecek çeşitli oyunlar bulunmaktadır. Bu oyunlar şunlardır: sesler, son hece, dakikada kaç kelime, adam asmaca, boşluk doldurma, bulmacaya kelime yerleştirme, piramit, kelime türetme, kelime oyunu, aşağı yukarı, isim-şehir-bitki, isim-fiil-sıfat, kelime zinciri, hata nerede, amiral battı, tümce tamamlama, sorular ve cevaplar, arkadaşına mesaj gönder, kim kiminle, resimler, resimli öyküler, alfabe hikayeleri (Aktaş ve İşigüzel, 2013, ss. 90-206).

## 1.16. B1 SEVİYESİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN KELİME BİLGİLERİ

Yabancı dil öğrenmek isteyen bir kişi ilk olarak dile ait kelimeleri zihnindeki sözlüğe yazmaya başlar. Çünkü kelime, yabancı dil öğrenen kişi için iletişim kurmasını sağlayacak temel materyaldir. “Bireyin kendini ifade edebilmesinde ve iletişimde bulunduğu kişileri anlayabilmesinde sahip olduğu kelime bilgisinin önemi büyüktür.” (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008, s. 33). Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de kelime öğretimi/öğrenimi önemli olmaktadır. Öğretilmesi gereken kelimeler seviyelere ve ihtiyaca göre çeşitlenebilmektedir. Ayrıca Gürdal ve Arslan (2011) öğretilmesi gereken kelimelerin öğrencilere farklı şekillerde, farklı etkinliklerle verilmesinin daha kalıcı olacağını; her yaş grubuna hitap eden oyunların da bu amaçla kullanılabileceğini dile getirmektedir. Buna ek olarak yaşa göre etkinliklerin değişmesi gerektiğini de söylemektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğrenimi için hazırlanan çeşitli kitaplar bulunmaktadır. Bu kitaplardan bazıları, Ankara Üniversitesi TÖMER’in kullandığı “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Serisi”, Gazi Üniversitesi TÖMER’in kullandığı “Yabancılar İçin Türkçe Serisi”, İstanbul Üniversitesi TÖMER’in kullandığı “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Serisi” ve Yunus Emre Enstitüsünün kullandığı “Yedi İklim Türkçe Serisi” adlı kitaplardır. Çalışmada genel hatlarıyla bu kitapların B1 seviyesinde yer alan ünitelerdeki temalarına bakılmış; aradaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya koyulmuş ve seçilen temalarda yer alan kelimeler tespit edilmiştir.

AOBM’de temalarla ilgili örneklendirme yapılmış ve bu örneklendirmede B1 seviyesi (Threshold Level 1990) içerisinde yer alabilecek temalar sıralanmıştır. Buna göre B1’de “şahsi kimlik, evin çevresi ve evdeki çevre, günlük yaşam, boş zaman, eğlence, gezi, diğer kişilerle olan ilişkiler, sağlık ve vücut bakımı, eğitim, alışveriş, yiyecek ve içecek, hizmetler, mekanlar, dil, hava durumu” temalarının yer alması gerektiği belirtilmiştir (AOBM, 2001, s. 51). Bu temalar, B1 seviyesinde öğrencinin kazanımları ile ortaklık göstermektedir. Alt başlıklar içinse AOBM, program hazırlayacakları serbest bırakmıştır.

B1 seviyesi için hazırlanan kitaplar incelenmiş ve Ankara Üniversitesi TÖMER’in kullandığı Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe serisinin B1 kitabında on iki ünitenin yer aldığı görülmüştür. Gazi Üniversitesi TÖMER’in kullandığı Yabancılar İçin Türkçe



serisinin B1 kitabına bakıldığında beş ünitenin yer aldığı görülmüştür. İstanbul Üniversitesi TÖMER'in kullandığı İstanbul Yabancılar İçin Türkçe serisinin B1 kitabına bakıldığında altı ünitenin yer aldığı görülmüştür. Yunus Emre Enstitüsünün kullandığı Yedi İklim Türkçe serisinin B1 kitabına bakıldığında ise sekiz ünitenin yer aldığı görülmüştür. Bu üniteler incelendiğinde tema açısından benzer konuların işlenmesiyle birlikte farklılıkların da olduğu dikkat çekmektedir. Kitaplarda yer alan üniteler ve başlıklar şu şekildedir:

Ankara Üniversitesi Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabı: İş Dünyası (Yeni Bir İş Bulmalıyım, İş Yerinde, Başarının Sırrı), Şimdi Spor Zamanı (Biraz Hareket, Dünden Bugüne Spor, En Büyük Kim), Hayaller Gerçek Olsa (Bir Dilek Tut, Ne Yazık Ki İmkansız, Hayal Et Olsun), Bu Yıl Moda Ne (Modanın Dünü, Bugünü, Vitrinde Neler Var, Bu Benim Tarzım), Eğitim Şart (Ders Başlıyor, Asla Geç Değildir, Öğrenmenin Sınırı Yok), Estetik Ve Yaratıcılık (Sanat Hayattır, Sanat Her Yerde, Sahnede Neler Oluyor), İcatlar Mucitler (Buldum, Onlarsız Olmuyor, İcat Edildi Ama), Tabiat Ana (Hayvanlar Alemi, Doğayla İç İçe, Ne Yaptık Biz), Sinema Dünyası (Başlıyor Başlıyor, Ödüller Sahiplerini Buluyor, Unutulmayanlar), İster İnan İster İnanma (Mitoloji, Batıl İnançlar, Gizemli Olaylar), Bugün Bayram (İyi Bayramlar, Kutlu Olsun, Nice Yıllara), İnsana Dair (Farklılıklara Rağmen, Kime Göre Normal, Bana Biraz İzin Ver).

Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabı: Görüldüğü Gibi Değil (Ünlü Olmak Çok Kolay, Sanal Âlem, Kitabın Hikayesi, Batıl İnançlar), Hayatı Okuyoruz (Stresle Baş Etmenin Yolu, Yeteneklerini Keşfet, Bir Kilimi Okumak, Ekonomi Gündemi), Bir Bilene Danışalım (Bir Başarı Öyküsü, Kahve Ve Kitap, Korku Yolu, Dünyamız Tahdit Altında), Geçmişten Geleceğe (Yunus Emre'ye Mektup, Şikayetimin Var, Eleman Aranıyor, Hayatım Tiyatro), Hikayeler Ve Hayatımız (Zümrüdüanka Kuşu, Tuz Masalı, Narkissos Ya Da Nergis, Bilim Kurgunun Kıyılarında: Fahrenheit 451).

İstanbul Üniversitesi İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabı: Yeni Bir Hayat (Taşınma, Hava Bedava Su Bedava, Yeni Bir Şehirde Hayat), İş Dünyası (İş Hayatı, Başarı Öyküleri, Meslekler), Her Şeyin Başı Sağlık (Can Boğazdan Gelir, Uzun ve Sağlıklı Yaşa, Alternatif Sağlık), Eğitim Hayatı (Öğrenme Tarzları, Eğitim Haberleri,

Her Yaşta Eğitim), Hayallerimiz (İnsan Hayalleriyle Yaşar, Son Pişmanlık Fayda Etmez, Eğer), İnsanlar Konuşa Konuşa (Arkadaşlık, Aile İlişkileri, Komşuluk).

Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe B1 kitabı: Haberin Var Mı (Fısıltı Haberleri, Son Dakika, Sosyal Medya), Yorumlar Ve Görüşler (Söyleşi, İş Görüşmesi, Zevkler Ve Renkler), Eğitim (Eğitim Şart, Bir Lisan Bir İnsan, Kitap Kurdu), Gelin Tanış Olalım (Türkçe Öğreniyorum, Evim Evim Güzel Evim, Garanti Belgesi), Engelleri Kaldırılım (Biyografi, Yağmur Adam, Zor Hayatlar), Kurgu (5N1K, Hangi Film, Ödül), Kutlama (Kutlu Olsun, Hayat Bayram Olsa, Oğlan Bizim Kız Bizim), Ömür Dediğin (Unutulmayan Aşklar, Başarı Hikayeleri, Kendi Hikayem).

Yukarıda kitaplarda yer alan üniteler ve ünitelerin içindeki konu başlıkları verilmiştir. Bu ünitelerde şahsi kimlik, evin çevresi ve evdeki çevre, günlük yaşam, boş zaman, eğlence, gezi, diğer kişilerle olan ilişkiler, sağlık ve vücut bakımı, eğitim, alışveriş, yiyecek ve içecek, hizmetler, mekanlar, dil ve hava durumu temalarında kelimeler yer almaktadır. Bu temalarda yer alan ve B1 düzeyindeki bir öğrencinin bilmesi beklenen kelimelerin bazı örnekleri şöyledir:

**Sahsi Kimlik:** anne, baba, birader, kayınbirader, kayınpeder, kayınvalide, kaynana, cemaat, dua, dua etmek, ibadet, ibadet etmek, imam, kader, mabet, asır, ihtiyar, genç, kuzen...

**Evin Çevresi ve Evdeki Çevre:** geçim, imalat, risk, ücretsiz, zam, alt yapı, aydınlatma, ısınma, kalorifer, mutfak robotu, tost makinesi, arsa, çöl, dere, kaya, park, buzdolabı, şifonyer...

**Günlük Yaşam:** genel, başışlamak, bolluk, kazanç, tasarruf, pazarlama, pazarlamak, yatırım, müdür, holding, işveren, mesai, nöbet, nöbetçi, sanayi, alışveriş, randevu, seans...

**Boş Zaman, Eğlence:** yaratıcılık, antrenman, devre, galibiyet, golf, güreşçi, jimnastik, hakem, kaleci, madalya, teknik direktör, broşür, duyuru, hatıra, kitap, okumak, kurs, öğrenmek...

**Gezi:** uçuş, varış, vize, sal, yüzme, deniz, turizm, yerli, yabancı, bot, dolmuş, kamyonet, taşıma, traktör, vapur, vasıta, gar, levha, yakıt, gezinti, kamp, çadır, konaklamak, geçme, asfalt, direksiyon, kemer...

**Diğer Kişilerle Olan İlişkiler:** görüşme, katılma, karşı fikir, tartışma, uzlaşma, ortak, övmek, övünmek, teselli etmek, davet, davet etmek, istifa etmek, müracaat, onay, onaylamak, başkanlık...

**Sağlık ve Vücut Bakımı:** yumruk, göz damlası, diyetisyen, dengeli, açlık, iştah, konfor, kolonya, krem, solumak, solunum, zahmet, aşı, vitamin, bağırsak, bilek, böbrek, karaciğer, kaş, tırnak...

**Eğitim:** konferans, kurs, kaydolmak, yatılı, paralı, burslu, okutmak, öğretim, özetlemek, pano, seminer, tez, biyoloji, fen, kimya, üstünlük, yüksekokul, akademi, akademik, ansiklopedi, disiplin...

**Alışveriş:** kuru yemiş, şarküteri, para üstü, deneme, kabin, fincan, gereç, kazma, kibrit, alım, etiket, mantı, sarma, şiş kebab, tahıl, atkı, atlet, başörtüsü, giyinmek, kot, palto, parfüm yüzük, alkollü...

**Yiyecek ve İçecek:** abur cubur, asitli, maden suyu, taze sıkılmış, bayat, maydanoz, nar, sütlaç, doyurmak, ızgara, öğün, yaş pasta, fındık, köfte, künefe, limonata...

**Hizmetler:** emniyet, karakol, sigorta, randevu, adliye, adalet, afet, erişmek, havale, posta kutusu, faiz, harç, sigorta sorgulamak, elçilik, sığınmak, bulaşıcı, sakatlanmak...

**Mekanlar:** ahır, konferans salonu, laboratuvar, atölye, kurs, müze, cezaevi, galeri, karakol...

**Dil:** deyim, atasözü, şiir, öznel, nesnel, dize, karagöz, hacivat, fıkra, anlatım, derhal, kavram, satır...

**Hava Durumu:** sağanak, sis, sisli, buhar, ılık, sağanak, tabiat...

## 2. BÖLÜM

### OYUN İÇERİKLİ MATERYALDEN HAREKETLE B1 SEVİYESİNDEKİ ÖĞRENCİNİN KELİME KAZANIMINA İLİŞKİN ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

Bu bölümde yukarıda sözü geçen öğrenim, planlı-plansız kelime öğretme ve pekiştirme stratejileri ile AOBM’de yer alan kazanım ve beceriler dikkate alınarak B1 seviyesindeki öğrenciler için kelime kazanımına ilişkin oyun içerikli etkinliklere yer verilmiştir. Oyunların var olan kaynak oyun materyallerinden, etkinliklerden hareketle çalışmaya uyarlanması ile oluşturulmuştur. Bu oyunlardan hareket edilmiştir. Biçimsel kısım örnek alınmış, içerik kısmı ise tarafımızdan hazırlanmıştır. Ayrıca söz konusu oyunlar kuram kısmında belirtilen stratejiler kapsamında da değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabı, Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe B1, Ankara Üniversitesi Yeni Hitit B1 ve Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitaplarında yer alan konular incelenmiştir. Ünite sayıları ve başlıkları farklı olan kitaplarda yer alan ortak 3 konu belirlenmiş ve bu konularla ilgili öğrencinin öğrenmesi ve öğrendikten sonra pekiştirmesi beklenen kelimelerle oyunlar tasarlanmıştır. Kitaplarda ortak olan temalar “Eğitim, Boş zaman / Eğlence ve İş dünyası” olarak tespit edilmiştir. Bu konular çerçevesinde kitapların ilgili ünitelerinde yer alan kelimelerden hareketle oyunlar tasarlanmıştır. Kelime seçiminde tek bir kitap üzerinden hareket edilmemiş, dört kaynaktan da konuya uygun olabilecek kelimeler seçilmiştir.

#### **“EĞİTİM” BAŞLIĞI İLE İLGİLİ OYUNLAR**

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Öğrencilerin eğitim hayatıyla ilgili verilen kelimeler ve onların görselleri arasında ilişki kurarak öğrenmelerini daha kalıcı hale getirmek.

**Oyun 1:** Aç-Kapa

**Konu:** Bu oyunda üniversite eğitimi konusu işlenmiştir. Oyun üniversite eğitimine başlama ve bu eğitimi devam ettirme esnasında öğrencilerin öğrenmeleri hedeflenen yirmi kelimeyi içermektedir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, işteş ve dönüşlü çatı, dilek-şart kipi ve zaman zarflarını bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor ve hayaller konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler –(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, işteş çatıyı bilmektedirler. Haberler ve iş dünyası konularına hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini, isim-fiilleri, emir kipli dolaylı anlatımı, gereklilik kipini bilmektedirler. Günlük hayat, iş dünyası ve sağlık konularına hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber konularına hakimdirler.

**Düzyey:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrenciler, verilen oyun kartlarını sesli bir şekilde okuyarak okuma-anlama becerilerini geliştirmektedir. Bununla birlikte oyunda okuma ile birlikte işitme etkin olduğu için öğrencilerin işitsellik becerisi de gelişmektedir. Böylece öğrenciler kelimeleri doğru okuma ve aynı zamanda doğru telaffuz etme becerisi kazanacaktır. Ayrıca oyunun ikinci kısmında öğrenciler öğrendikleri kelimeleri yazılı olarak bir kez daha görme ve bunları bir bağlam için kullanma fırsatı bulacaktır. Böylece dile hakimiyetlerinin artması beklenmektedir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** Üniversite eğitimiyle ilgili temel kelimeleri anlar. Gördüğü resmin ne ile ilgili olduğunu anlar. Gördüğü resimle bir kelime arasında doğru bir şekilde bağlantı kurar. Kelimelerle ilgili kulak dolgunluğu oluşur.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Öğretmen öğrencinin oyun esnasında yaptığı hatalara anında tepki verebilir. Bu durumda öğretmen hazırlık yapmadan doğaçlama olarak yani plansız olarak öğrenciye yardımcı olabilmektedir. Her ne kadar oyun bir materyal olsa da ve oyun hazırlanırken belli kelimelerin öğretilmesi ya da pekiştirilmesi amaçlansa da

öğretmen öğrencinin seviyesine ve durumuna hazırlıksız olabilmektedir. Yani her ne kadar yabancı dil seviyesi belli olsa da bireyin kelime haznesinin ne olduğu konusu tam olarak bilinmeyebilir. Ders kitabı ya da çalışma kitabı gibi çeşitli malzemelerle ortak dersler işlense de öğretmen öğrencinin neyi ne kadar hafızasında tutabildiğini tahmin edemez. Bununla birlikte oyun esnasında yeni kelimelerin de ortaya çıkması olasıdır. Bu yüzden öğretmen direkt müdahale hakkına sahiptir. Oyunda ortaya çıkan kelimeleri plansız olarak anında açıklayabilir. Bu da aynı zamanda oyunların öğrencilere yeni, hiç bilmediği kelimeler hakkında bilgi vermesini ve söz konusu kelimelerle ilgili işitsel dolgunluğun kazanılmasını sağlayabilmektedir. Böylece plansız kelime öğretme stratejisi oyunda uygulanmış olabilmektedir.

Planlı kelime öğretiminde öğretmen, oyunda öğrenilmesi gereken kelimeleri bazı stratejiler çerçevesinde öğrencilere vermektedir. Bu oyun için stratejiler şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğrencilere çeşitli kelimeler anadillerine gönderme yapılarak verilmektedir. Oyunda bu stratejiyle, özellikle ortak yani evrensel olan kelimelerin öğretimi kolaylaşmaktadır. Oyunda üniversite, bilgisayar, kart, kafeterya gibi ortak olan kelimeler mevcuttur.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda örnek verme, işlevini tanımlama ya da bağlantı kurarak tanımlama söz konusudur. Çünkü kelime ile görselinin yani gösteren ile gösterilenin eşleştirilmesi beklenmektedir.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda yer alan kartlar öğrenciler için bir bağlam oluşturma görevinde olacaktır. Bununla birlikte oyunun ikinci aşamasında öğrencilerin kartlardaki kelimeleri kullanarak cümle oluşturmaları sayesinde bağlam kullanılmış olacak ve gerekli durumda öğretmen tarafından da bir bağlam oluşturulabilecektir.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi daha çok başlangıç seviyesindeki öğrenciler için kullanılsa da bu oyunda resimli kartların yer alması öğrencilerin görerek öğrenmelerini olanaklı hale getirmektedir. Böylece öğrencilerin zihinlerindeki kavramlarla, düşünsel dünyalarıyla yeni kelimeler arasında bağlantı kurmaları mümkün olabilmektedir.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre bu oyunda öğretmen ve takım arkadaşları oyun oynayan öğrencileri cesaretlendirmekte ve resimle kelimenin eşleşmesi

için oyunun adrenalini yükseltmektedir. Çünkü oyunun ilk aşamasında bir rekabet söz konusudur. Bu da öğrencileri aktif bir şekilde kelime bulmaya ve yaparak öğrenmeye sevk etmektedir.

**Stratejiler:** Daha önce öğretilen kelimelerin pekiştirilmesi ve daha kalıcı olması için kullanılan ve Takac'ın maddeleştirdiği stratejilere göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi daha çok öğrencilerin dönem dönem kelimeleri sesli bir şekilde okumasını içerse de oyunda öğrencilerin doğru kelime ile doğru görseli eşleştirmeye çalışması esnasında tekrar tekrar yüksek sesle okuması sağlanmaktadır. Böylece kelimenin özellikle telaffuzunu pekiştirmeye yardımcı olması beklenmektedir.

Kelimeleri kopyalama stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrenciler kelime ile görselin yer aldığı kartları eşleştirmektedir. Bu da kelime kartına benzer bir etki sağlamakta ve kelimelerin kalıcılığını artırmaktadır. Kişinin bu eşleştirme sürecinde görsellikle beraber analiz ve yorumlama etkinliklerini de gerçekleştirmesi beklenmektedir.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda kelimeler birer cümle içerisinde kullanılmaktadır. Böylece aynı zamanda bağlam içerisinde de kelime kullanılmış olur. Bağlam içerisinde kullanma, kelimenin ezberlenmesinden çok akılda kalmasına da etki sağladığı söylenebilmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrenciler öncelikle öğrendikleri kelimeleri pekiştirmektedirler. Bununla birlikte oyun esnasında ortaya çıkabilecek yeni kelimelerle daha önce öğrendikleri arasında bağlantı oluşturmaları mümkündür. Böylece bilgi yine daha kolay akılda kalabilecek ve anlamlı olabilecektir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyun kelimeler arasında görsel olarak bağlantı kurmayı sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin, kelimelerin içerikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi sahibi olmaları beklenmektedir. Ayrıca oyunun ikinci aşamasında kelimelerin cümle içerisinde kullanılması için öğrencilerin kelimeler hakkında detaylı bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu sebeple gerektiğinde öğretmen öğrencilere detaylandırarak kelimeleri verebilecektir. Bu detaylandırma gerek örneklerle gerekse yan anlam aktarımlarıyla birlikte olabilecektir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda doğrudan etkili olmamakla birlikte kelimelerin görsellerinin öğrencilere verilmesi ile özünde onların zihinlerinde bir resim çizmeleri beklenmektedir. Tıpkı okunan bir romanda zihinde oluşan bir kurguyla daha sonra aynı romanın sinemada izlendiğinde ortaya çıkan kurgunun karşılaştırılması gibi burada da birey kelimeleri resmetme, kurgulama ve oluşan bu resmi hatta imgeyi kendi anadilinde var olan imgeyle karşılaştırma, çağrıştırma imkanına sahip olabilmektedir. Bu oyunda bu her ne kadar doğrudan sağlanamasa da bu sürece etkisi olmaktadır.

Kişileştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler kelimeye bağlı olarak bunu gerçekleştirebilmektedir. Ayrıca oyunun ikinci aşamasında öğrencilerden cümle oluşturmaları istenmektedir. Bu aşamada öğrencilerin genellikle kendilerinden ya da yakın çevrelerinden hareket etmeleri ve cümle içeriklerini bu şekilde oluşturmayı tercih etmeleri beklenmektedir.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak öğrenciler kartlardaki kelimeleri okumakta ve böylece telaffuz edilen kelimenin ne olduğu akıllarına gelebilmektedir. Bununla birlikte bu aşamada kelime ve anlamı aklına gelmeyen öğrenciler için ikinci kart grubunda kelimelerin görselleri yer almaktadır. Böylece öğrencinin daha önce öğrendiği kelimeyi hafızasından çağırması beklenmektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda yer alan kelimelerin farklı anlamları da verilmektedir. Çünkü oyun esnasında bir öğrenci bildiği ve oyundaki kelimelerle bağlantılı olabilecek başka kelimeleri ya da kelimelerin farklı anlamlarını da sormakta ya da söylemektedir. Bu sayede öğrencilerin birbirlerinden farklı kelimeler ya da anlamlar da öğrenmeleri beklenmektedir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak oyunun ikinci aşamasında öğrencilerden kullanılan kelimelerle cümle oluşturmaları istenmektedir. Bu sayede öğrenciler kelimeleri nerede ve nasıl kullanabileceklerini öğrenmektedir. Çünkü kelime bir bağlam içinde anlam kazanmakta dahası öğrenciler birbirlerinin cümlelerini dinlediklerinde kelimenin çeşitli şekillerde kullanımını öğrenebilmektedir.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak oyunda öğrenci, kelime ile uygun görseli bulmaya çalışırken birden fazla karşılaşmaktadır. Bununla birlikte diğer



arkadaşlarını dinlediklerinde de tekrar tekrar kelimeyi duymaktadırlar. Sonrasında cümle kurma aşamasında farklı bağlamlarda yine aynı kelimelerle karşılaşmaktadırlar. Bu da çoklu karşılaşmayı sağlamaktadır.

Bunların dışında oyunda Oxford (1990)'un stratejilerinden bellek stratejisinin olduğu da görülmektedir. Çünkü oyunda çeşitli imgeler kullanılmakta, öğrencilerin bu imgelerle, imgeleri ifade eden kelimenin yazılış biçimi arasında bağlantı kurması istenmekte ve bu şekilde öğrencilerin eyleme geçmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte Yalın (2015)'in araç-gereçlerin öneminde değindiği gibi bu oyunun öğrenciler için çoklu öğrenme ortamı sağlaması beklenmektedir. Çünkü öğrenci hem imge ile yazıyı birleştirme hem de onu telaffuz ederek duyma imkânı bulacaktır. Bu da birkaç duyunun birlikte harekete geçmesi anlamına gelmektedir. Ayrıca oyunda yer alan imgeyle, içeriğin basitleşmesi ve öğrenmenin kolaylaşması beklenmektedir.

Oyun, yukarıdaki tablo kısmında da görülebileceği gibi içeriğe dayalı olacak şekilde hazırlanmıştır. Ders kitapları ve çalışma kitaplarında yer alan temaları ve üniteleri kapsar niteliktedir. Howard ve Major (2004)'un materyal hazırlama kurallarında söylediği gibi oyunda özgün, ilgi çekici ve içeriğe bağlı olma özellikleri karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca oyun Yanpar (2006)'nın da belirtmiş olduğu üzere sade ve anlaşılırdır, görsel özelliklerin yer aldığı görülmektedir, kelimeleri okurken ve resimleri yerleştirirken öğrenciye alıştırmaya ve uygulama imkânı sunmaktadır. En basiti de web ortamında olmasa bile kâğıt üzerinde herkesin erişebileceği bir şekilde alıştırmaya ve uygulama fırsatı vermektedir. Ayrıca gerek Duman (2013)'in gerekse Yanpar (2006)'ın söylemiş olduğu yaklaşımlar açısından bakıldığında oyunun seviyeye, becerilere, zamana ve yaşa bağlı olarak değişmesi kuralına uygunluk gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte oyun, Bloom ve arkadaşlarının belirttiği gibi bilişsel öğrenmenin kategorilerini gerçekleştirecek niteliktedir. Yani öğrenciler bilgiyi almakta, kavramakta, uygulama yapmakta, kelimeyi analiz edip imge ile yazımı sentezlemekte ve değerlendirme ile sonuca ulaşmaktadır.

**Oyun Türü:** Eşleştirme

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım, İletişimsel yaklaşım

**Gerekçe:** Öğrencilerin verilen kelimeleri öğrenirken görsel zekalarını da çalıştırmalarının akılda kalıcılığı artırmasını sağlaması. Öğrencinin hem gösteren hem

de gösterilene görüp bunları eşleştirip göstergeye ulaşmalarının, kelimeyi bağlantı kurarak zihnine kaydetmesini sağlaması.

### Oyun:

Birinci aşamada, öğrenciler onarlı iki gruba ayrılır ve gruplara birer isim verilip isimler tahtaya yazılır. Her gruptan birer öğrenci sırayla masaya gelir ve önünde duran arkası dönük iki grup kartı açmaya başlar. İki grup kartın birinde kelimeler diğerinde ise bu kelimelerin görselleri yer almaktadır. Amaç, kelime ile görseli eşleştirmektir. Kurala göre kelimeyi açan öğrenci bu kelimeyi okur. Sonra bu kelimenin görselini bulmak için diğer grup karttan birini açar. Açtığı kelime ile görsel eşleşmediğinde ikisini de ters çevirir. Doğru eşleşmeyi bulana kadar aç kapa yapar. İki öğrenciden önce bitirenin yer aldığı gruba bir puan verilir. Gruptaki tüm öğrenciler bu oyunu oynadığında oyun biter ve en çok puanı alan grup kazanır. Öğretmen oyun için bir kitap, kalem, defter gibi öğrencinin ihtiyacı olan bir ürünü hediye olarak kazanan gruba verebilir.

İkinci aşamada öğrenciler aç-kapa oyununda gördükleri kelimeleri tahtaya yazar. Bu aşamada öğrenciler, dörderli gruplar halinde tahtaya yazılan 20 kelimeyle birer cümle kurarlar. Dersin 15 dakikası cümle oluşturma için ayrılır ve süre sonunda öğrenciler kurdukları cümleleri teker teker okur. Bu aşamada diğer öğrenciler, arkadaşlarının cümlelerinde yer alan hataları tespit eder ve düzeltme için arkadaşlarına yardım eder.

Yurt	Mezuniyet	Üniversite	Diploma	Öğrenci kulübü
Okul servisi	Bilgisayar	Yerleşke	Yemekhane	Kütüphane
Kafeterya	Öğrenci işleri	Sağlık merkezi	Zekâ	Burs/kredi
Öğrenci kartı	Sınav	Yurt dışı imkânı	Ders programı	Ranza



<sup>1</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/XJnMgEZUHRztXCuVA> adresinden erişilmiştir.

<sup>2</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/Pwd9caDtV5FWCBgB7> adresinden erişilmiştir.

<sup>3</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/hU594jQb6kGFdtEq8> adresinden erişilmiştir.



<sup>4</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/bA4zXP75SaM2pWU2A> adresinden erişilmiştir.

<sup>5</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/1BGwQstVHzeEU4DZJ7> adresinden erişilmiştir.

<sup>6</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/bwU4HDJpQpNdicSz6> adresinden erişilmiştir.

<sup>7</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/X6LTJcG9yMfanWnV6> adresinden erişilmiştir.

<sup>8</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/jRf1gKDjs4d4MwEU7> adresinden erişilmiştir.

<sup>9</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/AUQfcPuQQ45ZHLmX7> adresinden erişilmiştir.

<sup>10</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/2xRhgYv9qxUWCi49A> adresinden erişilmiştir.

<sup>11</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/1KhEF2BAAzHrLvhs9> adresinden erişilmiştir.

<sup>12</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/awE7kkfUAcD8nVnaA> adresinden erişilmiştir.

<sup>13</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/UXF1kqLFveKeQt6Z9> adresinden erişilmiştir.

<sup>14</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/8wefxZyJ2jognvnFA> adresinden erişilmiştir.

<sup>15</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/ihj1o6m6BNEvX4be6> adresinden erişilmiştir.

<sup>16</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/ufFY4jDKmcDX1Aw69> adresinden erişilmiştir.

<sup>17</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/c7tCjhQ9zZwgUtnT6> adresinden erişilmiştir.

<sup>18</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/PnEsYh6UJ2f1rCNd9> adresinden erişilmiştir.



**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Plansız kelime öğretme stratejileri ile öğrencilere oyun esnasında ortaya çıkan kelimelerin anlamları verilmiştir. Planlı kelime öğretme stratejiler olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelimelerin mekanik tekrarı, kelime kopyalama, kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma, kişiselleştirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Öğrencilere kelimelerin tanımlayıcıları yani yazılış biçimleri ve imgeleri yani görselleri verilmiştir. Bir kelimenin tanımlayıcısının ve imgesinin birlikte verilmesi F. de Saussure'ün de belirtmiş olduğu üzere o kelimenin gösterge olarak kullanılabilirliğini gösterir. Bu oyun da öğrencilerin tanımlayıcıyla imgeyi birleştirerek göstergeye ulaşmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte oyunda yer alan ve kültür içerikli kelimelerin varlığı, imgenin kültür odaklı olmasını sağlamaktadır. Bu da öğrencilerin yönlendirilerek kelimeleri öğrenirken kendi kültürünü hatırlamasını ve çağrışım yoluyla kendi kültüründeki imgeye ulaşmasını sağlamaktadır. Böylece verilen kelimelerin uzun süreli belleğe geçişi kolaylaşmakta ve daha kalıcı hale gelmektedir.

Oyunda hem kelimenin yazılış biçiminin hem de görselinin verilmesi öğrencinin bilişsel olarak öğrenmesini sağlamaktadır. Bilişsel yaklaşım “dil öğretimi/öğreniminin bilişsel bir iş olduğu ve çözümlenmelere dayandığı anlayışını savunmaktadır. Dil öğrenmenin yaratıcı ve akıl yürütmeye dayalı bilinçli bir iş olduğu düşüncesi benimsenmektedir.”

<sup>19</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/SmHZ7JBkRMeN3tsr7> adresinden erişilmiştir.

<sup>20</sup> 15 Mayıs 2019 tarihinde <https://images.app.goo.gl/tfiz2ceyaFAnqmgG9> adresinden erişilmiştir.

(Günday, 2015, s. 33). Oyunda da öğrenci, kelimenin yazılışıyla görselini eşleştirmek için bilişsel bir işlem yapmalıdır.

Oyunda yapılan telaffuz hatalarının öğretmen tarafından değil arkadaşları tarafından düzeltilmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmen tarafından yapılan düzeltmeler öğrencilerin motivasyonunu bozmakta ve ters etki yapmaktadır. Oysa diğer arkadaşları tarafından yapılan düzeltmeler mizahî bir ortam oluşmasına yardımcı olmakta ve öğrencinin eğlenerek, gülererek kelimenin doğru telaffuzunu öğrenmesini sağlamaktadır. Böylece öğrenci kelimenin telaffuzunu unutmayacaktır.

Grupla oynanan bir oyun olması, farklı kültürden gelen öğrencilerin oyun esnasında kullandıkları kelimelerle ortak bir kod altında cümle oluşturmalarını sağlamaktadır. Çünkü amaç hedef dilde üretim yapmaları için ortam oluşturmaktır. Ayrıca oyun öğrencilerin kendi kültürleriyle de bağlantılı cümleler kurmalarına olanak vermektedir. Bu oyun öğrencinin kelimeleri öğrenirken çağrışım yaparak kendi kültürüyle bağlantı kurup kurmadığını ölçmeyi sağlamaktadır. Bunu yapabilen öğrenciler, farkında olmadan eğlenerek kendi kültürlerine başvurarak kelimeleri öğrenmiş olacaklardır.

Okuduğunu anlamak bir bilişsel evre gerektirir. Eşleştirme de aynı şekilde bir akıl yürütme işlemidir. Var olan kelimelerden cümle kurma ise bilgiyi işleme sürecidir. Bu oyunda hem arkadaş gruplarıyla diyalog içerdiği için iletişimsel yaklaşımın hem de yukarıda belirtilen veriler nedeniyle bilişsel yaklaşımın uygulanması gerektiği ön plana çıkmaktadır.

Oyunda farklı kitaplarda farklı açılardan ele alınan eğitimin, genel ve toparlayıcı bir etki olacak şekilde üniversiteye başlama ile ilgili olan kısmına değinilmiştir. Bu da farklı kitaplarla yapılan bir öğrenim/öğretim için de oyunun kullanılabilir olmasını sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin oyunu anlama ve uygulamada bir zorluk yaşamamaları beklenmektedir.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan görsellerin karıştırılmış şekilde verilmesiyle oluşan bir sınav hazırlanabilir. Öğrenciler sınavda görsellerin altına ne olduğunu yazmalıdırlar.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Öğrencilerin Türkçe kurallara hakimiyet kazanmasını ve e-posta yazmasını sağlamak.

**Oyun 2:** Harf Yolu

**Konu:** Bu oyunda bir kursta öğrenim görme konusu işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, işteş ve dönüşlü çatı, dilek-şart kipi ve zaman zarflarını bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor ve hayaller konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler -(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, işteş çatıyı bilmektedirler. Haberler ve iş dünyası konularına hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini, isim-fiilleri, emir kipli dolaylı anlatımı, gereklilik kipini bilmektedirler. Günlük hayat, iş dünyası ve sağlık konularına hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber konularına hakimdirler.

**Düzye:** B1

**Beceri:** Oyunda hem yer alan talimatları okuma hem de bulmacada yer alan kelimeleri bulma ile okuma-anlama becerisi geliştirilmektedir. Bununla birlikte bulmacadaki kelimeleri bulmak için öğrenci kelimelerin doğru yazımını bilmelidir. Bu özelliği ile oyun yazma becerisini de geliştirici niteliktedir. İşitsellik becerisi ise öğrencilerin oyunun sonunda kelimeleri yüksek sesle okuyarak tahtaya yazmaları aşamasında devreye girmektedir. Çünkü duymak kelimenin hafızaya yerleşmesine ve daha sonra duyulduğunda kelimenin tanınmasına olanak verecektir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** İlgi alanlarıyla ilgili konuları anlar. Deneyimlerini ve ilgi alanlarıyla alakalı konuları basit bir dille ifade eder. Merak ettikleri konuları uygun ve basit bir şekilde sorar. Kulak dolgunluğu kazanır.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da yukarıdaki oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğrencilere bazı evrensel kelimelerin öğretilmesi sağlanmaktadır. Gitar, hobi gibi kelimelerle öğrenciler kendi dilleriyle bağlantı kurabilmektedir.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda işlevsel bir açıklama ile kelimelerin anlam alanı sınırlandırılmıştır. Öğrencilerin bağlantı kurarak kelimeleri tahmin etmesi istenmiştir. Çünkü oyunda bir gitar kursundan bahsedilmektedir. Öğrencilerin algıları bu bilgi etrafında yoğunlaştırılmaya çalışılmıştır.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda kelimeler için bir bağlam oluşturulmuştur. Bu bağlam, oyun öncesi öğrencilere kısa bir metin şeklinde verilmiştir. Bu metinde kısa bir açıklama ve talimatlar yer almaktadır. Böylece öğrencilerin kelimeleri tahmin etmesi beklenmektedir.

Anamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrenciler gruplar halinde çalışmakta ve oyuna aktif olarak katılmaktadır. Onlardan bulmacadaki kelimeleri bulmaları istenmektedir. Bir görev verilmesi ve bu görevi grup olarak yerine getirmesi istendiği için oyunda öğrenciler aktiftir. Yani bir çaba sarf ederek kelimeleri bulmaya çalışmaktadırlar.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi ile ilgili tam bir özellik olmamakla birlikte öğrencilerin kelimeleri okumaları ve harflerin yan yana gelişlerine dikkat etmeleri mekanik bir tekrarı gerektirmektedir. Mesela öğrenci “öğrenmek” kelimesini bulmacanın içinden bulmak için kelimeyi birkaç defa tekrar etmelidir. Bu şekilde doğru sonuca ulaşır. Bu oyunda öğrencinin bunu yapması beklenmektedir.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda kelimeler bir bağlamdan çekilmektedir. Ayrıca öğrencilerden kelimeleri bağlama uygun olacak şekilde tahmin

etmeleri, karışık bir harf listesinden uygun kelimeleri bulup çıkarmaları istenmektedir. Bu da kelimenin şekilsel kullanımını bilmeyi gerektirmektedir. Sonrasında oluşturulacak metinle ise kelimenin anlamsal boyutta kullanımının pekiştirilmesi beklenmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrenciler kendi hayatlarından da yer alan bazı kelimeleri bulmaya ve kodlamaya sevk edilmektedir. Çünkü oyunda yer alan bazı kelimeler öğrencilik hayatında sıkça karşılaştıkları ve Türkçe kursuna kayıt esnasında da kullandıkları kelimelerdir. İkinci kısımda yazmaları gereken “bir kursa kayıt” metni de öğrendikleri kelimeleri pekiştirecek niteliktedir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin, kelimeleri bağlamdan yola çıkarak bulması beklenmektedir. Çünkü kelimeler bağlamla daha fazla anlam kazanmakta ve zihne yerleşmektedir. Bunun için oyunun ilk kısmında yönerge verilmekte, ikinci kısmında ise öğrencilerden verilen kelimeleri bir metin içerisinde ve bir bağlama uygun olacak şekilde kullanmaları istenmektedir. Böylece öğrencilerin kelimeleri anlamsal olarak detaylandırmaları beklenmektedir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin kendi hayatlarından da yola çıkarak bağlamı düşünmeleri ve bu bağlam çerçevesinde öğrendikleri kelimelerden uygun olanı bulmaktan bulmaları beklenmektedir. Sonrasında oluşturacakları metin de yine öğrencilerin ilgi alanlarını devreye sokacağı için kişiselleştirme stratejisinin kullanılması mümkün olacaktır. Çünkü metin oluştururken kendi isteklerini düşünmeleri ve bu istekleri doğrultusunda bir yazı yazmaları beklenmektedir.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerden harflerin dizilişlerine ve kelimelerin yapısal özelliklerine dikkat etmeleri istenmektedir. Çünkü öğrenciler her ne kadar belli bir bağlam verilse de uygun kelimelerin yazılış özelliklerini bilmelidirler. Bu oyunla öğrencilerin yazı yazma becerisinin gelişmesi ve bir kelimenin yazımını kolayca tanıyabilmeleri amaçlanmaktadır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler kelimelerin yapısını hatırlamalı ve anlamsal bağlantı kurmalıdırlar. Hafızalarından verilen talimatlara ve bağlama uygun olan kelimeleri bulmalıdırlar.



Sonrasında ise kendi isteklerini de göz önünde bulundurarak metin oluşturmalıdırlar. Bu da öğrencilerin ilgi alanları ile alakalı hafızalarında var olan kelimeleri hatırlamalarını sağlayacaktır. Öğrencilerin hafızalarından uygun olan kelimeyi bulması onun çağrışımında bulunduğunu göstermektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler grup çalışması esnasında yer alan ve bulmaları gereken kelimeyi ararken başka kelimelerden hareket edebileceklerdir. Bu sayede öğrencilerin farklı ve yeni kelimeleri ya da kelimelerin yeni anlamlarını öğrenmeleri beklenmektedir. Ayrıca metin oluşturma aşamasında kullanmaları gereken ve ihtiyaçtan doğan yeni kelimeleri de öğrenebileceklerdir. Çünkü her ne kadar hafızalarında belli bir kelime birikmiş olsa da öğretmenlerine ya da arkadaşlarına sorarak kullanmaları gereken kelimeleri hatta onlar için yeni olan kelimeleri de öğrenmeleri beklenmektedir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilere bağlamdan hareketle kelimelerin doğru ve uygun yazımı ile ilgili çalışma yapma fırsatı sunulmuştur. Ayrıca oyunun ikinci aşamasında öğrencilerden bir metin oluşturmaları istenmektedir. Böylece öğrenilen kelimelerin bağlama uygun kullanımının öğrenilmesi beklenmektedir.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak öğrenciler oyundaki kelimelerle hem bulmaca içerisinde hem de sonrasında oluşturacakları metin sırasında karşılaşma fırsatı bulacaklardır. Böylece birden çok ve farklı şekillerde kelimelerle karşılaşabileceklerdir. Öğrenciler, diğer arkadaşlarının metinlerini de dinleyerek kelimeleri tekrar etme fırsatı bulacaklardır.

Oyunda Oxford (1990)'un öğrenme stratejilerinden çözümlleme yapma ve tahmin etme stratejilerinin de olduğu görülmektedir. Çünkü öğrenciler bulmacada yer alan harflerden yola çıkarak kelimeleri tahmin etmelidirler. Ayrıca oyunda, iş birliği içerisinde öğrencilerden kelimeleri bulması istenmektedir. Bu da grup çalışmasının dolayısıyla sosyal stratejinin yer aldığını göstermektedir. Bunun dışında oyunda Krashen'in da belirttiği gibi dilbilgisi yapılarının düzenini öğrenme açısından doğal bir düzen söz konusudur. Çünkü doğrudan verilmese de öğrenciler hedef dilde harflerin yan yana gelişine ait kuralı doğal düzen içerisinde öğrenmekte ve bu oyunla bunu uygulama imkânı bulmaktadır. Yalın (2015)'in araç-gereçlerin öneminde belirttiği üzere oyun,

ikinci kısımda yer alan bir kursa elektronik posta yazma çalışmasıyla öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olacak şekilde düzenlenmiştir. Bu da oyunu tekrar tekrar kullanılabilir özellikte yapmaktadır.

Oyunda, Howard ve Major (2004)'un materyal hazırlama kurallarındaki içeriğe uygunluk, özgün olma, ilgi çekici olma ve esnek olma özelliklerinin yer aldığı görülmektedir. Ayrıca Yanpar (2006)'ın materyal hazırlama ilkelerine uygun olarak öğrenciye alıştırmaya ve uygulama imkânı sunmaktadır. Bulmaca aşamasından sonra oluşturulacak metin öğrencilerin, öğrendiklerini gerçek hayatta da kullanabilecekleri şekilde alıştırmaya yapmalarını sağlayacaktır.

**Oyun Türü:** Harflerle kelime bulma

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım

**Gerekçe:** Kelimeleri oluşturan harfler ve heceler belli bir kurala göre yan yana gelmektedir. Türkçede kelime başında, kelime sonunda harflerin nasıl dizilebileceği, hecelerın ünlü-ünsüz harflerle hangi düzene göre oluşturulabileceği kuralı önemlidir. Öğrencilerin bu kuralı öğrenmeleri heceleme ve yazma aşamasında başarılı olmalarını sağlamaktadır.

**Oyun:**

Öğrenciler bunu bireysel olarak ya da ikışerli gruplara ayrılarak yapabilirler. Birinci aşamada öğrencilere bulmaca ve bu bulmacada aramaları gereken kelimelerle ilgili kısa bir açıklama verilir. Böylece öğrenciler yapmaları gereken şey için yönlendirilmiş olurlar. Öğrenci, bulmacanın konusuyla alakalı kelimeleri bulup sırasıyla çizer ve kendine bir yol oluşturur. Her kelime için farklı renk kullanmalıdır. Oyun için öğrencilere 10 dakika verilir. Oyun sonunda ilk bitiren grup öğretmenin belirlediği ödülü kazanır. Ayrıca bulunan kelimeler yüksek sesle okunarak tahtaya yazılır.

**Örnek Oyun:**

Gitar kursuna gitmek istiyorsunuz. Ok yönünden başlayıp kurs ile ilgili 20 kelimeyi bularak kendinize bir yol çizin ve kursa ulaşmayı sağlayınız. Kelimeler sağdan-sola, yukarıdan-aşağıya, aşağıdan yukarıya ve çapraz olarak yerleştirilmiştir.



**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Plansız kelime öğretme stratejileri ile öğrencilere oyun esnasında ortaya çıkan kelimelerin anlamları verilmiştir. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelimelerin mekanik tekrarı, kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişiselleştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Oyun içerisinde görsellik, algıda seçicilik söz konusudur. Ders esnasında öğrenciler bu kelimeleri öğrenmişse, algıları oyunda kelimeleri doğrudan bulmalarını sağlamalıdır. Fakat öğrenci bulmacaya baktığında bir seçim yapamıyorsa, öğrencinin bu oyundan önce harfleri ve kelimeleri daha rahat görebileceği bir oyunla desteklenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu aşamada oyun birdeki gibi hem yazılışın hem de görselin olduğu bir oyun öğrenci için uygun olabilecektir. Böylece öğrenci kelimeye hâkim olduktan sonra bu oyunu oynayabilecek ve zevk alabilecektir. Bununla birlikte oyun bazı öğrencilere zor gelebilecek niteliktedir. Bu bir açıdan öğrencinin motivasyonunu ve oyuna ilgisini düşürebilir. Fakat her oyunun bir stratejisi vardır. Öğrenci ilk oynadığında zorlanabilir ama zamanla ve grup çalışması sayesinde oyunun stratejisini çözdüğünde oyundan zevk almaya başlayacaktır. Hatta öğrendiği strateji sayesinde daha sonra karşısına çıkacak oyunları çözebilecek ve onlardan zevk alabilecektir. Bu nedenle oyunun zorluğu öğrenciye göre değişmekle birlikte oyunu daha öğretici ve eğlenceli hale getirilebilir.

Bazı dillerde harf ve hecelerin yan yana gelişine ait kurallar bulunmaktadır. Bu oyun, dilin yapısal ve dizimsel özelliklerini öğrenip kullanmayı gerektirmektedir. Türkçede ünlü-ünsüz harflerin yan yana gelme kuralına göre öğrenci, oyunda kelimelerin sınırlarını algısal olarak çizebilmelidir. Bunu başaramayan öğrenci için, kelimelerin etrafında yer alan harfler onun algısını değiştirecek ve ona hepsi olası gelecektir. Bu da oyunun Türkçenin kurallarına hakimiyeti ölçmeyi sağlamada etkili olduğunu göstermektedir. Oyunun devamında yer alan e-posta yazma bölümü ise öğrencilerin kelimeleri uygun bağlama yerleştirme ve metin oluşturma yeteneklerini geliştirecektir.

Çünkü kelimeler bağlam içerisinde kullanımbilimsel olarak öğrenildiğinde akılda kalıcılığı artacaktır. Böylece oyun öğrencilerin, günlük hayatta kime, neyi, ne zaman, nerede ve nasıl söylemeleri gerektiğini öğrenmelerini sağlayacaktır. Çünkü ikinci aşamada kullanılan e-posta, belli kuralları ve yazma şekli olan bir metindir. Bir amaca yönelik metin oluşturmayı öğrenmede etkili olmaktadır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan kelimelerin bir metin içerisindeki boşluklara yerleştirilmesinden oluşan sınav hazırlanabilir.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Telaffuz ve anlatma becerilerini geliştirmek.

**Oyun 3:** Anlat Bakalım

**Konu:** Bu oyunda üniversite eğitimi ve meslekler konusu işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, işteş ve dönüşlü çatı, dilek-şart kipi ve zaman zarflarını bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor ve hayaller konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler -(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, işteş çatıyı bilmektedirler. Haberler ve iş dünyası konularına hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini, isim-fiilleri, emir kipli dolaylı anlatımı, gereklilik kipini bilmektedirler. Günlük hayat, iş dünyası ve sağlık konularına hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber konularına hakimdirler.

**Düzey:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrencilere anlatmaları gereken kelimeler ve bu kelimeleri anlatırken kullanmamaları gereken kelimeler verilmektedir. Bu da öğrencileri, oyundaki kelimeleri tanımlarken hafızalarındaki farklı kelimeleri bulup kullanmaya sevk etmektedir. Böylece kelimeyi anlatan öğrenciler konuşma pratiği yapmakta, kelimeyi bulmaya

çalışan öğrenciler ise dinleme-anlama pratiği yapmaktadır. Konuşma esnasında telaffuz, konuşma ve dinleme-anlama esnasında ise işitsellik becerileri gelişmektedir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** Sosyal iletişim ortamında, bildiği bir konuyu karşısındakine betimler ve anlatır. Kulak dolgunluğu oluşur ve kelimeleri doğru telaffuz eder.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme stratejisine göre oyunda anlatılacak kelimeleri anlayan öğrenci kendi dünya bilgisinden yola çıkarak bu kelimeyi grup arkadaşlarına anlatacaktır. Bu aşamada öğrencinin birinci dille bağlantı kurması olasıdır. Çünkü var olan dünya bilgisi daha çok kendi diline aittir. Ayrıca oyunda yer alan evrensel kelimeler öğrencinin birinci dile başvurmasını kolaylaştırmaktadır. Mesela laboratuvar ya da üniversite gibi kelimeler evrensel olup tahmin edilebilir niteliktedir. Böylece öğrencilerin, birinci dilden yola çıkarak hedef dilde cümleler kurmaya çalışması ve birinci dile ait bilgisinin hedef dildeki karşılığını öğrenmesi beklenmektedir.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrenci verilen kelimeleri tanımlamak için çeşitli yöntemler kullanabilecektir. Kelimenin eş ya da zıt anlamını, sınıfını, üst terimini, işlevsel tanımını, dilbilgisel tanımını kullanabilir; bağlantı kurarak grup arkadaşlarının kelimeyi bulmalarını sağlayabilir. Mesela “parasız” kelimesini anlatırken “para” kelimesinden yola çıkıp “paraya sahip olmayan” birini çeşitli kelimelerle tarif edebilir. Böylece bir kelime için, o kelimeyle bağlantılı ya da bağlantısız daha pek çok kelimeyi kullanarak arkadaşlarının doğru kelimeye ulaşmasını sağlayabilir. Bu sayede öğrencilerin kelimelere ait özellikleri öğrenmeleri beklenmektedir.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin, yer alan kelimeleri anlatırken bağlamdan faydalanmaları beklenmektedir. Yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirdikleri için kendi yaşadıklarından ya da ortak yaşadıklarından yola çıkarak kelimeleri açıklayabilirler. Bu durumda öğrencilerin, kelimelerin kullanımsal boyutunu öğrenmeleri beklenmektedir.

Anlamalı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisine göre oyunda kelimeler anlatılırken öğrenciler sınıf içerisindeki nesnelere kullanabilirler. Bu nesnelere doğrudan kelimeyi vermede de dolaylı olarak kelimeyi anlatmaya yardımcı olacaktır. Böylece öğrencilerin kelimeler arasında bağlantı kurması ve bir kelime ile diğer kelimeyi ilişkilendirmesi mümkündür. Mesela öğrenci “özel üniversite” kelimesini anlatırken içinde buldukları mekândan yola çıkabilir ve gerçek bir nesne kullanarak arkadaşlarının doğru kelimeye ulaşmasını sağlayabilir.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyun, öğrencileri hem kelimeyi anlatan hem kelimeyi anlayan hem de oyunu takip eden yaparak aktif halde tutacak şekildedir. Kelimeyi anlatan ve anlayan öğrencilerin dışında kalan diğer gruptaki öğrenciler kontrol sağlamak için her zaman tetiktedirler. Bu da doğrudan olmasa da dolaylı olarak öğrencileri aktif yapacaktır.

**Stratejiler:** Takac’ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler grup çalışması içerisinde kelimeyi doğrudan kullanmamakta ama kelimelerin eş, zıt ya da yakın anlamlısını kullanmaktadırlar. Bu da öğrencilerin kelimeyi farklı açılardan zihinlerine kodlamalarına yardımcı olmaktadır. Böylece kelimenin onlar için daha kalıcı ve anlamlı hale gelmesi beklenmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler duruma göre yeni kelimelerle karşılaşabileceklerdir. Daha çok eski bilgilerini kullanarak arkadaşlarına kelimeleri anlatsalar da diğer arkadaşlarının açıklamalarında karşılaşacakları yeni kelimeler olabilecektir. Bu durumda öğrencilerin var olan kelimelerle yeni kelimeleri birbirine bağlamaları beklenmektedir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda, öğrencilerin kelimeleri analiz etmesi ve arkadaşlarının anlayacağı şekilde kelimelerin anlamsal boyutuna değinerek açıklama getirmeleri beklenmektedir. Çünkü bir kelimenin sıfat olduğunu anlayan bir öğrenci, hemen duygularla ilgili cümleler kurarak arkadaşlarını bu kelimeye yönlendirebilecektir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisine uygun olarak bu oyunda kelimeyi anlatan öğrenci kullandığı kelimelerle grup arkadaşlarının aklında resimler çizmeyi başarabilecektir. Böylece kelime öğrencilerin aklında görsel bir imge kazanacaktır. Bu durumun da kelimeleri kalıcı hale getirmesi beklenmektedir.

Kişileştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler kelimeleri yaşadıkları bir olayla ya da bir başkasının yaşadığı olayla bağlantılı bir şekilde anlatma fırsatı bulacaklardır. Bu durumda kelimelerin bağlamsal olarak öğrenilmesi ve pekiştirilmesi beklenmektedir.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler her kelime için bu stratejiyi kullanacaklardır. Önce okudukları kelimeyi anlamak sonra ise bu kelimeyi uygun şekilde diğer arkadaşlarına açıklamak için hafızalarını kontrol etmeleri gerekmektedir. Bu durumda oyunda yer alan kelimelerden çok daha fazlasını tekrar etmeleri beklenmektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler diğer arkadaşlarından bir kelimenin anlamsal çevresine yakın başka kelimeleri de duyma böylece sözlüksel bilgilerini genişletme şansı bulacaktır. Her öğrencinin bilgisi aynı değildir. Doğal olarak bir öğrencinin bildiğini diğer bir öğrenci bilmeyebilir. Bu oyunun öğrencileri bilgi paylaşımına sevk etmesi beklenmektedir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak öğrenciler her ne kadar esas kelimeyi kullanmasalar da bu kelimeyi anlatmak için çeşitli kelimeleri çeşitli şekillerde kullanma fırsatı elde edeceklerdir. Bu da diğer öğrencilerin farklı bağlamlar görmesini sağlayacaktır.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Bunların dışında oyunun grup oyunu olmasından kaynaklı Oxford (1990)'un sosyal ve duyuşsal stratejilere uygun olduğu görülmektedir. Kelime anlatmaya çıkan öğrencinin kendini cesaretlendirme ve kaygıyı azaltma stratejisini; onun ne anlattığını anlamaya çalışan grup arkadaşlarının ise soru sorarak iş birliği içerisine girme stratejisini gerçekleştirmesi istenmektedir. Bununla birlikte oyunda kelime anlatımında öğrencilerin motivasyona, özgüvene ve rahatlığa ihtiyacı olmasından kaynaklı



Krashen'in belirttiği etkin filtrenin yer aldığı görülmektedir. Yalın (2015)'in araç-gereçlerin önemi konusunda söyledikleri açısından değerlendirildiğinde dikkat çekme ve çeşitli bağlantılarla kelimelerin anlatılmaya çalışılmasından kaynaklı hatırlamayı kolaylaştırma özelliklerinin yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte oyun Howard ve Major (2004)'un belirttiği gibi oyun, öğrencileri etkileşime ve özellikle kelime anlatımı esnasında üretkenliğe teşvik etme, özgün ve ilgi çekici olma özelliklerini taşımaktadır. Son olarak Bloom ve arkadaşlarının belirttiği öğrenmelerden duyuşsal öğrenmenin oyunda yer aldığı dikkat çekmektedir. Çünkü öğrenciler oyun ve çıkan kelimelere karşı tavır ya da duygu geliştirebilirler. Bazı öğrenciler çekingendir ya da çıkan kelime onun bilmediği bir kelimedir. Bu da kelimeye ya da oyuna karşı hoşlanma ya da hoşlanmama; kaçınma ya da yaklaşma gibi tavırlar sergilemesine yol açabilecektir.

**Oyun Türü:** Sözlü olarak ifade edilen kelimelerin bulunması, tabu.

**Yaklaşım-Yöntem:** İletişimsel yaklaşım

**Gerekçe:** İletişim kurmak için belli bir fikri karşı tarafa uygun şekilde iletmek gerekir. Konuşma, zor gelişen bir beceridir. Bu nedenle öğrencilere belli bağlamlar içerisinde bir konuşma ortamı oluşturarak yardımcı olmak gerekir.

**Oyun:**

Öğrenciler onarlı olarak iki gruba ayrılır. İçlerinden bir kişi kalkar ve öğretmenin elindeki kartlardan birini seçer. Öğrenci, çıkan kartta yazılı olan kelimeyi, kartta yazan yasaklı kelimeleri söylemeden grup arkadaşlarına anlatmaya ve buldurmaya çalışır. Bir kum saati kadar süresi olan öğrenci kaç kelime anlatabilirse grubuna o kadar puan kazandırır. Öğrencinin bilmediği bir kelime çıktığında pas deme şansı vardır. Öğretmen bu kelimeyi kart destesinin içine karıştırır ve oyuna dahil eder. Her öğrenci en az bir defa kelime anlatmaya kalktığında oyun biter ve en yüksek puanı alan grup kazanır. Öğretmenin belirlediği ödülü kazanır. Sonrasında bulunan kelimeler teker teker tahtaya yazılır ve anlamları üzerinde konuşulur. Böylece bilinmeyen kelimeler öğrenilmiş olur.

**Kelimeler:**

öğrenci belgesi (öğrenci, kâğıt)	parasız (ücretsiz, para)
yemekhane (yemek, masa)	harç (para, dönemlik)
özel üniversite (devlet, gitmek)	stajyer (iş, staj)

bölüm (kısım, dal)	müdür (yönetici, okul)
doktorluk (meslek, hasta)	ders (saat, bölüm)
mühendislik (bina, yapmak)	barınma (kalmak, ev)
avukatlık (savunmak, suçlu)	kadro (grup, birlikte)
öğretmenlik (okul, öğretmek)	öğrenci evi (kalmak, okul)
araştırma (bakmak, ödev)	öğrenci numarası (sayı, okul)
broşür (reklam, bilgi)	çevre (etraf, muhit)
danışma (sormak, giriş)	anaokulu (çocuk, kreş)
kitapçı (kitap, satın almak)	çağ (dönem, asır)
kep (mezuniyet, bitirmek)	çözüm (sorun, halletmek)
laboratuvar (deney, mikroskop)	kılavuz (yol göstermek, rehber)
hafıza (hatırlamak, akılda tutmak)	etkinlik (faaliyet, hareket)

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma, kişiselleştirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme ve kelimenin verimli kullanımı stratejileri temel alınmıştır.

Dil öğretimi/öğrenimi esnasında konuşma becerisini geliştirmek için öğrencilerin bol bol hedef dille iletişim kurmaları gerekmektedir. Bu sebeple tabu oyunu yani bir kelimeyi başka kelimelerle ifade etme ve karşı tarafa buldurma oyunu doğrudan konuşma becerisine hitap etmektedir. Böylece öğrenciler bir kelime için birden fazla kelime kullanmak zorunda kalmaktadır. Bununla birlikte oyunda yer alan yasaklı kelimeler, öğrencilerin belli kelimeleri tekrar tekrar kullanmalarını engellemeyi amaçlamaktadır. Yani öğrenci bir kelimeyi anlatırken ona en yakın, bilindik olanları kullanamayacak böylece esas kelimeyle bağlantılı olacak şekilde başka kelimeler bulma yoluna gidecektir. Yani öğrenci iletişimsel boyutu gerçekleştirirken kullanması gereken

kelimeleri anımsamak için bilişsel işlemler yapmak zorundadır. Bu şekilde öğrencinin az kullandığı kelimeleri tekrar etmesi ve birbiriyle bağlantılı olarak kodlamadığı kavramlar arasında ilişki kurması beklenmektedir.

Konuşmada telaffuzun doğru olması iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için gereklidir. Oyunda tahtaya kalkan öğrenci, elindeki kâğıtta yazan kelimeyi öncelikle anlayacak sonrasında ilişkili kelimeleri aklına getirip grup arkadaşlarına telaffuz edecektir. Grup arkadaşlarının öğretmenden ya da günlük hayatta karşılaştıkları anadili konuşurlarından duydukları kelimeleri anlayabilmeleri için tahtadaki öğrencinin de kelimelerin telaffuzunu doğru yapması gerekmektedir. Bu sebeple öğrenci, buna çok daha fazla dikkat edecektir. Ayrıca yanlış söylediği kelimeler arkadaşları tarafından anlamadıkları için soru sorularak tekrar edilecek ve düzeltilecektir. Bu da öğrencilerin eğlenerek öğrenmeleri için uygun bir ortamın oluşmasını sağlayacaktır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan kelimelerle bir dikte çalışması yapılabilir.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Belli kelimeleri belli bir bağlam içerisinde uygun şekilde kullanmasını sağlamak.

**Oyun 4:** Harf Kardeşliği

**Konu:** Bu oyunda okul hayatı işlenmiştir. Okul ve okul hayatı hakkında metinler verilmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, işteş ve dönüşlü çatı, dilek-şart kipi ve zaman zarflarını bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor ve hayaller konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler –(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, işteş çatıyı bilmektedirler. Haberler ve iş dünyası konularına hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikâyesini, isim-fiilleri, emir kipli dolaylı anlatımı, gereklilik kipini bilmektedirler. Günlük hayat, iş dünyası ve sağlık konularına

hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber konularına hakimdirler.

**Düzy: B1**

**Beceri:** Oyunda boşluk doldurma etkinliği ile öğrencilerin yazma becerileri geliştirilmektedir. İlk olarak öğrenciler hafızalarında yer alan kelimeleri çalıştırmakta sonrasında ise bir bağlam içerisinde yer alan boşluklara uygun kelimeleri bulmaktadırlar. Bağlam içerisinde verilen kısa metinler ise öğrencilerin okuma-anlama becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır. Çünkü okuyup anladıktan sonra boşluğa gelecek doğru kelimeyi bulabileceklerdir. İşitsellik ise öğrencilerin ilk aşamada kelimeleri bulması ve sonrasında doldurdukları metinleri okumaları aşamasında gelişmektedir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** Duruma uygun ifadeleri bulup aktarır. Doğru betimlemeleri yapar. Kulak dolgunluğu kazanır. Harfleri tanıyıp onları iletişimsel olarak kullanır.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme stratejisine göre oyunda öğrencilerin ilk defa duyduğu kelimelerle karşılaşması durumunda bu stratejiyi kullanmaları beklenmektedir. Özellikle ikinci bölümde öğrencilerin, boşluğa uygun kelimeyi bulurken karşılaştıkları yeni kelimeleri bu şekilde bağlantı kurarak öğrenmeleri beklenmektedir.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrenciler boşluklara uygun olabilecek kelimeleri hem anlamsal hem de dilbilgisel olarak analiz etmelidirler. Bu aşamada var olan kelimelerin dışında diğer arkadaşlarının cümlelerinde ya da oyun içerisinde yeni duydukları kelimeleri bu strateji çerçevesinde öğrenebileceklerdir. Çünkü metin tamamlamada kelimelerin anlamsal ve işlevsel boyutu ön plana çıkmaktadır. Bunu bilmeleri ise işlerini kolaylaştıracaktır. Öğrencilerin boşlukları doldururken ya da arkadaşlarının metinlerini dinlerken bu stratejiye başvurmaları beklenmektedir.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin verilen kısa metinleri tamamlamak için bağlamı düşünmeleri ve kelimeleri bu şekilde bağlam içerisinde öğrenmeleri beklenmektedir.

Anlamli gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrenciler hem ilk aşamada kelime üretirken hem de ikinci aşamada boşluk doldururken özellikle zihinsel olarak oldukça aktiftirler. Oyun sonunda birbirlerinin cümlelerini dinlerken pasif konumda olsalar da yeni kelimeleri ve bağlamı yakalama ya da anlama çabası içerisinde oldukları için zihinsel olarak aktifliklerinin devam etmesi beklenmektedir.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler verilen harften yola çıkarak kelimeleri bulmakta sonrasında ise metin içerisinde yerleştirmektedirler. Bu sayede grup çalışması içerisinde kelimeleri çeşitli ve uygun olacak şekilde kullanmaları beklenmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler arkadaşlarının söylediği kelimelerin içerisinde yer alan yeni kelimeleri özellikle bağlam içerisinde duyduğunda bu stratejiyi kullanarak kodlamaktadırlar. Her öğrencinin bilgisi birbirinden farklıdır. Dolayısıyla öğrenciler kelime türetme ve metin tamamlama aşamasında birbirlerinden yeni kelimeler öğrenebilecektir. Oyunda da öğrencilerin bu şekilde kelime ve bilgi alışverişi yapmaları beklenmektedir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunun, öğrencilerin kelimeleri boşluğa uygun olacak şekilde sınıflandırma yaparak düşünmesine yardımcı olması beklenmektedir. Çünkü kelimelerin sıfat, isim ya da zarf gibi kullanımları birbirinden farklı olabilmektedir. Öğrenciler de kelimenin uygun olanını bulmaya çalışacaklardır. Mesela “Üniversitemin bahçesi ..... ve ..... . Bunun dışında bahçede ..... da var. Tüm gün bahçede zaman geçirmek mümkün.” kısa

metnindeki boşlukları tamamlarken kullanmaları gereken kelimenin anlamıyla birlikte dilbilgisel özelliklerini de düşünmeleri beklenmektedir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisi bu oyunda almamaktadır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin verilen harfle başlayan kelimeleri hatırlamaları istenmektedir. Ayrıca oyunda, metin tamamlama aşamasında öğrencilerin kelimenin yapısını, dilbilgisel özelliklerini, işlevselliğini ve anlamını düşünerek kelimeyi hatırlaması beklenmektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler diğer arkadaşlarının söylediği ve oluşturduğu metinlerden çeşitli kelimeler öğrenmekte ve sözlüksel bilgilerini genişletmektedirler. Öğrencilerin bu anlamda bilgi alışverişi yapmaları beklenmektedir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak öğrenciler kelimeleri metin içerisinde uygun şekilde kullanmaktadırlar. Böylece öğrencinin kelimenin sadece anlamını değil aynı zamanda bir bağlam içerisinde nasıl yerleştirmesi gerektiğini de öğrenmesi beklenmektedir.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler farklı grupların oluşturduğu metinlerde çeşitli kelimeleri görme ve duyma fırsatı bulacaklardır. Mesela bir metinde bir kelime sıfat olarak kullanılırken diğerinde zarf olarak kullanılabilir. Bu özellikle öğrencilerin yeni bir bakış açısı ve farkındalık kazanmaları beklenmektedir.

Ayrıca oyunda Oxford (1990)'un bellek stratejilerinden gözden geçirme ve bilişüstü stratejilerinden öğrenmeyi düzenleme ve planlama özelliklerinin yer aldığı görülmektedir. Çünkü öğrencilerin ilk olarak hafızalarında yer alan bilgileri gözden geçirmeleri sonrasında ise verilen metindeki boşluklara uygun olacak kelimeleri düzenleyerek ve planlayarak uygun yere yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte Yalın (2015)'in araç-gereçlerin önemi ile ilgili söylediklerine uygun olarak oyunun tekrar tekrar kullanılabilir nitelikte olduğu görülmektedir. Çünkü öğrencilere

verilen kısa metinlerdeki boşluklara gelebilecek kelimeler çeşitlidir. Bu da oyunun tekrar kullanılabilir özelliğe sahip olmasını sağlamıştır. Howard ve Major (2004)'un materyal hazırlama kuralları açısından bakıldığında oyunun öğrencileri etkileşime ve üretkenliğe teşvik eden özellikte olduğu görülmektedir. Metinlerde yer alan boşlukları doldurmak için birden çok seçenek bulunmaktadır. Bu seçeneklerden hedef dile en uygun ve mantıklı olanını seçerken öğrencilerin üretkenliğini ortaya koymaları beklenmektedir. Ayrıca oyunun Yanpar (2006)'ın belirttiği gibi öğrenciye alıştırma ve uygulama imkânı sunma, basit, sade ve anlaşılır olma özelliklerini içerdiği de görülmektedir.

**Oyun Türü:** Metindeki boşlukları tamamlama

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım

**Gerekçe:** Kelimeler iletilmek istenen mesaja uygun olarak seçilmektedir. Bu sebeple yazılı bir metinde yer alan boşluğa uygun kelimeyi getirirken öncesinde ve sonrasında yer alan kelimelere, cümlenin vermek istediği mesaja, öncesinde ve sonrasında yer alan cümlenin içeriğine bakmak gerekir.

**Oyun:**

Birinci aşamada, öğretmen elinde bir kum saati ile sınıfa gelir ve yirmiye kadar bir sayı söyler. Sınıf listesine göre o rakamda ismi bulunan kişi ayağa kalkar. Öğretmen bir harf söyler ve öğrenciden o harfle başlayan kelimeler söylemesini ister. Kum saatini başlatır. Bir dakikalık süre içerisinde öğrenci aklına gelen kelimeleri söyler. Süre bitiminde öğrenci yirmiye kadar bir başka sayı söyler ve yerine oturur. Listede söylenen sayıda adı yazan öğrenci ayağa kalkar ve bir dakikalık süre içerisinde öğretmenin söylediği harfle başlayan kelimeler söyler. Oyun bu şekilde on öğrenci kalkıp aynı şeyi yapana kadar devam eder.

İkinci aşamada sınıf ikişerli gruplara ayrılır. Öğrencilere, öğretmen tarafından hazırlanmış ve içinde boşluklar olan birkaç kısa metin verilir. Öğretmen bir harf söyler ve öğrenciler boşlukları, anlamlı olacak şekilde sadece verilen harfle başlayan kelimelerle doldurur. Bu aşama için öğrencilere beş dakika verilir. Sonra her grup oluşturduğu kısa metinleri sesli bir şekilde diğer arkadaşlarına okur ve hatalar metin okunduktan sonra düzeltilir.

Metinler:

1. .... dört yıl önce liseye başladı. Evinin yakınlarındaki ..... lisesinde okuyordu. Okul hayatı onun için son derece ..... Bu yüzden her gün okula ..... gidiyordu.
2. İki ay önce üniversite sınavına girdim ve ..... puan aldım. Bu sayede ..... bölümünde okuyabileceğim. Bugün üniversite tercihi yapmak zorundayım. Aklımda iki seçeneğim var. Bu üniversitelerden biri ..... Diğeri ise ..... Şimdi bu seçeneklerden birine karar vermem gerekiyor.
3. Bana göre Türkiye'deki öğrenci için en uygun şehir ..... Çünkü bu şehir ..... ve ..... Bu da öğrencilerin bu şehirde rahat etmelerini sağlıyor.
4. Üniversitemin bahçesi ..... ve ..... Bunun dışında bahçede ..... da var. Tüm gün bahçede zaman geçirmek mümkün.
5. Eğitim için bir üniversite seçmen gerekiyor. Bu üniversiteyi seçerken öğrenci topluluklarına da bakman gerekiyor. Mesela ..... , ..... , ..... vb. toplulukların olması önemli. Çünkü bu topluluklar sayesinde eğitim ..... geçecek.

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Oyunun ilk aşamasında öğrencilerden belli bir harfle başlayan kelimeler söylemeleri istenmektedir. Bu öğrencilerin daha önce öğrendiği kelime bilgilerini tekrar etmeyi sağlayacak bir aşamadır. Üstelik verilen bir harf, öğrenciyi sadece o harfle başlayan kelimeleri düşünmeye sevk edecektir. Bu aşamada öğrencilerin sesleri doğru tanıyıp tanımadıklarını da ölçmek mümkündür. Çünkü sesi doğru anlamayan öğrenci doğru



kelimeleri bulamayacaktır ya da bildiği kelimelerin hangi sesle başladığını bilmeyen öğrenci de doğru kelimeleri bulamayacaktır. Oyunda bu aşama, ses bilgisi açısından öğrencilerin bilgilerini tekrarlamalarını sağlayacaktır.

Metin tamamlama işlemi öğrencilerin tüm metni anlamalarını gerektirmektedir. Var olan boşlukları uygun şekilde tamamlamak için öğrenciler boşluktan öncesine ve sonrasına dikkat etmenin dışında önceki ve sonraki cümlelere de dikkat etmelidirler. Bu da metni anlamaları ve kelime dağarcıklarından belli bir harfle başlayan aynı zamanda bağlama uygun kelimeyi seçmeleri anlamına gelmektedir. Bu aşamada bilişsel işleme yapmaları gerekmektedir. Ayrıca uygun kelimeyi bulurken kelimenin kategorisine de dikkat etmeleri gerekmektedir. Böylece öğrenciler sıfat, zarf, isim ve fiil gibi kelime gruplarının nerede ve ne şekilde kullanılması gerektiğine dair tekrar yapmış olacaklardır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için çeşitli sıfat, zarf, isim ve fiil kelime gruplarının yer aldığı ve boşluk doldurma, zıt anlamlısını bulma gibi bir alıştırmaya hazırlanabilir.

### **“BOŞ ZAMAN / EĞLENCE” BAŞLIĞI İLE İLGİLİ OYUNLAR**

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Öğrencilerin zıt kelimeleri öğrenmesini ve tekrar etmesini sağlamak.

**Oyun 1:** Top Kimde?

**Konu:** Sinema, tiyatro, yarışma gibi boş zamanlarını değerlendirecekleri konular işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, çatılar, dilek-şart kipi, zaman zarfları ve sıfat fiilleri bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası ve doğa konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler -(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, dilek-şart kipini, gereklilik kipini, bazı zaman zarflarını ve çatıları bilmektedirler. Haberler, iş dünyası, eğitim, sosyal hayat ve engelli olmak konularına hakimdirler. İstanbul

Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek, dilek-şart kipleri, sıfatları ve zarfları bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakimdirler.

**Düzyey:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrenciler öğretmenin söylediği kelimelerin zıt anlamlarını anında bularak konuşma beraberinde ise telaffuz becerilerini geliştirmektedirler. Aynı zamanda öğretmenin söylediği kelimeyi dinlemeleri ve anlamaları sonrasında ise istenen zıt anlamlı kelimeyi bulmaları gerekmektedir. Tüm bu aşamalar öğrencilerin dinleme-anlama becerisini beraberinde ise işitselliklerini yani işitip anlamlandırmalarını geliştirmektedir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** Kelime dağarcıklarında yer alan kelimelerin zıt anlamlarını bilir. İlgili konuda karşıt fikir belirtebilir. Kulak dolgunluğu kazanır.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme stratejisi oyunda karşılaştıkları kelimeleri bu strateji ile kodladıklarında gerçekleşecektir. Mesela oyunda yer alan “dev” ve “cüce” kelimelerini bilmeyen bir öğrenci için öğretmen göstererek bir açıklama yaptığında öğrencinin birinci dildeki karşılığını bulup, hedef dildeki kullanımı ile ikisini ilişkilendirmesi beklenmektedir.

Anlamı tanımlama stratejisine göre bu oyunda öğrenciler kelimeleri zıt anlamları ile tanımlayıp kodlamaktadır. Çünkü kelimeleri sürekli zıt anlamlarıyla birlikte duymaktadırlar.

Bağlam yolu ile sunma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrenciler tüm aşamalarda oldukça aktiftirler. İlk aşamada topla enerjisi yüksek bir oyun oynamaktadırlar. Sonrasında ise tahtaya kalkıp benzer şekilde zıt anlamlılarını bulurken yine aktiftirler. Hızlı bir şekilde istenen cevabı bulmalıdırlar. Elbette bu aktiflik oyun için fiziksel düzeyde de gerçekleşmektedir. Böylece öğrencilerin aktif bir şekilde eğlenerek öğrenmeleri beklenmektedir.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisine uygun olarak bu oyunda kelimelerin zıt anlamları tekrar edilmektedir. Çünkü öğretmenin elinde bir grup kelime yer almakta ve bu kelimeler bittikçe tekrar başa dönülmektedir. Bu da kelimelerin tam olarak mekanik olmasa da sürekli bir tekrarını sağlamaktadır. Tekrarlar sayesinde öğrencilerin kelimeleri daha iyi pekiştirmesi, özellikle telaffuzunu öğrenmesi beklenmektedir.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler verilen kelimeleri zıt anlamları ile kullanılmaktadırlar. Bağlam içerisinde kullanmasalar da oyunda kulak dolgunluğu kazanmaları beklenmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin bir kelimeyi bilip zıt anlamını bilmediğinde bu stratejiye başvurmaları beklenmektedir. Çünkü her öğrenci her kelimenin zıt anlamını bilmeyebilir. Bu oyunla bağlantı kurma şansı elde edecektir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda çok fazla özellik yer almamaktadır. Fakat ikinci aşamada kelimelerin tahtaya yazılması aşamasında öğrenci anlamsal bağlantılarla kelimeyi detaylandırma şansı bulacaktır. Bilmediği yanlarını öğrenecektir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrenciler kelimelerin zıt anlamlarına dikkat etmektedirler. Bildikleri bir kelimenin zıt anlamını öğrendiklerinde o yeni kelimenin de sınıflandırmasını öğreneceklerdir. Mesela “cevap-soru” örneğinde “cevap” kelimesinin anlamını ve isim olduğunu bilen bir öğrenci için

eğer “soru” kelimesi yeniyse; öğrenci, oyun sonunda “soru” kelimesinin anlamını ve isim olduğunu öğrenmiş olacaktır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin verilen kelimelerin zıt anlamını bulmak için bu stratejiyi kullanmaları beklenmektedir. Çünkü öğrenci hızlı bir şekilde duyduğu kelimenin anlamını hafızasından bulmak ve hemen ardından ona uygun olacak şekilde kodladığı diğer kelimeyi de bulmak zorundadır. Bu sayede oyunun algıyı açmayı ve hafızayı daha iyi çalıştırmayı sağlaması beklenmektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler zıt anlamını bilmedikleri kelimeleri ya da bilmedikleri kelimeleri öğrenerek sözlükçelerini geliştirme fırsatı bulacaklardır. Üstelik sadece anlamlarını değil zıt anlamlılarını da öğrenmeleri amaçlanmaktadır.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler aynı kelimeler üzerinde oyunun aşamalarını yerine getirirken kelimeyle defalarca karşılaşma fırsatı bulacaklardır. Bu da kelimeyle çoklu karşılaşmayı sağlayacaktır. Fakat oyunda kelimeleri bağlam içerisinde görme şansları olmayacaktır.

Bunların dışında oyunda Oxford (1990)’un bellek stratejilerinden gözden geçirmenin yer aldığı görülmektedir. Öğrenciler daha önce öğrendikleri kelimeler ve bunların zıt anlamlılarını gözden geçirmekte ve uygun olan kelimeyi bulup harekete geçmektedir. Ayrıca topluluk içinde oynanan bir oyun olması sebebiyle öğrencilerin duyuşsal stratejilerden kendini cesaretlendirme stratejisini kullanması beklenmektedir. Oyunun özgün ve ilgi çekici olması Howard ve Major (2004)’un materyal hazırlama kurallarına uygunluk göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilere zıt anlamlı kelimelerle ilgili alıştırmaya ve uygulama imkânı sunması, her öğrencinin erişimine açık olması ve dersi destekleyici özellikte olması sebepleriyle Yanpar (2006)’ın materyal kurallarına da uygunluk göstermektedir.

**Oyun Türü:** Top oyunu

**Yaklaşım-Yöntem:** İletişimsel yaklaşım, bilişsel yaklaşım

**Gerekçe:** Kelimelerin zıt anlamlarını öğrenmek, iletişimin daha rahat ilerlemesini sağlamaktadır. Çünkü zıt anlam karşı düşünceyi ifade etmede, karşılaştırma ya da betimleme yapmada gereklidir. Kelimelerin zıt anlamlarının oyun eşliğinde verilmesi öğrencilerin daha hızlı düşünmesini ve öğrenmesini sağlayacaktır.

### **Oyun:**

Birinci aşamada, sınıf onarlı olarak iki gruba ayrılır. Gruplara birer isim verilir ve bu isimler tahtaya yazılır. Sınıfın ortasına bir masa ve karşılıklı iki sandalye koyulur. Yazı-tura atılarak oyuna başlayacak grup belirlenir. Her gruptan bir öğrenci gelip sandalyeye oturur ve öğretmenin söylediği 10 kelimenin zıt anlamını söyler. Başlayan gruptaki öğrenci hata yaptığında ya da 3 saniyeden fazla düşündüğünde yanar ve elindeki topu karşı gruba verip kendi grubunun arkasına geçer. Öğretmenin söylediği 10 kelimeye de doğru cevap veren öğrenci, grubuna bir puan kazandırmış olur. 10 kelimeyi tamamlayan öğrenci kendi grubunun arkasına geçer. Yerine diğer grup arkadaşı geçer. Tüm öğrenciler oyunu birer kere oynadığında oyun biter. Sonra kazanan takım ikiye ayrılır ve beşerli grup olan öğrencilerle oyun tekrar oynanır. Bu aşamada hata yapan ya da 3 saniyeden fazla düşünen öğrenci oyundan çıkar. Tamamlayan öğrenci ise grubunun arkasına geçer. Son bir öğrenci kalana kadar oyun devam eder. Kalan öğrenci birinci olur ve öğretmenin belirlediği küçük ödülü kazanır.

İkinci aşamada sınıftan bir öğrenci gönüllü olur ve oyunda öğretmenin okuduğu kelimeler tahtaya yazılır. Sonra öğrencilerden biri kalkar. Öğretmen öğrenciye sinek vurma aleti verir. Öğretmen bir kelime söyler ve öğrenci o kelimenin zıt anlamlısını sinek vurma aletiyle vurur ve telaffuz eder. Eğer öğrenci doğru yaparsa oyun beş kelimeye kadar devam eder. Yanlış yaparsa sıra başka bir öğrenciye geçer. Kelimeyi doğru bulup bulmadığını ve telaffuzunu doğru yapıp yapmadığını kontrol eden sınıf arkadaşlarıdır.

### Kelimeler:

başlangıç-bitiş	renkli-renksiz
yazlık-kışlık	savaş-barış
akşam-sabah	geri-ileri
sesli-sessiz	cevap-soru

vermek-almak	doğru-yanlış
düzenli-düzensiz	ölmek-yaşamak
gitmek-gelmek	güzel-çirkin
hiç-her zaman	uzun-kısa
derin-sığ	yüksek-alçak
kazanmak-kaybetmek	soğuk-sıcak
zengin-fakir	boş-dolu
dev-cüce	gerçek-yalan (sahte)
artmak-azalmak	kalabalık-tenha
gece-gündüz	inşa etmek-yıkmak
çok-az	yazmak-silmek
ilk-son	çıkılmak-inmek
gelir-gider	acı-tatlı
erkek-kadın	giriş-çıkış
genç-yaşlı	ölüm-doğum
iyi-kötü	sıkıcı-eğlenceli

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretim stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretim stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelimelerin mekanik tekrarı, kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Oyunda öğrenciler hızlı bir şekilde işittikleri kelimenin zıt anlamını bulmaya çalışmaktadır. Bu aşamada öğrenciler bilişsel işlem yapmaktadır. Çünkü bir kelimenin

kendisini anlamaları sonrasında ise tam tersi anlama sahip başka bir kelimeyi, kelime dağarcıkları içerisinde bulmaları gerekmektedir. Üstelik bunu belli bir sürede yapılmalıdır. Bu da öğrencileri hedef dilde hızlı düşünmeye sevk etmektedir. Çünkü gün içerisinde yaptıkları konuşmalarında aktif olmak için öğrencilerin hızlı düşünüp karar vermeye ve iletişimi doğru sürdürebilmek için uygun kelimeleri bulmaya ihtiyaçları vardır. Bu oyunda da öğrencilerin bu beceriyi kazanmaları istenmektedir. Ayrıca öğrenciler tekrar sayesinde kelimelerin telaffuzuna hâkim olabileceklerdir.

Grupla oynanan bir oyun olması öğrencileri birbirine yaklaştırabilir. Ayrıca kişisel özelliklerini yansıtmalarını sağlayabilir. Çünkü başka bir ortamda çekingen olan bir öğrenci, arkadaşlarıyla ve grup sorumluluğuyla hareket edeceği için daha rahat olabilir. Bu da oyunun öğrencinin kişisel gelişimi üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır.

İkinci aşamada oyun yine aynı kelimelerle oynanmaktadır fakat bu aşamada dinleme-anlamanın yanına okuma-anlama becerisi de eklenmektedir. Bir önceki aşamada daha soyut bir süreç işlerken bu defa kelimelerin yazılışları oyuna dahil edilmiştir. Bu sayede öğrenci, telaffuzunu bildiği ya da duyduğunda anladığı bir kelimeyi görmüş ve okumuş olacaktır. Böylece okuma-anlaması zayıf olan öğrenci pratik yapma fırsatı bulacaktır.

Oyunda yapılan telaffuz ya da kelimeyi yanlış bulma gibi hataların diğer öğrenciler tarafından düzeltilmesi öğrencinin kendisini geri çekmesini engelleyecektir. Öğretmen tarafından yapılan düzeltme yerine bu şekildeki bir düzeltme öğrencinin eğlenerek ve daha rahat bir ortamda öğrenmesini sağlayacaktır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan kelimelerin yazılmasının gerekli olduğu bir boşluk doldurma ya da eşleştirme şeklinde sınav hazırlanabilir.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Deyimleri ve anlamlarını öğretmek.

**Oyun 2:** Yap-boz

**Konu:** Sosyal hayat içerisinde kullanabilecekleri deyimler işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, çatılar, dilek-şart kipi, zaman zarfları ve sıfat fiilleri bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası ve doğa konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler –(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, dilek-şart kipini, gereklilik kipini, bazı zaman zarflarını ve çatıları bilmektedirler. Haberler, iş dünyası, eğitim, sosyal hayat ve engelli olmak konularına hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikâyesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek, dilek-şart kipleri, sıfatları ve zarfları bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakimdirler.

**Düzyey:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrenciler verilen kartlardaki yazıları okuyup anladıktan sonra eşleştirecekler ve deyimleri bulacaklardır. Böylece öğrencilerin okuma-anlama becerileri gelişecektir. Sonrasında deyimlerin tahtaya yazılıp kısa metin içinde kullanılmasıyla da yazma becerisi gelişecektir. Ayrıca yazılan metinlerin okunması esnasında dinleme-anlama becerisi gelişecektir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** Soyut ve mecaz anlamları anlar. Mecazlı yapıları bağlama uygun durumlarda kullanır.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğrencilere çeşitli kelimeler öğretmek mümkündür. Oyunda bu stratejiyle ilgili doğrudan bir bağlantı kurmak zordur. Çünkü deyimler mecaz kullanımların olduğu yapılardır. Bu nedenle bir şeyi ifade etmek için dillere göre farklı kalıpların kullanılması mümkündür. Fakat oyunda verilen deyimlerin içerisindeki kelimeler öğretilirken bu stratejinin uygulanması mümkündür. Bununla birlikte bazı dillerde deyimler ortaklık göstermektedir. Hedef grubun özelliğine bağlı



olarak öğrenilen deyimlerde böyle bir ortaklığın bulunması bu stratejinin uygulanmasını mümkün kılacaktır.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda daha çok öğrenciler deyimleri bağlantı kurarak ya da işlevsel özellikleriyle düşünerek kodlamaktadır. Çünkü deyimleri oluşturan kelimelerden yola çıkarak deyim anlamını öğrenmek her zaman doğru olmayacaktır. Bu yüzden öğrencilerin deyimleri durumlar düşünüp, bir bağlam içinde değerlendirmesi ve akılda tutması beklenmektedir. Mesela “yüreği ağzına gelmek” deyimini, kelimelerin kendi anlamlarıyla düşünülmesi hataya düşürebilecek bir deyimdir. Bu nedenle öğrenciler için bir durum oluşturmak, “Yolda yürüyordun, karşına aniden kocaman siyah bir köpek çıktı ve sana saldıracak diye düşündün. Yüreğin ağzına geldi. Ama köpek sadece havladı ve yanından geçip gitti.” gibi bir hikâye oluşturmak kalıcılık için uygun olacaktır.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda yer alan kartlar öğrenciler için bir bağlam oluşturma görevinde kullanılacaktır. Çünkü yukarıda da örneklendirildiği gibi bağlam içinde sunulması akılda kalıcılığı artıracak ve öğrenmeyi kolaylaştıracak niteliktedir.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi daha çok başlangıç seviyesindeki öğrenciler için kullanılabilir. Bu oyunda resimli kartların yer alması öğrencilerin görerek öğrenmelerini olanaklı hale getirmektedir. Çünkü mecaz anlamı deyimleri anlamak zordur. Öğrenciler her ne kadar B1 seviyesinde olsalar da deyimler için karikatür gibi bazı görsellerin yer alması anlamalarını kolaylaştıracaktır.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre bu oyunda öğrenciler grup olarak aktiftirler. Parçalanmış deyimleri bulmaya çalışmaktadırlar. Bu da öğrencilerin aktif olmasını ve grup içinde fikir yürütmesini sağlayacaktır. Grup üyeleri farklı ülkelerden olacak şekilde seçildiğinde, ortak olarak sadece hedef dili kullanmaları sağlanacaktır. Böylece her türlü iletişim hedef dilde gerçekleşecektir. Bu da öğrencileri zihinsel olarak da aktif hale getirecektir. Grup çalışmasında bazı öğrencilerin pasif kalması mümkündür. Çünkü çok bilen öğrenciler diğerlerinin düşünmesine fırsat kalmadan cevabı bulacaktır. Bunun dengesini kurmak öğretmene düşmektedir. Çok bilenler bir grup yapılabilir ya da öğretmen uygun gördüğü başka bir kuralla olası durumu engelleyebilir.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler hem parçalanmış deyimleri eşleştirmeli hem de tanımlarını bulup eşleştirmelidir. Bu durumda öğrencilerin görsel hafızalarını da kullanarak hangi kelimelerin birlikte bir deyim olduğunu ve anlamının hangisi olduğunu kodlamaları beklenmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrenciler deyimlerin içerisindeki kelimelerin anlamlarını düşünecek sonrasında ise bu kelime gruplarının bir araya gelmesiyle oluşturduğu yeni anlamı hafızalarına kaydetmeye çalışacaklardır. Bu durumda öğrenciler bazı deyimler için bu stratejiyi kullanabilirler. Mesela “hayata gözlerini yummak” deyimini için “hayat, göz ve yummak” kelimelerini tek tek düşünüp birleştirmeleri mümkündür. Çünkü kelimelerin gerçek anlamlarına çok uzak bir deyim değildir. Bu şekildeki bir deyim akılda tutmak için hafızalarında kelimelere ait anlamlarla grup içindeki deyim anlamı kodlamak ya da bağlamak mümkündür.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyun kelimeler arasında görsel olarak bağlantı kurmayı sağlamaktadır. Böylece kelimelerin içerikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi sahibi olmaları mümkün olmaktadır. Yani öğrencilerden bu kelimeleri bir grup olarak düşünmeleri ve “kaşlarını çatmak” deyimindeki kelimeleri birlikte kodlamaları beklenmektedir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler deyime bağlı olarak bunu gerçekleştirebilmektedir. Çünkü bazı deyimler buna mümkündür. Mesela “kaşlarını çatmak” deyimini için ailelerindeki en sinirli kişiyi düşünebilirler. Bu da deyim hafızalarında kalmasını kolaylaştıracaktır.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyunda kartların yani parçaların birleştirilmesi söz konusudur. Öğrenciler uygun parçaları bulup yan yana getirmelidir. Oyun bir yapboz gibi tasarlandığı için kelime grubunun tanımı önemlidir.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyuna öğrencilerin hangi parçayla hangi parçanın ilişkili olduğunu ve anlamının ne olduğunu hatırlaması beklenmektedir. Bu oyun için öğrencilerin bol bol deyim görmesi ve okuması önemlidir. Yukarıda da söz edildiği gibi deyimler mecazlı söyleyişlerdir ve akılda kalıcı olması için çok kez karşılaşmak ve bağlam/durum içerisinde öğrenmek uygun olacaktır.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda yer alan kelimelerin farklı anlamları da verilmektedir. Çünkü oyun esnasında öğrenciler deyimlerin içerisindeki kelimeleri tek tek düşünecektir. Bu da birçok kelimenin anlamını öğrenmeleri demektir. Sonrasında ise öğrencilerin bu anlamlardan sıyrılıp deyim anlamına odaklanması beklenmektedir. Çünkü oyunda esas istenen deyim anlamını içselleştirmeleridir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak oyunun ikinci aşamasında öğrencilerden kullanılan deyimlerle kısa metin oluşturmaları istenmektedir. Bu sayede öğrenciler deyimleri nerede ve nasıl kullanabileceklerini öğrenmektedir. Çünkü deyim bir bağlam içinde anlam kazanmakta dahası öğrenciler birbirlerinin cümlelerini dinlediklerinde deyim anlamını daha iyi öğrenebilmektedir.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak oyunda öğrenci, deyim parçalarını birleştirecek, anlamını bulacak ve deyim bir metin içinde kullanacaktır. Bu da çeşitli şekillerde deyim görmesi, okuması, yazması ve dinlemesi demektir.

Ayrıca oyunda Oxford (1990)'ın bilişsel stratejilerinden çözümleme ve uygulama yapma, bilişüstü stratejilerinden öğrenmeyi düzenleme ve planlama stratejilerinin de yer aldığı görülmektedir. Parçalar şeklinde verilen deyimleri anlamaları, parçaları doğru şekilde düzenlemeleri ve sonrasında bu deyimlerle birer yazı yazmaları beklenmektedir. Bununla birlikte oyunun Howard ve Major (2004)'ün materyal kurallarına uygun olarak içeriğe dayalı olduğu, özgün ve ilgi çekici olma özelliklerine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca Bloom ve arkadaşlarının söylediği bilişsel öğrenmeye uygun olarak hazırlandığı görülmektedir. Bu strateji çerçevesinde öğrencilerin bilgiyi alma, bilgiyi kavrama, uygulama, parçaları analiz etme ve uygun parçaları birleştirme ve son olarak değerlendirme yapmaları beklenmektedir.

**Oyun Türü:** Parçaları birleştirme

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım

**Gerekçe:** Deyim öğretimi/öğrenimi, iletişimin doğru yapılabilmesi için gereklidir. Çünkü deyimler soyutluk ve mecaz anlam içermektedir. Öğrencilerin karşılarındaki kişilerin söylediklerini doğru anlamaları için deyimler gereklidir. Birleştirme ise hangi deyimlin hangi şekilde yan yana gelebileceğini bulmayı ve eğlenerek akılda tutmayı sağlamaktadır.

**Oyun:**

Birinci aşamada sınıftaki öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Her gruba içinde farklı beşer tane deyimlin ve anlamının yer aldığı üçgen şeklinde parçalar verilir. Öğrencilerin yapması gereken bu parçaları uygun şekilde bir araya getirip deyimleri tamamlamak ve anlamlarını bulmaktır. Sonuçta doğru parçalar bir araya geldiğinde, üçer tane üçgenden oluşan beş şekil ortaya çıkacaktır. Oyun için öğrencilere beş dakika verilir. Önce tamamlayan grubun eşleştirmelerini gruptan bir kişi yüksek sesle okur. Cevaplar öğretmen tarafından kontrol edilir. Tüm deyimleri doğru yapan grup kazanır. Birden fazla grup başarılı olursa kartlar değiştirilerek oyun tekrar oynanır. Tek grup kalınca oyun biter ve birinci gruba küçük bir ödül verilir. Sonrasında sırasıyla her grup kendi deyimlerini okur ve anlamlarıyla birlikte deyimleri tahtaya yazar.

Deyimler ve anlamları:

kaşlarını çatmak: sinirli olmak

şansı yaver gitmek: kısmetinin açılması

hayatını kaybetmek: ölmek

can vermek: ölmek

hayata gözlerini yummak: ölmek

beyin yıkamak: zorla yeni fikir aşlamak

dili tutulmak: sevinç, korku, şaşkınlık vb. sebeplerle birdenbire söz söyleyemez olmak

çileden çıkarmak: çok sinirlendirmek

kendi halinde olmak: hiçbir şeye karışmayan kimseyi rahatsız etmeyen, eşsiz, saf

kendini tutamamak: kendine hâkim olamamak

kişilik kazanmak: bir kişinin öz yapısının kişiliğinin belirlenmesi

kendinden geçmek: 1/ bayılmak, kendini kaybetmek 2/ bir şey karşısında coşkuya kapılmak

kendine gelmek: 1/ ayılmak 2/ aklı başına gelmek

kendi kendini yemek: belli etmeden içten içe üzölmek

su yüzüne çıkmak: bir süre örtölü kalmış bir iş veya sorunun aydınlanması, meydana çıkması

geri durmak: kaçınmak

hayal kırıklığı yaşamak: bir şeyi çok istiyoruz ama o şey olmuyor ve üzölüyoruz

yüreğı ağızına gelmek: birdenbire çok korkmak, endişelenmek

akla kararı seçmek: bir işi başarmak için çok sıkıntı çekmek, güçlüklerle karşılaşmak

ön ayak olmak: öncölük etmek

Örnek:



İkinci aşamada öğrenciler yine grup şeklinedirler ve buldukları deyimleri 3-4 cümlelik kısa metin içerisinde kullanırlar. Bunun için öğrencilere beş dakika verilir. Süre sonunda öğrenciler oluşturdukları cümleleri okurlar. Bu aşamada deyim, duruma uygun olarak kullanılıp kullanılmadığı diğer öğrenciler tarafından tartışılır. Hatalar düzeltilir.

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Plansız kelime öğretme stratejileri ile öğrencilere oyun esnasında ortaya çıkan kelimelerin

anlamları verilmiştir. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişileştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Deyim öğretimi/öğrenimi soyut işlem gerektirmektedir. Çünkü deyimlerde mecazlı kullanım vardır. Yani deyimlerde yer alan kelimeler arasındaki bağlantı her zaman bizi anlama ulaştırmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin deyimleri doğru şekilde öğrenmeleri için bağlam içerisinde görmeleri ve kodlamaları gerekmektedir. İlk aşamada öğrenciler deyimlerin nasıl bir araya gelebileceği ile ilgili çalışma yapmaktadır. Eşleştirme şeklindeki bu süreç öğrencilerin bilişsel işlem yapmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte eşleştirmeden sonra uygun anlamı deyime eklemelidirler. Bu da öğrencilerin daha önce okudukları metinlerde yer alan deyimleri anlayıp anlamadıklarını gösterecektir. Öğrencilerin soyut işlem yaparak tüm parçaları yerine getirmeleri okuma-anlamalarının gelişmesini sağlayacaktır.

Oyunun ikinci aşamasında gruplar buldukları deyimleri bir bağlam oluşturarak kullanacaktır. Bu da öğrencilerin anlamları akılda tutmasını ve onların uzun süreli belleğe geçişini kolaylaştıracaktır. Çünkü öğrenciler bu aşamada kelimeler ve olaylar arasında bağlantı kurmaktadır. Bu da daha sonra hatırlamayı kolaylaştıracak bir yoldur. Ayrıca farklı kültürlerden gelen öğrencilerin oluşturacakları kısa metinler, onların hem farklı kültürleri hem de hedef kültürü sentezlemelerini sağlayacaktır. Bu aşamada öğrenciler kendi kültürlerinde duruma uygun hangi deyim kullandıklarını düşüneceklerdir. Böylece farkına vararak anlama gerçekleştirebilecektir. Bu oyunda hatalar diğer öğrenciler tarafından tartışılarak düzeltilecektir. Bu da öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlayacaktır.

Oyunda öğrencilerin uyumlu bir şekilde çalışmayı öğrenmesi gerekmektedir. İki aşamada da farklı fikirleri de olsa ortak bir kararda birleşmeleri beklenmektedir. Bu da

öğrencileri birbirine yaklaştırmayı ve iş bölümü yapmayı sağlamaktadır. Böylece işbirlikçi öğrenmeyi gerçekleştirmeleri amaçlanmaktadır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan deyimlerin anlamlarının yer aldığı ve bu anlamlara uygun deyimlerin bulunmasının istendiği bir sınav hazırlanabilir. Bunun dışında çeşitli bağlamlar oluşturularak deyimler istenebilir. Ayrıca birbiriyle aynı anlama gelen deyimler sınavda sorulabilir.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Çıkarım yoluyla bilgiye ulaşmak ve hikâye oluşturmak.

**Oyun 3:** Eller Kollar İş Başında

**Konu:** Bir film etkinliği konusu işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, çatılar, dilek-şart kipi, zaman zarfları ve sıfat fiilleri bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası ve doğa konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler -(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, dilek-şart kipini, gereklilik kipini, bazı zaman zarflarını ve çatıları bilmektedirler. Haberler, iş dünyası, eğitim, sosyal hayat ve engelli olmak konularına hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikâyesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek, dilek-şart kipleri, sıfatları ve zarfları bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakimdirler.

**Düzye:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrencilerden sessiz bir şekilde anlatılan kelimeleri tahmin etmeleri istenmektedir. İkinci aşamasında ise öğrencilerden bulunan kelimelerle bir hikâye oluşturmaları istenmektedir. Tüm bu çalışmalar konuşma becerisini desteklemeye

yöneliktir. Ayrıca kartta çıkan ve tahtaya yazılan kelimelerin okunmaları durumunda, öğrencilerin okuma-anlama, işitsellik ve görsellik becerileri desteklenmektedir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** İzlediği ya da okuduğu bir edebi metni aktarabilir. Hayal gücünü kullanarak bir hikâyeye oluşturur. Gördüğünü dilsel olarak anlamlandırır. Jest ve mimiklerini doğru şekilde kullanır. Kulak dolgunluğu kazanır.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğrencilere çeşitli kelimeler öğretmek mümkündür. Oyunda bu stratejiyle ilgili olarak öğrencilerin kelimeyi ya da kelime grubunu, jest ve mimiklerle anlatma aşamasında birinci dile başvurmaları olasıdır. Çünkü jest ve mimik açısından bakıldığında doğaçlama olarak öğrencilerin birinci dile göre jest ve mimik kullanması beklenmektedir. Elbette bu durum öğrencilerin hedef dili daha çok kullanması durumunda değişebilecektir.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrencilerin kelimeleri daha çok işlevsel olarak kodlamaları beklenmektedir. Çünkü kelimeyi anlatan öğrenci sadece hareketleri kullanabilecektir. Bu aşamada kelimelerin var olan işlevlerini kullanmak kelimeyi anlatmayı kolaylaştırabilecektir. Bunun dışında öğrencilerin bağlantı kurarak ve zıt ya da eş anlamından yola çıkarak tanımlama yapmaları da beklenmektedir.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda kelimeyi anlatan öğrencinin parça parça da olsa bir bağlam ile arkadaşlarına kelimeyi anlatmaya çalışması beklenmektedir. Çünkü bir bütün içinde anlatmak kelimenin bulunmasını da kolaylaştırabilecektir. Bu da kelimeyi bilmeyen bir öğrencinin, oyun sonunda aklında bu bağlamın kalması anlamına gelecektir.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi her ne kadar başlangıç düzeyindekiler için daha çok kullanılsa da bu oyunda özellikle oyunun oynandığı ortamdaki nesnelere başvurulması mümkündür. Bu da öğrencilerin kelimeyle eşyanın ya da gösterilen nesnenin bağlantılı bir şekilde hafızasına kaydedilmesi anlamına gelir.



Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrenciler hem kelime anlatımında hem de kelimeyi anlamada aktif olarak görev almaktadır. Çünkü kelimeyi anlatmak için öğrencinin birçok şeyi anlaması ve düşünmesi gerekmektedir. Bununla birlikte grup arkadaşlarının da anlatılan kelimeyi tahmin etmesi için çok yönlü düşünmesi gerekmektedir.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler kelimeleri anlamlarından ve bağlantılı kelimelerden yola çıkarak tasvir etmeye çalışmaktadır. Çünkü sözlü bir anlatım yoktur, şekillerle ya da jest ve mimiklerle anlatım söz konusudur. Bu da kelimelerin var olan anlamlarından çok daha fazlasını düşünmelerini gerektirmektedir. Öğrencilerin geniş bir açıdan değerlendirerek arkadaşlarına kelimeleri anlatmaları beklenmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrenciler arkadaşlarının anlattığı kelimelerle zihinlerinde var olanları birleştirerek anlamlandırmaya çalışmaktadır. Bu da yeni kelimelerin daha kolay anlaşılmasını sağlayacak bir stratejidir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyun kelimeleri görsellerle bağlantılı bir şekilde aktarmayı gerektirmektedir. Öğrencilerin anlatırken anlamsal olarak detaylardan yola çıkması, diğer öğrencilerin ise kelimeleri parçadan bütüne olacak şekilde birleştirerek bulması beklenmektedir. Bu da öğrencilere çıkarım yapma alışkanlığı kazandıracaktır.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin kullandıkları şekil, jest ve mimiklerle arkadaşlarının zihninde anlamsal resimler oluşturması beklenmektedir. Çünkü oyun bu stratejiyle doğrudan bağlantılıdır. Bir "korku" kelimesinin anlatımında öğrencinin hareketlerle korktuğunu anlatması ve yüzünü korkmuş bir insan yüzüne çevirmesi grup arkadaşlarının zihninde resmin oluşmasını sağlayacaktır. Bu da anlamayı ve akılda tutmayı kolaylaştıracak bir özelliktir.

Kişileştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler kelimeleri biriyle bağlantılı olarak tanımlayabilirler. Çünkü bazı kelimeler bazı kişilerle kodlanmış olarak öğretmenler tarafından öğretilmektedir. Öğrencilerin kendi anlatımlarında da bunu kullanması beklenmektedir. Bu aslında öğrencinin görsel hafızasına da kelimenin yerleştiğini göstermektedir.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda hikâye tamamlama kısmı yer almaktadır. Çünkü öğrencilerden kelimeleri uygun şekilde metin içinde kullanması beklenmektedir.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyuna öğrencilerin verilen kelimeyi anlatmak için hafızalarında yer alan kelimelere başvurması beklenmektedir. Çünkü öğrenciler bir kelimeyi öğrenirken aslında yanında birçok kelimeyi de öğrenme ya da tekrar etme fırsatı bulmaktadır. Bu nedenle oyunda öğrencilerin var olan kelime hazinelerini kullanmaları gerekmektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler bir kelimenin yanında birçok kelimeyi daha öğrenme ya da tekrar etme şansı bulmaktadır. Çünkü oyunda bir öğrenci bildiği tüm bilgilerle çıkan kelimeyi sözsüz olarak grup arkadaşlarına anlatmaya çalışmaktadır. Ayrıca hikâye oluşturma aşamasında öğrencilerin bazı kelimeleri farklı şekillerde kullanması da olasıdır. Bu durumda öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişmesi beklenmektedir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak oyunun özellikle ikinci aşamasında öğrencilerin hayal güçlerini de kullanarak verilen kelimelerle, birbiriyle anlamsal ilişki içerisinde çeşitli cümleler kurması beklenmektedir. Bu da öğrencilerin bazen komik şeyler ortaya çıksa da yaratıcılığını geliştirmeyi ve kelimenin anlamsal yönünü daha iyi kavramalarını sağlamaktadır.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak oyunda öğrenci hem oyun esnasında hem de hikâye oluşturma esnasında bu kelimeleri çeşitli şekillerde kullanacaktır.

Ayrıca oyunun bir grup oyunu olmasından kaynaklı Oxford (1990)'un sosyal ve duyuşsal stratejilerine uygun olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kelimeleri anlatırken kendilerini cesaretlendirmeleri ve kelimeyi bulmak için birbirlerine sorular sormaları beklenmektedir. Bunun dışında yine grup oyunu olmasından kaynaklı Krashen'in etkin

filtresinin motivasyon, özgüven ve rahatlık boyutunda oyunda yer aldığı görülmektedir. Araç-gereçlerin önemi açısından bakıldığında Yalın (2015)'in dikkat çekme, soyut şeyleri somutlaştırma, hatırlamayı kolaylaştırma ve tekrar kullanılabilir olma özelliklerine uygun olduğu görülmektedir. Soyut şeyleri somutlaştırma, öğrencilerin “hafif” kelimesini anlatmak için çeşitli hareketler yapması ve kelimenin soyuttan somuta, görsel bir anlam kazanması demektir. Bunların dışında Howard ve Major (2004)'un materyal hazırlama kurallarına içeriğe dayalı olması, öğrenciler arasında etkileşimi teşvik etmesi ve onları üretkenliğe sevk etmesi, özgün ve ilgi çekici olması bakımından uygunluk gösterdiği görülmektedir. Ayrıca oyunun basit, sade ve anlaşılır olması, öğrencilere alıştırmaya ve uygulamaya imkânı sunması açısından Yanpar (2006)'ın materyal hazırlama ilkeleriyle uyumlu olduğu dikkat çekmektedir. Duman (2013)'in dediği gibi oyunun seviyeye uygun oluşu, Yanpar'ın öğretim hedef ve kazanımlarının, öğrenci özelliklerinin, öğretim ortamının ve becerinin de göz önünde bulundurularak hazırlandığını göstermektedir. Son olarak oyunun, Bloom ve arkadaşlarının belirttiği psikomotor öğrenmeyi harekete geçirecek şekilde tasarlandığı görülmektedir. Çünkü öğrenciler kelimelerle değil vücut hareketleriyle grup arkadaşlarına bir şeyler anlatmaya çalışmaktadır. Bu da psikomotor beceri gerektiren bir özelliktir ve oyunda bu beceriyle öğrenciler kelimeleri öğrenmektedirler.

**Oyun Türü:** Jest ve mimiklerden yola çıkarak kelime tahmin etme

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım, iletişimsel yaklaşım

**Gerekçe:** Dillerde bazı semboller bulunmaktadır. Bu semboller sayesinde sesler ve harfler olmadan insanlar iletişim kurabilirler. Evrensel ve ulusal sembollerini bilmek yabancı bir kültürde iletişim kurmayı sağlar.

**Oyun:**

Birinci aşamada, öğrenciler onarlı olarak iki gruba ayrılır. Gruplara birer isim verilir ve tahtaya yazılır. Yazı-tura atılarak belirlenen ilk grubun üyesi tahtaya çıkar, öğretmenin hazırladığı kartlardan bir tane çeker ve bu kartta yazan kelime ya da kelime grubunu konuşmadan grup arkadaşlarına anlatmaya çalışır. Her öğrenciye bir dakikalık süre verilir. Süre sonunda öğrenci grup arkadaşlarına kaç kelime anlatabilirse, grubu o kadar puan kazanır. Sonra bu kelimeleri tahtaya yazar ve sıra başka bir öğrenciye geçer. Gruptan her öğrenci tahtaya kalktığında oyun biter ve çok puan kazanan grup oyunu kazanır.

İkinci aşamada öğrenciler, tahtadaki kelimeleri kullanarak sözlü bir hikâye oluştururlar. Öğrenciler tahtadaki tüm kelimeleri kullanmak zorundadırlar. Öğretmen kısa bir başlangıç verir ve öğrenciler birer cümle söyleyerek oyuna devam ederler. Tüm öğrenciler en az bir cümle söylemek zorundadır. Böylece bir bütünlük içinde ortaya hikâye çıkar.

Kelimeler:

komedi	demir	yazar
korku	eğlence	gişe
polisiye	yönetmen	bilet
yorgun	gazete	hızlı
güçlü	kamera	hafif
sıkıcı	kaçmak	rüya
hediyeye	pasaport	mahkeme
sinema	aşk	lale
heyecanlı	romantik	çiçek
ödül	kibar	
heykel	evlilik	

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma, kişileştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Öğrencilerin çıkarım yaparak bilgiye ulaşmaları istenmektedir. İletişimin doğru ve anlaşılır bir şekilde ilerlemesi için gerekli olan becerilerden biri de jest ve mimiklerin

doğru kullanılmasıdır. Bu yüzden hedef dili öğrenenlerin günlük hayatta sorun yaşamamaları için jest ve mimikleri konuşmalarının içerisine yerleştirmeleri gerekmektedir. Üstelik bu hedef kültürün de bir parçasıdır. Bununla birlikte bazı beden işaretleri evrenseldir. Bu da öğrencilerin kendi dillerinde bildikleri bir hareketin ya da işaretin Türkçe karşılığını öğrenmeleri anlamına gelmektedir. Böylece kendi dillerindeki karşılıkla çağrışımsal bağ kurmuş ve bilgiyi daha kalıcı hale getirmiş olacaklardır. Ayrıca oyunda öğrenciler işaretlerden ve ipuçlarından hareketle kelime bulmaya çalışmaktadır. Bu durum öğrencinin bilişsel işlem yapmasını gerektirmektedir. Sonucunda öğrenci gördüğü bir ifadenin karşılığını bulmuş bulana kadarsa çeşitli kelimeleri tekrar etmiş olacaktır. Böylece eğlenceli bir ortamda hareketle kelimeyi eşleştirmeyi ve kelimenin görsellik kazanmasını sağlayacaktır.

Oyunun ikinci aşamasında öğrencilerden öğrenilen kelimelerle bir hikâyeye oluşturmaları istenmiştir. Bu da öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak kelimeleri gerçek, yan ya da mecaz anlamıyla kullanmalarına olanak tanıyacaktır. Ayrıca hikâyede uygun deyimler de kullanabileceklerdir. Önceden bilinen bir hikâyeye bağlı olmamaları, kendi hikayelerini oyun esnasında, hazırlıksız ve sözlü olarak oluşturmaları, bilgiyi ifade etme yeteneklerini güçlendirecektir. Böylece hedef dilde içine girdikleri bir ortamda zorluk çekmeden iletişimi sağlayıp sürdürebileceklerdir.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan kelimelerin yazımıyla ilgili dikte yaptırılabilir. Bunun dışında bağlantılı kelimeler ve oyunda kullanılan kelimeler verilir bu kelimelerle eşleştirme şeklinde bir sınav oluşturulabilir. Böylece öğrenci görsel olarak bulduğu kelimenin yazımını da çalışmış olur.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Hedef dilde kelimeleri uygun yerde kullanarak anlamlı cümle oluşturmak.

**Oyun 4:** Postacı

**Konu:** Sosyal bir etkinliğe hazırlık ve davet konusu işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Öğrenciler Yeni Hitit

Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre gereklilik kipi, çatılar, dilek-şart kipi, zaman zarfları ve sıfat fiilleri bilmektedirler. Ayrıca iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası ve doğa konularına hakimdirler. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler -(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini, dilek-şart kipini, gereklilik kipini, bazı zaman zarflarını ve çatıları bilmektedirler. Haberler, iş dünyası, eğitim, sosyal hayat ve engelli olmak konularına hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikâyesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek, dilek-şart kipleri, sıfatları ve zarfları bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakimdirler.

**Düzyey:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrencilerden kısa mesaj şeklinde yazı yazmaları istenmektedir. Belli harflerle sınırlandırılan oyunda öğrenciler bu harflerle başlayan kelimeleri belli bir anlamsal ve dilbilgisel kural içerisinde mesajlara dönüştürmelidirler. Bu aşama öğrencilerin yazma becerilerini geliştirecek niteliktedir. Ortaya komik cümlelerin ya da anlamsız yapıların çıkması muhtemeldir. Fakat bu oyun içerisinde kabul edilebilir bir durumdur. Çünkü öğrenciler çıkan komik cümlelere gülerek yani eğlenerek öğrenmiş olacaklardır. üstelik birbirilerinin hatalarını düzeltmeleri gerektiği için böyle cümlelerin ortaya çıkması oyunu daha aktif ve eğlenceli hale getirecektir. Tüm bunlar ve gelen mesajın okunup cevaplanması sonrasında ise sınıfa okunması öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geliştirecek niteliktedir. Bu aşamada mesajları anlaması gereken öğrenciler bu oyunla anlama çalışması yapma fırsatı bulabileceklerdir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** Sosyal ortamlarda kendini ve isteklerini ifade eder. Farklı kelimeleri bir bütünlük içinde bir araya getirerek sohbet başlatıp sürdürür. Kısa not yazar.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğrencilere çeşitli kelimeler öğretmek mümkündür. Oyunda öğrencilerin bu stratejiyi gelen mesajlarda gördükleri yeni

kelimeleri hafızalarına kaydederken kullanmaları beklenmektedir. Bu aşamada öğrenciler kelimeleri birinci dille ilişkilendirmeyi tercih edebilirler.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrencilerin kelimeleri anlamının yanında dilbilgisel ve kullanımsal olarak da tanımlamaları beklenmektedir. Çünkü verilen harflerle kelime oluşturma aşamasında belli bir mesajı düşünmeleri ve bu mesajı ifade etmek için belli harflerle başlayan kelimeleri düşünmeleri gerekmektedir. Kelimelerin sınıfı, dilbilgisel ve anlamsal özellikleri bu oyunda önemlidir. Bilmedikleri kelimeleri kullandıktan sonra yanlışlarının düzeltilmesi de onların öğrenmesini sağlayacaktır.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda kelimeler iletişim amaçlı bir mesaj oluşturmak için kullanılacaktır. Bu aşamada özellikle gelen mesajlarda öğrencilerin bilmedikleri kelimelerin olması muhtemeldir. Bu durumda öğrencilerin bağlamdan yola çıkarak kelimeleri anlamlandırmaları ve öğrenirken de bu bağlam içerisinde hafızalarına kaydetmeleri beklenmektedir.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin aktif bir şekilde oyunda yer alarak öğrenmeleri beklenmektedir. Çünkü oyunda öğrenciler hem bir mesaj oluşturacak hem de gelen mesaja uygun bir şekilde cevap vereceklerdir. Bu da öğrencileri pasiflikten kurtaracaktır.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerden kelimeleri belli bir mesajı iletme amacıyla seçmesi ve kullanması beklenmektedir. Çünkü amaç mesaj yazmaktır. Bu nedenle iletişim kurma amacıyla hedefledikleri mesajı iletmeye çalışırken kelimelerin hem anlamlarına hem de yapısal özelliklerine ayrıca yanına gelecek eklere dikkat etmeleri istenmektedir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrencilerden arkadaşlarından gelen mesajları analiz etmeleri ve orada yer alan yeni kelimeleri

ilişkilendirerek bulmaya çalışmaları beklenmektedir. Bu aşamada öğrenciler kendi mesajlarını oluşturma aşamasında da bu stratejiden faydalanabilecektir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin kelimelerin anlamsal ve yapısal farklılıklarına, kullanımsal boyutlarına ve bir aradaki uyumlarına dikkat etmeleri beklenmektedir. Çünkü ortaya çıkacak mesajlarda tüm bunların yer alması gerekmektedir. Mesela “acil” kelimesini “hemen beni ara” anlamında kullanabilecekleri gibi “hasta olduğu için acile gitti” gibi bir cümle içerisinde farklı bir bağlamda kullanabilecektir. Bu da kelimelerin anlamsal olarak detaylandırılmasının gerçekleştiği anlamına gelmektedir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrenciler kelimeleri iletmek istedikleri mesaja göre bir kişiyle bağlantılı bir şekilde oluşturabilirler. Bu durumda öğrencilerin zihinlerinde mesaj ve kişi birlikte yer alacaktır. Ayrıca öğrencilerin bu oyunda sınıf arkadaşlarını mesajlara dahil etmesi beklenmektedir. Çünkü mesajlarda günlük hayatlarından örnekler yazabilirler.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin bir bağlam kurgulaması ve bu bağlama uygun yapıları seçmesi beklenmektedir. Bu aşamada kelimelerin tanımlanması öğrencilerin güzel ve planlanan mesajı ileten cümleler kurmasına yardımcı olacaktır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin mesajlarını kendi kelime dağarcıklarından seçtikleri kelimelerle oluşturmaları beklenmektedir. Bu da hafızalarındaki kelimeleri yoklamaları ve mesaja en uygununu seçip kullanmaları anlamına gelmektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin kelimeleri yan anlamları, deyim anlamları ya da mecaz anlamlarıyla kullanmaları beklenmektedir. Çünkü sözlükte çok geniş anlamları olan kelimeler yer almaktadır. B1 seviyesindeki bir öğrenci de bu anlamların bazılarını öğrenmiş olmalıdır. Bu durum çerçevesinde öğrencilerin cümlelerinde böyle yapıların görülmesi beklenmektedir. Mesela “K, B” harfleri için “küplere binmek” deyimini mesajın içine ekleyebilirler.



Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin yukarıdaki stratejiyi de destekleyecek şekilde farklı anlamlarda ve bağlamlarda kullanması beklenmektedir. Mesela ‐ağır‐ kelimesi birçok anlama gelmektedir. Bu kelimenin amaca yönelik olarak ‐zor‐ gibi bir anlamda kullanılması beklenmektedir. Çünkü bu seviye öğrencilerin bunu uygulaması için uygundur.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin belli kelimeleri tekrar etmesi beklenmektedir. Her ne kadar bu durum çeşitliliği engelse de öğrencilerin kendilerini zorlamak yerine benzer kelimeler üzerinden gitmesi ya da gelen mesajdaki kelimelerle cevap yazması muhtemeldir. Bu da bir yandan öğrencilerin kelimeleri daha fazla görmesine ve öğrenmesine yardımcı olacaktır.

Ayrıca oyunda ileti alma ve gönderme çalışması yapıldığı için Oxford (1990)'un bilişsel stratejilerinin de yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin gelen iletiyi alıp çözümleyip uygun şekilde geri göndermesi beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda dilbilgisi yapılarının doğal düzen içerisinde öğrenilmesi söz konusudur. Çünkü öğrenciler verilen harflerden yola çıkarak mesaj oluşturacaklardır. Bu aşamada öğrencilerin dilbilgisi kurallarını da mesajın içeriğine uygun şekilde doğal bir düzen halinde yerleştirmeleri beklenmektedir. Yalın (2015)'ın araç-gereçlerin önemi konusunda söyledikleri açısından oyunun dikkat çekme, bireysel ihtiyaçları karşılama ve tekrar kullanabilir olma özelliklerini içerdiği görülmektedir. Oyunda mesajlaşma ile ilgili çalışma yapılmaktadır. Günlük iletişimin devam etmesi için kişilerin birbirlerine mesaj göndermesi gerekmektedir. Bu da oyunu öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayan özellikte yapmaktadır. Malzemenin önemi açısından değerlendirildiğinde Howard ve Major (2004)'un etkileşime teşvik etme, üretken olma, özgün ve ilgi çekici olma özelliklerinin yer aldığı görülmektedir. Son olarak Bloom ve arkadaşlarının belirttiği öğrenmelerden bilişsel öğrenmenin oyunda yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin zihinsel olarak işlemler yapması yani bilgiyi tanıyıp hatırlaması, onun üzerinde işlem yapması ve onu uygun şekilde düzenleyerek bilgileri bir araya getirmesi beklenmektedir. Bu da öğrencilerin bilişsel işlem yapmasını sağlamaktadır.

**Oyun Türü:** Harflerden kelime bulma, soru-cevap

**Yaklaşım-Yöntem:** İletişimsel yaklaşım, bilişsel yaklaşım

**Gerekeçe:** Bir isteği ya da durumu dile getirmek iletişim için gereklidir. Sosyal hayatta insanlar birbirlerini bir yere davet etmek ya da davete cevap vermek için mesaj yolunu tercih etmektedirler. Bununla birlikte kısa notlar, günlük iletişimde çeşitli ortamlarda gerekli olabilir. Bu nedenle öğrencilerin bunu öğrenmesi gerekir.

**Oyun:**

Sınıf ikişerli olarak gruplara ayrılır. Öğrencilere on tane harf verilir ve bunları bir kâğıda yazmaları istenir. İlk aşamada her gruptan bir öğrenci verilen harflerle başlayan ve içinde soru olan bir mesaj yazar. Mesajı yazmak için iki dakikaları vardır. Mesaj yazarken on harfin dışında bir tane de joker harf kullanma hakkı vardır. Süre sonunda öğrenciler yazdıkları mesajları diğer arkadaşlarına verirler. Mesajı alan öğrenci, aynı harfleri kullanarak gelen mesaja cevap yazar ve joker olarak bir harf kullanabilir. Bu öğrencinin de iki dakika süresi vardır. Süre sonunda öğrenciler önce gelen mesajı sonra da verilen cevabı yüksek sesle tüm arkadaşlarına okurlar. Anlamı bilinmeyen ya da yeni olan kelimeler tahtaya yazılır. Hatalar düzeltilir.

Örnek:

A-B-G-Y-R-O-Ü-H-I-M-?

Annem bugün gözleme yaptı. Razan okuldan üçte Hale'ye ısmarlayacak mı?

Aynen, bugün gözleme yiyecekler. Razan okuldan üçte Hale'yle ıslanmadan mahalleye gelecektir.

E-B-T-P-D-F-A-S-C-V-?

Elif babasıyla telefoncuda parasını düşürmüş. Fakir adam satıcıya cüzdanını vermiş mi?

Evet, bugün telefoncudan parayı düşüren Fahri amcayı aramışlar, satıcı cüzdanı ona vermiş.

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişileştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme,

sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Not yazma etkinliği üzerinde durulmuştur. Çünkü not yazma, günlük hayatta her ortamda çeşitli amaçlarla kullanılan yaygın bir yöntemdir. Öğrencilerin not yazmayı bilmeleri kısa bir şekilde iletmek istedikleri bilgiyi karşı tarafa aktarabilmelerini sağlamaktadır. Oyun kısa soru-cevaplardan oluşan diyalog şeklinde ilerlemektedir. Bu da iletişimsel yaklaşımın kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler verilen harflerle başlayan ve iletmek istedikleri mesajı uygun kelimeleri ve ekleri yan yana getirerek bir bütün oluşturmalıdırlar. Bu da bilişsel bir işlem yapmayı gerekli kılar. Ayrıca öğrencilerin karşı taraftan gelen mesajı okumaları ve anlamaları gerekir. Bu da okuma-anlama becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Üstelik öğrenciler verilen harflerle mesaj oluştururken ortaya komik birleştirmelerin çıkması beklenmektedir. Bu da sınıf ortamının daha eğlenceli ve bilgilerin kalıcı olmasını desteklemektedir. Ayrıca öğrencilerin motivasyonu bu hatalı ve ortaya çıkan komik durumlar sayesinde artacaktır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için öğrencilerin buldukları kelimelerle bir davet mektubu yazmalarını istenebilir.

### **“İŞ DÜNYASI” BAŞLIĞI İLE İLGİLİ OYUNLAR**

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Öğrencilerin meslekler hakkında var olan bilgilerini tekrarlamalarını ve yeni bilgilere ulaşmalarını sağlamak.

**Oyun 1:** Meslek Avı

**Konu:** İş yerindeki iletişim konusu işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre iş dünyası birinci üniteyi oluşturmaktadır. Bununla birlikte ünite gereklilik kipine yer verilmiştir. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler –(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini bilmektedirler. Haber konusuna hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler

bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hakimdirler.

**Düzye:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrenciler ilk olarak öğretmenin istediği kelimeleri bulmaya ve bunları sözlü olarak dile getirmeye çalışmaktadır. Bu aşamada öğrencinin konuşma ve telaffuz aynı zamanda işitme becerisi gelişmektedir. Sonrasına öğretmenin belirlediği kurallar çerçevesinde öğrencilerden birer diyalog yazmaları istenmektedir. Bu da öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir çalışmadır. Son olarak öğrencilerden yazdıkları diyalogları canlandırmaları istenmektedir. Drama tekniğiyle yapacakları mini gösteride öğrencilerin konuşma, telaffuz ve işitsellik becerileri gelişecektir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** Belli bir ortamda bir kişiyle resmi bir konuşma yapar. İhtiyacı olan şeyleri ister ya da istenen şeylere cevap verir. Meslekî alan ve ilgi alanıyla alakalı konuşmaları yapar. Kulak dolgunluğu kazanır.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğrencilere çeşitli kelimeler öğretmek mümkündür. Oyunda öğrencilerin meslek isimlerini çalışması ve öğrenmesi beklenmektedir. Bu nedenle ilk olarak öğrencilerin var olan bilgileri ölçülmekte, sonrasında ise verilen ipuçları ile onlardan diyalog oluşturmaları istenmektedir. Bu aşamada öğrenciler bilmedikleri kelimeleri bu strateji çerçevesinde öğrenebileceklerdir.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrencilerin verilen kelimeleri daha çok işlevsel olarak değerlendirerek akıllarında tutmaları beklenmektedir. Çünkü oyundaki kelimeler yani meslek adlarının birer görevi vardır. Bu da günlük hayatta o mesleğin görevini düşünmelerini gerektirmektedir. Bununla birlikte diyalog oluşturma aşamasında her türlü uygun kelimeyi yazabilirler. Bu aşamada dikkat etmeleri gereken kelimelerin vermek istedikleri bilgiye anlamsal ve dilbilgisel olarak uygunluğudur. Bu

da sınıflandırma yapmaları anlamına gelmektedir. Bu şekilde ortaya anlamsal ve dilbilgisel bütünlük içinde bir diyalog çıkarabilirler.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin yönlendirme ile bir bağlam oluşturması beklenmektedir. Bu da bilmedikleri kelimelerin o bağlam içinde anlam kazanması anlamına gelmektedir. Elbette bu aşamada öğretmenden ya da sözlükten destek almaları mümkündür. Uygun görülen kelimelerin bağlam içinde öğrenilmesinin zihinde daha kalıcı olması beklenmektedir.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda doğrudan yer almamakla birlikte bazı mesleklerin anlatımında öğretmen tarafından kullanılacak bir stratejidir. Çünkü meslekleri açıklamak bazen zor olabilir. Bu aşamada bilgisayardan açılan bir görselle ya da video ile öğrencinin bilgilendirilmesi, kelimenin daha rahat anlaşılmasını sağlayacaktır. Üstelik görselle desteklenmesi kalıcılığın da artmasını sağlayacak bir özelliktir.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin ilk aşamada hafızalarındaki çağrılmaları sonrasında ise hazırladıkları diyalogları gösteri olarak sunmaları beklenmektedir. Bu durumda öğrenciler aktif olarak çalışmada yer almakta ve hazırladıkları diyalogları canlandırarak arkadaşlarına sunmalıdırlar. Bu sayede öğrencilerin hissederek ve yaparak öğrenmeleri amaçlanmaktadır.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilere göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin meslekleri alanına göre bir diyalogla sunmaları beklenmektedir. Yani “doktor ve hemşire” arasında geçen bir diyalogun ortamına uygun kelimelerle düzenlenmesi beklenmektedir. Bu da kelimeleri ne zaman ve nerede kullanmaları gerektiğini öğrenmelerini sağlayacak bir özelliktir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrencilerin bildikleri mesleklerle bilmedikleri ve yeni öğrenecekleri meslekleri birbiriyle ilişkilendirerek öğrenmeleri beklenmektedir. Çünkü oyunda verilen meslekler kavramsal olarak aynı iş ortamını paylaşan yani meslektaş olan mesleklerle kurgulanmıştır. Bu da öğrencinin meslek isimlerini bir bütün içinde öğrenmesini

sağlama amacıyla tasarlanmıştır. Çünkü öğrenciler bir ortama girdiklerinde birden çok meslek adıyla karşılaşacaklardır.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin meslekler arasında görevlerine ve çalışma ortamlarına dayanan kelime haritası çizmeleri beklenmektedir. Çünkü kelimeleri gruplandırmak öğrencilerin kelimeleri zihinlerine yerleştirmeleri için uygun bir yöntemdir. Bu sebeple oyunda öğrencilerin bunu yapması amaçlanmaktadır.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin canlandırma yaparken hayallerindeki mesleğe ya da örnek aldıkları, gördükleri birinin rolüne girmeleri beklenmektedir. Bu da meslekleri kişilerle bağlantılı olacak şekilde kodlamalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca dil öğretiminde drama etkinliği eğlenerek öğrenmeyi sağlayan bir etkinliktir. Bu oyunda öğrencilerin kendi oluşturdukları bağlamın içine girerek ve eğlenerek öğrenmeleri amaçlanmaktadır.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin bir bağlam kurgulaması ve bu bağlama uygun olacak kelimeleri seçmesi beklenmektedir. Bu da kelimeleri bağlama uygun seçme becerilerini geliştirecektir.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin daha önce öğrendikleri meslekleri ve bu mesleklerin ne yaptığını hatırlamaları beklenmektedir. Çünkü A1 ve A2 seviyesinde öğrencilere kelime haznelerini genişletmek amacıyla birçok meslek adı ve bu mesleklerin iş alanı öğretilmektedir. Bu oyunda da önce hatırlamaları sonra hatırladıklarını kullanmaları beklenmektedir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin oluşturdukları diyaloglarla kelimeleri çeşitli şekillerde kullanmaları ve bu kullanımlarla kelime bilgilerinin genişlemesi beklenmektedir. Çünkü hastane denildiğinde doğal olarak öğrencilerin aklına ilk gelecek meslekler doktor ve hemşiredir. Oysaki hastanede çok çeşitli meslekler yer almakta ve günlük hayatta öğrencilerin bu mesleği yapan kişilerle karşılaşma ve iletişime geçme ihtimalleri bulunmaktadır. Oyunda kelimelerin bu şekilde kullanımsal boyutunun genişlemesi beklenmektedir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin mesleki alana ait kelimeleri kullanmayı öğrenmeleri beklenmektedir. Çünkü her alana ait bazı terimler bulunmaktadır. O alanla ilgili bir iş yapıldığında ya da bir ihtiyaç doğduğunda bu kelimelerin bilinmesi önemli hale gelmektedir. Oyunda kelimelerin ihtiyaca yönelik özelliklerinin öğrenciler tarafından fark edilmesi ve öğrenilmesi beklenmektedir.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin meslek isimleriyle çok sayıda karşılaşması beklenmektedir. Fakat bu aşamada mesleklerin görevlerinin de öğrencilerin hafızalarına yerleşmesi amaçlanmaktadır.

Bunların dışında oyunun Oxford (1990)'un bilişsel ve sosyal stratejilerine uygun olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ilk aşamada var olan bilgilerini kontrol edip öğretmenin istediğine uygun kelimeleri bulmaları, sorasında ise belli bir plan çerçevesinde diyalog oluşturup bunu canlandırmaları istenmektedir. Bu da öğrencilerin sosyal bir ortamda, grup içinde çalışmasını ve iletişime geçmesini gerektirmektedir. Bu aşamada öğrencilerin iş birliği içerisinde verilen bağlama uygun bir diyalog oluşturmaları beklenmektedir. Ayrıca oyunun Yalın (2015)'in araç-gereçlerin öneminde belirttiği bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olma ve dikkat çekme özelliklerini taşıdığı da görülmektedir. Oyunda yer alan kelimeler ve istenen diyalog günlük hayatta karşılımlarına çıkabilecek özelliktedir. Bu da oyuna, ihtiyaca yönelik olma özelliği kazandırmaktadır. Howard ve Major (2004)'un tanımlamaları açısından bakıldığında içeriğe uygun olma, öğrencileri etkileşime ve üretkenliğe sevk etme, özgün ve ilgi çekici olma özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ayrıca oyun Yanpar (2006)'ın dediği gibi basit, sade ve anlaşılır, ders programını destekleyici, öğrenciyi alıştırmaya ve uygulama imkânı sunacak özelliktedir. Bu özellikler de oyunun öğrenciler tarafından kolayca kullanılabilir olmasını sağlamaktadır.

**Oyun Türü:** Kelime Türetme Oyunu

**Yaklaşım-Yöntem:** İletişimsel yaklaşım

**Gerekçe:** Meslek bilgisi günlük hayatı devam ettirmek ve iletişim sağlamak için önemlidir. Hedef dilde bir iş ortamına girildiğinde belli diyaloglara ihtiyaç duyulacaktır. Bu diyaloglarla ilgili pratik yapmak için öğrencilerin sınıfta böyle bir ortam oluşturmaları gerekmektedir.

**Oyun:**

Birinci aşamada öğretmen sınıfa topla gelir ve topu bir öğrenciye atar. Topu tutan öğrenci bir meslek adı söyleyip (mesela doktor) topu bir başka arkadaşına atar. Topu tutan diğer öğrenci de farklı bir mesleğin adını söyler. Bu şekilde 15 dakika boyunca öğrenciler birbirine top atarak meslek isimlerini bulurlar. Bu isimleri söylerken yapılan hatalar diğer arkadaşları tarafından düzeltilir.

İkinci aşamada yirmi öğrenci ikişerli gruplara ayrılır. Öğretmen on tane iş yeri adını kağıtlara yazar ve katlar. Her grup bir kâğıt seçer ve hangi iş yerine uygun diyalog yazacakları belirlenmiş olur. Öğretmen kağıtlara mesleklerin yanında öğrencilere yardımcı olması için kavram havuzu oluşturma amacıyla birkaç meslek adı da yazar. Öğrenciler bunlardan ikisini seçip iş yerine ve mesleğe uygun diyaloglar oluştururlar. Diyalogda aynı iş yerinde çalışabilecek iki kişiyi konuşturmaları gerekmektedir. Bunun için öğrencilere on dakika verilir. Süre sonunda öğrenciler oluşturdukları diyalogları tahtaya kalkıp rol yaparak canlandırırlar.

#### İş yerleri:

Hastane – kullanılabilir meslekler: doktor, hemşire, hasta bakıcı, danışma, temizlikçi...

Pastane – kullanılabilir meslekler: pastacı, satıcı, garson, temizlikçi...

Okul – kullanılabilir meslekler: müdür, öğretmen (resim, müzik, matematik, fizik, kimya vb.), temizlikçi, kantinci...

Şirket – kullanılabilir meslekler: müdür, sekreter, muhasebeci, eleman (mühendis, mimar, reklamcı vb.), çaycı...

Market – kullanılabilir meslekler: reyon görevlisi, kasiyer, müdür, manav, güvenlik görevlisi...

Postane – kullanılabilir meslekler: vezne görevlisi, şef, müdür, kargo görevlisi, güvenlik görevlisi...

Mağaza – kullanılabilir meslekler: müdür, satış görevlisi, güvenlik görevlisi...

Televizyon – kullanılabilir kelimeler: sunucu, muhabir, kameraman, yönetmen...

Restoran – kullanılabilir meslekler: müdür, aşçı, şef, garson, bulaşıkçı...



Hotel/Otel – kullanılabilir meslekler: resepsiyonist, temizlikçi, bahçıvan, animatör, garson, aşçı...

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişileştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileri temel alınmıştır.

Öğrencilerin A1-A2 seviyesinden bu yana öğrendikleri mesleklerin tekrarı ve seviyelerinin ilerlemesinden kaynaklı öğrenmeleri gereken meslekleri tanımları beklenmektedir. Bu sebeple ilk olarak öğrencilerin bilgilerini ölçmek için konuşmaları sağlanmıştır. Böylece unuttukları mesleklerin tekrar edilmesi, çeşitli sebeplerle öğrenmemiş oldukları mesleklerin ise öğrenilmesi sağlanmaktadır. Bu aşamada öğrenciler hafızalarını zorlayarak bilişsel işlemlerle eski bilgilerine ulaşmaktadır. Oyunun hızlı ilerlemesi de düşünmeyi hızlandırmak içindir.

İkinci aşamada verilen iş yeri ve meslek grupları, öğrencilerin hangi meslek mensubunun nerede çalıştığını öğrenmeleri içindir. Öğrencilerin bu aşamada işin ve mesleğin gerektirdiği kelimeleri bulmaları önemlidir. Bu sayede ortama uygun diyalog oluşturabileceklerdir. Diyalog aşamasında iletişimsel yaklaşımın kullanılması gerekmektedir. Ayrıca öğrenciler kendi meslekleri ya da olmak istedikleri meslekler hakkında bilgi edinebilecektir. Çünkü meslekî bir konuşmada bazı terimler gereklidir. Bu oyunda verilen meslekler günlük hayatta karşılaşacakları ortamlardan seçilmiştir. Daha önceki seviyelerde bu iş yeri ve mesleklerle ilgili çeşitli okumalar ve yazmalar gerçekleştirmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerden bu bilgilerini tazelemeleri ve yeni öğrendikleri bilgilerle birleştirerek seviyelerine uygun diyaloglar oluşturmaları amaçlanmaktadır. Bu da neyi ne kadar öğrendiklerini görmeyi sağlayacaktır. Ayrıca öğrencilerden diyalogları drama şeklinde sunmaları istenmektedir. Bu da oyunu daha eğlenceli ve akılda kalıcı hale getirecektir. Tahtaya kalkıp diyalogu canlandırmaları

grup arkadaşıyla uyumlu olmayı ve hedef dilde doğru iletişim kurmayı gerektirmektedir. Farklı kültürlerden ve dillerden gelen bir grupta bu şekilde bir iletişimin oluşmasının, sınıf ortamı için önemli olduğu düşünülmektedir.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan iş yeri ve mesleklerle ilgili olarak “Kim, nerede çalışıyor, ne iş yapıyor, şirkette çayları kim getiriyor, telefonlara kim bakıyor?” gibi sorulardan oluşan bir sınav hazırlanabilir.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Harflerle anlamlı kelime oluşturmak ve Türkçe hece sistemini tekrarlamak.

**Oyun 2:** Sıralama

**Konu:** Çalışma hayatı, iş başvurusu ve bu ortamda karşılaşılabilecek konular işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre iş dünyası birinci üniteyi oluşturmaktadır. Bununla birlikte ünite gereklilik kipine yer verilmiştir. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler –(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini bilmektedirler. Haber konusuna hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1ders kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hakimdirler.

**Düzyey:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrencilerden verilen harfleri kullanarak çeşitli kelimeleri bulmaları istenmektedir. Bu etkinlikle öğrencilerin yazma becerileri desteklenmektedir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** İş hayatında gerekli olan kelimeleri bilir. İlgili olduğu alanla alakalı konuları anlar ve cevap verir. İş görüşmesine katılır ve görüşmeyi basit bir şekilde yerine getirir.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme stratejisine göre öğrencilerin bu oyunda karşılaştıkları yeni kelimeleri bu şekilde hafızalarına almaları beklenmektedir. Bununla birlikte evrensel nitelikteki kelimeleri hafızalarına yerleştirirken ya da tekrar ederken bu stratejiyi kullanabilirler.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrencilerin verilen üst başlıktan da yola çıkarak kelimeleri kullanım alanlarını da düşünerek kodlamaları amaçlanmaktadır. Ayrıca çıkan kelimelerin görevlerini, yazımlarını göz önünde bulundurarak hafızalarına kaydetmeleri beklenmektedir.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin verilen üst başlığın yönlendirmesi ile ortaya çıkan kelimeleri bir bağlam içerisinde hafızalarına almaları beklenmektedir. Üst başlık “iş görüşmesi” olduğu için verilen harflerden kelime türetmeye çalışan öğrenciler bu başlık etrafında düşüneceklerdir. Bu da aslında beyin fırtınası yapmalarına ve daha çok başlıkla alakalı kelimeleri tercih etmelerine neden olabilecektir. Bu durum, düşünürken serbest olmalarını engelleyebilecek olsa da öğrencilerin kelimeleri bağlamla ilişkilendirerek öğrenmesi anlamına gelmektedir.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda doğrudan yer almasa da öğretmenin, öğrencilerin bilmediği ve anlamadığı bazı kelimeleri görsel üzerinden göstermesi ile kullanılabilir.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin verilen harflerle kelime türetmeleri ve bu aşamada her öğrencinin bir şey yapması beklenmektedir. Grup çalışması içerisinde öğrencilerin pasif kalmaması ve diğer arkadaşlarının arasına katılıp kelime bulma aşamasında rol üstlenmeleri beklenmektedir.

**Stratejiler:** Takac’ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin harflerle kelime türetmeleri beklenmektedir. Bu aşamada öğrencilerin kelimeleri bulmaları ama üst

başlığa uygun olan kelimeleri belirlemeleri beklenmektedir. Bu da öğrencilerin dikkatlerini belli bir noktaya ve o noktanın etrafındaki kelimelere vermelerini sağlayacaktır.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrencilerin kelime türetimi sırasında hem hafızalarındaki kelimelere başvurmaları hem de olası yeni kelimelere odaklanmaları beklenmektedir. Çünkü harflerle kelime üretirken ilk olarak akla bilinen kelimeler gelmektedir. Sonrasında oyunda, öğrencilerin bilmediği ama olma ihtimalini düşünerek üretebilecekleri kelimelere odaklanmaları sağlanmaktadır. Bu aşamada üst başlık onları yönlendirecektir. Bu da var olan kelimelerle olabilecek yeni kelimeleri birleştirmelerini sağlayacak bir özelliktir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin harfleri tanımları ve bu harfleri kullanarak daha önce bildikleri ve uygun olabileceğini düşündükleri kelimelere ulaşmaları beklenmektedir. Bu aşamada hedef dilin özelliklerini göz önünde bulundurmaları ve harfleri mantıksal bir çerçevede organize etmeleri gerekmektedir.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin verilen harflerden yola çıkarak kelime bulmaları beklenmektedir. Bu aşamada öğrencilerin hedef dilin dilsel özelliklerini bilmesi ve düşünmesi, ona uygun olacak şekilde kelimeleri bulması gerekmektedir. Mesela Türkçede ilk hecede ünsüz yığılması belli yabancı dilden gelen kelimeler dışında olmamaktadır. Bu kural da öğrencinin kelime oluştururken göz önünde bulundurması gereken bir kuraldır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin önceki bilgilerini kontrol etmeleri ve bildikleri tüm kelimeleri düşünmeleri beklenmektedir. Bu strateji öğrencinin hafızasındaki kelimelere ulaşmasını sağlayacak özelliğe sahiptir. Mesela “-i” harflerini gören bir öğrencinin aklına gelecek kelime A1 seviyesinde öğrendiği “iş” kelimesi olacaktır.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin oluşturdukları diyaloglarla kelimeleri çeşitli şekillerde kullanmaları ve bu

kullanımlarla kelime bilgilerini genişlemeleri beklenmektedir. Çünkü hastane denildiğinde doğal olarak öğrencilerin aklına ilk gelecek meslek doktor ve hemşiredir. Oysaki hastanede çok çeşitli meslekler yer almakta ve günlük hayatta öğrencilerin bu mesleği yapan kişilerle karşılaşma ve iletişime geçme ihtimalleri bulunmaktadır. Oyunda bu şekilde kelimelerin kullanımsal boyutunun genişlemesi beklenmektedir.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Ayrıca oyunda verilen harflerle kelime bulmak için öğrencilerin var olan bilgileri gözden geçirmeleri ve eyleme geçmeleri beklenmektedir. Bu da Oxford (1990)'un bellek stratejisinin oyunda yer aldığını göstermektedir. Bununla birlikte oyunun içeriğe uygun, özgün ve ilgi çekici olması Howard ve Major (2004)'un söylediği kuralları içerdiğini göstermektedir. Yanpar (2006)'ın malzeme hazırlama kurallarına uygun olarak oyunun basit, sade ve anlaşılır olduğu, öğrencilere alıştırmaya ve uygulama imkânı verdiği ve her daim herkesin erişimine ve kullanımına açık özellikte olduğu görülmektedir.

**Oyun Türü:** Harflerle kelimeler oluşturma

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım

**Gerekçe:** Verilen harflerle bilinen kelimelere ulaşmak ve hedef dilin harf dizim sistemini bilmek dil öğretiminde/öğreniminde önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin seslerin ne şekilde yan yana gelebileceğini bilmeleri gerekir.

**Oyun:**

Sınıf beşerli gruplara ayrılır ve öğretmen öğrencilere kâğıt dağıtır. Kâğıtta onar tane kelime ve “iş dünyası” başlığı yer almaktadır. Kelimelerin harfleri ise karışık şekilde yazılmıştır. Öğrencilerin yapması gereken bu harfleri doğru sıraya koyup anlamlı kelimeler oluşturmaktır. Beş dakika süre içerisinde öğrenciler, her kelime grubundan anlamlı kelimeler oluşturur ve bunları yazarlar. Süre sonunda sırayla her grup yazdığı kelimeleri okur ve anlamlı olanlara birer puan, verilen gerçek kelimeleri bulanlara ise üçer puan verilir. En çok puan toplayan grup oyunu kazanır. Kelimelerin anlamlı ve başlıkla alakalı olup olmadığı diğer öğrenciler tarafından kontrol edilir.

Kelimeler:

iş görüşmesi	iş başvurusu
referans mektubu	muhasebeci
yarı zamanlı	yoğunluk
özgeçmiş	vasıflı
üniversite mezunu	vasıfsız
işveren	tecrübe
eleman	kişisel bilgiler
insan kaynakları	üniforma
seminerler	işkolik
kariyer	meslektaş
ikramiye	toplantı yapmak
çalışan	patron
yönetici	rekabet
imza atmak	performans
odaklanmak	meslek seçimi
sorumluluk	danışman
iş seyahati	karasızlık
şirket	teklif
fabrika	güleryüzlü
tam zamanlı	ekip ruhu

Örnek oyun:

g-r-ş-ö-ü-ş-m-i-e-s-i = iş / görüş / gör / şiş / is / eş / sür / iş görüşmesi

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın

pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişileştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme ve sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejileri temel alınmıştır.

Öğrencilerin belirlenen harflerle kelimeler üretmeleri istenmektedir. Bu durumda öğrencilerin hem bilgilerini yoklamaları hem de var olan harflerle olası kelimeleri bulmaları gerekmektedir. Bunun için öğrencilerin ses kurallarını bilmesi, birbirine yakın ama farklı anlamdaki kelimeleri ayırt etmesi ve hedef dilde kural açısından neyin olup neyin olmayacağını tahmin edebilmesi beklenmektedir. Bu aşama öğrenciler çeşitli bilişsel işlemler yapmaktadır. Bu da oyunda bilişsel yaklaşımın kullanılmasının gerekli olduğunu göstermektedir. Ayrıca oyunda hata kontrolünün diğer öğrenciler tarafından yapılması hem eğlenceli bir ortamın oluşmasını hem de diğer öğrencilerin konudan kopmadan arkadaşlarına odaklanmasını sağlayacaktır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan ve öğrencilerin bulması beklenen kelimeleri kullanabilecekleri bir kompozisyon istenebilir.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Öğrencilerin gördükleri resimlerle kelimeleri birleştirmelerini sağlamak.

**Oyun 3:** Bil Bakalım

**Konu:** Meslekler ve iş ekipmanları işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre iş dünyası birinci üniteyi oluşturmaktadır. Bununla birlikte ünite gereklilik kipine yer verilmiştir. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler –(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini bilmektedirler. Haber konusuna hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler gereklilik,

emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hakimdirler.

**Düzyey:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrencilerin söylenen kelimeyi anlamaları ve bu kelimeyi tahtaya çizmeleri istenmektedir. Bu aşamada çizerken de grup arkadaşlarının söylediklerini dinlemesi ve anlaması gerekmektedir. Bu da öğrencilerin dinleme-anlama becerilerini geliştirecek bir özelliktir. Ek olarak işitselliğin ve telaffuzun gelişmesi de mümkündür. Ayrıca tahtaya çizilen resimlerle ilgili yorum yapan öğrenciler için görsellik ve konuşma becerileri gelişmektedir. Çünkü öğrenciler tahtaya çizilen şekli düşünüp analiz edip hafızalarındaki kelimelere ulaşmalı ve en uygun olanını seçip söylemelidir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** İş hayatıyla ilgili gördüğü bir şekli tanır. Verilen bir duruma uygun kelimeyi tahmin eder. Kulak dolgunluğu kazanır.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme stratejisine göre öğrencilerin bu oyunda karşılaştıkları yeni kelimeleri bu şekilde hafızalarına almaları beklenmektedir. Oyunda doğru kelimeyi bulana kadar öğrenciler birçok kelime söyleyeceklerdir. Fakat son notada doğru kelime bulunduğu anda eğer öğrenci bu kelimeyi yeni öğreniyorsa, özellikle çizilen şekilden de hareketle birinci dille bağlantılı olacak şekilde bu kelimeyi hafızasına kaydedebilir.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrencilerin şekillerden yola çıkarak kelimeleri bulmaları beklenmektedir. Bu aşamada öğrenciler kelimeleri bulurken kelimelerin hem anlamlarını hem de görevlerini düşüneceklerdir. Ayrıca bazı durumlarda kelimelerin eş ya da zıt anlamlıları, dilbilgisel sınıfları da öğrenciler için tanımlayıcı olabilecektir. Aslında kelimelere çok yönlü bakmayı gerektirdiği için öğrencilerin zihinlerini çeşitli açılardan çalıştıracak bir oyundur.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin çizilen şekillerden yola çıkarak kelimeyle ilgili bir bağlam oluşturması beklenmektedir. Çünkü kelimeler tasvir



edilirken bazen tek bir şekil yetmemekte, birkaç şekilde oluşan bir bağlam gerekli olmaktadır. Oyunda bu tür kelimelerin varlığı, bu stratejiyle kelime öğretimini mümkün kılmaktadır.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda öğrencilerin çizdiği şekiller üzerinden mümkün olmaktadır. Çünkü oyun şekil üzerine odaklanmaktadır. Bu durumda öğrencilerin tamamen gerçek nesnelere olmasa da kelimelerin şekilleriyle bağlantı kurabileceği, kelimenin görselinin yer aldığı bir oyun olarak düşünülmüştür. Öğrencilerden de bu şekilde bağlantı kurması beklenmektedir.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin hem kelime anlatma hem de kelimeyi tahmin etme aşamasında aktif olması beklenmektedir. Çünkü belli bir süre ve bu süre içerisinde anlatılması gereken bir kelime vardır. Üstelik bu kelimelerle değil şekillerle verilmektedir. Bu nedenle herkesin aktif olması ve oyunun eğlencesine dahil olması beklenmektedir.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin kelime ve şekilleri eşleştirmesi beklenmektedir. Öğrenciler çizilen şekillerden yola çıkarak kelimeleri bulmalıdırlar. Bu aşamada kelime kullanımı söz konusu olacaktır.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrencilerin söylenen yeni kelimeleri bu stratejiyle kodlamaları beklenmektedir. Fakat oyunda herkes çizilen şekli farklı bir şeye benzetebileceği için ortada pek çok kelime olacaktır. Oyunun heyecanı esnasında öğrencilerin her kelimeye ulaşmaları mümkün olmayabilecektir. Yine de yakaladıkları kelimeleri bu stratejiyle öğrenmeleri mümkündür.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin kelimeler arasında görsel bağlantı kurması beklenmektedir. Çünkü oyunda öğrencilerin yapması gereken görselin yani şeklin ne olduğunu bulmaktır. Bu da öğrencilerin şekli yorumlaması demektir. Şekli doğru yorumlayan öğrencilerin uygun kelimeyi bulması daha kolay olacaktır.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerden grup arkadaşlarının zihinlerinde bir resim çizmeleri beklenmektedir. Oyunda bu strateji temel olarak yer almaktadır. Çünkü anlamsal göstergeler öğrencilerin zihinlerinde kavrama ve kelimeye ulaşmayı sağlayacaktır.

Kişileştirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisi oyunda yer almamaktadır.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin şekilleri hafızalarındaki kelimeler çerçevesinde yorumlaması beklenmektedir. Bu aşamada tahtadaki öğrenci öğrendiği ve bildiği kelimelerin dışına çıkabilir. Çünkü şekil çizme durumunda öğrencinin dünya bilgisi de devreye girecektir. Fakat B1 seviyesinde olsa da henüz dünya bilgisine sahip olduğu her şeyin karşılığını hedef dilde öğrenmemiş olabilir. Bu durum grup arkadaşlarının yorumlarını etkileyebileceği gibi aynı zamanda öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmesini kolaylaştırabilecek bir özelliktir. Eğer şekille var olan bilgiler uyuşmazsa öğretmen kelimeyi açıklama yoluna gidecektir.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Bunların dışında oyunun, imgeyle kelimenin birleştirilmesi istendiği için Oxford (1990)'un bilişsel stratejisine uygun olduğu görülmektedir. Çünkü öğrenciler, arkadaşlarının çizdiği şekli inceleyip var olan bilgilerini gözden geçirecek ve uygun kelimeyi bulmak için eyleme geçecektir. Ayrıca grupta oynanan bir oyun olmasından kaynaklı sosyal stratejiler de oyunda söz konusudur. Öğrencilerin birbirlerini anlaması ve iş birliği içinde olması oyunu kazanmaları açısından bir avantaj sağlayacaktır. Araç-gereçlerin önemi açısından değerlendirildiğinde oyunun, Yalın (2016)'ın da belirttiği üzere hatırlamayı kolaylaştıracak ve soyut şeyleri somutlaştıracak nitelikte olduğu görülmektedir. Howard ve Major (2004)'un içeriğe dayalı olma, özgün, ilgi çekici olma ve üretkenliğe sevk etme tanımlarına da uygunluğu dikkat çekmektedir. Buna ek olarak oyun öğrencilere alıştırmaya ve uygulama yapma imkânı sunmaktadır. Öğrencilerin kelime çalışması, hafızada kalıcılığın artması için önemlidir. Bu sebeple oyun Yanpar

(2006)'ın materyal ilkelerine de uygunluk gösterecek özelliktedir. Son olarak şekilsel bir oyun olması ve kelimeyle şekillerin bağlantılı olarak bulunmaya çalışması sebepleriyle Bloom ve arkadaşlarının bilişsel öğrenme tanımına uygunluk gösterdiği söylenebilir. Çünkü öğrencilerin bilgiyi hatırlaması ve verilen şekillerle var olan bilgiler arasında işlemler yapıp doğru sonuca ulaşması beklenmektedir.

**Oyun Türü:** Tahmin, şekil çizme, eşleştirme

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım

**Gerekçe:** Yazılışla ya da sesletimle imgeyi birleştirme öğrencinin daha kalıcı öğrenmesini sağlayacaktır.

**Oyun:**

Öğrenciler onarlı olarak iki gruba ayrılırlar. Bir gruptaki öğrenci tahtaya kalkar ve diğer gruptaki öğrenci kalkan kişinin kulağına bir kelime söyler. Tahtadaki öğrenci konuşmadan o kelimeyle alakalı olabilecek bir ipucunu örneğin bir sembolü tahtaya çizer. Takım arkadaşları kelimeyi doğru tahmin edene kadar çizmeye ve arkadaşlarına ipucu vermeye devam eder. Anlatmak için bir dakika verilir. Doğru bilen grup bir puan alır. En çok puan alan grup oyunu kazanır.

Kelimeler:

ofis	dosya
iş yeri	ayakkabıcı
fabrika	alarm
öğretmen	kıyafet
doktor	ilan
şarkıcı	mektup
aşçı	çalışma masası
çiçekçi	internet sitesi
kaptan	telefon numarası
davulcu	ekip

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma ve hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejileri temel alınmıştır.

İlk olarak tahtaya kalkan öğrencinin rakip arkadaşının söylediğini anlaması gerekmektedir. Sonrasında ya doğrudan ya da dolaylı olarak verilen kelimeyi grup arkadaşlarının anlamları için imgeye dönüştürmelidir. Bu da öğrencinin bilişsel işlem yapması demektir. Bu sebeple oyunda bilişsel yaklaşım kullanılması uygun görülmektedir. Ayrıca imgeyi tahmin edecek öğrencilerin de kelime dağarcıklarının yeterli ve telaffuzlarının doğru olması gerekmektedir. Çünkü tahtaya çizilen resmi anlamlandırmak için kelime bilgisi önemlidir. Bu aşamada resmi görünce öğrencinin kendi diline ait kelime bilgisine ulaşarak mı yoksa doğrudan hedef dilde düşünerek mi hareket ettiği görülebilmektedir. Çünkü bilgisi yeterli olmayan bazı öğrenciler böyle bir oyun esnasında anadiline başvurmakta ve ilk olarak imgenin karşılığını kendi dilinde tahmin etmektedir. Hatta oyunun heyecanı ile kendi dilinde telaffuz edebilmektedir. Bunu yapan öğrencinin henüz hedef dilde düşünme becerisi kazanmadığını düşünmek mümkündür. Bunun düzeltilmesi için öğrencinin daha fazla hedef dile maruz kalması ve hedef dilde üretim yapması gerekmektedir. Bunun için öğretmen öğrencilere beyin fırtınası ile belli bir kavramla ilgili kelimeleri bulma oyunu oynatabilir. Bu da öğrencinin kelimeler arasında bağlantı kurmasını ve bir imge gördüğünde onunla bağlantılı kelimeleri de hatırlamasını sağlayabilecektir.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan kelimelerin yazımıyla ilgili dikte yaptırılıp, bu kelimelerle cümle oluşturmaları istenebilir.

**Araç:** Oyun Etkinliği

**Amaç:** Öğrencilerin birbiriyle bağlantılı olan kelimeleri tanımasını sağlamak.

**Oyun 4:** Kelime Dominosu

**Konu:** İş hayatı ve iş arama konusu işlenmiştir.

**Hedef Kitle:** Tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup hedef kitleyi oluşturmaktadır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre iş dünyası birinci üniteyi oluşturmaktadır. Bununla birlikte ünite gereklilik kipine yer verilmiştir. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler –(y)ken zarf-fiilini, şimdiki zamanın hikâyesini bilmektedirler. Haber konusuna hakimdirler. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler bazı zarf-fiilleri, şimdiki zamanın hikayesini bilmektedirler. Günlük hayat konusuna hakimdirler. Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabına göre öğrenciler gereklilik, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmektedirler. Sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hakimdirler.

**Düzye:** B1

**Beceri:** Oyunda öğrencilerden çıkan kelimeleri sesli bir şekilde okumaları istenmektedir. Bu hem okuma-anlama hem de konuşma becerisinin gelişmesine yöneliktir. Bununla birlikte öğrencilerin okudukları kelimelerle ilgili sözlü cümleler kurması da anlık olarak kelimeleri kullanma çalışması yapmalarını sağlayacaktır. Bu aşama da hem konuşma hem de telaffuz becerileri gelişecektir.

**Yaş grubu:** 18 yaş üstü

**Kazanım:** İş ortamına girdiğinde iletişim kurar. İş arama esnasında istenenleri anlar.

**Planlı-Plansız Kelime Öğretimi:** Bu oyunda da birinci oyunda olduğu gibi plansız kelime öğretimi söz konusudur. Bununla birlikte planlı kelime öğretiminde kullanılan stratejiler bu oyunda şu şekildedir:

Birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme stratejisine göre oyunda öğrencilerin eş anlamlı kelimeleri öğrenirken birinci dille bağlantı kurmaları beklenmektedir. Her kelime için bunu yapmak mümkün olmayabilir. Özellikle evrensel nitelikteki kelimeler bunu yapmayı kolaylaştıracaktır.

Anlamı tanımlama stratejisine göre oyunda öğrencilerin kelimeleri analiz etmesi, anlaması ve uygun eş anlamlı kelimeyi bulması beklenmektedir. Çünkü ilk aşamada uygun eş anlamlı kelime bulduktan sonra öğrencilerin anladıkları bu kelimeyle sözlü olarak bir cümle kurmaları istenmektedir.

Bağlam yolu ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin çıkan kelimelerde birer cümle kurması ve bu cümle içerisinde bağlamı doğru kullanarak kelimeyi öğrenmesi beklenmektedir. Çünkü cümle kurmak için kelimeyi bilmek yeterli değildir. Aynı zamanda öğrencilerin kelimeyi nerede ve ne zaman kullanacaklarını da bilmeleri gerekmektedir. Bu oyunda öğrenciler, cümle oluşturma esnasında bu anlamda pratik yapma fırsatı bulacaklardır.

Anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejisine göre oyunda öğrencilerin eş anlamlı kelimeyi bulmanın dışında karşılaştıkları kelimeyle sözlü olarak cümle kurması beklenmektedir. Bu da öğrencilerin bağlamı, kelimenin kullanım alanını ve dilbilgisel özelliklerini de düşünmesini gerektirmektedir. Böylece öğrenci sözlü gerçekleştireceği cümleyi zihinsel olarak aktif olduğu bir sürecin sonunda oluşturabilecektir.

**Stratejiler:** Takac'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerine göre oyun şu şekildedir:

Kelimelerin mekanik tekrarı stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimeleri kopyalama stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin karşılaştıkları kelimelerin eş anlamlılarını bulmaları ve bu kelimeleri bir cümle içerisinde kullanmaları beklenmektedir. Özellikle cümle kurma esnasında öğrenciler kelimeyi her boyutuyla kullanma şansı elde edebileceklerdir.

Var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme stratejisine uygun olarak öğrencilerin karşılaştıkları kelimeleri bu şekilde kodlamaları beklenmektedir. Çünkü öğrenci taştaki kelimenin birini bilip birini bilmeyebilir. Bu durumda eski kelime ile yeni kelimeyi birbirine bağlama şansı bulacaktır. Böylece kendi görebilerek ve anlayarak bu işlemi yaptığı için daha rahat hafızasında tutabilecektir.

Anlamsal detaylandırma stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin iki kelime arasındaki eş anlam ilişkisini çözmesi beklenmektedir. Ayrıca kelimenin sınıfsal özelliğini analiz etmesi istenmektedir. Bu durum cümle kurma esnasında öğrenciye yardımcı olacaktır. Çünkü kelimeyi nerede ne şekilde kullanması gerektiğini bilmesi hem anlamlı hem de doğru cümleler kurmasını sağlayacaktır.

Zihinsel resimler oluşturma stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kişileştirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelime tanımı için görevlendirme stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerin çıkan kelimelerin yapılarına dikkat etmeleri ve bu yapıya göre cümleler oluşturmaları beklenmektedir. Çünkü çıkacak kelime bir sıfat da olabilir isim de hatta ünsüz yumuşaması, ünsüz sertleşmesi ya da ünlü düşmesi gibi bazı ses olaylarının kullanılması gerekebilir. İşte bu sebeple öğrencinin oyun esnasında özellikle cümle oluştururken bu özelliklere dikkat etmesi beklenmektedir.

Hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejisine uygun olarak bu oyunda öğrencilerin kelimeleri ve onların eş anlamlarını düşünmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin öğrendikleri kelimeler olduğu için oyunda bu stratejinin kullanılması gerekmektedir. Fakat bazen öğrencinin derse gelmemesi ya da unutması gibi durumlarda öğrenci kelimeyi yeni zannedebilir. Yine de genel olarak oyunda amaç öğrencilerin hafızalarındaki kelimeleri çalıştırmalarını sağlamaktır.

Sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Kelimelerin verimli kullanımı stratejisine uygun olarak oyunda öğrencilerden bağlamı uygun ve kuralları yerinde cümleler kurmaları beklenmektedir. Çünkü öğrenciler B1 düzeyinde ve birçok konuda bilgi sahibidir. Bu da öğrencilerden farklı cümleler beklemeye sebep olmaktadır. Kurulan farklı cümleler de öğrencilerin birbirlerine yeni bilgiler öğretmesini sağlayacaktır.

Kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejisi bu oyunda yer almamaktadır.

Bu stratejilerin dışında oyunda Oxford (1990)'un bilişsel stratejilerinde yer alan gözden geçirme ve eyleme geçme stratejileri dikkat çekmektedir. Çünkü öğrencilerin var olan bilgilerini gözden geçirip kelimelerin eş anlamlılarını bulmaları ve bu kelimelerle cümle oluşturmaları beklenmektedir. Cümle oluşturma aşamasında ise Krashen'in söylediği doğal düzenin getirdiği şekilde öğrencilerin verilen kelimelerle dilbilgisi yapılarına uygun ve anlamlı cümleler oluşturması beklenmektedir. Tüm bunlar araç-gereçlerin önemi açısından oyunun çoklu öğrenme ortamı oluşturmasını sağlamaktadır. Bu da Yalın (2015)'in tanımlamalarına oyunda yer verildiğini göstermektedir. Buna ek olarak oyunun içeriğe uygun, özgün ve ilgi çekici olması Howard ve Major (2004)'un

tanımlamalarının da oyunda yer aldığını göstermektedir. Üstelik oyun son derece basit, sade ve anlaşılır şekilde oluşturulmuştur. Öğrencilere eş anlamlı kelimeler ve cümle oluşturma gibi konularda alıştırmaya ve uygulama imkânı sunmaktadır. Ders ortamı dışında da oynanacak bir oyun olması her öğrencinin erişimine ve kullanımına açık bir oyun olduğunu göstermektedir. Bu sebeplerle oyunun Yanpar (2006)'ın malzeme ilkelerine uygun olduğunu da söylemek mümkündür.

**Oyun Türü:** Kelime dominosu

**Yaklaşım-Yöntem:** Bilişsel yaklaşım

**Gerekçe:** Eş anlamlı kelimelerin öğrenilmesi iletişimi sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmek için gereklidir. Bu sebeple eş anlamlı kelimelerin, öğrencinin kelime dağarcığına yerleşebilmesi için çeşitli oyunlar kullanılmalıdır.

**Oyun:**

Öğrencilere domino taşları verilir. Her taşın üzerinde iki kelime yer almaktadır. Öğrencilerin yapması gereken bu iki kelimedenden birinin eş anlamlısını bulup yerleştirmek, yerleştirdiği kelimeyle ilgili bir cümle söylemek ve domino oyununu devam ettirmektir. Oyunun başlangıcında öğrencilere 5'er tane taş dağıtılır ve yere bırakılan bir taşla oyun başlar. Yerdeki iki uçta yer alan kelimelerin eş anlamlısı yoksa öğrenci yerden bir taş çeker, o taş da uygun değilse sıra yanındaki arkadaşına geçer. Elindeki taşları bitiren oyunu kazanmış olur. Oyun 4-5 kişilik gruplarla oynanabilir.

Kelimeler:

idareci – yönetici

hedef – amaç

marifet – beceri

can alıcı – dikkat çekici

deneyim – tecrübe

şöhret – ün

limit – sınır

ekip – takım



realist – gerçekçi

öneri – tavsiye

aksine – tam tersi

pozitif – olumlu

negatif – olumsuz

önüne geçmek – engellemek

tespit etmek – belirlemek

nitelik – özellik

kişisel – şahsi

yanıt – cevap

vasıfsız – niteliksiz

işletme – firma

kalifiye – nitelikli

eleman – çalışan

cazip – çekici

asgari – en düşük

zahmetli – güç

lider – önder

engel – mâni

zengin – varlıklı

fakir – yoksul

ilgi – alaka

tercih – seçim

istek – talep

etki – tesir

maaş – aylık

itibar – saygınlık

model – örnek

neden – sebep

arzu – istek

ümit – umut

karakter – kişilik

**Yorum:** Oyunda planlı ve plansız kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejileri olarak birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurma, anlamı tanımlama, bağlam yolu ile sunma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejileri temel alınmıştır. Takac'ın pekiştirme stratejileri olarak kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme ve kelimelerin verimli kullanımı stratejileri temel alınmıştır.

Öğrencilerin var olan kelime dağarcıklarından eş anlama sahip kelimeleri bulmaları istenmiştir. Çünkü eş anlamlı kelimeler günlük konuşmada hep birlikte kullanılmaktadır. Anadili konuşurları, kendi kelime dağarcıklarına göre birini tercih etmektedir. Bu sebeple öğrenci bir kelimeyi öğrenip diğerini öğrenmediğinde iletişimde sorun yaşayabilir. Bir konuşmayı ya da verilen bir yazıyı anlamayabilir. Bu durumun oluşmaması için öğrencilerin eş anlamlı kelimeleri pekiştirmesi gerekmektedir. Öğrenciye eskiden öğrendikleriyle yeni öğrendiklerini birleştirip bir eş anlam havuzu oluşturması sağlanmalıdır. Bu oyun da öğrencinin pekiştirmesini, hatırlamasını ve öğrenmesini sağlama düşüncesiyle oluşturulmuştur. Ayrıca öğrenci zihninde okuduğunu anlama ve eşini bulma işlemlerini gerçekleştirmektedir. Bu da bilişsel işlemi gerektirmektedir. Oyunda kelimeyi bulduktan sonra o kelimeyle alakalı bir cümle kurması ise öğrencinin bağlam oluşturmalarını ve hatırlamayı kolaylaştırmasını sağlayacaktır. Çünkü kişi kendi oluşturduğu cümleyi, okuduğu ya da duyduğu bir cümleye göre daha rahat hatırlayabilmektedir. Bununla birlikte cümle kurma sayesinde hedef dilde kurallı ve anlamlı cümle kurabilmeyi pekiştirmiş olacaktır.

**Ölçme-değerlendirme:** Öğrencilerin kelimeleri öğrenip öğrenmediğini ölçmek için kullanılan eş anlamlı kelimeler için test şeklinde bir sınav hazırlanabilir.



## SONUÇ

Bu çalışmada, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğreniminde kelime kazanımına ve geliştirmeye yönelik materyal eksiliğinden hareket edilmiştir. Bu amaçla, B1 düzeyinde Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrencilerinin mevcut ders kitaplarında yer alan üniteler çerçevesinde kazandıkları kelimeleri pekiştirmelerini sağlayacak, oyun stratejisi odaklı materyaller üretilmiştir. Bu materyaller tarama yöntemiyle toplanmış ve elde edilen oyunlar arasından seçim yapılmıştır. Üretilen oyunlarda kullanılan kelimeler, belirlenen temalar çerçevesinde İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1, Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe B1 ve Gazi Üniversitesi Yabancılar için Türkçe kitaplarından alınmıştır.

Seçilen ve tasarlanan oyunlar kuram kısmında yer alan stratejiler ve Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan beceri ve kazanım sınırlıkları kapsamında değerlendirildiğinde sonuç aşağıdaki şekilde özetlenebilmektedir. Bu kapsam dahilinde materyal hazırlama konusunda dikkat edilmesi gereken hususlara ilişkin bazı kuramcıların görüşlerine dayanarak yapılan yorumlar da aşağıda yer almaktadır.

Aç-kapa oyununda yazılışla imgeyi eşleştirme oyunu yapılmakta olup hedef kitlenin tek dilli, iki dilli, çok dilli olması; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, işteş, dönüşlü çatı, dilek-şart kipi, zaman zarfları, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikâyesi, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmesi; iş dünyası, spor, hayaller, haberler, günlük hayat, sağlık, sosyal hayat konularına hâkim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda öğrencilerin okuma-anlama, işitsellik, telaffuz ve konuşma becerileri desteklenmeye çalışılmıştır. Oyunda dersin durumuna göre gelişebilecek plansız ve öğretmenin öğrencilere öğretmeyi planladığı kelimelerin çeşitli şekillerde hazırlandığı planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'in maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden

hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelimelerin mekanik tekrarı, kelime kopyalama, kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma, kişiselleştirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Oyunda öğrencilerin üniversite eğitimiyle ilgili temel kelimeleri anlama, gördüğü görseli yorumlama, yazılışla imge arasında bağlantı/ilişki kurma ve kelimelerle ilgili kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip olması beklenirken oyunda yaklaşım ve yöntem olarak bilişsel ve iletişimsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü aç-kapa oyununda öğrencilerin analiz ve yorumlama becerileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Analiz ve yorumlamanın yer alması sebebiyle bilişsel yaklaşım, sözel ifadelerin ayrıca karşılıklı konuşmaların yer alması sebebiyle de iletişimsel yaklaşım söz konusudur.

Harf-yolu oyununda, bulmacada yer alan harflerden yola çıkarak kelime bulma oyunu yapılmakta olup hedef kitlenin birinci oyunda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli olması; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, işteş, dönüşlü çatı, dilek-şart kipi, zaman zarfları, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesi, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmesi; iş dünyası, spor, hayaller, haberler, günlük hayat, sağlık, sosyal hayat konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda verilen talimatları ve kelimeleri okuyarak öğrencilerin okuma-anlama, bulmacada yer alan kelimeleri bularak yazma ve kelimeleri yüksek sesle okuyarak işitsellikleri desteklenmeye çalışılmıştır. Birinci oyunda olduğu gibi bu oyunda da dersin durumuna göre gelişebilecek plansız ve öğretmenin öğrencilere öğretmeyi planladığı kelimelerin çeşitli şekillerde hazırlandığı planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelimelerin mekanik tekrarı, kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme,

anlamsal detaylandırma, kişiselleştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Oyunda öğrencinin ilgi alanıyla ilgili kelimeleri anlama, deneyimleri ve ilgi alanıyla alakalı konuları basit bir dille ifade etme, merak ettiği konuyu uygun ve basit bir şekilde sorma ve kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip olması beklenirken oyunda bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü harf yolu oyununda öğrencilerin kelimeleri ve hedef dilin yapılarını tanıyıp tanımadıkları ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Kelimeyi ve hedef dilin yapısını sormayla ilgili bir oyun olması sebebiyle bilişsel yaklaşım söz konusudur.

Anlat bakalım oyununda sözlü olarak betimlenen kelimeleri bulma oyunu yapılmakta olup hedef kitlenin birinci ve ikinci oyunda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli olması; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, işteş, dönüşlü çatı, dilek-şart kipi, zaman zarfları, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesi, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmesi; iş dünyası, spor, hayaller, haberler, günlük hayat, sağlık, sosyal hayat konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda öğrencilerin yasaklı kelimeleri söylemeden verilen kelimeyi anlatması istenmektedir. Bu durumda öğrencinin çeşitli şekillerde bu kelimeyi tarif etmesi beklenmektedir. Bu tariflerle öğrencinin konuşma, dinleme-anlama, telaffuz ve işitsellikleri desteklenmeye çalışılmıştır. Yukarıdaki oyunlarda olduğu gibi bu oyunda da plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'in maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma, kişiselleştirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme ve kelimenin verimli

kullanımı stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Oyunda öğrencinin sosyal bir iletişim ortamında bildiği bir konuyu betimleme ve anlatma, doğru telaffuz etme ve kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip olması beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak iletişimsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü anlat bakalım oyununda öğrencilerin kelime bilgileri, telaffuzları ve gösteren-gösterilen arasındaki ilişkiyi bilip bilmedikleri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Karşılıklı konuşmaların ve betimlemelerin yer alması sebebiyle iletişimsel yaklaşım söz konusudur.

Harf kardeşliği oyununda belli harflerle kelime üretme ve boşlukları tamamlayarak metin üretme yapılmakta olup hedef kitlenin ilk üç oyunda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli olması; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, işteş, dönüşlü çatı, dilek-şart kipi, zaman zarfları, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesi, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmeleri; iş dünyası, spor, hayaller, haberler, günlük hayat, sağlık, sosyal hayat konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda boşluk doldurma etkinliği ile öğrencilerin yazma, verilen metinleri ve sonrasında oluşturdukları yeni metinleri okumaları ile okuma-anlama ve işitsellikleri desteklenmeye çalışılmıştır. Bu oyunda da diğerlerinde olduğu gibi plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Oyunda öğrencilerin duruma uygun ifadeleri bulma ve kullanma, doğru betimleme yapma, harflerden yola çıkarak iletişimsel bir diyalog oluşturma ve kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip

olması beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü harf kardeşliği oyununda öğrencilerin kelime bilgileri, kelimeleri birbirinden ayırma ve hem işlevsel hem de anlamsal olarak kelimeleri doğru bağlamda kullanma bilgileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Cümle oluşturma ve duruma uygun kelimeyi uygun yerde uygun şekilde kullanmanın yer alması sebebiyle bilişsel yaklaşım söz konusudur.

Top kimde oyununda zıt anlamlı kelime çalışması yapılmakta olup hedef kitlenin tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, çatılar, emir, istek ve dilek-şart kipleri, zaman zarfları, sıfat fiiller, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesini bilmesi; iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası, doğa, haberler, sosyal hayat, engelli olmak, sağlık, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda öğrencilerin verilen kelimelerin zıtlarını bularak konuşma ve telaffuz, öğretmenin söylediği kelimeyi dinleyerek dinleme-anlama ve işitsellik, tahtaya yazılan kelimeleri okuyarak okuma-anlama ve telaffuz becerileri desteklenmeye çalışılmıştır. Bu oyunda da plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelimelerin mekanik tekrarı, kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Oyunda öğrencilerin zıt anlamlı kelimeleri bilme ve kullanma, karşıt fikir belirtme ve kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip olması beklenirken yaklaşım olarak iletişimsel ve bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü top kimde oyununda öğrencilerin anlamsal bağlantılar kurma ve kelimeleri tanıma becerileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Kelimeler arasında anlamsal ilişki



kurma sebebiyle bilişsel yaklaşım ve karşılıklı konuşmaların yer alması sebebiyle de iletişimsel yaklaşım söz konusudur.

Yap-boz oyununda deyimlerin eşleştirilmesi ve anlamlarını tespit etme çalışması yapılmakta olup hedef kitlenin “Top Kimde” oyununda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, çatılar, emir, istek ve dilek-şart kipleri, zaman zarfları, sıfat fiiller, – (y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesini bilmesi; iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası, doğa, haberler, sosyal hayat, engelli olmak, sağlık, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda öğrencilerin okuma-anlama ve yazmaları desteklenmeye çalışılmıştır. Diğer oyunlardaki gibi bu oyunda da plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)’in maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişiselleştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Oyunda öğrencilerin soyut ve mecaz anlamı anlama, mecazlı yapıları bağlama uygun kullanma kazanımlarına sahip olmaları beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü yap-boz oyununda öğrencilerin anlamsal ve yapısal bağlantılar kurma ve bağlam oluşturma becerileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Kelimeler arasında anlamsal bağlantılar kurma ve kelimelerin farklı anlamları arasındaki ilişkinin analizi sebepleriyle bilişsel yaklaşım söz konusudur.

Eller kollar iş başında oyununda jest ve mimiklerden hareketle kelime tahmin etme çalışması yapılmakta olup hedef kitlenin önceki iki oyunda olduğu gibi tek dilli, iki

dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, çatılar, emir, istek ve dilek-şart kipleri, zaman zarfları, sıfat fiiller, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesini bilmesi; iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası, doğa, haberler, sosyal hayat, engelli olmak, sağlık, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda anlatılan kelimeleri tahmin etmeye çalışarak öğrencilerin konuşma, verilen kâğıtta yazan kelimeyi okuyarak okuma-anlama, tahmin edilen kelimeleri dinleyerek işitsellik ve jest-mimiklerden hareketle görsellikleri desteklenmeye çalışılmıştır. Önceki oyunlarda olduğu gibi bu oyunda dersin durumuna göre gelişebilecek plansız ve öğretmenin öğrencilere öğretmeyi planladığı kelimelerin çeşitli şekillerde hazırlandığı planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'in maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma, kişiselleştirme, kelime tanımı, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Oyunda öğrencilerin izledikleri ya da gördükleri bir olayı anlatma, hayal gücünü kullanarak hikâye oluşturma, jest ve mimiklerini doğru şekilde kullanma ve kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip olmaları beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak bilişsel ve iletişimsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü eller kollar iş başında oyununda öğrencilerin gördüklerini anlamlandırma, zihninde resim oluşturabilme ve bu resmi kelimeyle ilişkilendirebilme becerileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Görselle anlam arasında bağlantı kurma ve çıkarım yaparak kelimeye ulaşma sebepleriyle bilişsel yaklaşım söz konusudur.

Postacı oyununda soru-cevap ve kelime bulma çalışması yapılmakta olup hedef kitlenin önceki üç oyunda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, çatılar, emir, istek ve dilek-şart kipleri, zaman zarfları, sıfat fiiller, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesini bilmesi; iş dünyası, spor, hayaller, eğitim, sanat, bilim dünyası, doğa, haberler, sosyal hayat, engelli olmak, sağlık, gezi, iş dünyası ve masal/hikâye konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda verilen göreve uygun olarak mesaj yazma çalışmasıyla öğrencilerin yazma ve gelen mesajı okuma çalışmasıyla okuma-anlama becerileri desteklenmeye çalışılmıştır. Önceki oyunlarda olduğu gibi bu oyunda da plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişiselleştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Öğrencilerin sosyal bir ortamda kendini ve isteklerini ifade etme, bir sohbeti sürdürme ve kısa not yazma kazanımlarına sahip olmaları beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak iletişimsel ve bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü postacı oyununda öğrencilerin bağlama uygun ifadeler kullanabilme becerileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Soru sorma ve uygun cevap verme ayrıca bilişsel yaklaşım ve karşılıklı konuşmanın yer alması sebebiyle iletişimsel yaklaşım söz konusudur.

Meslek avı oyununda diyalog oluşturma çalışması yapılmakta olup hedef kitlenin tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikâyesi, bazı zarf-fiiller, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmesi; haber, günlük hayat, sosyal hayat,

sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hâkim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda istenen kelimelerin hafızadan bulunup söylenmesiyle konuşma ve telaffuz, verilen konuya uygun diyalog oluşturmayla yazma ve öğrencilerden istenen canlandırmayla hem konuşma hem de işitsellikleri desteklenmeye çalışılmıştır. Önceki oyunlarda olduğu gibi bu oyunda da dersin durumuna göre gelişebilecek plansız ve öğretmenin öğrencilere öğretmeyi planladığı kelimelerin çeşitli şekillerde hazırlandığı planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'in maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kişiselleştirme, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme, kelimenin verimli kullanımı ve kelimeyle çoklu karşılaşmalar stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Öğrencilerin resmi ve belli bir alanda konuşma yapma, bir şey isteme ya da isteklere uygun cevap verme, mesleki konularda konuşma ve kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip olmaları beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak iletişimsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü meslek avı oyununda öğrencilerin bağlama uygun diyalog oluşturma becerileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Soru-cevap ve diyalog oluşturma sebepleriyle iletişimsel yaklaşım söz konusudur.

Sıralama oyununda kelime oluşturma yapılmakta olup hedef kitlenin “Meslek Avı” oyununda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikâyesi, bazı zarf-fiiller, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmesi; haber, günlük hayat, sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hâkim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda verilen harfleri etkin şekilde kullanma etkinliği ile öğrencilerin yazmaları desteklenmeye çalışılmıştır. Önceki oyunlarda olduğu gibi bu

oyunda da plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'in maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme ve sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Öğrencilerin ilgi alanı ya da mesleki hayatları ile ilgili kelimeleri bilme ve iş görüşmesine katılma, görüşmeyi basit bir şekilde devam ettirme kazanımlarına sahip olması beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü sıralama oyununda öğrencilerin harfler arasında anlamsal ve yapısal ilişkiler kurma becerisi ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Harfler arasındaki ilişkinin analizi ve anlamlı yapı oluşturma sebepleriyle bilişsel yaklaşım söz konusudur.

Bil bakalım oyununda çıkarımda bulunma çalışması yapılmakta olup hedef kitlenin önceki iki oyunda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesi, bazı zarf-fiiller, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmesi; haber, günlük hayat, sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda öğrencilerin söylenen kelimeleri anlayarak dinleme-anlama ve işitsellik, çizilen resimlerin ne ifade ettiğini bulmaya çalışarak konuşma ve çizilen şekillerle görsellikleri desteklenmeye çalışılmıştır. Bu oyunda da önceki oyunlarda olduğu gibi dersin durumuna göre gelişebilecek plansız ve öğretmenin öğrencilere öğretmeyi planladığı kelimelerin çeşitli şekillerde hazırlandığı planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma, anlamlı gerçek nesnelere ve fenomenlerle bağlantı oluşturma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu

stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, zihinsel resimler oluşturma ve hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir. Öğrencilerin gördüğü şekli anlamlandırma, verilen duruma uygun ifadeyi bulma ve kulak dolgunluğu elde etme kazanımlarına sahip olması beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü bil bakalım oyununda öğrencinin çıkarım yapma ve eski bilgilerle bağlantı kurma becerileri ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Görselden hareketle çıkarım yapma ve eski bilgiyi çağırma sebepleriyle bilişsel yaklaşım söz konusudur.

Kelime dominosu oyununda eşleştirme yapılmakta olup hedef kitlenin önceki üç oyunda olduğu gibi tek dilli, iki dilli, çok dilli; farklı ülkelerden ve kültürlerden gelen öğrencilerden oluşan bir grup olması; gereklilik kipi, -(y)ken zarf-fiili, şimdiki zamanın hikayesi, bazı zarf-fiiller, emir, istek ve dilek-şart kiplerini bilmesi; haber, günlük hayat, sosyal hayat, sağlık, haber, eğitim ve gezi konularına hakim B1 seviyesinde olması beklenmektedir. Bu oyunda öğrencilerin çıkan kelimeleri okuyarak ve kelimelerle cümle kurarak okuma-anlama ve konuşma becerileri desteklenmeye çalışılmıştır. Bu oyunda da öncekilerde olduğu gibi plansız ve planlı kelime öğretme stratejileri kullanılmıştır. Planlı kelime öğretme stratejilerinden birinci dille ikinci dil arasında bağlantı kurarak öğretme, anlamı tanımlama, bağlam yoluyla sunma ve öğrencilerin aktif katılımı ile sunma stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu stratejiler sayesinde öğrencilerin yeni gördükleri kelimeleri iyi bir şekilde öğrenmeleri ve hafızalarına yerleştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte oyunda Takac (2008)'ın maddeleştirdiği pekiştirme stratejilerinden hareket edilmiştir. Bu stratejiler; kelime kullanımı, var olan kelimelerle yeni kelimeleri birleştirme, anlamsal detaylandırma, kelime tanımı için görevlendirme, hafızadaki kelimeyi tekrar hatırlama için görevlendirme, sözlüksel bilgiyi genişletmek için görevlendirme ve kelimenin verimli kullanımı stratejileridir. Bu stratejilerle öğrenilen kelimelerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi, böylece kelimelerin daha iyi bir şekilde öğrenilmesi beklenmektedir.

Öğrencilerin ilgi alanı ya da iş arama ile ilgili kelimeleri bilme ve iş görüşmesini basit bir şekilde devam ettirme kazanımlarına sahip olması beklenirken yaklaşım ve yöntem olarak bilişsel yaklaşım kullanılmıştır. Çünkü kelime dominosu oyununda öğrencilerin kelimeler arasında anlamsal ilişki kurma ve eş anlamlılarını bulma becerisi ölçülmekte ki kullanılan stratejilerde de öğrencilerden bunlar beklenmektedir. Eş anlamlı kelimeleri bulma ve bunları doğru bağlamda kullanma sebepleriyle bilişsel yaklaşım söz konusudur.

Çalışmadaki oyunlar 20 kişilik sınıf mevcudu üzerinden tasarlanmıştır. Fakat oyunlar öğretmenler tarafından sınıf mevcuduna uygun hale getirilebilir. Çünkü her oyunda 20 kişinin de oyunu verimli bir şekilde oynaması ve sıranın herkese gelmesi mümkün olmayabilir. Bu yüzden öğretmenin kendi sınıfının durumuna göre çalışmada yer alan oyunları düzenlemesi mümkündür.

Doktora çalışmasında, geliştirilen bu oyunların gerek ders saati içerisinde gerekse oyun için tasarlanmış süreler içerisinde uygulanması ve bu uygulama da elde edilen sonuçların değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Albertazzi, S., Azofeifa M. ve Serrano G., Krashen's Theory On Second Language Acquisition, 17 Mart 2019 tarihinde <https://www.slideshare.net/milaazofeifa/krashens-theory-on-second-language-acquisition> adresinden erişildi.
- Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi.(2004). *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 2*. Ankara
- Aktaş, T., İşigüzel, B. (2013).*Erken Yaşlarda Oyunlarla Yabancı Dil Öğretimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Nevşehir Üniversitesi Yayınları.
- Ay, S. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Bireysel Farklılıklar Kavramına Genel Bir Bakış. *Dil Dergisi*. (163) 5-18.
- Aydın, M. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders ve Okuma Kitaplarındaki Kelime Sıklığı ve Seviyelere Göre Sözcük Haznesi Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Aygüneş, M. (2007). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirme Yolları*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ayvacı, H.Ş., Alev, N. ve Yıldız, M. (2014). Öğrenme Kazanımlarının Tasarlanma Sürecine İlişkin Lisansüstü Öğrencilerinin Zihinsel Modellerini Belirlemeye Yönelik Bir çalışma. *Karabük Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, (3) 23, 1013-1030.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Çilenti, K. (1984). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. (2.bs.). Ankara: Usem Yayıncılık.



- Demirel, Ö. (2009). *Öğretme Sanatı, Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Geliştirilmiş 14. bs.)..Ankara:Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (Geliştirilmiş 4. bs.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Duman, G.B. (2013). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal Geliştirme ve Materyallerin Etkin Kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2),1-8.
- Durmuş, M. ve Okur, A. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*.Ankara:Grafiker.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. (2. bs.). Ankara:Grafiker Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş. (2013). Dinleme Eğitimi. M. Durmuş ve A. Okur (Yay. Haz.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (s.259-276). Ankara: Grafiker.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K.Ç. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, sayı 1(2), 51-69.
- Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (2015). *Yabancılar için Türkçe B1*. (7. bs.). Ankara:Salamat Basım
- Gömlüksiz, M.N. (2001). The Effects of Age and Motivation Factors on Second Language Acquasition. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 217-224
- Gülcü, İ. (2015). *Yabancı Dil Olarak Mobil Destekli Türkçe Kelime Öğretimi*. Doktora Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikleri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Favori Yayınları.
- Gürdal, A., Arslan, M. (2011). Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi. 12 Mayıs 2019 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/274080303> adresinden erişildi.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Işık, A., Altmışdört, G. (2010). Yabancı Dil Öğretiminde Malzeme Değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 221-238.
- İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi.(2012). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1*. İstanbul:Kültür Basım.
- Kaptanoğlu Ş., *Eğitim, Öğretim, Öğrenme*, 10 Mayıs 2019 tarihinde [https://www.academia.edu/18791969/Egitim\\_Ogretim\\_Ogrenme](https://www.academia.edu/18791969/Egitim_Ogretim_Ogrenme) adresinden erişildi.
- Karakoç, C. (2007). *Okul Öğrencisi Eğitimde Ana Sınıfları İngilizce Dersi İçin Bir Eğitim Programı Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (2. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kılıç, S.E. (2012). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçer, Ö. (2013). Program Geliştirmenin İlk Basamağı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İhtiyaç ve Durum Analizi. *Eğitim ve Bilim*. 38(169), 160-174.
- Kozikoğlu, İ. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar Kullanımına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 373-394.
- Krashen, S.D. (2009). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. İnternet edition. 17 Mart 2019 tarihinde [http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf) adresinden erişildi.
- Krashen and Chomsky, 17 Mart 2019 tarihinde <https://www.slideshare.net/xi11um/krashen-and-chomsky?related=2> adresinden erişildi.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*. (2. bs.). London: Yale University Press.

- Lessard-Clouston, M. (1997). Language Learning Strategies: An Overview for L2 Teachers. *The Internet TESL Journal*. 3 (12).
- Mehta, K. N. (2009). *Vocabulary Teaching Effective*. 17 Haziran 2019 tarihinde <https://inemg.com/vocabularyteachingeffective.pdf> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. (2. bs). Boston: Heinle Publishers.
- Oxford, R. (1992). *Studies in Second Language Acquisition*, 14(2), 230-231. Retrieved from. 10 Nisan 2019 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/44488420> adresinden erişildi.
- Öztürk, Y.A., Şahin (2013). Süreç Odaklı Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasında Yaşanacak Güçlüklerle İlişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 109-129.
- Özbay, M., Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Peçenek, D. (1997). *İletişimci Yaklaşımda Öğretim Teknikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Peçenek, D. (2014). İkinci Dil Edinim (Araştırması) ve Yönlendirilen İkinci Dil Edinimi Alanlarına Genel Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*. 164, 5-25. Ankara.
- Roa İ., Comperative Essay. Comparing Krashen And Chomsky's Approaches On Language Acquisition, 17 Mart 2019 tarihinde <https://www.slideshare.net/marialagoslagos/juan-castro-marialagos?rela-ted=1> adresinden erişildi.

- Saydam, M., Çangal, Ö. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Etkin Katılımlı Ders Dışı Etkinliklerin Öğrenci Motivasyonuna Etkisi. *Kuramsal Eğitim Dergisi*, 11(2), 342-356.alshirah
- Sever, S. (2004).*Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (4. bs.). Ankara:Anı Yayıncılık.
- Stephen Krashen on Language Acquisition, 17 Mart 2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=NiTsduRreug&feature=related> adresinden erişildi.
- Stephen Krashen: Specialises in 2nd Language Acquisition & Development -non-English & Bilingual, 17 Mart 2019 tarihinde <https://www.slideshare.net/molementor/krashen?related=3> adresinden erişildi.
- Şahin, A. (2010) *Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Malzeme Oluşturma*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Takac, V. P. (2008). *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*, Great Britain:Cromwell.
- Temizyürek, F., Başar, U., Boylu, E. (2016) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlılara Birden Fazla (Çok) Çatılı Fiillerin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 203-219.
- Tiryaki, E.N.(2013).Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 1(1),38-44.
- Ural, M. N. (2009). *Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Eğlendirici ve Motive Edici Özelliklerinin Akademik Başarıya ve Motivasyona Etkisi*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünal, M.F. (2016). Göstergibilimin Serüveni. *Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*. 3(6) 379-398.

- Vargelen, H. (2013). *Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yalın, H.İ. (2010). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yanpar, T. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (7. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaşlı, K. (2008). *Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti ve İletişimsel Yetinin Kazandırılmasına ve Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalar*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yaylacı, H.S. ve Yaylacı, F. (1999). Eğitim Teknolojisi Dersinde Öğretim Materyallerinin Geliştirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1(3) 209-219.
- Yaylı, D., Bayyurt, Y. (2011). *Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler*. (2. bs.). Ankara: Anı Yayınları.
- Yıldırım, F., Tüfekçioğlu, B. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yolcusoy, Ö. (2008). *Türkçe Koşullu Yapıların Öğretime Yönelik Malzeme Tasarımı*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yunus Emre Enstitüsü. (2015). *Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B1*. Ankara:TDV
- Yüce, S. (2005). İletişim ve Dil Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 81-88.
- Genel Türkçe Sözlük, TDK, 21 Mart 2019 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c93d951a6b1c0.17250129](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c93d951a6b1c0.17250129) adresinden erişildi.

Genel Türkçe Sözlük, TDK, 21 Mart 2019 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c93d969cf6089.54510515](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c93d969cf6089.54510515) adresinden erişildi.

Genel Türkçe Sözlük, TDK, 21 Mart 2019 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c93d0a6d27886.72675576](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c93d0a6d27886.72675576) adresinden erişildi.

Genel Türkçe Sözlük, TDK, 24 Mart 2019 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c97d716bec367.50318729](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c97d716bec367.50318729) adresinden erişildi.

Genel Türkçe Sözlük, TDK, 28 Nisan 2019 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cc5b85277d8b4.98145355](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cc5b85277d8b4.98145355) adresinden erişildi.

Genel Türkçe Sözlük, TDK, 5 Mayıs 2019 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cceebe43b9702.09530380](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cceebe43b9702.09530380) adresinden erişildi.

Genel Türkçe Sözlük, TDK, 12 Mayıs 2019 tarihinde [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c837991563819.65286069](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c837991563819.65286069) adresinden erişildi.

*Kazanım ve Yeterlik*, 08 Mayıs 2019 tarihinde <http://bologna.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/273/2018/03/Yeterlilik-ve-Kazan%C4%B1m-Haz%C4%B1rlama.pdf> adresinden erişildi.

Genel Türkçe Sözlük, TDK, 12 Mayıs 2019 tarihinde [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cd87e783282d7.82453368](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cd87e783282d7.82453368) adresinden erişildi.



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ  
TEZ ÇALIŞMASI ETİK KURUL İZİN MUAFİYETİ FORMU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ  
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 16/08/2019

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde Kelime Kazanımına İlişkin Oyun İçerikli Materyal Geliştirme Örneği: B1 Düzeyi

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmam:

1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır,
2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.
3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir.
4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.

Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

16/08/2019

Adı Soyadı: SURİYE BOZALİ

Öğrenci No: N16125647

Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları

Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Statüsü:  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

*Suriye*

**DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI**

*Meltem Ekti*

Doç.Dr., Meltem Ekti,

Telefon: 0-312-2976771

Faks: 0-3122977171

E-posta: [turkiyat@hacettepe.edu.tr](mailto:turkiyat@hacettepe.edu.tr)



HACETTEPE UNIVERSITY  
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES  
ETHICS BOARD WAIVER FORM FOR THESIS WORK

HACETTEPE UNIVERSITY  
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES  
TURKISH STUDIES TO THE DEPARTMENT PRESIDENCY

Date: 16/08/2019

Thesis Title / Topic: An Example Of Game Themed Material Development Related To Vocabulary Acquisition In Teaching/Learning Turkish As A Foreign Language: B1 Level

My thesis work related to the title/topic above:

1. Does not perform experimentation on animals or people.
2. Does not necessitate the use of biological material (blood, urine, biological fluids and samples, etc.).
3. Does not involve any interference of the body's integrity.
4. Is not based on observational and descriptive research (survey, measures/scales, data scanning, system-model development).

I declare, I have carefully read Hacettepe University's Ethics Regulations and the Commission's Guidelines, and in order to proceed with my thesis according to these regulations I do not have to get permission from the Ethics Board for anything; in any infringement of the regulations I accept all legal responsibility and I declare that all the information I have provided is true.

I respectfully submit this for approval.

16/08/2019

Name Surname: SURIYE BOZALI

Student No: N16125647

Department: Turkish Studies

Program: Teaching Turkish As A Foreign Language

Status:  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

ADVISER COMMENTS AND APPROVAL

Assoc.Prof.Dr., Meltem Ekti,





HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ  
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 16/08/2019

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde Kelime Kazanımına İlişkin Oyun İçerikli Materyal Geliştirme Örneği: B1 Düzeyi

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 151 sayfalık kısmına ilişkin, 15/08/2019 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

16/08/2019

*Bozalı*

Adı Soyadı: SURİYE BOZALI

Öğrenci No: N16125647

Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları

Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Statüsü:  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

*Meltem Ekti*

Doç.Dr., Meltem Ekti,



HACETTEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES  
THESIS/DISSERTATION ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES  
TO THE DEPARTMENT OF TURKISH STUDIES

Date: 16/08/2019

Thesis Title / Topic: An Example Of Game Themed Material Development Related To Vocâbulary Acquisition In Teaching/Learning Turkish As A Foreign Language: B1 Level

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options stated below on 15/08/2019 for the total of 151 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 3 %.

Filtering options applied:

1. Approval and Decleration sections excluded
2. Bibliography/Works Cited excluded
3. Quotes excluded
4. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Turkish Studies Institute Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

16/08/2019

Name Surname: SURİYE BOZALI

Student No: N16125647

Department: Turkish Studies

Program: Teaching Turkish As A Foreign Language

Status:  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

**ADVISOR APPROVAL**

APPROVED.

Assoc.Prof.Dr., Meltem Ekti,

# YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE/ÖĞRENİMİNDE KELİME KAZANIMINA İLİŞKİN OYUN İÇERİKLİ MATERYAL GELİŞTİRME ÖRNEĞİ: B1 DÜZEYİ

ORIJINALLIK RAPORU

%**3**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**2**

İNTERNET  
KAYNAKLARI

%**1**

YAYINLAR

%**2**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

TÜM KAYNAKLARI EŞLEŞTİR ( SADECE SEÇİLİ OLAN KAYNAĞI YAZDIR)

% < 1

★ [earsiv.gop.edu.tr](http://earsiv.gop.edu.tr)

İnternet Kaynağı

Alıntıları çıkart

üzerinde

Eşleşmeleri çıkar

< 5 words

Bibliyografyayı Çıkart

üzerinde

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Suriye BOZALİ  
Doğum Yeri ve Tarihi : 29.12.1986 / Bulgaristan

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :ANKARA ÜNİVERSİTESİ (DTCF- Dilbilim Bölümü)  
Yüksek Lisans Öğrenimi :HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ (Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi)  
Bildiği Yabancı Diller :İngilizce ( C1 )  
:Almanca ( A1 )

### İş Deneyimi

Stajlar :Ankara Üniversitesi TÖMER (Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi)  
Çalıştığı Kurumlar :Türkiye Diyanet Vakfı - Sosyal Destek ve Eğitim Merkezi (Türkçe Okutmanı)

### İletişim

E-Posta Adresi :[suriyebozali@gmail.com](mailto:suriyebozali@gmail.com)

Tarih :26/06/2019

