

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE SINIFLARINDA
KONUŞMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK
MATERYAL HAZIRLAMA**

Günsu TAŞKÖPRÜ

**İzmir
2017**

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE SINIFLARINDA
KONUŞMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK
MATERYAL HAZIRLAMA**

Günsu TAŞKÖPRÜ

Danışman

Prof. Dr. Leyla HARPUTLU

**İzmir
2017**

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınıflarında Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

05/06/2017


Günsu TAŞKÖPRÜ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Yabancı Dil Olarak T¼rke Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak T¼rke Öğretimi Yüksek Lisans Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Leyla Horatlı 

¼ye : Doç. Dr. Sencer Akbulut 

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Funda Uğdu Yıldız 

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

05 / 06 / 2017

Prof. Dr. Ali G¼nay BALIM
Enstit¼ M¼d¼r¼

17.06.2017

Ulusal Tez Merkezi | Tez Form Yazdır

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10151566
Yazar Adı / Soyadı	GÜNSU TAŞKÖPRÜ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 72730077294
Telefon	5332116883
E-Posta	gunsu83@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınıflarında Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama
Tezin Tercümesi	Developing Materials To Improve Speaking Skills In Turkish As A Foreign Language Classes
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2017
Sayfa	119
Tez Danışmanları	PROF. DR. LEYLA HARPUTLU 21091861110
Dizin Terimleri	Yabancı dil eğitimi=Foreign language education ; Yabancı dil öğrenimi=Foreign language learning ; Yabancı dil öğretimi stratejileri=Foreign language learning strategies ; Öğretim materyali= ; Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersi=Instructional technologies and material development course ; Konuşma becerisi=Speaking skills
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	Yok

Yukarıda bilgileri kayıtlı olan tezinin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

17.06.2017

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanması sırasında beni bilgisi ve yönlendirmeleriyle destekleyen, benden yardımını esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım **Prof. Dr. Leyla HARPUTLU**'ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince her türlü sorumu yanıtlayan, desteklerini esirgemeyen, kütüphanelerini kullanmama izin veren değerli hocalarım **Dr. Betül SÜLÜŞOĞLU ÇETİN** ve **Yrd. Doç. Dr. Funda UZDU YILDIZ**'a çok teşekkür ederim. Bu süreçte anlayışları ve yardımları için sevgili hocalarım ve arkadaşlarım **Tuğba TÜLÜ**, **Emine OFLAZ KÖLECİ** ve **Yeliz DEMİRHAN**'a çok teşekkür ederim.

Sevgi ve desteklerini esirgemeyen **anneme, babama** ve **Irmak AYERDEM**'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Günsu TAŞKÖPRÜ

2017

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
DEĞERLENDİRME KURULU TUTANAĞI	ii
Y.Ö.K. DÖKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.3. Problem Tümcesi	5
1.4. Alt Problemler	5
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6

BÖLÜM II	8
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	8
BÖLÜM III	9
KURAMSAL ÇEVRE	9
3.1. Konuşma Becerisi	9
3.1.1. Konuşma Dili Yazı Dili Ayrımı	12
3.1.2. Yabancı Dilde Konuşma Becerisi	13
3.2. Konuşma Öğretimi ve Görev Destekli Yaklaşım	18
3.3. Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Konuşma Becerisi	23
3.3.1. Ortak Başvuru Düzeyleri ve Konuşma Becerisinin Sınıflandırılması	25
3.3.2. Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Konuşma Becerisi	28
3.4. Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Hazırlama	33
3.4.1. Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama	36
BÖLÜM IV	41
YÖNTEM	41
4.1. Araştırmanın Modeli	41
4.2. Çalışma Grubu	42
4.3. Veri Toplama Araçları	42
4.4. Kullanılan Materyaller	43

4.5. İşlem Yolu	44
4.6. Verilerin Çözümü	45
4.7. Çalışma Takvimi	45
BÖLÜM V	46
BULGULAR VE YORUMLAR	46
5.1. Kontrol ve Deney Grupları İle İlgili Genel Değerlendirme	46
5.1.1. Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm Bazında Ortalama Değerleri	47
5.2. Katılımcıların Materyaller İle İlgili Görüşleri	51
5.2.1. Anket Katılımcıları İle İlgili Genel Bilgiler	51
5.2.2. Katılımcıların Cevaplarının Değerlendirilmesi	55
BÖLÜM VI	68
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
KAYNAKÇA	71
SÖZLÜKÇE	77
EKLER	78
EK-1 Materyal Değerlendirme Ölçeği	78
EK-2 Konuşma Değerlendirme Ölçeği	79
EK-3 Etik Kurul İzin Belgesi	80
EK-4 Uygulama ve Konuşma Değerlendirme Ölçeği İzni	81
EK-5 Materyal Örneği	82
EK-6 Orijinallik Raporu	105

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Ortak Başvuru Düzeyleri Genel Basamaklar	26
Tablo 2: Düzeylere Göre Konuşma Becerisi	29
Tablo 3: Sözlü Bildirişimi Değerlendirme Çizelgesi	30
Tablo 4: Uygulama Zaman Çizelgesi	45
Tablo 5: Çalışma Takvimi	45
Tablo 6: Kontrol ve Deney Gruplarının Ortalama Değerleri	46
Tablo 7: Kontrol ve Deney Gruplarına Uygulanan Konuşma Sınavı Sonuçları	47
Tablo 8: Kontrol ve Deney Gruplarının Soru Bazında Ortalama Değerleri	47
Tablo 9: Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 1 Değerleri	48
Tablo 10: Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 2-1 Değerleri	49
Tablo 11: Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 2-2 Değerleri	49
Tablo 12: Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 3-1 Değerleri	50
Tablo 13: Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 3-2 Değerleri	50
Tablo 14: Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 3-3 Değerleri	51
Tablo 15: Anket Uygulanan Katılımcıların Yaş Aralıkları	52
Tablo 16: Anket Uygulanan Katılımcıların Cinsiyeti	52
Tablo 17: Anket Uygulanan Katılımcıların Eğitim Durumu	52
Tablo 18: Anket Uygulanan Katılımcıların Geldikleri Ülkeler	53
Tablo 19: Anket Katılımcılarının Sonuçlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	53

Tablo 20: Anket Katılımcılarının Sonuçlarının Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması	54
Tablo 21: Anket Katılımcılarının Sonuçlarının Yaş Aralıklarına Göre Karşılaştırılması	54
Tablo 22: Soru 1'in Frekans Tablosu	55
Tablo 23: Soru 2'in Frekans Tablosu	55
Tablo 24: Soru 3'in Frekans Tablosu	56
Tablo 25: Soru 4'in Frekans Tablosu	56
Tablo 26: Soru 5'in Frekans Tablosu	57
Tablo 27: Soru 6'in Frekans Tablosu	57
Tablo 28: Soru 7'in Frekans Tablosu	58
Tablo 29: Soru 8'in Frekans Tablosu	58
Tablo 30: Soru 9'in Frekans Tablosu	59
Tablo 31: Soru 10'in Frekans Tablosu	59
Tablo 32: Soru 11'in Frekans Tablosu	60
Tablo 33: Soru 12'in Frekans Tablosu	60
Tablo 34: Soru 13'in Frekans Tablosu	61
Tablo 35: Soru 14'in Frekans Tablosu	61
Tablo 36: Soru 15'in Frekans Tablosu	62
Tablo 37: Soru 16'in Frekans Tablosu	62
Tablo 38: Soru 17'in Frekans Tablosu	63
Tablo 39: Soru 18'in Frekans Tablosu	63
Tablo 40: Soru 19'in Frekans Tablosu	64

Tablo 41: Soru 20'in Frekans Tablosu	64
Tablo 42: Soru 21'in Frekans Tablosu	65
Tablo 43: Soru 22'in Frekans Tablosu	65
Tablo 44: Soru 23'in Frekans Tablosu	66
Tablo 45: Soru 24'in Frekans Tablosu	66
Tablo 46: Soru 25'in Frekans Tablosu	67
Tablo 47: Soru 26'in Frekans Tablosu	67



KISALTMALAR

AOBM: Avrupa Ortak Başvuru Metni

DEDAM: Dokuz Eylül Dil Eğitim ve Araştırma Merkezi

KDÖ: Konuşma Değerlendirme Ölçeği

MDÖ: Materyal Değerlendirme Ölçeği



ÖZET

İnsanlık sürekli iletişim içerisindedir. Farklı topluluklardan insanlar birbirlerinin dillerini öğrenerek iletişim içerisine girmektedir. Yabancı bir dil öğrenirken kişiler sözlü iletişim becerileri üzerinde öncelikli olarak dururlar. Konuşma becerisi kişiler arasında sözlü iletişimi sağlamak için gerekli becerilerden biridir. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan konuşma becerisini öğrenilen yabancı dil için geliştirmek destekleyici unsurlar gerektirmektedir. Ülkemize gelen yabancı öğrencilerin Türkçe dilinde konuşma becerilerini geliştirmek için özel hazırlanacak ders materyallerinin kullanılması bu nedenle önem teşkil etmektedir.

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe derslerinde kullanılacak konuşma becerisini geliştirme amaçlı materyal geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda alanyazın taraması yapılmış, konuşma becerisinin ne olduğu, konuşma becerisinin yabancı dil öğretim programlarını şekillendiren Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde nasıl ele alındığını, materyal tasarlama ilkeleri ve konuşma becerisi materyali hazırlama konularına değinilmiştir.

Bu ilkeler doğrultusunda hazırlanan materyallerin Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi öğrencileri üzerinde uygulaması yapılmış, uygulama sonucu elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe, konuşma, konuşma becerisi, konuşma öğretimi, materyal tasarımı.

ABSTRACT

People always communicate with each other. Different communities learn each other's language to have a communication. When a language is being learnt, people primarily dwell upon the oral communication skills. Speaking skills are one of the essential skills to maintain the oral communication between people. Supportive elements are needed in order to improve daily speaking in the foreign language. It is important to use specifically prepared materials to improve speaking skills of the students who come to our country.

The purpose of this study is to prepare speaking skill materials to use in Turkish as a foreign language classes. For this purpose literature screening was made and topics such as the meaning of speaking skill, how speaking skill was handled in Common European Framework, material preparation principles and speaking skill materials preparation are mentioned.

The materials prepared in accordance with the principles, were applied on Dokuz Eylül University Language Research and Teaching Center students and the data of the application is interpreted for the research.

Keywords: Turkish as a foreign language, speaking, speaking skills, teaching speaking, material preparation.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Konuşma becerisi, iletişim kurmak için kullanılan başlıca becerilerden biri olması nedeniyle, yabancı dil öğretimi içerisindeki önemli becerilerden biri olarak kabul edilmektedir. Bu becerinin geliştirilmesi için öğrenciyi konuşmak için motive edecek ve destekleyecek materyallerin hazırlanması önem teşkil etmektedir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçenin öğretildiği sınıflarda konuşma becerisini geliştirecek materyal hazırlama konusu çalışılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem tümcesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlar başlıkları yer almaktadır. Çalışmanın temelini oluşturulduğu bölümde çalışmanın çıkış noktası olan soruna değinilmiş, çalışmanın neden yapıldığı ve önemine yer verilmiş, çalışmanın amacına uygun alt problemler sıralanmıştır. Sayılılar ve sınırlılıklar belirlenmiş, çalışma içerisinde geçen tanımlar açıklanmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde ilgili yayın ve araştırmalar yer almaktadır. Bu bölümde çalışma ile ilgili olan kaynaklara değinilmiştir.

Üçüncü bölüm olan kuramsal çerçevede, alanyazın taraması yapılmıştır. Konuşma becerisinin ne olduğu ile başlayarak, konuşma dili yazı dili farkları, yabancı dilde konuşma becerisine değinilmiş, konuşma öğretimi ve yaklaşımlar anlatılarak, Avrupa Ortak Başvuru Metni içerisinde konuşma becerisi ele alınmış, yabancı dil öğretiminde ve konuşma becerisinde materyal hazırlığı konularına yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde çalışmada kullanılan yöntem ele alınmıştır. Araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem yolu, veri çözümü gibi başlıklar bulunmaktadır.

Beşinci bölümde bulgular ve yorumlar ele alınmıştır. Konuşma becerisi ile ilgili hazırlanan materyallerin uygulanması ile yapılan çalışma sonucunda elde edilen veriler ayrıntılı biçimde gösterilmiştir.

Çalışmanın son bölümü olan altıncı bölümde ise sonuç, tartışma ve öneriler kısmında çalışma hakkında genel bir değerlendirme yapılmıştır.

1.1. Problem durumu

Dil insanların kendilerini anlatabilmeleri için her zaman önemli bir araç olmuştur. İletişim kurmak, duygu ve düşüncelerini anlatmak için kişiler her zaman sözlü veya sözsüz bir dil kullanır. İnsan bir toplum içerisinde kendilerini ifade etmek, bir konu hakkında görüşlerini belirtmek, fikirlerini, duygularını aktarabilmek için konuşmak zorundadır (Doğan, 2009: 187). Konuşma, günlük hayatta sıklıkla başvurduğumuz bir eylemdir.

Farklı topluluklar ile etkileşime girdikçe kişinin kendi dili haricinde mesajını iletme istediği alıcının da dilini öğrenmesi gerekmiştir. Günümüzde bu gereksinim küreselleşmenin de etkisiyle iletişim bir ihtiyaç haline gelmiştir. Özellikle ekonomik nedenlerle dil öğrenenler çoğunluktadır (Ungan, 2006: 222).

İletişim sözlü ve yazılı olarak sınıflandırılmaktadır. Okuma ve yazma yazılı iletişimin, dinleme ve konuşma sözlü iletişimin temelidir (Demirel, 2008). Sözlü iletişim günlük hayatın önemli bir parçasıdır. Kişiler günlük hayatta bireysel ve toplumsal etkileşim sırasında konuşma eylemini kullanır (Kansızoğlu, 2012: 220). Bu nedenle, kişiler tarafından bir dili bilmek genellikle o dili konuşmak olarak algılanmaktadır. Bunun için konuşma becerisi öncelikli olarak ihtiyaç duyulan bir beceridir.

“Konuşma, bir iletişim ve aktarım yöntemidir” (Köksal ve Pestil, 2014: 297). Dil öğrenimi sırasında iletişimi sağlayacak dört temel beceri olan okuma, yazma,

konuşma ve dinleme becerilerini birbirinden ayrılmaz parçalardır. Bir becerinin geliştirilmesi için diğer becerilerin de geliştirilmesi önem arz etmektedir. Konuşmada, diğer temel becerilere göre uzun sürede gelişme sağlanmaktadır. Bu nedenle bu alanda sürekli yeni çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin tarihi, on birinci yüzyılda Kaşgarlı Mahmud'un Divanü Lügati't- Türk adlı Araplara Türkçenin zenginliğini göstermek için yazdığı eseri ile başladığı söylenmektedir (Ungan, 2006). Yakın tarihte ise 1984 yılında Ankara Üniversitesi'nin TÖMER'i kurmasıyla sistemli bir biçimde Türkçenin yabancılara öğretilmesi ile ilgili araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Kahrıman ve diğer, 2013: 82).

Türkçe'nin uluslararası etkinliğinin artmaya başlamasıyla Türkçe öğrenmekle ilgilenen kişilerde artış yaşanmıştır. Yükseköğretim Kurumu'nun verilerine göre ülkemizde yükseköğretim kurumlarına kayıtlı 150'den fazla ülkeden öğrenciler lisans, yüksek lisans, doktora seviyelerinde öğrenim görmektedirler. Nisan 2014 verilerine göre 55.000 yabancı uyruklu öğrenci Türkiye'de bulunmaktadır (Çetinsaya, 2014: 151). Bu öğrenciler, kendi imkânları veya Türkiye burslusu olarak ülkemize gelmiştir. Ayrıca Avrupa Birliği Gençlik ve Eğitim Programları çerçevesinde öğrenci değişimi de yapılmaktadır. Bu öğrenciler genellikle üniversitelerin Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER), Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (DEDAM) gibi dil merkezlerinin açtığı kurslarda ve Dilmer gibi özel kurslarda Türkçe öğrenmektedirler.

Türkiye'ye Türkçe öğrenmek için gelen yabancı öğrenciler okul dışında iletişim kurabilmek için konuşma becerisine kendi ülkelerinde Türkçe öğrenenlerden daha çok ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle konuşma becerilerinin geliştirilmesi önem teşkil etmektedir. Bu nedenle Türkiye'de Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler için konuşma becerisini destekleyici materyallerin hazırlanması gereklidir.

Materyal, öğretimi ve öğrenimi desteklemek amacıyla kullanılan görsel, işitsel, yazılı her türlü öge olarak yabancı dil öğretiminin ayrılmaz bir unsurudur. Hazırlanan materyaller, öğretmen ve öğrencileri dil öğretimi ve öğrenimi sırasında elde ettikleri bilgi ve deneyimi güçlendirerek destekler (Tomlinson, 2012: 2). İyi hazırlanmış bir materyal, öğretmen ve öğrenciyi doğru yönlendirerek öğrenimi ve

öğretimi kolaylaştıracak ve ihtiyaçlarını giderecek unsurlardan oluşmalıdır. Hedef kitleye uygun, hem eğlenceli hem de öğretici olması gereken öğretim materyalleri yabancı dil öğretiminde önemli bir rol oynamaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde konuşmanın öğretimi için materyal eksikliği önemli bir sorundur. Konuşma becerisini geliştirme üzerine özel olarak hazırlanmış kaynaklar bulunmamaktadır. Bu yüzden yeni çalışmalara ve materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Materyal, daha çok kitap olarak algılansa da, öğretmen ve öğrenci tarafından kullanılan dil öğrenimine yardımcı her türlü araçtır (Tomlinson, 2012).

Bu çalışmada Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen kişilerin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik materyal tasarımı yapılacak, hazırlanan materyaller uygulanarak öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar son yıllarda artmakla birlikte yeterli değildir (Kahriman ve diğer., 2013: 132). Özellikle, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanında, materyal açısından eksiklikler bulunmaktadır (Kara, 2011: 158). Materyallerin çok fazla ve çeşitli olması dil öğrenimi sırasında öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için önemlidir.

Konuşma öğretimi birçok beceriyi içine almaktadır. Doğru vurgu ve telaffuz da dikkat ederek kendilerini ifade edebilecekleri ve karşı taraf ile iletişim kurabilecekleri düzeyde konuşma becerilerini geliştirmek, özellikle de Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrenciler için oldukça önem taşımaktadır (Köksal ve Pestil, 2014: 305). Konuşmanın geliştirilmesi uygun materyallerin kullanılması ile mümkün olmaktadır. Konuşma becerisini geliştirmek için öğrencilerin ve öğretmenin ihtiyaçlarını karşılayabilecek, öğrencinin ilgisini çekecek, öğrenilenlere paralel materyallerin hazırlanması önemlidir (Tomlinson, 2003). Bu nedenle hazırlanan materyallerin çalışılan gruba uygun hazırlanması ve seçilmesi önem teşkil etmektedir.

Bu çalışmada Avrupa Konseyi’nin hazırlamış olduğu Ortak Başvuru Metnine göre eşik seviyesi olarak da bilinen B1 düzeyi konuşma becerisine yönelik

öğrencilerin düzeyine ve müfredata uygun materyal tasarlanarak alana katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

1.3. Problem Tümcəsi

Alanyazın taraması yapıldığında Yabancı Dil Olarak Türkçe alanında konuşma becerisi ile ilgili çalışmalar görülmekte, ancak konuşma becerisini geliştirme üzerine materyal hazırlama konusu üzerinde durulmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu çalışma önem teşkil etmektedir.

Bu nedenle çalışmada Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için tasarlanmış materyallerin hazırlanması gerekmektedir. Çalışmada bu alana katkıda bulunmak için, Yabancı Dil Olarak Türkçede konuşma becerisini geliştirecek Tomlinson'ın (2012:12) belirttiği materyal tasarlama ilkeleri ışığında materyaller hazırlanacak ve hazırlanan materyaller uygulanacaktır. Bu çalışmanın amacı hazırlanan materyalin nitelikli bir konuşma eğitiminin geliştirilmesine olan etkisini belirlemektir.

Bu araştırmanın sorusu "Hazırlanan materyaller ile konuşma eğitiminin verildiği Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrencileriyle bu eğitimin verilmediği öğrenciler konuşma becerisi düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır?" olarak belirlenmiştir.

1.4. Alt Problemler

Araştırmada şu alt probleme cevap aranacaktır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisi düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Sayıtlar

1. Deney ve kontrol gruplarında dil seviyeleri, kız erkek dağılımı açısından benzer yapıdadır.
2. Araştırmada öğrenciler sorulara içtenlikle yanıtlar vermişlerdir.
3. Çalışmaya katılacak öğrencilerin B1 düzeyinde olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma,

1. Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde (DEDAM) Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen 13 kontrol, 14 deney grubu toplamda 27 B1 düzeyindeki öğrencisiyle,
2. Üç hafta uygulanacak B1 düzeyi konuşma becerisi için geliştirilmiş materyalle,
3. DEDAM'da en az üç yıl deneyimi olan okutmanların uzman görüşleriyle seçilmiş konular ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Konuşma: Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı, dinleyici konumundaki kişiye sözcükler aracılığıyla iletme işidir. (Kansızoğlu, 2012: 9)

Avrupa Ortak Başvuru Metni: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaların hazırlanması için kılavuz bir kaynaktır. (Avrupa Konseyi, 2009)

B1 düzeyi: Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne göre bağımsız dil kullanımı içerisinde yer alan dil düzeyidir.

Materyal: Eğitim süreci içerisinde öğretmen tarafından sunulan her türlü basılı veya elektronik ortamda sunulan nesnelere (Kaya, 2006).



BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışmada yararlanılan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, konuşma öğretimi ve materyal tasarımı ile ilgili çalışmalara değinilmiştir.

Duman (2013) **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal Geliştirme ve Materyallerin Etkin Kullanımı** adlı çalışmasında materyal geliştirme ilkeleri, materyallerin kullanım amacı ve önemine değinmiş, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde kullanımını anlatmıştır.

Köksal ve Pestil (2014) **Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimi** adlı çalışmasında konuşma öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanında konuşma becerisinin nasıl geliştirilmesi gerektiğini açıklayarak bir örnek uygulama ile anlatmıştır.

İşisağ ve Demirel (2010) **Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması** adlı çalışmasında Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin ne olduğunu, konuşma becerisinin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde ele alınışını anlatmış ve uygulanişından söz etmiştir.

Thornbury (2005) **How to Teach Speaking** adlı çalışmasında konuşma eğitimi ve sınıfa uygulanması ile ilgili bilgilere yer vermiştir.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Konuşma Becerisi

Konuşma gün içerisinde birçok kez bazen bilinçli bazen de bilinçsiz bir biçimde yaptığımız bir eylemdir. “Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı, dinleyici konumundaki kişiye sözcükler aracılığıyla iletme işidir” (Kansızoğlu, 2012). Konuşma, iletişim kurmak için seçilen yöntemlerden biridir. Konuşma, sese dayanır ve toplumsal yaşamda tek olmasa da en sık kullanılan iletişim yöntemidir (Ergenç, 2002: 14). İnsanlar, sözlü iletişim boyutunda konuşmayı kullanır. Roman Jakobson’un iletişim modeline göre iletişimin gerçekleşebilmesi için verici tarafından gönderilen bir bildiri, onu alacak bir alıcı, bildiriye iletecek bir kanal ve bildiriye çözümleyecek bir koda ihtiyaç duyulmaktadır (Günay, 2013). Bu tanıma göre iletişim sırasında konuşma, bilginin ulaşmasını sağlayan bir kanal görevi görür ve bildirinin kaynak kişiden hedef kişiye bir kod ile aktarılmasını sağlamaktadır.

Konuşma, yabancı bir dilin öğrenimindeki öncelikli amaçlardan biridir. Farklı dillere sahip kişilerin iletişim kurabilmesi için ortak bir dilde konuşma becerisine sahip olması gerekir. Bu açıdan yabancı dilin iletişimsel boyutunu oluşturan becerilerden biri konuşmadır. Richards ve Rodgers’a göre (2001: 161) dilin iletişimsel boyutları şu şekildedir:

1. Dil, anlam ifade etmeye yarayan bir sistemdir.
2. Dilin ana işlevi etkileşim ve iletişimdir.
3. Dilin yapısı, dilin işlevsel ve iletişimsel kullanımlarını yansıtır.

4. Dilin ana birimleri arasında sadece dilbilgisel ve yapısal özellikler bulunmaz, söylemde örneklendiği gibi işlevsel ve iletişimsel anlam kategorileri de ana birimler arasındadır.

Sözel iletişim becerileri denildiğinde dinleme ve konuşma becerilerinden bahsedilir. Her iki becerinin ortak özelliği ise seslerin doğru algılanması ve üretilmesini içeren konuşmaya yardımcı ön beceriler olarak adlandırılabilir (Köksal & Pestil, 2014: 295). Sesin oluşmasını ve algılanmasını sağlayan ön beceriler haricinde kişilerin sözvarlığı, dilbilgisi ve konuşulan konu hakkında da bilgi sahibi olması gerekmektedir.

Konuşma-dinleme eylemi sırasında dinleyici konuşucunun söylediklerini dinlerken yorumlar. Fakat okuma - yazma eyleminin aksine bunu eşzamanlı olarak yapar (McDonough, Shaw, & Masuhara, 2013, s. 158). Konuşucu dinler, neye ve nasıl yanıt vermesi gerektiğini bulunduğu duruma göre çözümler ve bulunduğu ortama uygun söz kalıplarını kullanarak konuşma eylemini gerçekleştirir. Bu nedenle konuşma esnasında konuşucunun vereceği tepkinin süresi okuma- yazma eylemine göre oldukça kısıtlıdır. Okuyucu, vereceği tepki için tekrar yazma, düzeltme şansı bulabilmektedir. Konuşma ve dinleme ise anlık bir olaydır.

Konuşma eyleminin yapılabilmesi birçok organın bir takım olarak çalışmasını gerektirmektedir. Bir sözcüğün söylenmesi, göğüs ve karın kaslarının akciğerdeki havayı dışarı iterek havanın gırtlaktan geçmesi ve ses tellerini titretmesi veya titretmeden geçerek, ağız, dil, damak ve dişler, dudaklar yardımıyla yapılan bir süreç olarak gerçekleşir (Aksan, 2011: 143). Fakat konuşma sadece basit bir ses çıkarma işlemi olarak görülmemelidir. Konuşma eylemi bir süreçtir. Önce zihinde bilgiler amaç, konu ve sınırlara göre yapılandırılarak aktarım için seçilir. Bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme işlemleri sonucunda düzenlenir ve bu bilgiler tümcelere, sözcüklere, hecelere ve seslere dökülür (Güneş, 2013: 106).

Genellikle bir dilin bilinip bilinmediği sorulurken o dilin konuşup konuşulmadığı sorulur. Bir dilde konuşabilmek için kişi hedef dilin seslerini çıkarabilmeli, yeterli sözvarlığına sahip olmalı ve sözdizimi bilmelidir (Nunan, 1999:

26). Fakat konuşmak için ses bilgisi ve sözcük bilgisini bilmek yeterli değildir. Yabancı dil konuşucusu sadece doğru ve akıcı konuşmaya odaklanmamalı, aynı zamanda sosyal ve kültürel açıdan da dile hakim olmalıdır (Lazaraton, 2014: 106). Özetle, konuşucu hem dilin seslerine, sözvarlığına hem de dilin ait olduğu kültüre de aşina olmalı ve bunları göze alarak konuşmalıdır. Konuşma eyleminin aynı zamanda bir amacı bulunmaktadır. Konuşma eylemi, bir dilek veya düşünceyi belirtme, pazarlık yapma, bir durumu veya problemi ortaya koyma, sosyal ve arkadaşlık ilişkileri gibi belirli bir amaç veya sonuca ulaşmak için gerçekleştirilmektedir (McDonough, Shaw, & Masuhara, 2013: 157). Bu nedenle konuşma becerisi oldukça önemli bir beceridir.

Konuşma eylemi bir takım süreçlerden geçmektedir. Güneş'e göre (2013:107) konuşma eyleminin oluşmasını sağlayan özellikler üç başlık altında sınıflandırılabilir:

1. Fiziksel Özellikler: Beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, ses dalgaları, küçük dil, damak, dudak, dişler, kulak gibi organlar konuşma eyleminin yapılması için bir arada çalışır.

2. Psikolojik Özellikler: Öfke, korku, sevinç gibi duyguları konuşmaya yansıtma için ses tonu, hız, sözcük seçimi ile konuşucu iç dünyasını dışa vurur.

3. Toplumsal Özellikler: İnsan, aile, toplum, arkadaş çevresi, toplantılar gibi birçok farklı durumda çevresiyle iletişim kurmak, kişisel gelişimi sağlamak için konuşma eylemini gerçekleştirmektedir.

Yukarıda belirtilen özellikler kişilerin iletişimi nasıl kurduğunu belirlemektedir. Bir konuşmanın eksiksiz biçimde gerçekleşmesi için konuşma ortamı, konuşmayı paylaşan kişiler, konuşanın amacı, konuşmada sunulan bilgiler, dinleyicinin tepkisi, konuşmada kullanılan araç, konuşanın düşünceleri ve iletişimin biçimi gereklidir (Ergenç, 2002: 15).

3.1.1. Konuşma Dili Yazı Dili Ayrımı

Konuşma becerisi öğretiminde konuşma dili mi yazma dili mi kullanılmalı sorusu araştırmacıların yıllardır tartıştığı konulardan biridir. Konuşma dili TDK (Türk Dil Kurumu, 2013) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: “Konuşma dili, günlük yaşayışta kullanılan ve yazı dilinden az çok farklarla ayrılmış bulunan dil, günlük konuşma, günlük dil.” Yazma dili ise “Dilin yazıda kullanılan biçimi” olarak tanımlanmıştır.

Kullanılan kodlar yazı dili ve konuşma dilinde farklıdır. Konuşma dilinde sözlü iletişim kodu, yazı dilinde grafiksel iletişim kodu kullanılır (Günay, 2013: 189). Alıcı ve vericinin konumu, jest ve mimikler, titremleme konuşma dilinde kullanılan koda yardımcı olan, iletişimi kolaylaştıran etmenlerdir. Bu etmenler yazı dili için geçerli değildir.

Konuşma dili ile yazı dili arasındaki farklardan biri süre kısıtlamasıdır. Her dilde konuşma dili gerçek zamanda eşzamanlı olarak gerçekleştiğinden geçicidir (Coleman ve Klapper, 2005; Hughes, 2011). Konuşucu ve dinleyici tek tek ses ve sözlere önem vermeden verilecek mesaja odaklanır (Coleman ve Klapper, 2005: 55). Bu nedenle günlük konuşma dili birçok gereksiz tekrar içerir. Konuşucu ve dinleyicinin her bir sözcüğü kavramaları için yeterli süresi bulunmadığından tahmin etme stratejilerine başvurlar. Luoma (2009) konuşma özelliklerini şöyle sıralamıştır:

1. Düşünce parçacıklarından oluşur.
2. Planlanmış veya planlanmamış olabilir.
3. Yazı diline göre daha genel ve belirsizdir.
4. Kalıp sözler, doldurmalar ve tereddüt işaretleri içerir.
5. Dil sürçmesi ve hatalar içerir.
6. Karşılıklı etkileşim içerir.
7. Konuşucu rolleri, amacı ve bağlamında çeşitlilik gösterir.

Yazı dili ise konuma diline göre süre açısından daha serbesttir. Okuyucu da yazar da metin üzerinde daha çok vakit geçirebilmekte ve mesajı kavramak için metne tekrar tekrar dönebilmektedir. Süre kısıtlamasının konuşma diline göre daha serbest olması nedeniyle yazı dili, dilbilgisi ve sözvarlığı yönünden daha karmaşıktır.

3.1.2. Yabancı Dilde Konuşma Becerisi

Konuşma becerisinin öğretiminde anadil ve yabancı dilde bilişsel süreç açısından çok büyük bir fark olmadığı söylenmektedir (Thornbury, 2005: 28). Yabancı dilde de kişi anadilinden olduğu gibi kavramsallaştırma (conceptualizing), formülleme (formulating) ve düzgün bir biçimde ifade etme (articulating) süreçlerinden geçen konuşma, aynı zamanda karşısındaki kişiye konuşurken verilen mesajı düzenler ve konuşma sırasının yönetimini sağlar.

Anadil konuşucusu ve yabancı dil konuşucusu arasında konuşmanın oluşma süreci konusunda büyük bir fark görülmezken, kişilerin artalan bilgisi ve kültür farkı konuşma becerisinde büyük rol oynamaktadır. Dilbilgisi ve söz varlığı dahil kişinin yabancı dildeki bilgi birikimi nadir olarak anadildeki bilgi birikimi kadar geniştir (Thornbury, 2005: 28). Bu durum yabancı dil konuşucusunun işini zorlaştırmakta ve konuşma konusunda daha çekimser yapmaktadır. Brown (2000: 270) konuşmayı zorlaştıran etkenleri aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

1. Gruplandırma: Konuşma sırasında kişi akıcılığı sözcükleri zihninde gruplandırarak sağlar. Bu nedenle konuşmanın tek tek sözcüklerden değil söz öbeklerinden oluştuğu düşünülmelidir.

2. Artık bilgi: Konuşma sırasında kişinin anlamı belirginleştirmek için bilgiyi değişik yönlerden vurgulaması veya tekrarlaması konuşma diline özgüdür.

3. Kısaltılmış biçimler: Son ses düşmesi, derilme gibi gündelik dildeki sözcüklerde kullanılan bir takım değişikliklerin öğrenilememesi öğrencinin yazı dilini konuşuyormuş hissine kapılmasına yol açabilir.

4. Edimsel değişkenler: Konuşma eylemi sırasında aynı zamanda düşünme de gerçekleştiğinden kişi duraksama, geri dönme, düzeltme gibi eylemleri yapabilmek olanağına sahiptir. Bu tür değişkenler dilin akıcılığını sağlamaktadır.

5. Gündelik dil: Gündelik dile özgü deyimler, söz öbekleri, kalıp sözler, sözcükler olabilir, bunların da öğrenci tarafından öğrenilmesi gerekir.

6. Konuşma hızı: Konuşma diline özgü bir özellik olan konuşma hızı da akıcılığın sağlanması açısından öğrenilen dile uygun bir şekilde öğrenciler tarafından edinilmesi gerekmektedir.

7. Vurgu, dizem ve titreleme: Karşı tarafa mesajı doğru bir biçimde iletmek açısından oldukça önemli bir özelliktir.

8. Etkileşim: Konuşma daha çok karşılıklı bir alışveriş şeklinde gerçekleştiğinden öğrenciler açısından oldukça önemli bir özelliktir.

Burns ve Hill (2013), konuşma eylemini süreç ve ürün olarak ikiye ayırmıştır. Süreç olarak konuşmaya bakıldığında öğreticinin, konuşma eyleminin bilişsel bir süreç olduğunu unutmaması gerektiğini ve buna göre etkinliklerin hazırlanması gerektiğinden bahsetmiştir. Burns ve Hill, dikkat edilmesi gereken üç önemli bilişsel süreçten olan “kavramsallaştırma, formülleme ve düzgün bir biçimde ifade etme” kavramlarından bahseder (Levelt 1989; Burns & Hill, 2013: 232'deki alıntı). Kavramsallaştırma sırasında konuşucu sözlü üretim için gereken içerik ve düşünceleri seçerek, bunları içselleştirecek kapasitesi olmalı, başka bir deyişle kişi konuşacağı konu ile ilgili artalan bilgisine sahip olmalıdır. Formüllemeye ise konuşucunun istediği anlamı verebilmesi için dilsel bilgiye sahip olması gerekmektedir. Bunun için sözcük-dilbilgisi yapılarını, nasıl sıralaması gerektiğini bilmesi, doğru sözcük ve dilbilgisi seçimini yapabilmesi gerekmektedir. Konuşucu düşüncelerini düzgün bir biçimde ifade etmek için ise ağız, dil ve dişlerini kullanarak sözcükler telaffuz eder. Yetkin konuşucu telaffuzda otomatikleşmiştir ve vurgu ve tonlamasını anlama dikkat çekmek için kullanabilmektedir. Konuşmanın asıl boyutu, anlamlı ve anlaşılabilir ses yapıları çıkarabilmektir (Burns ve Hill, 2013: 233). Ortaya çıkan ürün, karşı tarafa doğru iletilebilmesi için doğru yerde vurgulanması ve tonlanması gerekmektedir. Öğrenciler çoğunlukla ana dilleriyle öğrendikleri yabancı

dildeki sessel farklılıklar nedeniyle anlam değiştirici ses birimleri çıkarmada zorlanabilmektedirler. Bu durum da sözcüklerin yanlış anlaşılmasına neden olabilmektedir. Konuşma sırasında doğru tonlama ve vurgunun anlatılması özellikle başlangıç düzeylerinde oldukça önemlidir.

Nunan'a (1999) göre yabancı dil konuşucuları, konuşmanın tamamen plansız bir biçimde yapılan bir eylem olduğunu düşünmektedir. Anadil konuşucusu belli kalıp sözler ve söz öbekleri plansız bir şekilde konuşmak için kullanmaktadır (Nunan, 1999: 227). Bu durumun, ana dil konuşucuları arasındaki konuşmaların yabancı dil konuşucularına farklı ve zor gelmesi, yabancı dil konuşucularının ana dil konuşucuları gibi konuşmaya çalışırken zorlanmalarının sebebi olarak görülebilir. Fakat konuşma planlı veya plansız yapılabilmektedir. Araştırmacılar bu nedenle konuşma biçimlerini sınıflandırma yoluna gitmiş ve farklı sınıflandırmalar ortaya çıkmıştır. Sınıf ortamında da günlük yaşamda da genellikle iki tür konuşmadan bahsedilmektedir. Bunlar hazırlıksız, doğal bir akışa sahip sohbet, tartışma gibi konuşmalar ve hazırlıklı yapılan sunum, savunma gibi konuşmalardır (Güneş, 2013: 108). Hazırlıksız konuşmalara günlük hayatta sıklıkla başvurulurken, hazırlıklı konuşmalar genellikle özel durumlarda yapılmaktadır.

Ergenç (2002) ise konuşma biçimlerini günlük konuşma, anlatım konuşması, konferans konuşması, okuma konuşması olarak sınıflandırmıştır. Günlük konuşma, iletişimin gerçekleştiği andaki koşullara ve hissedilen heyecan, korku, sevinç, acı gibi duygulara bağlı olan dilin kendi içerisindeki ezgi kurallarında değişiklikler gösterebilen bilinçaltından gelen bir dürtüyle uygulanan bir eylem olarak tanımlanmıştır. Anlatım konuşmasında, günlük konuşmadan farklı olarak konuşucunun dinleyiciye bir bilgiyi iletme görevi olduğundan, dinleyicinin dikkatini çekmesi gerekmektedir. Bu nedenle konuşucunun ezgi kurallarına daha çok bağlı kalmaktadır. Konferans konuşmasının öğretici niteliği de bulunduğundan ezgi kuralları daha önem taşımaktadır. Konuşulan yer, konuşulan kişi sayısı gibi faktörler konferans konuşması sırasında vericinin bilgiyi iletirken göz önüne alması gereken özelliklerindedir. Okuma konuşmasında verici yazılı bir metni konuşur. Fakat alıcı konuşucunun yazılı bir metni konuştuğunu konuşma dilinde bulunan bütün özelliklerin olmayışından algılayabilmektedir.

İnsan etkileşimine göre sınıflandırma yapan Brown ve Yule (1999), konuşma biçimlerini sosyal etkileşim ve karşılıklı bilgi alışverişi olarak ikiye ayırmıştır. Richards (2008), bu sınıflandırmayı genişleterek, etkileşim konuşması karşılıklı konuşma ve edim konuşması olarak sınıflamıştır. Richards, etkileşim konuşması kavramını Brown ve Yule'un bahsetmiş olduğu sosyal etkileşim kavramına benzer biçimde ele alarak, bu kavram ile sosyal bir içeriğe sahip olan "sohbet" kavramından bahsetmiştir. Brown ve Yule sosyal etkileşim kavramın resmi ve resmi olmayan ortama ve kişilere bağlı olduğunu belirtmiştir. Richards (2008: 23-24), etkileşim konuşmasında ustalaşmanın zor olduğunu ve bütün öğrencilerin önceliği olmadığını belirterek, etkileşim konuşmasında gereken beceriler için şu örnekleri sıralamıştır:

- Konuşmaya başlama ve bitirme
- Konu seçme
- Havadan sudan konuşabilme
- Şaka yapabilme
- Kişisel deneyim ve olayları anlatabilme
- Konuşma sırası alma
- Bitişik sözce kullanma
- Konuşmayı bölme
- Başkalarına tepki verme
- Konuşmaya göre uygun dili kullanma

Karşılıklı konuşma kavramı ile ilgili Richards, konuşmanın ana odağının neyin söylendiği veya yapıldığının olduğunu belirtmiş, mesajın alıcı tarafından doğru algılanmasının sosyal etkileşimden daha önemli olduğunu belirtmiştir. Richards (2008: 25) karşılıklı konuşma türlerine aşağıdaki örnekleri vermiştir:

- Sınıf içi grup tartışmaları ve problem çözme etkinlikleri
- Poster hazırlama
- Tamirci ile konuşma
- Gezi planları hakkında tur rehberi veya otel resepsiyonistiyle konuşma
- Uçuş bilgileri için hava yolu şirketiyle telefon görüşmesi yapma
- Yol sorma

- Bir şey satın alma
- Yiyecek sipariş etme

Karşılıklı konuşma etkileşimli konuşmadan farklı beceriler gerektirmektedir. Bu beceriler Richards (2008: 26) tarafından aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

- Bir ihtiyaç veya niyetin açıklanması
- Betimleme yapma
- Soru sorma
- Açıklama isteme
- Bir bilgiyi teyit etme
- Bir düşünceyi haklı çıkarma
- Öneride bulunma
- Açıklama yapma
- Karşılaştırma
- Kabul etme ve reddetme

Edim konuşması ise “topluluk önünde konuşma” olarak tanımlanmıştır. Richards, konuşma örnekleri olarak sınıf içi sunumlar, resmi duyurular, hazırlıklı konuşmaları vermiştir. Edim konuşması için gereken beceriler aşağıda listelenmiştir (Richards, 2008: 28):

- Konuşmada uygun biçim kullanma
- Uygun sırada bilgileri sunma
- Seyirciyi ilgili tutma
- Doğru dilbilgisi ve telaffuz kullanma
- Seyirci üzerinde etki bırakma
- Uygun sözvarlığı kullanma
- Konuşmaya uygun başlama ve bitirme

Farklı alt becerilere sahip konuşma türlerinin öğretimi için kullanılması gereken yöntemler değişeceğinden, öğretmen tarafından bu ayırım doğru yapılmalıdır.

3.2. Konuşma Öğretimi ve Görev Destekli Yaklaşım

Daha kolay ve akıcı bir dil öğretimi sağlanabilmesi için geliştirilen birçok yöntem ve yaklaşımlar mevcuttur. Farklı yaklaşımların üretilmesinin sebebi, yabancı dil öğretiminde akıcılığın mı doğruluğun mu kazandırılması gerektiği yıllardır süren tartışmalara konu olmaktadır (Demirel, 2008). Bu nedenle farklı dönemlerde, o dönemin ihtiyacına cevap vermeyi amaçlayan farklı yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri ortaya çıkmıştır. Günümüzde konuşma becerisini destekleyen dil öğretim yöntemleri üç temel yaklaşıma; davranışçı, bilişsel ve sosyokültürel yaklaşımlara dayanır (Burns ve Hill, 2013: 236). Davranışçı yaklaşıma dayalı yöntemler, Barut'un tanımına göre öğrenmeyi "bireyin davranışlarında gözlenebilir bir değişme" olarak ele almaktadır (2012: 42). Davranışçı yaklaşım dil öğrenmeyi, yapılan tekrarlar sonucu öğrenilen bir davranışa verilen tepkilerin bütünü olarak görmektedir. Öğrenci belirli durumlar için gereken belirli kalıpları ezberleyerek dil öğrenimini gerçekleştirir. Bilişsel yaklaşım, dil öğrenmenin davranışçı yaklaşım gibi etkiye tepki gösterme olarak alınmadığını savunmaktadır. Köksal ve Varışoğlu, bilişsel yaklaşımı dilin bilinçli bir biçimde, öğrenen kişilerin konuştuğu biçimde öğrenilmesi gereken anadil konuşucusuna benzer bir dil becerisi kazandırma olarak tanımlamıştır (2014: 86). Kişilerin belirli kalıplar öğrenmek yerine öğrendiği sözcük, dilbilgisi, kalıp sözler gibi her türlü bilgi ve becerisini kullanarak yeni tümceler üretebilmesini amaçlamaktadır. Sosyokültürel öğrenme modelleri ise sosyal ve kültürel etkileşimi dil öğrenimine entegre eder (Burns & Hill, 2013: 237). Öğrenciler konuyu bilen öğretici veya öğrenci başka kişilerden yardım alarak sosyal bağlam içerisinde öğrenmeyi gerçekleştirir. Bu üç temel yaklaşım, bazı yöntemlerde ayrı ayrı ele alınırken günümüz yaklaşımlarında çoğunlukla birlikte görmektediriz.

İletişimsel yaklaşım, davranışsal, bilişsel ve sosyokültürel yaklaşımları harmanlanmasıyla ortaya çıkmış, günümüzde akıcılığı savunan en popüler yaklaşımlardan biridir. Hymes (1971), iletişim kurabilmek için dilsel edincin dışında, iletişimsel edincin de gerekli olduğunu belirtmiştir. Hymes'in önderliğinde pek çok dilbilimci, dilin açıklanmasında sadece Chomsky'nin edim ve yeti kavramlarının değil, iletişim yetisinin de üçüncü bir kavram olarak eklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır (Demirel, 2008: 48). 1980'li yıllarda iletişimsel

yaklaşım bu görüşler sonucu ortaya çıkmıştır. İletişimsel yaklaşım dili iletişim aracı olarak görür. Dilsel edinç de iletişimsel edincin bir parçasıdır. İletişim edinci, iletişimsel yaklaşımın ana odağıdır. Bununla birlikte, iletişimsel yaklaşımın temelinde dilin işlevsel ve yapısal özellikleri birlikte ele alınır (Güneş, 2013: 50). Bu durum, dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımı diğer yaklaşımlardan daha güçlü kılmaktadır.

İletişimsel yaklaşım öğrenci merkezli bir yaklaşımdır; 1980'lerden itibaren ortaya çıkan yaklaşımlardan farklı bir konumdadır (Nunan, 2004). Piyasada yabancı dil öğretimi için bulunan kitapların çoğunda iletişimsel yaklaşıma rastlanmaktadır. Bu yaklaşım, farklı dil becerilerinin birleştirilmesiyle, akıcı anlamlı bir iletişime önem veren sınıf içi etkinliklerden oluşmaktadır (Richards & Rodgers, 2001). İletişimsel yaklaşım; öğrenci merkezli, karşılıklı diyalog, grup çalışması, problem çözme gibi sınıf dışında kullanılan günlük dilin görüldüğü özgün materyallerin kullanıldığı bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2008). İletişimsel yaklaşımda iletişimsel edince ağırlık verildiği için birçok araştırmacı tarafından özellikle dilbilgisi kurallarının öncelikli olmaması yönünden çok yeterli görülmemektedir. Bu nedenle, Ellis (2004), Nunan (2004), Long (2015) gibi dilbilimciler, Praphu'nun (1987) popülerleştirdiği görev temelli dil öğretimi yaklaşımının, gerçek dünyada karşılaşılabilecek durumları iletişimsel yaklaşıma göre daha iyi yansıttığını düşünmektedirler.

Göreve dayalı öğrenme, planlama ve öğretme “görevleri” ile gerçekleşmektedir (Richards & Rodgers, 2001, s. 224). Nunan (2004), görevi “öğrencinin hedef dilde gerçek dünyaya uygun kavrama, üretme, yönlendirme, etkileşimin sağlandığı sınıf içi etkinlikler” olarak tanımlamıştır. Skehan (1996), görevlerde kullanılan dil ile gerçek dünyada kullanılan dilin benzeştiğini ve görevlerin biçim odaklı yerine anlam odaklı gerçekleştirildiğini söylemiştir. Silva (2006), görevin bir etkinlikten farklı olan noktasının sınıf içinde uygulanan görevin gerçek dünya ile bir bağlantısının olması olarak belirtmiştir. Long (2015: 6) görevi “kişilerin gün içerisinde planladığı, uyguladığı bütün gerçek dünya etkinlikleri” olarak anlatmıştır. Richards (2006: 31) ise görevi şu maddelerle tanımlamıştır:

1. Öğrencilerin artalan bilgilerini kullanarak yaptıkları etkinliklerdir.

2. Öğrenici görevleri uygularken dil edinci ortaya çıkabilir fakat dilin öğrenimini doğrudan etkilemez.

3. Anlam odaklı bir yaklaşıma sahiptir.

4. Birden fazla öğrenici içeren görevlerde öğrenciler arası iletişim stratejileri ve etkileşim becerileri kullanımı gerekir.

Ellis (2004, s. 9) ise görevin tanımını aşağıdaki ölçütlerin oluşturduğunu söylemiştir:

1. Görev öğrenici için planlanmış bir etkinliktir.

2. Görevin ana odağı anlamdır. Görev, hedef dilin kendisini değil pragmatik olarak kullanımına önem verir.

3. Bir görev gerçek dünyada konuşulan dili kullanır.

4. Görev dört temel dil becerisinin biri veya hepsini içerebilir.

5. Görev bilgiyi kavrama, üretme, değerlendirme gibi görevi tamamlamaya yönelik bilişsel sürece bağlı olmalıdır.

6. Dilin kullanımından çok görevin tamamlanmasıyla ortaya çıkan sonuç önemlidir.

Görevler çoğunlukla dört beceriye göre hazırlandığı gibi bazı araştırmacılar tarafından sözlü iletişim için daha uygun bulunmuştur. Long'a göre (2015) görevler yazılı ve sözlü etkinliklerden oluşabilmektedir. Bygate, Skehan ve Swain'a (2001) göre görevler konuşma odaklıdır. Richards (2006: 31) görev temelli yaklaşımda iki tür görev olduğunu belirtir:

Bunlardan ilki olan pedagojik görevler, sınıfta uygulanma üzere özel olarak hazırlanan, sınıf içinde özel bir dil, beceri, sözvarlığı veya özel bir etkileşim stratejisi gerektiren gerçek dünyada karşılaşılması çoğunlukla mümkün olmayan etkinliklerdir. Bu etkinlikler genellikle dilin gelişmesi için gereken girdileri sağlamaktadır. İkincisi ise gerçek dünyada kullanılan dili yansıtan ve öğrencinin gerçek dünyada karşısına

çıkabilecek durumların bir provasının yapıldığı görevlerdir. Willis (1996) ise altı tür görev tanımlamıştır:

1. Listeleme görevleri: Alışveriş listesi hazırlama gibi görevlerden oluşmaktadır.
2. Sıralama görevleri: İdeal tatilin planını iki kişilik gruplar halinde hazırlama gibi görevlerdir.
3. Karşılaştırma: İki mağazayı karşılaştırma gibi etkinliklerden oluşur.
4. Problem çözme: Bir soruna çözüm bulma etkinlikleridir.
5. Kişisel bir deneyimi paylaşma: Öğrenciler bir konuyla ilgili düşüncelerini paylaşır.
6. Yaratıcı görevler: Bir evin nasıl dekore edileceği ile ilgili planlar yapma gibi etkinliklerdir.

Görev temelli öğrenim, iletişimsel edinç hedefi ile sürece odaklanır (Nunan, 2004; Richards, 2006). Long (2015), görev temelli öğretimi “öğrencinin hedef dilde yapması gereken işin analiz edilerek bir takım görevlerle edinilmesini sağlamak” olarak tanımlamıştır. Nunan (1999) ise görev temelli öğretimi kavrama, oluşturma, bilişsel işler içeren, tek başına uygulanabilecek, iletişim edincine sahip etkinliklerin öğrenci tarafından anlam odaklı bir biçimde sınıf içinde uygulanması olarak tanımlamıştır. Erlam (2016), görev temelli öğretimde anlamlı iletişim gerektiren görevlerin tamamlanması ile dil kazanımlarının sağlanmasının amaçlandığını belirtmiştir. Kısaca görev temelli yöntem, öğrencinin hedef dilde iletişimini gerçek dünyada kullanılan dille bir dizi görevi tamamlayarak gerekli dil kazanımını gerçekleştirmesini amaçlamaktadır.

Görev temelli öğretim, iletişimsel yaklaşım ile her iki yöntem de iletişimi amaçladığından dolayı yakın ilişki içerisinde görülmektedir. İletişimsel yaklaşım ile görev temelli öğrenimde etkin dil öğrenimi için önemli olarak görülen üç ortak öge vardır (Ciubăncan, 2013):

1. Öğrencinin hedef dil ile bağlama uygun karşılaşması,

2. İletişim gerektiren durumlarda hedef dilin aktif kullanılması için ortam oluşturma,

3. Dil öğrenimi için güdülenme,

İletişimsel yaklaşım ile görev temelli öğrenimin ayrıldığı noktayı Nunan şu şekilde tanımlar: “İletişimsel yaklaşım antropoloji, psikoloji ve sosyoloji gibi alanlardan yararlanarak dil izlencesinde geniş, felsefi bir bakış açısı sunar. Görev temelli öğrenim ise bu felsefeyi izlenince deseni ve yöntembilim seviyesinde gerçekleştirir” (Nunan, 2004, s. 10).

Görev temelli öğrenimin izlencesinde görev öncesi, görev sırası ve görev sonrası etkinlikler bulunur (Nunan, 2004). Görev öncesi işlemler, konuya giriş niteliğindedir. Sınıftaki öğrencilere işlenecek olan konu başlığı ve öğrencilere verilecek olan görevler tanıtılır. Görev döngüsü sürecinde, görev öğrenciler tarafından gerçekleştirilir. Öğretmen bu bölümde yalnızca yönlendirir ve gözlemler. Dile odaklanma sürecinde ise, görev döngüsü esnasında kullanılan dilde ortaya çıkan dilin belli başlı özellikleri incelenerek görevin analizi yapılır.

Görev temelli öğrenim yaklaşım, “anlama fazla odaklı oluşu” (Skehan, 1996), “bazı sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğrencilerin gerekli girdi ve geri dönüş sağlamanın zor oluşu” (Bruton, 2005) “dili sınırlı biçimde kullanan başlangıç düzeylerinde uygulanmasının zorluğu” (Memiş & Erdem, 2013) gibi nedenlerle eleştirilmektedir. Bazı araştırmacılar görev temelli ve iletişimsel yaklaşımdan doğmuş bir başka yaklaşım olan görev destekli öğrenimi savunmaktadır. Görev destekli yöntem, iletişimsel yöntem ile görev temelli öğrenimi birleştirerek öğrencilerin sadece görevlere odaklanması yerine görevler yardımıyla yabancı dil kullanımını öğrenmesini amaçlamaktadır. Görev destekli öğretimde görevler öğretimin temelini oluşturmaz. Görevler yardımıyla yabancı dilde daha önceden öğrenilmiş bilgilerin ortaya çıkarılması amaçlanır. Göreve dayalı öğrenimden farklı olarak görev destekli öğrenim, geleneksel sunum-alıştırma-üretim (PPP) yaklaşımı içerisinde üretim aşamasında sezdirme ve çıkarım yapılarak dilbilgisi öğretiminin de yapıldığı görevler içerir (Ellis, 2004). Görev destekli öğrenim, işleyiş açısından

geleneksel ve süreç odaklı olmasından dolayı hem iletişimsel hem de görev temelli öğrenim yaklaşımlarını özelliklerini içermektedir.

Görev destekli öğrenimde ders, işlenen konu ile ilgili kısa ısınma etkinlikleri ile başlar, konu ile ilgili okuma vb. gibi bireysel etkinliklerden sonra grup etkinliği yapılır, sınıf içinde kelime ve dilbilgisi kontrolleri gerçekleştirilir ve öğrenciler tarafından özetlenir. Daha sonra görev sonrası etkinlikler gerçekleştirilerek pratik yapılır (Shafiqoor, 2015). Böylelikle öğrenci bir dizi iletişimsel edinç içeren etkinlik ve görevler ile dil kullanımı ve öğrenimini sağlamış olmaktadır.

3.3. Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde

Konuşma Becerisi

Avrupa ülkeleri, dil öğretim sistemlerine standart getirme amacıyla Avrupa Ortak Başvuru Metni'ni oluşturmuşlardır. Avrupa Ortak Başvuru Metni, yabancı dil öğrenen kişilerin dil yetkinliklerini geliştirmeleri ve öğreten kişilerin dil ve kültürü aktarmaları için gerekli malzeme ve yöntemlere bir çerçeve oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra, yabancı dil öğrenen kişilerin öğrenme sırası ve sonrasında öğrenme seviyelerini ölçme amacıyla dil yeterlilik düzeyleri de tanımlanmıştır.

Avrupa Konseyi, Avrupa Ortak Başvuru Metni ile modern dillerin öğretiminde yaşanan iletişim engellerinin aşılması, hedef içerik ve yöntemlerin ortak bir temelde kesin tanımları yapılarak ortaya konulmasının amaçlandığını belirtmiştir.

Başvuru metni, bireyin dil öğreniminde kazandığı yetenekleri ayrı olarak sınıflandırmış, sınırlı bir öğrenim gerektiği zaman kullanılacak nitelikleri de betimlemiştir (Avrupa Konseyi, 2009: 1). Böylece dilsel yeteneklerin kapsamlı bir biçimde ortaya konması sağlanmıştır.

Başvuru metninin genel amacı şöyle tanımlanmıştır: “Avrupa Birliği üyeleri arasında birlik ve beraberliği sağlamak ve bu birliği kültürel alanda ortak etkinlikler organize ederek ortaya koyabilmek olarak açıklamıştır” (Avrupa Konseyi, 2013: 1) .

Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin temelini hazırlayan üç temel ilke şunlardır (Avrupa Konseyi, 2013: 2):

1. “Başka bir ülkede bulunanların günlük işlerinde iletişimi mümkün kılacak ve ülkeye gelen yabancılarla anlaşmayı kolaylaştıracak dil bilgisini sağlamak,
2. Başka dil konuşan genç ve yetişkinlerin görüş ve düşünce, duygu paylaşımını ve iletişimini sağlamak,
3. Diğer ülkelerdeki bireylerin düşünce yapılarının, kültürel miraslarının yaşam biçimlerinin daha geniş ve ayrıntılı anlaşılmasını sağlamak.”

Üye ülkeler arasında politik, ekonomik ve kültürel anlamda etkileşim ve iletişim, dil öğrenme ve öğretme ihtiyacının artmasına neden olmuştur. Dil öğreniminin, okul öncesinden yetişkinliğe kadar sürecek bir sistemin oluşturulması gerektiği kararı, 1991 yılındaki devletlerarası yapılan sempozyumda alınmıştır. Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin geliştirilme amacı aşağıda verilmiştir (Avrupa Konseyi, 2013):

1. “Farklı ülkelerdeki eğitim kurumları arasında işbirliğini artırmak,
2. Dil yeteneklerinde ortak bir temel oluşturmak,
3. Öğrenen, öğretmen, program geliştiriciler, sınav kurulları ve eğitim müdürlerine bu kurumları oluşturmada ve çabalarını koordine etmekte yardımcı olmak.”

Dil öğreniminde hem kurum hem de kendi kendine öğrenenler için izlenecek programın hazırlanması, dil öğreniminin değerlendirilmesi ve belgelendirilmesi alanlarında kullanılmak üzere kültürel ve özel alanları da kapsayan, kullanılacak ülkeye uygun olarak hazırlanmış, öğrenenin ve öğretmenin ihtiyacına cevap verebilecek nitelikleri tanımlaması açıklanmıştır. Avrupa Ortak Başvuru Metni aşağıdaki alanlarda kullanılmaktadır (Avrupa Konseyi, 2013: 5):

1. Artık alan bilgisi ve öğrenme geçmişi ile birlikte başlangıç, orta ve üst düzeyde dil öğretim programlarının hedef ve içeriğe göre planının yapılması,
2. Sınav içeriği ve değerlendirme ölçütlerine ile dil öğreniminin değerlendirilmesi,
3. Öğrencinin bilgisinin farkına varmasını, kendisine hedefler koyması, doğru materyal seçimi yapması ve kendi kendini değerlendirebilmesi için bireysel çalışmanın planlanması,
4. Öğrencinin ihtiyacına göre kullanılacak öğretim programları ve sertifikalar için temel oluşturma.

Avrupa ortak başvuru metni dokuz bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin tanımı, ihtiyaç duyulmasının nedenleri, kullanım

alanları, Avrupa Konseyi'nin dil politikası, çok dillilik tanımlanmış, ikinci bölümde yabancı dil öğretiminde ne tür bir yaklaşım uygulandığı, dil becerilerinin tanımlandığı ortak başvuru düzeylerinden bahsedilmektedir. Üçüncü bölüm, ortak başvuru düzeylerin ayrıntılı olarak açıklanmış, dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ve bunların alt becerileri tanımlanmıştır. Dil kullanımı ve dili kullanan kişinin tanımlandığı dördüncü bölümde dilin kullanıldığı kültür ve bağlam ayrıntılı olarak verilmiş, beşinci bölümde ise dil kullanıcılarının iletişim kurarken kullandığı genel yetenek ve dil yetiler ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Dil öğrenme süreci, öğretim yöntemlerinin açıklandığı altıncı bölümde, bu süreçte yapılan ortak yanlışlara da yer verilmiştir. Yedinci bölümde dil öğrenme sırasında verilen iletişime dayalı ödevlerin tanımı, uygulanması ve seviyeleri belirtilmiştir. Okullarda dil çeşitliliğini ve çok dilliliği sağlamak için öğretim programı tasarımı, senaryolar, okul dışı ve sonrası öğrenmelere sekizinci bölümde yer verilmiştir. Son bölüm olan dokuzuncu bölümde, dil kullanıcısının öğrendiklerini değerlendirme üzerine ölçütler, türler ve yöntemlerden bahsedilmiştir.

3.3.1. Ortak Başvuru Düzeyleri ve Konuşma Becerisinin Sınıflandırılması

Ortak başvuru düzeyleri, yabancı dil öğrenen kişilerin dilsel yeteneklerini genel kalıplar haline getirerek kişi ve kurumların dil öğrenimi sırasında başvurabilecekleri bir sistem oluşturmayı amaçlamıştır. Bu şekilde dil öğretim düzeylerinde öğrenci ve öğreticilerin amaç ve beklentileri ile ilgili bir standart sağlanmaya çalışılmıştır. A1, A2, B1, B2, C1, C2 olarak tanımlanmış altı seviyeden oluşmuştur. Altı ana düzey ve üç ara düzeyden oluşan sistem aşağıdaki tabloda özet olarak verilmiştir (Avrupa Konseyi, 2009: 20):

Tablo 1
Ortak Başvuru Düzeyleri Genel Basamaklar

TEMEL DÜZEY KULLANICI	A1	Dil kullanımında öğrencilerin basit ifadeler kullanarak kendilerini ifade edebildikleri görülür. Oturdukları yer, tanıdıkları ve sahip oldukları şeyler gibi kendileri hakkında oldukça kısa ve basit bir şekilde konuşabilirler. Sınırlı sözcükler ve ezberlenmiş kalıplarla iyi bildikleri konularda soruları yanıtlayabilirler.
	A2	Sınırlı sözvarlığına sahiptirler. Fakat basit sohbetler yapabilirler. Günlük konuşmalarda çevrelerinden yardım alarak konuşabilirler. Kalıplaşmış sözcükler kullanarak hal hatır sorabilir, hobi konusu gibi benzer konularda konuşabilir ve karşısındakilere sorular sorabilir. Kendisi ve çevresi hakkında basit konuşmalar yapabilir. Bu düzeyde insanlarla iletişim halindeyken basitleştirilmiş dilsel kalıplar kullanır.
	A2+	A2+ düzeyinde A2 için geçerli olan bütün özelliklere ek olarak kişinin dilsel performansı daha güçlüdür. Konuşucunun sınırlamaları olsa da bir sohbet başlatabilir, katılabilir ve sürdürüp bitirebilir. Günlük basit konuşmalar yapabilir, gerektiğinde yardım alarak kendi hayatı hakkında ayrıntılı bilgi verebilir.
ARA DÜZEY KULLANICI	B1	Sözlü iletişimin önceki düzeylere göre daha rahat bir biçimde sürdürülebildiği B1 düzeyinde, standart dil kullanıldığı zaman kişi bir ortamdaki konuşmaları ana hatlarıyla anlayabilir. Arkadaşlarıyla yaptığı günlük konuşmalarda kendi düşüncelerini belirtebilir. Kendini tam olarak ifade etmekte zorlansa da basit dilsel araçları rahatlıkla kullanarak söylemek istediklerinin büyük çoğunluğunu söyleyebilir. Bu seviyede kişi artık günlük hayatta karşılaşıacağı durumların rahatlıkla üstesinden gelebilir.

	B1+	B1 düzeyi için verilen özelliklerin hepsi bu seviyede de geçerli olmakla birlikte kişi daha gelişmiş bir dil düzeyine sahiptir. Küçük öyküler, makaleler, sunumlar, görüşmeleri özetleyebilir, kısa notlar tutabilir. Önceden hazırlanmış bir konuşmayı sürdürebilir, kendi ilgi alanı ile ilgili kısa bilgi alışverişleri yapabilir.
	B2	B1'in bir üst düzeyi olan B2 düzeyinde "Vantage" düzeyinin öğrenim amaçları geçerlidir. Kişi rahat bir biçimde doğala yakın bir biçimde konuşma içerisinde bulunabilir. Kişinin uzman olduğu alanlarla ilgili ayrıntılı konuşmalar ve tartışmalar içerisine girebilir. Düşüncelerini tutarlı bir biçimde açıklayabilir.
	B2+	B2 seviyesi için geçerli olan özellikleri içeren daha gelişmiş bir düzey olan B2+'da kişinin etkili toplumsal söylem becerileri daha güçlüdür. Diğer konuşucuların da söylediklerini dikkate alarak konuşmasını geliştirebilir. Bir şeyi ayrıntılarıyla açıklayabilir. Sınırlı bir dille tartışmalara katılabilir.
İLERİ DÜZEY KULLANICI	C1	C1 seviyesinde kişi dili akıcı kullanabilir. Dilsel araçları kullanımı etkindir. Geniş sözcük haznesine sahip olduğundan rahatça düşüncelerini belirtebilirler. Karşısında bulunan kişi ile hazırlanmaya gerek duymadan ve yardım almaksızın rahatlıkla konuşabilir. Özel kavramlar hariç anlamada veya konuşmada zorluk çekebileceği durumlar oldukça azdır.

	C2	Yetkin Dil Kullanımı olarak adlandırılrsa da, bu seviye anadili konuşucusu olması veya ona yakın bir düzey yeterliği kazanması anlamına gelmez. Konuşucu bu dili çok ileri düzeyde başarıyla öğrenmiş ve artık sadece iletişimde kesinlik, uygunluk ve konuşma rahatlığını kazanmıştır (Avrupa Konseyi, 2013: 41). Kişi deyimleri ve günlük dil kalıplarını rahatlıkla kullanabilir, anlam farklılıklarını ayırt edebilir, zorlandığı yerde cümlelerini farklı bir açıdan ele alır ve karşısındakine sezdirmez.
--	----	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.3.2. Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Konuşma Becerisi

AOBM'de konuşma becerisi bir takım başlıklar altında ele alınmıştır. Bu başlıklardan “Üretken Etkinlik ve Stratejiler”, konuşma ve yazma becerilerini birlikte ele almaktadır. Konuşma sırasında konuşmacının sözlü bir metin oluşturduğunu ve dinleyicilere aktardığı belirtilmiştir. Bu nedenle konuşma ve yazma becerilerini birbirinden bağımsız birer beceri olarak yer verilmemiştir. Konuşma etkinlikleri şu örneklerle verilmiştir (Avrupa Konseyi, 2013, s. 60):

- Kamu duyuruları (bildiri, yönerge)
- Bir topluluk önünde yapılan planlı veya plansız konuşmalar (kamuya açık konuşmalar, üniversite dersler, vaaz, eğlence, gösteriler, spor, satış sunumları)

Bu etkinlikler aşağıda verilen alt becerileri içermektedir:

- yazılı bir metni okuma,
- not, bir yazılı metin ya da görsel kullanarak konuşma yapma
- önceden çalışılmış bir rolü oynama
- plansız konuşma
- şarkı söyleme

Avrupa Ortak Başvuru Metni, düzeylere göre konuşma becerisini aşağıdaki tabloda görüldüğü şekilde tanımlamıştır (Avrupa Konseyi, 2013: 61):

Tablo 2
Düzelere göre konuşma becerisi

C2	Anlaşılır, akıcı ve iyi yapılandırılmış bir dil kullanabilir. Konuşmasını; dinleyicilerin noktaları algılamalarını ve akıllarında tutabilmelerini kolaylaştırıcı, oldukça mantıklı bir şekilde yapılandırabilir.
C1	Karmaşık konuyla ilgili olguları anlaşılır ve ayrıntılı olarak betimleyip sunabilir, alt konuları da ekleyerek belirli noktaları açıkça anlatıp uygun bir sonuca bağlayabilir.
B2	Konuyla ilgili olguları anlaşılır ve ayrıntılı olarak betimleyip sunabilir; önemli noktaları uygun ayrıntılarla destekleyerek ön plana çıkarabilir. Kendi ilgi alanından geniş kapsamlı konular hakkında anlaşılır, ayrıntılı betimlemeler ve sunumlar yapabilir, düşüncelerini açıklar ve alt noktalara da değinerek uygun örneklerle destekleyebilir.
B1	Belli noktaları art arda sıralayarak kendi ilgi alanından konular hakkında karmaşık olmayan; ama birbiriyle bağlantılı, oldukça akıcı betimlemeler yapabilir.
A2	İnsanlar, yaşam ya da iş koşulları, gündelik işleri, hoşlandıkları ya da hoşlanmadıkları şeyler vb. hakkında kısa ve art arda sıralanmış basit deyimler ve tümceler kullanarak basit betimlemeler yapabilir.
A1	Basit ve çoğunlukla kalıplaşmış deyimler kullanarak insanları ve mekânları anlatabilir.

Yukarıdaki tabloya göre A1 düzeyinde öğrencilerin daha çok kalıp sözler kullanarak iletişim kurduğu belirlenmiştir. Basit kalıplar kullanarak kendini ve çevresini anlatma yeteneğine sahiptir. Öğrenci A2 düzeyinde günlük hayatını, sevdiği ve sevmediği şeyleri yine kalıp tümceler ile kısa olarak anlatma yetisine sahiptir. A1 düzeyine göre kendini anlatacak kısa konuşmalar yapabilir.

B1 düzeyinde öğrenci kendi hayatını, ilgi alanlarını, çevresini basit bir biçimde kendi tümceleriyle anlatacak düzeydedir. Kendi tümcelerini basit olmak şartıyla rahatlıkla kurabilmektedir. Öğrenci B2 düzeyinde özellikle kendisiyle ilgili konularda rahatlıkla düşüncelerini sunabilmekte, ayrıntılı bir biçimde anlatmak istediği konularda uygun örnekler verebilmekte, doğru ve akıcı bir biçimde konuşmasına başlayıp sürdürebilmekte ve bitirebilmektedir.

C1 seviyesinde ise oldukça akıcı ve anlaşılır bir dille öğrenici, konuşulan konuları rahatlıkla anlayabilmekte, kendi düşüncelerini açıklayabilmekte, konuşma sırasında istediği noktalara vurgu yapabilecek bir dil becerisine sahiptir. C2 seviyesinde ise C1 seviyesinde olduğu gibi akıcı ve mantıklı bir biçimde konuşma yapabilen öğrenici, karşı tarafın konuşmasını rahat anlamasını sağlayacak şekilde konuşmasını düzenleyebilir.

Aşağıdaki tabloda ise öğrencinin sözlü iletişim bakımından düzeylere göre konuşma esnasında neler hakkında konuşabileceği, konuşmasının dilbilgisel açıdan nasıl olacağı, kendini akıcı bir biçimde ifade edip edemeyeceği, dinleyiciyle etkileşimi ve konuşmasının kendi içinde tutarlılığının nasıl olduğu gibi alt becerileri alan, doğruluk, akıcılık, etkileşim ve tutarlılık başlıkları altında özet olarak gösterilmiştir (Avrupa Konseyi, 2013: 33):

Tablo 3
Sözlü bildirişimi değerlendirme çizelgesi

	Çeşitlilik/ Alan	Doğruluk	Akıcılık	Etkileşim	Tutarlılık
C2	Kolay bir biçimde nüans farklılıklarını, anlatmak istediği konuyu öne çıkarabilme ve yanlış anlaşılmanın önüne geçebilmek için çeşitli basit ve karmaşık dil yapılarını kolaylıkla kullanabilir. Günlük dile, deyimlere hakimdir ve kolaylıkla	Karmaşık dil araçlarını kullanmada dikkat dağıtıcı unsurlar olsa bile dil hakimiyetini rahatlıkla korur.	Akıcı ve doğal konuşarak uzun konuşmalar sırasında karşıdaki kişiye göstermeden yaşadığı sorunları çözebilir ve konuşmasını duruma göre yeniden şekillendirebilir.	Karşısındaki kişiyle rahat biçimde etkileşim kurabilir. Vurgu, tonlama, dil araçlarını rahat bir biçimde kullanabilir. Kendi görüşlerini doğal bir biçimde ortaya koyabilir, söze girebilir.	Tutarlı ve bağlantılı konuşmaları rahatlıkla yapabilir. Dil araçlarını uygun bağlama göre kullanır.

	kullanabilir.				
C1	Konuşma için oldukça geniş bir dil aracı haznesine sahiptir. Kendini zorlamadan, mesleki, bilimsel ve gündelik konularda uygun ve net olarak fikrini beyan edebilir.	Dilbilgisel olarak doğruluğu yüksektir. Fazla hata yapmaz, kendini düzeltebilir.	Kendini hazırlanmaksızın anında ve akıcı bir biçimde rahatlıkla ifade edebilir, özel terimler gerektiren konuların olduğu konuşmalarda sadece akıcılığı etkilenebilir.	Söze girmek veya kendi düşüncesini belirtmek, başkasının düşüncesini kendisine bağlamak amacıyla bildiği çeşitlik dilsel kullanımların içerisinden seçerek rahatlıkla karşısındakiyle etkileşime girebilir.	Net ve akıcı, iyi planlanmış biçimde konuşma yapabilir ve bağlaç gibi dilsel araçlara oldukça hakimdir.
B2	Birçok konuda anlaşılır, kendi düşüncelerini de belirteceği şekilde yeterli konuşma araçlarına sahiptir. Yer yer karmaşık dil araçlarını kullanarak karşısındakiyle sezdirmeden konuşmalar yapabilir.	Dilbilgisi becerisi oldukça iyidir. Çoğunlukla yanlış anlaşılmalara sebep olacak hatalarda bulunmaz ve kendi kendini düzeltebilir.	Konuşma hızı tutarlıdır. Tümce yapıları veya sözcükleri bilmediğinde bulmak için ara verebilir, fakat bu aralıklar fark edilecek kadar uzunlukta nadiren olur.	Bildiği konularda konuşmacı olmasının gereken durumların altından kalkabilir, karşısındaki kişilerin katılmalarını sağlayarak bildiği alanlarda konuşmaların devam etmesini sağlayabilir.	Birbirine bağlı ve tutarlı anlatımlar için sınırlı olan bağlaç haznesini kullanabilir. Uzun konuşmalarda kesintiler olsa da yapabilir.
B1	Başka kişilerin yardımıyla ara sıra duraklamalarla aile, hobiler,	Sık kullanılan basit yapılar ve konuşma kalıplarını kullanarak önceden	Özellikle uzun konuşmalar yaparken dilbilgisi, sözvarlığı gibi alanlarda konuşmasını	Bildiği konular hakkında basit bir konuşmaya başlayıp, bitirebilir, anlamak için karşısındaki	Bir dizi basit ve kısa ögeyi bağdaştırarak konuşabilir.

	İlgiler, iş, yolculuk ve güncel olaylar hakkında konuşabilir, bunlar için gerekli dil yapıları ve sözcük dağarcığına sahiptir.	bilinen konular hakkında konuşurken çoğunlukla doğru kullanabilir.	planlamak için duraklamalar yapsa da kendini ifade edebilir.	kişinin söylediklerini tekrar etmesi gerekebilir.	
A2	Basit günlük kısa sözcük öbekleri, konuşma kalıpları ve deyimlerle günlük durumlarda karşıları ile konuşabilir.	Basit yapıları doğru kullanabilir, fakat sık sık temel hatalar yapabilir.	Sık sık duraklamalar yaparak konuşmasına yeniden başlaması gerekse de kendini kısa bir biçimde ifade edebilir.	Soru sorup yanıtlayabilir, anlayıp anlamadığını belirtebilir, konuşmayı sürdürebilecek kadar konuşmaları anlayamaz.	“ve, ama, çünkü” gibi basit bağlaçlarla tümcelerini birbirine bağlayabilir.
A1	Çok kısıtlı bir sözcük dağarcığıyla kendi ve çevresi hakkında bilgiler verebilir.	Ezberlenmiş sözcük dağarcığıyla basit dil yapılarını kullanarak sınırlı biçimde tümceler kurabilir.	Kısa, basit, birbirinde bağımsız önceden planlanmış tümceler kullanabilir, istediklerini söylemek için gereken sözcük, dilbilgisi kalıplarını aramak ve anlamda yaşanan problemleri çözmek için sık sık ara verebilir.	Kişilere yönelik basit sorular sorabilir ve yanıtlayabilir. Karşıları ile yavaş konuşulması ve farklı biçimde anlatılanların tekrarlanmasıyla sınırlı biçimde iletişim kurabilir.	Sözcükleri “ve ya da sonra” gibi basit bağlaçlarla birbirine bağlayabilir.

3.4. Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Hazırlama

Materyaller yabancı dil öğreniminde destekleyici bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancı dil öğretimi materyalleri denildiğinde genellikle piyasadaki hazırlanmış ders kitabı, çalışma kitabı, CD'ler akla gelmektedir. Ticari amaçla hazırlanan genel kullanım amaçlı hazır materyaller, öğrencilerin yabancı dil düzeyi, ilgileri, ihtiyaçları, kültürleri gibi değişiklik gösteren etmenlere uygun olmamasından dolayı her zaman ihtiyaçları karşılamamaktadır (Tarakcıoğlu, 2012: 3). Bunların dışında öğretmenlerin derslerde kendilerinin hazırladığı birçok materyaller de bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de ticari anlamda birçok materyal geliştirilmekte olsa da materyaller bazen öğrencinin ve öğretmenin isteklerini karşılayamamakta ve öğretmenler tarafından başka materyaller hazırlanmaktadır. Materyalin tanımı Tomlinson (2012: 2) tarafından aşağıdaki gibi yapılmıştır:

“...Materyaller videolar, DVD'ler, e-postalar, YouTube, sözlükler, dilbilgisi kitapları, okuma kitapları, çalışma kitapları veya fotokopi etkinlikler olabilir. Bunların dışında gazeteler, yiyecek paketleri, fotoğraflar, ana dil konuşucuları tarafından yapılan canlı konuşmalar, öğretmen tarafından verilen yönergeler, kartlara yazılmış görevler veya öğrenciler arasındaki tartışmalar da olabilir. Başka bir deyişle, öğrencinin dil bilgisi ve deneyimini arttıracak her türlü şey olabilir.”

Bu tanıma göre materyaller öğrencinin yabancı dili öğrenmesini güçlendirecek çevredeki her türlü öge olabilir. Materyal geliştirmenin en önemli amacı var olan materyalleri uyarlayarak veya yenilerini üreterek öğretilmesi hedeflenen yabancı dilin öğrenim sürecini kolaylaştırmaktır (Tarakcıoğlu, 2012: 5).

Materyal hazırlamaya başlamadan önce öğrenci, öğretim programı, içerik, kaynaklar, telif hakkı ve materyal hazırlama işini yapacak öğretmenin mesleki becerileri gibi faktörlere dikkat edilmesi gerekmektedir (Tarakcıoğlu, 2012: 6). Öğrenci ve öğrencinin ihtiyaçları göz önüne alınması gereken en önemli faktörlerdir. Hazırlanan materyallerin kullanılabilir olması için bazı özelliklere sahip olması gereklidir. Tomlinson (2012) materyallerin sahip olması istenen özellikleri aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- Materyaller öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekecek şekilde hazırlanmalıdır.
- Materyaller öğrencinin öğrenirken kendini rahat hissetmesini sağlamalıdır.
- Materyaller öğrencinin özgüvenini arttırmalıdır.
- Materyaller ile öğretilecekler öğrenciler tarafından gerekli ve kullanılabilir olarak görülmelidir.
- Materyaller öğrencinin kendisinden bir şeyler katmasını sağlamalıdır.
- Materyaller öğrencileri öğrenmeleri gerekenlere hazırlamalıdır.
- Materyaller öğrencilere özgün bir dil sunmalıdır.
- Materyaller öğrencinin ilgisini dilsel girdiye yöneltmelidir.
- Materyaller öğrencilerin iletişimsel edinci kazanması için hedef dili kullanmalarını sağlamalıdır.
- Materyaller öğrenimin pozitif etkilerinin genellikle geç görüldüğünü dikkate almalıdır.
- Materyaller öğrencilerin farklı tutumlara sahip olduğunu dikkate almalıdır.
- Materyaller başlangıç düzeyinde öğrencilerin yabancı dilde konuşmaya başlaması için gereken bilgiyi edinene kadar olan sessiz döneme izin vermelidir.
- Materyaller bilişsel, estetik ve duygusal duyuları harekete geçirerek, beynin hem sağ hem sol lobunu çalıştırmalıdır.
- Materyaller çok fazla kontrollü öğretime dayanmamalıdır.
- Materyaller dönüt alınması için gereken fırsatları sağlamalıdır.

Hazırlanan materyallerin en önemli amacı, içerisindeki bilgilerin öğrenci tarafından algılanabilir olmasıdır. Materyaller en başta öğrencinin öğrenmesi gereken bilgileri vermesi en önemli amacı olsa da, bunun dışında materyaller başka özelliklere de sahip olması gerekmektedir. Bu ilkeler çeşitli araştırmacılar tarafından anlamlılık ilkesi, bilinenden başlama ilkesi, çok örnek ilkesi, kapalılık ilkesi, görelilik ilkesi, seçicilik ilkesi, tamamlama ilkesi, fonun anlamlılığı ilkesi, birleştiricilik ilkesi, derinlik ilkesi, yenilik ilkesi, basitlik ilkesi, algıda değişmezlik ilkesi, hedef davranış

ilkesi ve öğrenciye uygunluk ilkesi olarak sınıflandırılmıştır (Duman, 2013; Tarakcıoğlu, 2012; Yaylacı ve Yaylacı, 1999). Bu ilkeler aşağıda açıklanmıştır:

Öncelikle, materyaller basit olmalıdır. Basitlik ilkesine göre materyaller öğrencilerin anlayacağı biçimde basit ve anlaşılır hazırlanması gerektiğini savunmaktadır. Bir materyal ne kadar karışık olursa öğrenme o kadar zorlaşır. Bu nedenle öğrencinin düzeyinde bir zorlukla hazırlanmalıdır. Anlamlılık ilkesine göre öğrencilerin öğrendiği bilgilerin kalıcı olması için materyalde karşılaştıkları bilgilerin anlamlı olması gerekir. Öğrencinin anlamadığı bir bilgi akılda kalmaz ve materyal amacına ulaşmaz. Hedef davranış ilkesi, öğrencinin hangi beceriyi kazanması hedefleniyorsa onunla ilgili hazırlanmış materyallerin kullanılması gerektiğini savunmaktadır.

Bilinenden başlama ilkesine göre öğrencinin artalan bilgisini kullanarak üstüne yeni bilgiler inşa eder. Birçok konu birbiriyle bağlantılı olduğundan, ders materyalleri eski bilgileri de içererek yeni bilgileri kazandırmayı amaçlamalıdır. Çok örnek ilkesi, öğrencinin yeni bilgileri pekiştirmesi için birden çok etkinliğin hazırlanması gerektiğini savunur. Hazırlanacak materyallerde materyal hazırlayan kişinin öğrencinin ihtiyaç duyacağı konuları daha önceden gözlemleyerek ona göre konulardaki etkinliklerin ve örneklerin ağırlığını düzenlemesi gerekmektedir.

Tamamlama ilkesine göre öğrencinin daha önce öğrendiği bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağlantı kurabilmesi gerektiğinden, materyal öğrenciye bu beceriyi kazandırmalıdır. Birleştiricilik ilkesi konular arasındaki bağlantıların doğru verilmesini savunur. İki konu arasında bağlantı ne kadar güçlü verilirse öğrencinin konuyu anlaması daha kolay olacaktır. Algıda değişmezlik ilkesi, öğrencinin öğrenme geçmişinin daha sonra öğreneceği bilgiyi anlamalarını kolaylaştırdığını belirtmektedir. Tamamlama ilkesi gibi artalan bilgisinin materyallerde etkin bir unsur olduğunu savunmaktadır. Yenilik ilkesi de her materyalde öğrencinin pekiştirici etkinliklerin yanı sıra yeni bilgilerin de eklenmesi gerektiğini söylemektedir.

Materyallerin görsel yönüne hitap eden ilkelerden görelilik ilkesi ise materyalde kullanılan görsellerin anlaşılabilir olmasını savunur. Kullanılan her türlü görsel verilen bilgiyle alakalı ve öğrenci tarafından hedeflendiği biçimde

anlaşılmalıdır. Seçicilik ilkesi, dikkat çekilmek istenen birimin materyalde uygun biçimde belirtilmesidir. Öne çıkarılacak birim öğrencinin asıl öğrenmesi gereken bilgiyi ortaya çıkaracak biçimde yerleştirilmelidir. Fonun anlamlılığı ilkesi verilen bilgilerin görsel ve işitsel araçlarla desteklenmesi gerektiğini savunmaktadır. Öğretilmesi hedeflenen bilginin kalıcılığının artırılması için aynı zamanda resim, şarkı gibi araçlar kullanılmalıdır. Kapalılık ilkesi de materyallerin görselliği ile alakalı bir ilke olup, kullanılan resimlerin ve şekillerin belirgin olması gerektiğini savunur. Son olarak öğrenciye uygunluk ilkesi ise uygulanacak materyalin öğrencinin düzeyi, zekası, ilgi alanları, artalanı, öğrenme stiline uygun bir biçimde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenci kendisi için özel seçilmiş veya hazırlanmış bir materyal ile daha kolay öğrenecektir.

3.4.1. Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama

Öğrencilerin kolaylıkla yapabildiği ve yapamadığı şeyler vardır. Konuşma sırasında hızlıca bir sözcük hatırlama, aralıksız konuşabilme, bilmediği bir konuya düzgün bir biçimde cevap verebilme veya konu değiştirebilme gibi konuşma becerisinde akıcılığa dayalı eylemler bulunmaktadır. Thornbury (2005), konuşma becerisi öğretiminde hazırlanacak materyallerin öğrencilerin akıcı, hedeflerini karşılayacak bir öğrenim süreci kazandırmak amacıyla farkındalık kazandırıcı, benimseme ve otomatiklik kazandırıcı etkinlikler şeklinde oluşturulması gerektiğini belirtmiştir.

Hedef bilgilerin öğretiminde farkındalık kazandırıcı etkinlikler kullanılmaktadır. Bu tür etkinlikler, öğrencinin yeni bilgileri kendilerinin keşfetmelerini sağlamaktadır. Thornbury (2005: 41), bu etkinliklerin “dikkat, fark etme ve anlama” süreçlerini içerdiğinden bahseder. Bütün etkinlikler öğretmen ve diğer öğrencilerin yardımıyla yapılabilir. Thornbury, yabancı dilde farkındalık yaratmak için hazırlanan materyallerde öğrencilerin konuşma örneklerine maruz kalması gerektiğini ve bu etkinliklerin genellikle dinleme etkinliklerinden oluştuğunu söz etmiştir.

Dinleme etkinlikleri, monolog veya birden çok kişi içeren, önceden oluşturulmuş yapay metinlerden oluşan genellikle belirli bir dilbilgisi konusu ile

ilgili bilinçlendirme etkinlikler olarak tasarlanmaktadır. Hedef olan konu için özel hazırlanmış veya özgün ses kayıtları, öğretmenin veya bir anadil konuşucusunun yapacağı canlı konuşmalar içerebilir. Bunların dışında radyo ve televizyon programları gibi gerçek dünyadan alınmış kesitler de kullanılmaktadır. Bu etkinlikler artalan bilgisini canlandırmak için de oldukça faydalı olarak görülmektedir. Öğrencilere dinlemeden önce benzer konuşmalar yaptırmak, kısa bir bölümünü dinledikten sonra devamında neler olacağını tahmin ettirmek ya da sosyo-kültürel kurallar, iletişim stratejileri, konu değiştirme, söz edimi, söylem belirleyiciler, söz öbekleri gibi dilin belli özelliklerine odaklı etkinlikler de olabilmektedir.

Farkındalık kazandırılan bilgilerin daha önce öğrenilmiş bilgilerle birlikte birleştirilmesi için ise benimseme etkinliklerine başvurulmalıdır. Thornbury (2005: 63), sınıf ortamında öğreticinin aşamalı bir kontrol ile sadece öğrenciyi etkinlik boyunca kontrol altında tutmasını değil, öğrenciye gerektiği yerde destek vermesini önermektedir. Bu etkinlikler de bu şekilde uygulanırsa öğrencilerin öğrendikleri yeni bilgileri içselleştirmeleri ve bu bilgiyi kontrol etmesi daha kolay olacaktır. Bilinçlendirme etkinliklerinden örnekler aşağıdaki gibidir:

- Tekrar alıştırmaları: Bu tarz etkinliklerde öğrenciler dinledikleri metni yüksek sesle tekrarlarlar.
- Yazma etkinlikleri: Dikte, yazılı konuşmalar, bilgisayarda sohbet programları, yeniden yazım gibi özellikle dil öğrenmeye yeni başlayanlar için öğrendiklerini kullanıma geçireceği süreçte yardımcı olabilecek etkinliklerdir.
- Sesli okuma: Thornbury (2005: 70) tarafından “yazma ve konuşma arasındaki basamak” olarak adlandırılan sesli okuma etkinlikleri, hazır metinlerin veya öğrenciler tarafından yazılmış metinlerin sınıfta okunması ile yapılabilir. Bu etkinlikler özellikle öğrencinin telaffuz, vurgu ve tonlama becerilerini de geliştirmek için kullanılmaktadır.
- Diyaloglar: Diyalog oluşturma, eksik diyalog tamamlama, belli kalıpları kullanarak öğrenci ve/veya öğretmen arasında konuşma gibi karşılıklı konuşma etkinlikleridir. Öğrenciler daha önceden hazırlamış oldukları metinleri ezberleyerek konuşabilir, öğretmenin daha önceden verdiği bir

diyalog üzerinden kalıp sözler ve sözcükler kullanılarak yeni diyaloglar hazırlanabilir.

- Resim üzerinden konuşma/ öykü anlatma: Öğrenci bir takım resimlerden bir öykü oluşturur ve bunu sınıfa anlatır.
- Anketler: Öğrenciler, birbirlerine hazırladıkları veya daha önceden hazırlanmış sorular sorar, daha sonra sınıfa bulgularını anlatır. Bu etkinlik öğrencinin belli kalıpları kullanarak soru sorma ve cevaplama akıcılık kazanmasını sağlayan etkinliklerden biridir.
- Tahmin oyunları: Soru sorma ve cevaplama otomatikleşme için ideal olan etkinliklerden biri olan tahmin oyunlarında öğrenciler birbirlerine sorular sorarak daha önceden belirledikleri bir şeyi karşı tarafın tahmin etmesini bekler. Genellikle karşılıklı iki kişinin oynadığı hızlı bir etkinlik türüdür.

Thornbury'e göre (2005: 89–90) konuşma becerisi iyi olan yabancı dil konuşucularının özerklik, otomatiklik, hız, ekonomik, doğruluk, beklenti ve güvenilirlik sahibidir. Bu becerilere sahip bir kişi dilde akıcılığa sahip olarak tanımlanmaktadır. Konuşma becerisi iyi olan konuşucular hızlı performans sergiler fakat Thornbury, hızın her zaman konuşma becerisi için ayırıcı bir özellik olmadığını vurgulamıştır. İyi bir konuşucu ekonomik davranarak sadece gereken sözcükleri kullanarak konuşmaktadır. Konuşucu hatalarını çabuk fark eder ve düzeltir. Böylelikle dilde doğruluğu sağlar. İyi bir konuşucu ileriye düşünerek beklentilerinin ne olduğunu bilir ve planlayabilir ve zor şartlarda da performans gösterebileceğinden dolayı güvenilirdir. Özerklik ve otomatiklik diğer alt becerileri kazanmasıyla birlikte, konuşucunun kendiliğinden konuşabilmesini ve bunun sonucunda özgüven kazanmasını sağlar.

Öğrencinin dilde özerklik ve otomatiklik kazanabilmesi için en uygun yer sınıf ortamıdır. Sınıf ortamında öğrenci dil öğrenimi sırasında gereken riskleri alabilir ve hata yapmaktan korkmaz. Böylelikle gerçek dünyada kullanacağı dilin öğrenimi için gerekenleri sınıf ortamında önceden deneyimlediği için özgüveni daha yüksek olacaktır. Hazırlanacak konuşma becerisi materyalleri de sınıf ortamında en iyi girdi ve geri dönüşü sağlayacak şekilde hazırlanması gerekmektedir.

Thornbury (Thornbury, 2005: 90), konuşma becerisinde otomatiklik kazandıracak materyallerin verimlilik, amaçlılık, etkileşimlilik, zorlayıcılık, güvende hissetme ve gerçeğe uygunluk kriterlerine sahip olması gerektiğini söylemiştir. Verimlilik kriterine sahip materyaller, öğrencinin dili kullanırken üretim yapması için gereken en iyi koşulları sağlar. Amaçlılık kriteri ise öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlayarak dilde üretkenliği arttırmaktadır. Etkileşimlilik kriteri, öğrencinin gerçek dünyaya hazırlanırken ihtiyaç duyduğu bir kriterdir. Öğrencinin dinleyiciler üzerinde yaratacağı etkiyi göreceği etkinliklere katılması gerektiğini belirtir. Zorlayıcılık ve güvende hissetme kriterleri öğrencilerin dil öğrenimi sırasında onları hedeflerine ulaştıracak kadar zorlayıcı ama özgüvenini düşürmeyecek şekilde güven verecek etkinlikler hazırlanması gerektiği şeklinde tanımlanmıştır. Gerçeğe uygunluk kriteri ise Thornbury tarafından öğrencinin dilde otomatiklik kazanması için gereken en önemli kriter olarak tanımlanmıştır. Öğrencinin yaptığı etkinliklerin gerçek dünyayla ilişkisi olması gerektiğini savunmuştur.

Thornbury, bir nesne gösterme ve anlatma, sunum ve konuşma yapma, öykü anlatma, rol yapma ve simülasyon, tartışma ve münazara, sohbet gibi etkinliklerin dilde otomatiklik kazanmaya yardımcı olacağını belirtmiştir. Başlangıç düzeylerinden itibaren yapılabilecek bir etkinlik olan bir nesne gösterme ve anlatma, birçok yaş grubuna da uygun bir etkinlik türüdür. Öğrenciler nesne hakkında sorular sorabilir ve cevaplayabilir. Aynı etkinlik başka bir biçimde ele alındığında öğrencilerden nesne yerine bir konu, bir haber, bir metin hakkında tartışmaları istenebilir. Sunum ve konuşma yapma ise öğrencinin planlı veya plansız bir biçimde bir konu hakkında sunum veya konuşma yapacağı etkinliklerdir. Daha çok akademik veya iş amaçlı dil öğrenen kişilerin ihtiyacı olan etkinliklerden olsa da bu etkinlik türünde öğrenciler resmi sunum ve konuşma yapma ve gerekli dil özelliklerini öğrenebilirler. Rol yapma ve simülasyon etkinliklerinde öğrenciler gerçek yaşamda ihtiyaç duyacakları dili kontrolü daha kolay sağlayacakları sınıf ortamında görmektedirler. Bu etkinliklerde öğrenciler birer rol yüklenir. Örneğin bir market ortamını canlandırıyorlarsa öğrencilerden biri satıcı diğeri alıcı olabilir ve bu duruma göre konuşmalarını gerçekleştirebilirler. Bu etkinlikte öğrencinin üreticiliği

oldukça yüksektir, farklı düzeylere ve yaş gruplarına farklı bağlamlarda uygulanabilir bir etkinliktir.

Tartışma ve münazara etkinlikleri, öğrencileri konuşturmak için oldukça etkili etkinliklerden biridir. Thornbury, en iyi tartışmaların sınıf içinde derste geçen bir konu hakkında spontan bir biçimde çıkan tartışmalar olduğunu söylemektedir (2005: 102). Konuya giriş yapmak için de kullanılabilir bir etkinlik olan tartışma özellikle plansız konuşma için oldukça iyi bir etkinliktir. Münazara ve tartışma etkinliklerinde öğrenciler bir fikri savunmayı, karşı çıkmayı, görüş bildirmesini sağlayacak kalıpları da öğrenmektedir. Öğrencilere tartışacakları konularla ilgili hazır kartlar da verilebileceği gibi kendilerinin de hazırlaması beklenebilir. Bu etkinlikler dışında sınıf içinde yapılan sohbetler de öğrencilerin plansız konuşarak dilde otomatiklik kazanmasına yardımcı olmaktadır. Bu etkinliklerde öğretici genellikle bir tema hazırlamaktadır. Öğrenciler bu tema üzerinden konuşmaktadır. Öncesinde öğrencilerden tema ile ilgili kısa sunumlar yapması beklenebilir veya her öğrencinin bir fikir belirtmesi istenebilir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Nitelikli bir konuşma eğitiminin yapılması amaçlanan bu çalışmada, materyaller içerik, etkinlikler ve yöntem yönünden konuşma becerisini geliştirme hedefi ve amaçlarına uygun şekilde hazırlanacaktır. Hazırlanan materyaller DEDAM'da öğrenim gören B1 düzeyi 14 yabancı öğrenciden oluşan deney grubu üzerinde uygulanarak, diğer 13 yabancı öğrenciden oluşan kontrol grubu ile arasında bir farklılığın olup olmadığına bakılacaktır.

Bu çalışma için hazırlanan materyallerin Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyi öğrencilerin konuşma becerisine olan etkisi sorgulandığından son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılacaktır. Yarı deneysel model, özellikle okul ve sınıflarda yapılan eğitim araştırmaları sırasında grupların yansız atama ile oluşturulamadığı durumlarda kullanılmaktadır (Özmen, 2015: 60). Araştırmaların birçoğunda ön testin uygulanması olanaksız veya gereksiz olduğundan, seçilen kontrol ve deney grupları olmak üzere iki grup üzerinde kontrol sonrası yapılan ölçümler yorumlanır (Karasar, 2015: 98). Bu çalışmada da zaman kısıtlaması nedeniyle sadece son test uygulanması uygun görülmüştür.

Araştırma yarı deneysel desen modeli ile yapıldığından evren ve örneklem seçilmeyerek, çalışma grupları ile araştırma yürütülecektir. Kontrol grubunda yürütülmekte olan derslere devam edilecektir. Deney grubunda ise hazırlanan materyaller ile konuşma eğitimi yürütülecektir.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubunu Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitim ve Araştırma Merkezi'nde (DEDAM) 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı içinde öğrenim gören B1 düzeyi yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma, 14 kişilik deney grubu ve 13 kişilik kontrol grubu olmak üzere derse katılan ve gönüllü olan 27 öğrenci ile yürütülecektir.

Uygulama yapılacak bir kontrol ve bir deney grubu yarı deneysel modelin doğası gereği önceden ayarlanmış sınıflar arasından seçilecektir. Yarı deneysel modelde önceden oluşturulmuş gruplar arasından rastgele seçilen gruplar üzerinde uygulama yapılır (Özmen, 2015: 60). Gruplar beceri tabanlı değil, bütünleşik öğretim görmektedirler. Kontrol grubu normal ders akışına devam ederken, deney grubu konuşma becerisi için geliştirilen materyallerle konuşma öğretimi dersi görecektir. Hazırlanan materyaller ile konuşma öğretiminin yapıldığı araştırma, üç hafta boyunca üçer saat toplam 9 saatlik bir program çerçevesinde gerçekleştirilecektir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, iki adet ölçek kullanılacaktır. Bunlardan biri hazırlanan materyallerin etkisini ölçmek amacıyla nicel veri toplama araçlarından “Materyal Değerlendirme Ölçeği”, diğeri ise DEDAM tarafından oluşturulmuş “Konuşma Değerlendirme Ölçeği”dir. Materyal Değerlendirme Ölçeği ile öğrencilerin hazırlanan materyallerin konuşma becerisini geliştirmeye uygunluğu ve yöntem, içeriği vb. ile ilgili düşünceleri elde edilecek ve edinilen bu veriler materyallerin geliştirilmesinde yardımcı olacaktır.

“Materyal Değerlendirme Ölçeği”, hazırda bulunan ölçeklerin daha çok ders kitaplarını ölçme üzerine oluşturulmuş olması ve hazırlanan materyallerin bu ölçekler ile ölçülemeyeceği düşünüldüğünden, uygulamada kullanılacak konuşma materyallerinin değerlendirilmesi için EK-1’de görülen ölçek oluşturulmuştur. Toplam 26 soru içeren ölçek beşli Likert tipi bir ölçektir. “Çok İyi”, “İyi”, “Yeterli”, “Yetersiz” ve “Kötü” yanıt seçeneklerini içermektedir. Maddeler, genel ve konuşma

becerisi ile ilgili materyal değerlendirme ile ilgilidir. Konuşma materyalinde kullanılacak soruların seçimi için Lawshe tekniği kullanılarak, 5 uzmanının görüşüne başvurulmuş, 5 uzmandan en az 4'ünün “malzemeyi ölçtüğüne” dair görüş bildirdikleri sorular ölçeğe dahil edilmiştir. Lawshe tekniği, ölçme aracının geçerliliğini hesaplamak için uzman görüşlerinin alınarak kapsam geçerlilik oranlarının hesaplandığı ön çalışmadır (Yurdugül, 2005: 2). Ölçeğin güvenilirlik oranı Alpha Cronbach'a göre 0,811 olarak hesaplanmıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma düzeylerini ölçmek amacıyla DEDAM tarafından geliştirilen “Konuşma Değerlendirme Ölçeği”, her düzey için ayrı oluşturulmuştur. Uygulama sonunda öğrencilerin düzeyini belirlemek için EK-2’de görülen B1 düzeyi Konuşma Değerlendirme Ölçeği kullanılacaktır. B1 düzeyi ölçeği öğrencinin kendisini, çevresini tanıtmaya ve bir konu hakkında düşüncelerini söyleme becerilerini ölçecek şekilde iki ana bölüme ayrılmıştır. Her iki bölüm için geçerli olan “sözlüksel alan”, “dilbilgisel alan” ve “fonolojik alan” başlıkları ile birlikte sınav değerlendirmesi 100 üzerinden olacak şekilde puanlanmıştır ve bütün bölümlere dağıtılmıştır. Ölçeğin ve uygulamanın yapılması için gerekli izinler EK-3’te mevcuttur.

4.4. Kullanılan Materyaller

Geliştirilen materyaller alanyazın taraması sonucu elde edilmiş, Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde konuşma becerisi ile ilgili bölümde geçen maddelere uygun olarak tasarlanmıştır. Materyallerin tema seçimi için İzmir Yabancılar Türkçe Öğretimi B1 kitabı esas alınmıştır. Hazırlanan materyaller, okuma, yazma ve dinleme becerilerinin desteğiyle konuşma becerisini geliştirmeyi temel almıştır. Uygulama süresi olan üç haftalık toplam 9 saatlik derste her haftaya bir ünite gelecek şekilde üç bölümden oluşmaktadır.

4.5. İşlem yolu

İlk olarak konuşma becerisi ve malzeme geliştirme ile ilgili alanyazın taraması yapılacaktır. Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin sözlü iletişim ve etkileşim başlıkları incelenerek ilgili bölümler materyal hazırlama konusunda ele alınacaktır. Alanyazın taraması sonucunda elde edilen bilgiler ışığında hazırlanan materyaller, B1 seviyesi öğrencilere üç hafta boyunca uygulanacaktır.

Deney grubu katılımcılarına üç hafta boyunca haftada 3 saat hazırlanan materyaller ile konuşma eğitimi verilecektir. Kontrol grubunda normal ders akışı devam edecektir. Uygulamada kullanılacak materyaller, Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde B1 seviyesi sözlü iletişim ve etkileşim başlıkları altında geçen maddeler dikkate alınarak, DEDAM'da ders veren okutmanlardan alınan uzman görüşüne göre oluşturulacak ve İzmir Yabancı Dil Olarak Türkçe B1 kitabındaki konular temel olarak hazırlanacaktır. Materyaller konuşma becerisini geliştirecek mekanik, anlamlı ve iletişimsel etkinlikler ve belirlenen konuşma türlerinin öğretimi ile ilgili bilgiler içerecektir.

Uygulamanın sonunda yapılacak konuşma sınavında DEDAM'ın hazırladığı "Konuşma Değerlendirme Ölçeği" ile katılımcıların konuşma becerilerinde materyallerin etkisini ölçmek amacıyla hem deney hem de kontrol grubuna konuşma sınavı yapılacak ve aralarında anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya konulacaktır.

Uygulanacak materyallerin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi için "Materyal Değerlendirme Ölçeği"ni doldurmaları istenecektir. Bu ölçek ile hazırlanan materyallerin öğrencilerin materyal hakkındaki düşüncelerine dair veriler elde edilecektir. Elde edilen veriler sonucunda konuşma becerisini geliştirecek materyallerin geliştirilmesine dair bulgulara ulaşılması hedeflenmektedir.

Tablo 4
Uygulama Zaman Çizelgesi

Görev	Planlanan Zaman
Materyal Uygulaması	29 Şubat – 17 Mart 2016
Konuşma sınavı	18 Mart 2016

4.6. Verilerin Çözümü

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS 23 programı ile analiz edilecektir. Materyal Değerlendirme Ölçeğindeki toplam 26 sorunun frekans ve yüzde dağılımları belirlenecektir.

Konuşma Değerlendirme Ölçeği verileri analiz edilirken deney ve kontrol grubu arasındaki farkı görmek amacıyla bağımsız t-testi ve varyans analizi (ANOVA) teknikleri kullanılacaktır. Bulgular 0,05 anlamlılık düzeyi temel alınarak yorumlanacaktır.

4.7. Çalışma Takvimi

Tez için yapılacak bütün çalışmalara ait zaman aralıkları aşağıda verilmiştir.

Tablo 5
Çalışma Takvimi

Görev	Planlanan Zaman
Literatür incelemesi ve kaynak taraması	Haziran 2015 - Ocak 2016
Veri toplama ve veri analiz	Şubat 2016 - Haziran 2016
Veri analiz, araştırma projesinde varsa düzeltmelerin yapılması	Temmuz 2016 - Aralık 2017
Sonuçların raporlanması ve yorumlanması	Ocak 2017 – Mayıs 2017
Bitiş	Haziran 2017

BÖLÜM V

BULGULAR

Araştırma 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde B1 seviyesi öğrencilerle uygulanmıştır. Üç hafta boyunca haftada bir gün olacak şekilde bir sınıfa konuşma dersi yapılmıştır. Diğer sınıf ise normal ders müfredatına devam etmiştir. Araştırma sonunda her iki sınıfa da konuşma sınavı uygulanmıştır. Uygulanan konuşma sınavı sonuçları ve öğrencilerden alınan materyal değerlendirme sonuçlarının aşağıda değerlendirilmesi yapılmıştır.

5.1. Kontrol ve Deney Grupları İle İlgili Genel Değerlendirme

Tablo 6

Kontrol ve deney gruplarının ortalama değerleri

	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Deney Grubu	14	83,6429	12,28888	3,28434
Kontrol Grubu	13	73,0000	12,96148	3,59487

Deney grubunda 14 kişi, kontrol grubunda 13 kişiye sınav uygulanmıştır. Sınav sonucunda deney grubunun aldığı notların ortalaması 83,6429 olurken, kontrol grubu 73,0000 almıştır. İki grup arasında yaklaşık 10 puanlık deney grubu lehine fark görülmektedir.

Tablo 7
Kontrol ve Deney Gruplarına Uygulanan Konuşma Sınavı Sonuçları

Levene Eşitlik Varyansı		t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
F	Sig.						Düşük	Yüksek
,030	,863	2,190	25	,038	10,64286	4,85931	,63492	20,65080

Yukarıdaki tabloda bağımsız t testine tabi tutulan kontrol ve deney gruplarının notları görülmektedir. Testte anlamlılık değeri 0,05 olarak alınmıştır. Levene eşitlik varyansı testine göre anlamlılık düzeyi 0,05'ten büyük olduğundan dağılımın eşit olduğu görülmektedir. Bağımsız t testinin sonucunda ise anlamlılık düzeyi 0,038 olarak bulunmuştur. Buna göre $0,05 > 0,038$ olduğuna göre kontrol ve deney gruplarının sınav sonuçları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Ortalama tablosuyla karşılaştırıldığında farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

5.1.1. Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm Bazında Ortalama Değerleri

Aşağıdaki tabloda konuşma sınavında kontrol ve deney gruplarının bölüm bazında aldığı puanların ortalaması görülmektedir.

Tablo 8
Kontrol ve Deney Gruplarının Soru Bazında Ortalama Değerleri

Bölümler		N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Bölüm 1	Deney Grubu	14	20,5714	2,87467	,76829
	Kontrol Grubu	13	17,8462	3,78255	1,04909
Bölüm 2-1	Deney Grubu	14	17,5714	3,43543	,91816
	Kontrol Grubu	13	15,5385	4,25471	1,18004
Bölüm 2-2	Deney Grubu	14	4,8571	1,29241	,34541
	Kontrol Grubu	13	3,6923	1,79743	,49852
Sözlüksel Bölüm	Deney Grubu	14	13,8571	1,99450	,53305
	Kontrol Grubu	13	12,3077	1,79743	,49852

Dilbilgisel Bölüm	Deney Grubu	14	16,7143	2,89372	,77338
	Kontrol Grubu	13	15,3846	2,50128	,69373
Fonolojik Bölüm	Deney Grubu	14	10,1429	1,83375	,49009
	Kontrol Grubu	13	8,2308	2,71274	,75238

Bölüm 1, katılımcının kendini ve ilgilendiği alanları, uğraşları, düşünceleri hakkında konuşabilmesi ve bunları sebeplendirebilmesi gibi konuşmanın genel hatlarını ölçmektedir. Bu bölümde deney grubunun ortalaması 20,5714 kontrol grubunun ise 17,2308 olarak görülmektedir.

Bölüm 2 içinde iki değerlendirme kriteri bulunmaktadır. Bunlardan ilkinde düşüncelerini örnekler vererek açıklayabilme ve verdiği örneklerin nedenini anlatabilme becerisi ele alınmıştır. Ortalamalara bakıldığında deney grubu 17,5714 kontrol grubu 15,5385 almıştır. İkinci kriter ise düşüncelerini ve verdiği örnekleri birbirine tutarlı bir biçimde bağlayıp bağlayamadığı ile ilgilidir. Bu maddede deney grubu 4,8571 kontrol grubu 3,6923 almıştır.

Bölüm 3'te sınav boyunca genel olarak sözlüksel, dilbilgisel ve fonolojik değerlendirme yapılmıştır. Sözlüksel alanı ölçen bölümde deney grubu 13,8571 kontrol grubu 12,3077 almıştır. Dilbilgisel alanda ise deney grubu 16,7143 kontrol grubu 15,3846 almıştır. Fonolojik alanda da deney grubu 10,1429 kontrol grubu 8,2308 almıştır.

Tablo 9

Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 1 Değerleri

Levene Varyansı	Eşitlik Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
							Düşük	Yüksek
,612	,441	2,118	25	,044	2,72527	1,28698	,07469	5,37586

Bölüm 1, katılımcının kendisi ve ilgilendiği alanları, uğraşları, düşünceleri hakkında konuşabilmesi ve bunları sebeplendirebilmesi gibi konuşmanın genel

hatlarını ölçmektedir. Buna göre kontrol ve deney grupları arasındaki anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Sonuçlara bakıldığında iki grup arasındaki farkın 0,044 olduğu görülmektedir. Buna göre $0,05 > 0,044$ olduğuna göre, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Ortalama tablosu ile karşılaştırdığımızda deney grubunun daha yüksek notlara sahip olmasından dolayı elde edilen anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 10

Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 2-1 Değerleri

Levene Eşitlik Varyansı		t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
F	Sig.						Düşük	Yüksek
,812	,376	1,371	25	,183	2,032297	1,48308	-1,02149	5,08742

Bölüm 2, iki maddeden oluşmaktadır. Birinci madde düşüncelerini örnekler vererek açıklayabilme ve verdiği örneklerin nedenini anlatabilme becerisini ölçmektedir. Bu maddenin kontrol ve deney grupları arasındaki farklılık düzeyine bakıldığında, sonucun $0,183 > 0,05$ olarak bulunduğu görülmektedir. Bu durumda bölüm 2'nin birinci sorusu düzeyinde sonucun 0,05 olarak alınan anlamlılık değerinden büyük olduğu için kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 11

Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 2-2 Değerleri

Levene Eşitlik Varyansı		t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
F	Sig.						Düşük	Yüksek
,387	,540	1,944	25	,063	1,16484	,59909	-,06902	2,39869

Bölüm 2'nin ikinci sorusunda düşüncelerini ve verdiği örnekleri birbirine tutarlı bir biçimde bağlayıp bağlayamadığı ölçülmektedir. Bu maddenin kontrol ve

deney grupları arasındaki farkına bakıldığında değer 0,063 olarak çıkmıştır. Bu durumda $0,063 > 0,05$ olduğundan kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Üçüncü bölüm bütün sınav boyunca öğrencinin performansının bütününi ölçen kriterlerden oluşmaktadır. Bu kriterler üç maddedir.

Tablo 12

Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 3-1 Değerleri

Levene Eşitlik Varyansı		t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
F	Sig.						Düşük	Yüksek
,383	,541	2,115	25	,045	1,54945	,73276	,04031	3,05860

Öğrencinin söz varlığını nasıl kullandığını değerlendiren sözlüksel alan bölümünde öğrenciden günlük hayatta ilgili konular hakkında yeterli bir sözcük dağarcığına sahip olması beklenmektedir Bununla birlikte karmaşık bir düşüncüyü açıklarken sözlük kullanımında hatalar yapması da öngörülmektedir. Bu maddeye göre iki grup arasındaki değer 0,045 olarak bulunmuştur. Bu durumda $0,05 > 0,045$ olduğundan iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ortalama tablosuna bakıldığında deney grubunun notlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda çıkan anlamlı fark deney grubu lehinedir.

Tablo 13

Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 3-2 Değerleri

Levene Eşitlik Varyansı		t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
F	Sig.						Düşük	Yüksek
1,191	,285	1,273	25	,215	1,32967	1,04474	-,82201	3,48135

Dilbilgisel alanı ölçen bölümde Basit tümce yapısına hakim olması ancak anadilinin etkisi görülse de daha karmaşık tümce yapılarını kullanabiliyor olması

beklenmektedir. Bu maddede kontrol ve deney grupları arasındaki anlamlılık düzeylerine bakıldığında ele edilen sonuç 0,215'tir. Bu durumda 0,05 olarak alınan anlamlılık düzeyinden büyük olduğundan iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 14
Kontrol ve Deney Gruplarının Bölüm 3-3 Değerleri

Levene Eşitlik Varyansı		t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
F	Sig.						Düşük	Yüksek
1,975	,172	2,160	25	,041	1,91209	,88511	,089166	3,73501

Fonolojik alanı ölçen bölümde duraklamalara rağmen anlaşılır bir şekilde kendini ifade edebilmesi beklenmektedir. Bu madde için kontrol ve deney grupları arasındaki anlamlılık düzeylerine bakıldığında $0,05 > 0,041$ olduğundan iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ortalama tablosuyla karşılaştırıldığında iki grup arasındaki farkın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

5.2. Katılımcıların Materyaller İle İlgili Görüşleri

5.2.1. Anket Katılımcıları İle İlgili Genel Bilgiler

Hazırlanan materyallerin uygulandığı gruba deney sonrası kullanılan materyaller ile ilgili görüşlerini bildirmeleri amacıyla uygulanan anketin sonuçları aşağıdadır. Ankete materyalin uygulandığı deney grubundan 11 kişi katılmıştır, anketin uygulandığı gün bulunmayan 3 kişiye uygulanamamıştır. Aşağıda anket katılımcılarının yaş, cinsiyet, geldikleri ülke ve eğitim durumlarını gösteren tablolar bulunmaktadır. Ayrıca katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları cinsiyet, yaş ve eğitim durumları açısından karşılaştırılmıştır.

Tablo 15
Anket Uygulanan Katılımcıların Yaş Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
18-20	3	27,3	27,3	27,3
21-25	5	45,5	45,5	72,7
26-30	3	27,3	27,3	100,0
Toplam	11	100,0	100,0	

Katılımcılardan yüzde 27,3'ü 18-20 yaş aralığında, yüzde 45,5'u 21-35 yaş aralığında, yüzde 27,3'ü de 26-30 yaş aralığındadır.

Tablo 16
Anket Uygulanan Katılımcıların Cinsiyet Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Erkek	7	63,6	63,6	63,6
Kadın	4	36,4	36,4	100,0
Toplam	11	100,0	100,0	

Ankete katılan 11 katılımcının yüzde 63,6'sı erkek, yüzde 36,4'ü kadındır.

Tablo 17
Anket Uygulanan Katılımcıların Eğitim Durumu Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Lisans	3	27,3	27,3	27,3
Yüksek Lisans	4	45,5	45,5	72,7
Doktora	3	27,3	27,3	100,0
Toplam	11	100,0	100,0	

Ankete katılanların yüzde 27,3'ü lisans, yüzde 45,5'i yüksek lisans, yüzde 27,3'ü doktora düzeyinde okumaktadır.

Tablo 18
Anket Uygulanan Katılımcıların Geldikleri Ülke Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Afganistan	1	9,1	9,1	9,1
Irak	1	9,1	9,1	18,2
Iran	1	9,1	9,1	27,3
Karadağ	1	9,1	9,1	36,4
Kazakistan	1	9,1	9,1	45,5
Kosova	1	9,1	9,1	54,5
Madagaskar	1	9,1	9,1	63,6
Mısır	1	9,1	9,1	72,7
Sudan	1	9,1	9,1	81,8
Togo	1	9,1	9,1	90,9
Yunanistan	1	9,1	9,1	100,0
Toplam	11	100,0	100,0	

Tabloya göre katılımcıların hepsi farklı ülkelerden gelmektedir.

Tablo 19
Anket Katılımcılarının Sonuçlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar Arası	,076	2	,038	,234	,796
Gruplar İçi	1,300	8	,162		
Toplam	1,376	10			

Anket katılımcılarının verdiği cevapların ortalaması eğitim düzeylerine göre bakılmıştır. Bunun için tek yönlü ANOVA uygulanmıştır. Çıkan sonuçlara göre anlamlılık değeri 0,796 bulunmuştur. Bu değer anlamlılık düzeyi 0,05'ten büyük olduğundan herhangi bir farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 20
Anket Katılımcılarının Sonuçlarının Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması

Levene Varyansı	Eşitlik Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	95% Güven Aralığı Farkı	
							Düşük	Yüksek
,117	,740	1,609	9	,142	,34753	,21595	-1,4098	,83603

Ankete katılanların cinsiyetlerine göre verdikleri cevaplar için yukarıdaki tabloya bakıldığında sonuç 0,142 olarak bulunmuştur. Sonuç 0,05 anlamlılık değerinden daha yüksek çıktığı için anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 21
Anket Katılımcılarının Sonuçlarının Yaş Düzeyine Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar Arası	,220	2	,110	,760	,499
Gruplar İçi Toplam	1,156	8	,145		
	1,376	10			

Anket katılımcılarının verdiği cevapların yaş düzeylerine göre incelendiğinde anlamlılık değeri 0,499 olarak bulunmuştur. Bu değer anlamlılık düzeyi 0,05'ten büyük olduğundan herhangi bir farklılık göstermediği söylenebilir.

5.2.2. Katılımcıların Cevaplarının Değerlendirilmesi

Katılımcılardan alınan cevaplarla ilgili tabloda görüldüğü gibidir.

Tablo 22

Soru 1'in Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	1	9,1	9,1	9,1
	4,00	6	54,5	54,5	63,6
	5,00	4	36,4	36,4	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

Birinci soru olan “Materyalin görünüşü, tasarımı, resimleri göze hitap ediyor mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 9,1’i yeterli, yüzde 54,5’i iyi, yüzde 36,4’ü çok iyi olarak cevap vermiştir. Sonuçlara bakıldığında katılımcıların materyalin tasarımını genel olarak iyi bulduğu görülmektedir.

Tablo 23

Soru 2'nin Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	2,00	1	9,1	9,1	9,1
	3,00	1	9,1	9,1	18,2
	4,00	8	72,7	72,7	90,9
	5,00	1	9,1	9,1	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

İkinci soru olan “Materyal hazırlık zamanından tasarruf ettiriyor mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 9,1’i yetersiz, yüzde 9,1’i yeterli, 72,7’si iyi, 9,1’i çok iyi olarak cevap vermiştir. Bu sonuca göre katılımcıların materyallere hazırlanmak için çok zaman harcamaya gerek duymadıkları görüşü ortaya çıkmıştır.

Tablo 24
Soru 3'ün Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	3	27,3	27,3	27,3
	4,00	5	45,5	45,5	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyalin işlenişi size uygun mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 27,3’ü yeterli, 45,5’i iyi, 27,3’ü çok iyi olarak cevap vermiştir. Bu durumda hazırlanan materyalin işlenişinin kendilerine uygun buldukları söylenebilir.

Tablo 25
Soru 4'ün Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	2	18,2	18,2	18,2
	4,00	6	54,5	54,5	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyal yaş grubunuza, kültürünüze, daha önceden öğrendiklerinizle ve beklentilerinize uygun mu?” sorusuna kişilerin yüzde 18,2’i yeterli, 54,5’i iyi, 27,3’ü çok iyi olarak cevap vermiştir. Bu sonuca göre katılımcıların hazırlanmış materyalin kendilerine uygun olduğu görüşünde olduğu söylenebilir.

Tablo 26
Soru 5'ün Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	3	27,3	27,3	27,3
	4,00	4	36,4	36,4	63,6
	5,00	4	36,4	36,4	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

Beşinci soru olan “Materyalde kullanılan dil gerçek hayatla örtüşüyor mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 27,3’ü yeterli, yüzde 36,4’ü iyi ve yüzde 36,4’ü çok iyi olarak cevap vermiştir. Bunun sonucunda materyalin dilinin gerçek dünyada kullanılan dil ile örtüştüğünü düşündükleri söylenebilir.

Tablo 27
Soru 6’nın Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	1	9,1	9,1	9,1
	4,00	6	54,5	54,5	63,6
	5,00	4	36,4	36,4	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyalin içeriği konuşma amacını sağlıyor mu?” sorusuna kişilerin yüzde 9,1’i yeterli, yüzde 54,5’u iyi ve yüzde 36,4’ü çok iyi olarak cevap vermiştir. Katılımcılar materyalin hedef olan konuşma becerisini sağladığını belirtmiştir.

Tablo 28
Soru 7'nin Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	1	9,1	9,1	9,1
	4,00	7	63,6	63,6	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

Yedinci soru olan “Materyallerde konu sıralanışı uygun mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 9,1’i yeterli, yüzde 63,6’sı iyi ve yüzde 27,3’ü çok iyi olarak cevap vermiştir. Buna göre katılımcıların çoğunluğunun materyallerin konularını iyi bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 29
Soru 8'in Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	,00	1	9,1	9,1	9,1
	3,00	3	27,3	27,3	36,4
	4,00	6	54,5	54,5	90,9
	5,00	1	9,1	9,1	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyaldeki etkinlikler uğraştırıcı fakat yapabileceğiniz düzeyde mi?” sorusuna katılımcıların yüzde 9,1’i cevaplamamış, yüzde 27,3’ü yeterli bulmuş, yüzde 54,5’i iyi, yüzde 9,1’i çok iyi olarak cevaplamıştır. Buna göre katılımcıların yarısından çoğu etkinliklerin zorluk derecesinin yapılabilir düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Tablo 30
Soru 9'un Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	4,00	8	72,7	72,7	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Görsel destek malzemeleri (harita, resim, plan, fotoğraf vb.) konu ve biçimi açık hale getiriyor mu?” sorusuyla katılımcılara materyallerdeki etkinliklere yardımcı öğeler hakkındaki düşünceleri sorulduğunda yüzde 72,7’si iyi, 27,3’ü çok iyi olarak cevaplamıştır. Bu sonuç materyallerdeki görsel öğelerin katılımcıların etkinlikleri anlamasını sağladığını göstermektedir.

Tablo 31
Soru 10'un Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	5	45,5	45,5	45,5
	4,00	3	27,3	27,3	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

Onuncu soruda “Materyal konuşmak için motivasyon sağlıyor mu?” sorulan katılımcıların yüzde 45,5’u yeterli, yüzde 27,3’ü iyi, yüzde 27,3’ü ise çok iyi olarak yanıtlamıştır. Buna göre katılımcıların çoğunluğu materyallerin konuşma becerisi için motivasyon sağladığını belirtmiştir.

Tablo 32
Soru 11'in Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	5	45,5	45,5	45,5
	4,00	3	27,3	27,3	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyal başka durum veya yerlerde uygulanabilecek şekilde esnek (bölümlerin yerlerinin değiştirilmesi, bazı bölümlerin atlanabilmesi) mi?” sorusuna katılımcıların yüzde 45,5’u yeterli, yüzde 27,3’ü iyi, yüzde 27,3’ü ise çok iyi olarak yanıtlamıştır. Bu da katılımcıların materyallerde işlenen konuların başka durumlara uygulanabileceğini düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 33
Soru 12'nin Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	,00	1	9,1	9,1	9,1
	3,00	2	18,2	18,2	27,3
	4,00	5	45,5	45,5	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

Materyalde kullanılan yönergelerle ilgili olan “Yönergeler açık ve düzeye uygun mu? İfadeler tutarlı mı?” sorusuna katılımcılardan yüzde 9,1’i yanıt vermemiş, yüzde 18,2’si yeterli, yüzde 45,5’i iyi, yüzde 27,3’ü çok iyi olarak yanıtlamıştır. Sonuçlara göre katılımcıların yönergelerden memnun kaldıkları söylenebilir.

Tablo 34
Soru 13'ün Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	2	18,2	18,2	18,2
	4,00	8	72,7	72,7	90,9
	5,00	1	9,1	9,1	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

On üçüncü soru “Materyal aktif olmanızı sağlıyor mu?” katılımcıların yüzde 18,2’si tarafından yeterli, yüzde 72,7’si tarafından iyi, 9,1’i tarafından çok iyi olarak cevaplanmıştır. Buna göre katılımcıların çoğunluğu materyallerin kullanımı sırasında kişilerin etkin olabildiğini belirtmiştir.

Tablo 35
Soru 14'ün Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	4,00	10	90,9	90,9	90,9
	5,00	1	9,1	9,1	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyal uygulanabilir mi?” sorusuna katılımcıların yüzde 90,9’u iyi derken, yüzde 9,1’i çok iyi demiştir. Katılımcıların çoğunluğu materyallerin kesinlikle uygulanabilir olduğunu belirtmiştir.

Tablo 36
Soru 15'in Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	2	18,2	18,2	18,2
	4,00	6	54,5	54,5	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyaller düzeyinize uygun mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 18,2’si yeterli, yüzde 54,5’i iyi, yüzde 27,3’ü çok iyi olarak cevap vermiştir. Bu durumda çoğunluk materyallerin düzeylerine uygun olduğunu belirtmiştir.

Tablo 37
Soru 16'nın Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	3	27,3	27,3	27,3
	4,00	6	54,5	54,5	81,8
	5,00	2	18,2	18,2	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

On altıncı soru olan “Öğretilen yapılar düzeyinize uygun mu?” için katılımcıların yüzde 27,3’ü yeterli, yüzde 54,5’i iyi, yüzde 18,2’si çok iyi olarak yanıt vermiştir. Buna göre katılımcıların çoğunluğunun materyalleri düzeylerine göre uygun olarak görmekte olduğu söylenebilir.

Tablo 38
Soru 17'nin Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	1	9,1	9,1	9,1
	4,00	8	72,7	72,7	81,8
	5,00	2	18,2	18,2	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyalde kullanılan sözcükler seviyenize uygun mu?” sorusu için katılımcıların yüzde 9,1’i yeterli, yüzde 72,7’si iyi, yüzde 18,2’si çok iyi yanıt vermiştir. Buna göre katılımcıların çoğunluğu materyallerde kullanılan sözcüklerin uygun olduğunu belirtmiştir.

Tablo 39
Soru 18'in Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	2	18,2	18,2	18,2
	4,00	7	63,6	63,6	81,8
	5,00	2	18,2	18,2	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Etkinlikler seviyenize uygun mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 18,2’si yeterli, 63,6’sı iyi, 18,2’si çok iyi olarak cevaplamıştır. Bu sonuca göre çoğunluk materyalleri düzeye uygun bulmuştur.

Tablo 40
Soru 19'un Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	2,00	2	18,2	18,2	18,2
	3,00	3	27,3	27,3	45,5
	4,00	5	45,5	45,5	90,9
	5,00	1	9,1	9,1	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Hazırlanan etkinlikler sizi gerçek hayata hazırlayabilir mi?” sorusuna katılımcıların yüzde 18,2’si yetersiz, yüzde 27,3’ü yeterli, yüzde 45,5’i iyi ve yüzde 9,1’i çok iyi olarak yanıtlamıştır. Bu sonuca göre katılımcıların çoğunluğu materyallerin gerçek hayatta uygulanabilir olduğunu düşünmektedir.

Tablo 41
Soru 20'nin Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	1	9,1	9,1	9,1
	4,00	9	81,8	81,8	90,9
	5,00	1	9,1	9,1	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyal konuşma dilini geliştirmeye uygun etkinlikler içeriyor mu?” sorusu için katılımcıların yüzde 9,1’i yeterli, yüzde 81,8’i iyi, yüzde 9,1’i çok iyi yanıt vermiştir. Buna göre katılımcıların materyallerde konuşma dilini geliştirecek uygun etkinliklerin olduğu görüşünü bildirdikleri çıkarılabilir.

Tablo 42
Soru 21'in Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	4	36,4	36,4	36,4
	4,00	4	36,4	36,4	72,7
	5,00	3	27,3	27,3	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyal konuşma becerisini geliştirmeye yönelik farklı etkinlikler (sunum yapma, karşılıklı konuşma, tartışma vb.) içeriyor mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 36,4’ü yeterli, bir diğer 36,4’ü iyi, yüzde 27,3’ü çok iyi olarak cevaplamıştır. Sonuçlara göre katılımcıların büyük bir kısmının materyallerde konuşma becerisini geliştirecek materyallerin içeriğinin çok iyi ve iyi bulunduğunu, kalan kısım da yeterli bulunduğu görülmektedir.

Tablo 43
Soru 22'nin Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	4	36,4	36,4	36,4
	4,00	5	45,5	45,5	81,8
	5,00	2	18,2	18,2	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyal konuşmanın alt becerilerini (telaffuz, sözcük kullanımı, sözcük sıralaması, tonlama, vurgu, ezgi vb.) kapsıyor mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 36,4’ü yeterli, yüzde 45,5’i iyi, yüzde 18,2’si çok iyi olarak yanıtlamıştır. Katılımcılar materyal alt becerisi içeriği bakımından materyalleri çoğunlukla iyi bulmuştur.

Tablo 44
Soru 23'ün Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	2,00	1	9,1	9,1	9,1
	3,00	5	45,5	45,5	54,5
	4,00	4	36,4	36,4	90,9
	5,00	1	9,1	9,1	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

Yirmi üçüncü soru olan “Kültürlerarası öğeler var mı?” için katılımcıların yüzde 9,1’i yetersiz, yüzde 45,5’i yeterli, yüzde 36,4’ü iyi, yüzde 9,1’i çok iyi cevabı vermiştir. Buna göre materyaller kültürlerarası öğeler açısından katılımcılar tarafından çoğunlukla yeterli bulunmuştur.

Tablo 45
Soru 24'ün Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	4	36,4	36,4	36,4
	4,00	5	45,5	45,5	81,8
	5,00	2	18,2	18,2	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Konular tarafsız şekilde sunulmuş mu?” sorusuna katılımcıların yüzde 36,4’ü yeterli, yüzde 45,5’i iyi, yüzde 18,2’si çok iyi yanıtı vermiştir. Bu durumda katılımcıların çoğunluğu materyallerin tarafsız olduğunu belirtmiştir.

Tablo 46
Soru 25'in Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	3	27,3	27,3	27,3
	4,00	8	72,7	72,7	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

“Materyal sizin öğrenim staliniz ve stratejilerinize hitap ediyor mu?” sorusu için katılımcıların yüzde 27,3’ü yeterli derken 72,7’si iyi olarak cevap vermiştir. Bu sonuca göre materyallerin büyük çoğunluğun kendi öğrenim stillerine uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 47
Soru 26'nın Frekans Tablosu

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	3,00	2	18,2	18,2	18,2
	4,00	9	81,8	81,8	100,0
	Toplam	11	100,0	100,0	

Son soru olan “Materyal size uygun farklı görev/egzersiz/aktivite içeriyor mu?” için katılımcıların yüzde 18,2’si yeterli, yüzde 81,8’i iyi olarak yanıtlamıştır. Bu sonuç büyük çoğunluğun materyallerin kendilerine uygun farklı etkinlikler içerdiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Konuşma insanlar arasında her zaman temel iletişim yöntemlerinden biri olmuştur. Kişilerin iletişim kurması öncelikli olarak amaçlanan bir eylem olduğundan yabancı dil öğrenimi sırasında konuşma becerisi öncelikli olarak geliştirilmesi gereken alanlardan biri olarak görülmektedir. Bu nedenle yabancı dilde konuşma becerisini geliştirmek için uygun materyallerin hazırlanması gerekmektedir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe sınıflarında konuşma becerisini geliştirecek materyal hazırlamaya yönelik araştırmaların sonucu yer almaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe alanında konuşma becerisi ile ilgili materyallerin eksik bulunması üzerine yapılan bu çalışmada, alanyazında belirtilen ilkelere göre hazırlanan konuşma materyallerinin uygulaması yapılarak öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Birinci bölüm olan girişte çalışmanın amacı, problem durumu, problem tümcesi, buna bağlı olan alt problemler, sayılılar ve sınırlılıklardan bahsedilmiş, çalışmanın temelini oluşturan kavramların tanımlarına yer verilmiştir. İkinci bölümde yabancı dil olarak Türkçe, konuşma becerisi ve materyal geliştirme alanlarına yönelik araştırmaya kaynaklık eden çalışmalardan söz edilmiştir. Kuramsal arka planın verildiği üçüncü bölümde konuşma kavramı fiziksel ve bilişsel açıdan anlatıldıktan sonra, yabancı dilde konuşma becerisi ve konuşma becerisinin alt becerilerine yer verilmiştir. Konuşma becerisinin öğretimi ve görev destekli yaklaşım başlığı altında konuşma becerisinin öğretiminde kullanılan geçmişten günümüze yaklaşım ve yöntemler kısaca anlatılmış, görev destekli yaklaşımın konuşma becerisi öğretiminde tercih edilme nedenleri açıklanmaya çalışılmıştır. Bir sonraki başlıkta AOBM’de dil ölçütleri ve konuşma becerisi ile ilgili bölümlere yer verilmiştir. AOBM’ye konuşma becerisinin hangi düzeyde nasıl ele alındığını belirten tablolar

oluşturulmuştur. Öğrencilerin iletişim becerilerini ayrıntılı bir biçimde anlatıldığı tablolardan görüldüğü üzere konuşma becerisinde sözcük ve dil araçları basitten karmaşığa doğru gitmektedir. Hazırlanacak materyallerin bu ölçütlere göre hazırlanması öğrenciler ve öğretmenler açısından önem taşımaktadır. Bir sonraki başlık olan yabancı dilde materyal hazırlama içinde materyalin tanımı yapılmış, materyal geliştirirken kullanılacak yabancı dil öğretimi için materyal tasarlama ilkelerinden bahsedilmiştir. Konuşma becerisi için materyal hazırlama alt başlığında konuşma materyalleri için uygun etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem yolu, veri çözümlemesi başlıkları altında çalışmanın yöntemi açıklanmıştır. Çalışmada alanyazında belirtilen ölçütlere göre hazırlanan materyaller B1 düzeyinin gerektirdiği artalan bilgisine sahip olduğu varsayılan yetişkin öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Bu uygulama için rastgele seçilmiş iki grup üzerinde çalışma için geliştirilen materyaller kullanılmış, gruplardan birinde materyaller uygulanırken diğer grupta uygulanmamıştır. Çalışma sonucu yapılan sınav ile elde edilen veriler beşinci bölümde bulgular altında ele alınmıştır. Elde edilen bulguların sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında 10 puanlık deney grubu lehine bir fark görülmüştür. Konuşma sınavı sonucu elde edilen farkların özellikle sözcük bilgisi ve ses bilgisi alanlarında görülmesi nedeniyle konuşma becerisi için özel hazırlanan materyallerin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesini sağladığının görüldüğü söylenebilir.

Öğrencilerden materyal değerlendirme anketi ile ekte yer alan uygulanmış materyaller hakkında elde edilen geri dönütlere bakıldığında ankete katılanlar tarafından, genel anlamda materyallerin yeterli ve iyi bulunduğu görülmektedir. Kişilerin anket sonuçlarının ortalaması ile eğitim durumu, cinsiyet ve yaş aralıkları karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Katılımcıların her biri farklı bir ülkeden olduğundan karşılaştırma yapılabilecek sayıda bir veri elde olmadığından ortalama ile karşılaştırması yapılmamıştır. Katılımcıların materyalleri görsel açıdan beğendiği, artalan bilgileri ve beklentilerine, düzeylerine uygun olduğunu belirttikleri görülmektedir. Materyallerdeki konu sıralamasını beğendikleri, içerdiği sözcüklerin, dil yapılarının seviyelerine uygun olduğu ve konuşma becerisi için etkinliklerin iyi

olduğunu dūřınduklerini belirtmişlerdir. Materyallerin konuşma becerilerini kullanmaları için katılımcıları aktif tuttuğunu belirttikleri görülmüştür. Öđrencilerin verdiği geri dönütler ve aldıkları sonuçların değerlendirmesi yapılırsa konuşma becerisi için özel hazırlanmış materyallerin öğrencilerin konuşmalarını geliştireceği görülmüştür.

Ekteki materyaller kuramsal çerçevede bahsedilen ilke ve ölçütlere göre hazırlanmıştır. Her ne kadar konuşma becerisi için hazırlanan materyallerde öncelik konuşma etkinlikleri olsa de  ğretim sırasında diğer beceriler tarafından desteklenmelidir. Konuşma becerisinin gelişmesi için okuma, dilbilgisi, dinleme ve yazma etkinlikleri tarafından desteklenmesi gerekli görülmektedir. Bu çalışmada da hazırlanan materyallerde bu duruma dikkat edilmiştir.

Hazırlanan materyallerin  ğrenci gruplarında uygulanarak öğrencilerin geribildirimiyle değerlendirilmesi, uygunluklarının kanıtlanması açısından önemlidir. Çalışmada uygulanmış materyallerin başka  ğrenci gruplarına uygulanması sonucunda farklı görüşler elde edilebilir ve bu sonuçlara göre farklı değerlendirmelere ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Aksan, D. (2011). *Dil, Şu Büyüklü Düzen...* (3. baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Avrupa Konseyi. (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Avrupa Konseyi. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme* (2. baskı). Frankfurt: TELC GmbH.
- Barut, Y. (2012). Öğrenme Kuramları. İçinde B. Oral (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (2. baskı, ss. 39–53). Ankara: Pegem Akademi.
- Brown, G., & Yule, G. (1999). *Teaching the Spoken Language* (12. baskı). Cambridge: Cambridge Language Teaching Library.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2. baskı). White Plains, NY: Longman Pearson.
- Bruton, A. (2005). Task-based language teaching: For the state secondary FL classroom? *The Language Learning Journal*, 31(1), 55–68.
<http://doi.org/10.1080/09571730585200091> (20 Kasım 2016)
- Burns, A., & Hill, D. A. (2013). Teaching Speaking In a Second Language. İçinde B. Tomlinson (Ed.), *Applied Linguistics and Materials Development* (ss. 231–248). Londra: Bloomsbury.
- Bygate, M., Skehan, P., & Swain, M. (2013). *Researching Pedagogic Tasks, Second Language Learning, Teaching, Testing*. New York: Routledge.
- Ciubăncan, M. (2013). From Task-Supported Teaching to Task-Based Learning - The Case of Japanese Language Teaching in Romania. *Euromentor Journal - Studies About Education*, (1), 56–65.
<http://euromentor.ucdc.ro/2013/euromentor-engleza-28.03-vol-4-nr1.pdf> (20 Kasım 2016)
- Coleman, J. a., & Klapper, J. (2005). *Effective Learning and Teaching in Modern*

- Languages*. Routledge. <http://doi.org/10.4324/9780203023785> (20 Kasım 2016)
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası* (2. baskı). Eskişehir: Yükseköğretim Kurumu.
<https://yolharitasi.yok.gov.tr/docs/YolHaritasi.pdf> (10 Aralık 2015)
- Demirel, Ö. (2008). *Yabancı Dil Öğretimi* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(125), 185–204.
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256509> (18 Eylül 2016)
- Duman, G. B. (2013). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal Geliştirme ve Materyallerin Etkin Kullanımı. *Anadili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 1–8.
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/aded/article/view/5000039343> (18 Eylül 2016)
- Ellis, R. (2004). *Task-based Language Learning and Teaching* (2. baskı). Oxford: Oxford Language Press.
- Ergenç, İ. (2002). *Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü* (2. baskı). İstanbul: Multilingual.
- Erlam, R. (2016). “I’m still not sure what a task is’: Teachers designing language tasks. *Language Teaching Research*, 20(3), 279–299.
<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1362168814566087?journalCode=ltra> (20 Kasım 2016)
- Günay, D. (2013). *Dil ve İletişim* (2. baskı). İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hughes, R. (2011). *Teaching and Researching: Speaking* (2. baskı). Harlow: Pearson Education Limited.
- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. *Language acquisition: Models and methods*, 3–28.

- Kahrıman, R., Dağtaş, A., Çapoğlu, E., & Ateşal, Z. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi Kaynakçası. *TÜRÜK Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 1, 80–132. <http://www.turukdergisi.com/PdfMakaleGoster.aspx?ID=15> (10 Eylül 2015)
- Kansızoğlu, H. B. (2012). Konuşma Dili ve Yazı Dili Etkileşimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 217–235. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/buefad/article/view/1082000006> (12 Ekim 2016)
- Kara, M. (2011). Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Doğrultusunda Türkçe Öğrenen Yabancılara A1-A2 Seviyesinde Türkçe Öğretim Programı Örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 3(3), 157–195. http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/viewFile/287/m_kara (15 Ocak 2016)
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köksal, D., & Pestil, A. D. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimi. İçinde A. Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimi* (ss. 295–316). Ankara: Pegem Akademi.
- Köksal, D., & Varışoğlu, B. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım Yöntem ve Teknikler. İçinde A. Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* (ss. 81–110). Ankara: Pegem Akademi.
- Lazaraton, A. (2014). Second Language Speaking. İçinde M. Celce-Muncia, D. M. Brinton, & M. A. Snow (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4. baskı, ss. 106–120). Boston: National Geographic Learning.
- Long, M. (2015). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Sussex: Wiley Blackwell.
- Luoma, S. (2009). *Assessing Speaking* (5. baskı). Cambridge: Cambridge University

Press.

McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. (2013). *Materials and Methods in ELT A Teacher's Guide* (3. baskı). Sussex: Wiley-Blackwell.

Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297–318. http://www.turkishstudies.net/Makaleler/321673399_026MemişMuhammetRaşit-vd-297-318.pdf (18 Eylül 2016)

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle.

Nunan, D. (2004). *Task-based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Özmen, H. (2015). Deneysel Araştırma Yöntemi. İçinde M. Metin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. baskı, ss. 47–76). Ankara: Pegem Akademi.

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://faculty.mu.edu.sa/public/uploads/1347871288.356924906420-Jack-C-Richards-Communicative-Language-Teaching-Today.pdf> (22 Eylül 2016)

Richards, J. C. (2008). *Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press. https://www.researchgate.net/publication/255634567_Teaching_Listening_and_Speaking_From_Theory_to_Practice (5 Aralık 2016)

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (5. baskı). Cambridge University Press. <http://www.jstor.org/stable/326829?origin=crossref> (5 Aralık 2016)

Shafipoor, M. (2015). A Comparative Study of Task-based vs. Task-supported Teaching Approaches in an EFL Context. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(5). <http://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.5p.92> (20 Kasım 2016)

- Silva, C. (2006). Task-Supported Language Teaching with Real Beginners. 東北大学高等教育開発推進センター, 1, 203–208.
https://tohoku.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=51337&item_no=1&attribute_id=18&file_no=1 (22 Kasım 2016)
- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics*, 17(1), 38–62. <http://doi.org/10.1093/applin/17.1.38> (22 Kasım 2016)
- Tarakcioğlu, A. Ö. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Materyal Geliştirme, Uyarlama ve Kullanımının Önemi. İçinde A. Sarıçoban & Z. M. Tavil (Ed.), *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (ss. 1–18). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Longman.
- Tomlinson, B. (2003). *Developing Language Materials for Teachers* (1. baskı). Londra: Continuum.
- Tomlinson, B. (2012). *Materials Development in Language Teaching*. (B. Tomlinson, Ed.) (2. baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- Türk Dil Kurumu. (2013). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ungan, S. (2006). Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217–226.
www.turkofoni.org/files/avrupa_b_rl_d_ret_m_suat_ungan.pdf (7 Ekim 2015)
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Addison Wesley Longman.
- Yaylacı, H. S., & Yaylacı, F. (1999). Eğitim Teknolojisi Dersinde Öğretim Materyallerinin Geliştirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 209–219.

Yurdugül, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. İçinde *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (ss. 1–6). Denizli.

<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/PamukkaleBildiri.pdf> (25 Ocak 2016)



SÖZLÜKÇE

A

Akıcılık: Fluency**Alıştırma:** Drill**Artalan bilgisi:** Background knowledge**Artıkbilgi:** Redundancy

B

Beceri: Skill**Bilgilendirme:** Instruction**Bilinçlendirme:** Consciousness-raising**Bilişsel:** Cognitive

D

Davranışçı: Behaviourist**Dilsel bilgi:** Linguistic knowledge**Doğruluk:** Accuracy**Düzgün bir biçimde ifade etme:**
Articulating

E

Edim: Performance**Edim konuşması:** Talk as performance**Etkileşim konuşması:** Talk as interaction**Etkinlik:** Activity

F

Farkındalık yaratma: Awareness-raising**Formülleme:** Formulating

G

Görev: Task**Göreve dayalı dil öğretimi:** Task based
language teaching**Görev destekli dil öğretimi:** Task
supported language teaching

K

Karşılıklı konuşma: Talk as transaction**Kavramsallaştırma:** Conceptualizing**Konuşma becerisi:** Speaking skills

Ö

Öğrenici: Learner**Öğretici:** Teacher**Öğrenim:** Learning**Özgün dil:** Authentic language

S

Sosyokültürel: Sociocultural**Sözlü iletişim:** Oral communication**Süreç:** Process

T

Tekrar etme: Chant

Ü

Üretim: Production

EKLER

EK-1

MATERYAL DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Soru No	Sorular	Çok İyi	İyi	Yeterli	Yetersiz	Kötü
1.	Materyalin görünüşü, tasarımı, resimleri göze hitap ediyor mu?					
2.	Materyal hazırlık zamanından tasarruf ettiriyor mu?					
3.	Materyalin işlenişi size uygun mu?					
4.	Materyal yaş grubunuza, kültürünüze, daha önceden öğrendiklerinizle ve beklentilerinize uygun mu?					
5.	Materyalde kullanılan dil gerçek hayatla örtüşüyor mu?					
6.	Materyalin içeriği konuşma amacını sağlıyor mu?					
7.	Materyallerde konu sıralanışı uygun mu?					
8.	Materyaldeki etkinlikler uğraştırıcı fakat yapabileceğiniz düzeyde mi?					
9.	Görsel destek malzemeleri (harita, resim, plan, fotoğraf vb.) konu ve biçimi açık hale getiriyor mu?					
10.	Materyal konuşmak için motivasyon sağlıyor mu?					
11.	Materyal başka durum veya yerlerde uygulanabilecek şekilde esnek (bölümlerin yerlerinin değiştirilmesi, bazı bölümlerin atlanabilmesi) mi?					
12.	Yönergeler açık ve düzeye uygun mu? İfadeler tutarlı mı?					
13.	Materyal aktif olmanızı sağlıyor mu?					
14.	Materyal uygulanabilir mi?					
15.	Materyaller düzeyinize uygun mu?					
16.	Öğretilen yapılar düzeyinize uygun mu?					
17.	Materyalde kullanılan sözcükler seviyenize uygun mu?					
18.	Etkinlikler seviyenize uygun mu?					
19.	Hazırlanan etkinlikler sizi gerçek hayata hazırlayabilir mi?					
20.	Materyal konuşma dilini geliştirmeye uygun etkinlikler içeriyor mu?					
21.	Materyal konuşma becerisini geliştirmeye yönelik farklı etkinlikler (sunum yapma, karşılıklı konuşma, tartışma vb.) içeriyor mu?					
22.	Materyal konuşmanın alt becerilerini (telaffuz, sözcük kullanımı, sözcük sıralaması, tonlama, vurgu, ezgi vb.) kapsıyor mu?					
23.	Kültürlerarası öğeler var mı?					
24.	Konular tarafsız şekilde sunulmuş mu?					
25.	Materyal sizin öğrenim staliniz ve stratejilerinize hitap ediyor mu?					
26.	Materyal size uygun farklı görev/egzersiz/aktivite içeriyor mu?					

EK-2

KONUŞMA DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

1. bölüm

Zorluk çekmeden kendini tanıtabilir. Yaptığı şeyler, ilgi alanları ve projeleri hakkında sebeplerini anlatabilir, açıklamalar yapabilir.	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----

2. bölüm

Düşüncelerini örnekler vererek, sebeplerini sunarak açıklayabilir.	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
Düşüncelerini birbirine bağlayarak tutarlı bir şekilde açıklayabilir.	0	2	4	6								

Tüm bölümler için

Sözlüksel alan Günlük hayatta ilgili konular hakkında yeterli bir sözcük dağarcığına sahip. Bununla birlikte karmaşık bir düşünceyi açıklarken sözlük kullanımında hatalar görülüyor.	0	2	4	6	8	10	12	14	16		
Dilbilgisel alan Basit tümce yapısına hakim. Anadilinin etkisi görülse de daha karmaşık tümce yapılarını kullanabiliyor.	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
Fonolojik alan Duraklamalara rağmen anlaşılır bir şekilde kendini ifade edebiliyor.	0	2	4	6	8	10	12				

Toplam puan:

EK-3

UYGULAMA VE KONUŞMA DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dil Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü

Sayı : 78595068/04/181
Konu: Günsu TAŞKÖPRÜ tez çalışması

Alsancak / İZMİR
25.12.2015

Sayın Günsu TAŞKÖPRÜ

İlgi: 23.12.2015 tarihli yazınız

Yüksek lisans tezinizle ilgili DEDAM öğrencileri üzerinde B1 kurunda konuşma becerisi materyali uygulamanız ve DEDAM'da kullanılan konuşma değerlendirme ölçeklerini kullanmanız uygundur.

Konu ile ilgili gereğinin yapılmasını rica ederim


Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY
Dokuz Eylül Üniversitesi
Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
Müdürü

EK-4
ETİK KURUL İZİN BELGESİ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Sayı : 78595068/04.840/26
Konu: Günsu TAŞKÖPRÜ
Tez Çalışması


Alsancak / İZMİR
18.03.2016

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

İlgi: 67493393-302.08.01-982 sayı ve 07.03.2016 tarihli yazınız.

Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi ve Araştırma Merkezi (DEDAM)'da Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı 2014950175 numaralı öğrencisi Günsu TAŞKÖPRÜ Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınıflarında Konuşma becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama konulu tez çalışmasını merkezimizde yapması uygundur.

Gereğini bilgilerinize arz/rica ederim.

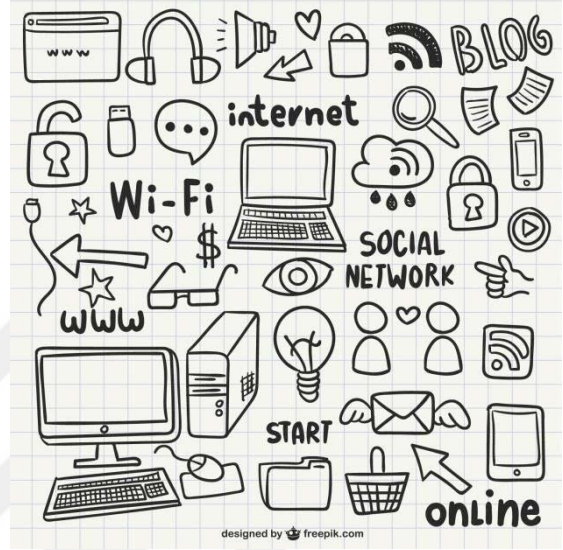

Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY
Dokuz Eylül Üniversitesi
Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
Müdürü

Adres: Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi ve Araştırmaları Uygulama Merkezi Müdürlüğü
Dokuz Eylül Üniversitesi Alsancak Yerleşkesi Şehitler Caddesi No: 12 Alsancak / İZMİR
Tel: 0 232 463 02 67
Web: www.deu.edu.tr/dedam
E-posta: dedam@deu.edu.tr

EK-5
MATERYALLER
İTERNET

A. Soruları cevapla.

1. İnternette gezinmeyi sever misiniz?
Günde ne kadar internette dolaşırsınız?
2. İnterneti neden kullanırsınız?
3. Sosyal paylaşım sitelerini (Facebook, Twitter vb.) kullanır mısınız? Neden?
4. Ne zaman internet kullanmaya başladınız?



B. Arkadaşına aşağıdaki soruları sor.

İnternet Kullanım Alışkanlıkları

1. İnternette kaç saat kalırsın?

.....

2. Sosyal paylaşım sitesi kullanıyor musun? Hangileri?

.....

3. Neden üye oldun?

.....

.....

4. Kendinle ilgili her şeyi internette paylaşır mısın? Neden?

.....

.....



C. Dinle ve soruları cevapla.



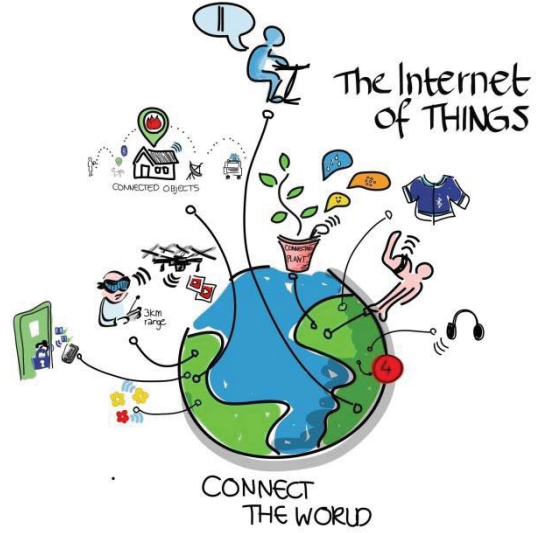
1. Metinde yazar neden bahsediyor?
2. İnternet yokken insanlar neler yapıyordu?
3. Dinlediğiniz metne katılıyor musunuz? Neden?
4. İnternetin sağladığı kolaylıkları anlatın.

D. Aşağıdaki metni oku ve soruları cevapla.

İNTERNET: TEHLİKELİ Mİ?

İnternet bir sürü bilgiye kolaylıkla ulaşabildiğimiz bir yer. Peki doğru kullanıyor muyuz? İnternet iyi kullanıldığında çok iyi bir bilgi kaynağı ve haberleşme aracı fakat kötü kullanıldığında bilgi kirliliğine yol açıyor. Denetimden geçmeyen, doğru olup olmadığı belli olmayan yazılar insanları etkiliyor. Örneğin mucizevi zayıflamalar, çok hızlı kilo verdiren teknikler, zararlı olup olmadığı anlaşılmadan hayata geçiriliyor. Aynı şekilde bilgilerin doğruluğunu

bilmiyoruz. Bilgisayarın başına geçen kişi istediği konuda çok rahat fikrini söylüyor ve sonuçlarını düşünmüyor. İnternette baş ağrısının nedenini beyin tümörü diye okuyan bir kişi başı ağrıdığına bunun beyin tümörünün bir işareti olduğunu düşünüp telaşa kapılır. Oysa sağlık yüz yüze konuşulması ve doktora danışılması gereken bir konudur.



İnternet özellikle gençlerin uzun süre boyunca vakit geçirdiği bir yer oldu. Zamanlarını ve enerjilerini kötü kullanarak, birbirleri ile geçirecekleri zamanı internet ortamında tüketiyorlar. İyi kullanıldığında iyi bir sosyal paylaşım aracı olabilir. Özellikle internet üzerinde tanımadıkları kişilerle yapılan sohbetler çocuklar ve gençler tehlikeli sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Ailelerin bu konuda gereken önlemleri almaları gerekir.

1. Yazar internet hakkında ne düşünüyor?

2. Yazarın söyledikleri sizce doğru mu? Neden?

3. Metni tekrar okuyun. Metindeki düşünceleri ve kendi düşüncelerinizi kullanarak, iki kişilik gruplar halinde internetin yararları ve zararları ile ilgili notlar alın, sınıfa anlatın.

KONUŞMA YAPARKEN...

1. Aşağıdaki kalıplara bak. Ne zaman kullanılır? Yaz.



Düşünelim

Konuşmaya başlarken ne demeliyiz?

- Bu konuşmanın amacı...
- ...hakkında konuşmak/ bilgi vermek istiyorum.
- Öncelikle.../İlk önce...
- Konuşmaya başlarken...söylemek istiyorum.
- Bence/Bana göre/...olduğunu düşünüyorum.
- Bence de/Katılıyorum
- Katılmıyorum/Doğru değil/Şüpheliyim
- Bir başka nokta...
- Dinlediğiniz için teşekkür ederim.
- Sorunuz var mı?
- Başka bir konuya geçerse/Sıradaki konu...
- Bu sebeple/Bu nedenle/Bunun sonucunda
- Sonuç olarak
- Kısaca/Özetle/Özetlemek gerekirse

Konuşmaya başlarken (Giriş)

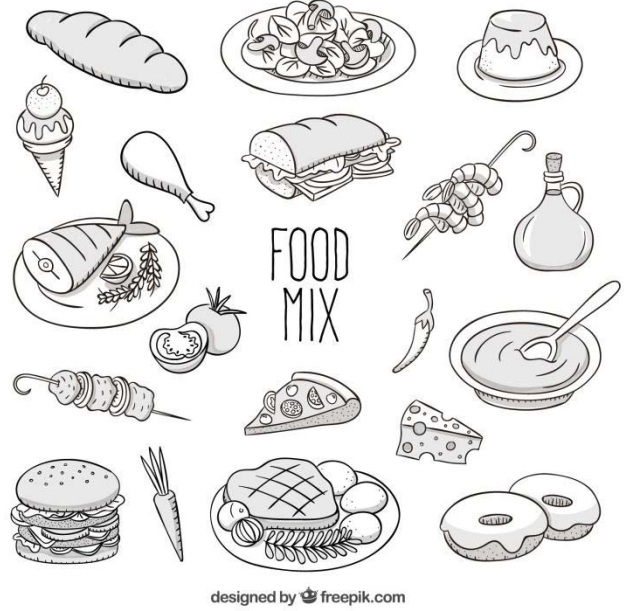
Konuşmanın ana bölümü (Gelişme)

Konuşmayı bitirirken (Sonuç)

ANNE YEMEĞİ FAST FOOD'A KARŞI

A. Soruları cevapla.

1. Evde mi dışarıda mı yemek yemeyi seversin? Neden?
2. Kendin yemek yapar mısın?
3. Kendi ülkedeki ve Türkiye'deki yemekler nasıl?
4. Her gün yiyecek olsan hangi yiyeceği seçersin?



B. Metni oku ve soruları cevapla.

Fast food deyince akılda ilk olarak hamburger, patates ve yanında gazlı içecek şeklinde bir resim oluşsa da fast food'un tanımı aslında biraz daha geniş. Genel olarak "hazır" ve "hızlı" yemek sistemi diyebileceğimiz fast food yiyeceklerinde önceleri hamburger ve çeşitleri çoğunlukta idi. Artık sağlıklı yiyecek çeşitleri de oldukça fazla.

Fast food'un temel özelliği olan hazır ve hızlı olması tercih edilmesindeki en önemli sebeplerden biridir. Ayaküstü veya bir fast food restoranında; bir yere yetişmeniz gerektiği, yemeğe ayırabileceğiniz zaman olmadığı durumlarda veya bulunduğunuz yerde başka seçeneğiniz olmadığı zamanlarda fast food tabii kaçınılmaz seçenek oluyor. Hızlı olmasından çok tabii ki lezzetli de olması tercih edilmesindeki diğer bir büyük neden.

Hamburger, patates, gazlı içecek üçlüsüne mahkum kalmadan yüzlerce başka çeşit arasından seçim yapabilirsiniz. Tost, pizza, köfte, pide, lahmacun, döner, sandviç, kızarmış tavuk gibi ürünler ve bunların çeşitleri de oldukça yaygın. Bu tür yiyeceklerle birlikte daha sağlıklı olarak çeşitli ürünler eklenmiş farklı türden salataları da bu kategoriye sokmamız mümkün. Tavuk, et, balık parçaları içeren salatalar da sevenleri için birer seçenek.

Her ne kadar günlük yaşam içerisinde farklı sebeplerden dolayı tercih etsek de genel olarak yüksek kalori ve yağlı olmalarından dolayı az yiyerek sağlığınıza dikkat etmeliyiz. Yine de fast food türü tüketeceğimiz zaman porsiyon olarak aşırıya kaçmamaya dikkat edebilir veya tercihlerimizi hazır salatalar yönünde de kullanabiliriz.

<http://degnek.com/226-gunumuzde-fastfood.html>

1. Metne göre hangi yiyecekler fast food?

2. Fast food neden tercih ediliyor?

3. Sence fast food sağlıklı mı?

4. Senin ülkenin fast food'u nedir? Anlat.

5. Kendi ülkedeki ve Türkiye'deki fast food'u karşılaştır.

C. Yorumları oku, soruları cevapla.

anne yemeği

f t şükela tümü | bugün

< 2 / 9 >

ozellikle yurt koselerinde yasanirken, kokusu burnunuza kadar gelen, tatillerde eve gittiginizde annenin gunlerce mutfakta mahsur kalmasini saglayacak kadar leziz bisidir...

f t ^ v

29.12.2004 18:55 dinza ***

yurt ogrencisinin ruyalarini susleyen, aklınıza gelince solugu bir kebacıda almanıza sebep olan, yeri dolmaz harika.

f t ^ v

29.12.2004 19:27 enrybore ***

evden uzak yaşıyorsanız özlemeye mahkum olduğunuz yemek türüdür.ne kadar güzel yemek yapsanızda anne yemeğinin yerini tutmamaktadır, eve döndüğünüzde 'ben anne yemeği istiyorum' çığlıklar eşliğinde bir karşılaşma gerçekleşmesi mümkündür.

f t ^ v

07.02.2005 12:08 shelly webster ***

ayni tarif, ayni malzeme hatta yaninda bir anne ile birlikte olsa dahi tadi asla tutturulamayan bir yemektir. yemekler butunudur.

f t ^ v

07.02.2005 12:14 ~ 13:45 kekik ***

yemeklerin adları ne olursa olsun başkaları tarafından yapılması durumunda asla annelerin yaptıkları gibi lezzeti olmayan, aileden uzakda olduğunda özlenen yemeklerdir.lakin,hiç bir kitapta tarifleri olmayan yemekleri yapabilmeleri de anne yemeklerinin enterasan yönünü açığa çıkaran bir gerçektir.ömek; bir gece önceden kalan kuru fasulye yemeğini yeni yapılmış tarhana çorbasıyla karıştırmak şekilde yapılan yemeğin ne adı vardır nede bir kitapda tarifi.

f t ^ v

09.03.2005 05:07 cevrimici ***

1. Yazarlar için anne yemeği ne demek?
2. Anne yemeği senin için ne demek?
3. Annenin en sevdiğin yemeğini anlat.





D.Tartışma Yapalım!

- İki gruba ayrılın. Bir grup konuyu savunur, diğer grup konuya karşı çıkar.
- Grup arkadaşlarınızla ne söyleyeceğinizi konuşun.
- Tartışma başlamadan önce söyleyeceğiniz düşünceleri kısa notlar olarak yazın.
- Konuşmanızı hazırlarken düşüncelerinizi savunmak için örnekler verebilirsiniz.
- Konuşmanız giriş, gelişme ve sonuç kısmından oluşur.
- Bütün grup üyeleri konuştuğuktan sonra diğer grup konuşmaya başlar.
- Her iki grup konuşmalarını bitirdiğinde soru sorabilirsiniz.
- Karşı grup konuşurken not alın. Soru sorarken kullanabilirsiniz.



Bu kalıpları kullanabiliriz.

Düşüncenizi söylerken	Aynı düşüncedeyken	Aynı düşüncede değilken
..... olduğunu düşünüyorum.	Katılıyorum.	Bence..... değil.
Bana göre.....	Kesinlikle.	Katılmıyorum.
Bence.....	Doğru.'a katılmıyorum.
..... tercih ederim.'a katılıyorum. olduğunu düşünmüyorum.
Ben olsam.....	Bence de.....	

Nedenini söylerken	Söz alırken	Birine söz verirken	Bitirirken
Bu nedenle.... Bu sebeple.... Bu yüzden... Çünkü...	Bir şey eklemek istiyorum. Sözünüzü kesiyorum ama...	Bu konudasöyleyecek. Sözü’e bırakıyorum.	Sonuç olarak... Bitirirken... Özetle... Kısaca...

Düşünelim



Tartışırken başka hangi kalıplar kullanırız?

E. Tartışma

İki gruba ayrılın. Aşağıdaki konular hakkında düşüncelerinizi anlatın ve tartışın.



1. Grup: "Ev yemeği tercih ederim çünkü..."
2. Grup: Fast food yemeyi tercih ederim çünkü..."

Örnek Tartışma:

1. Grup: Sosyal paylaşım siteleri yararlıdır.

Grup arkadaşlarınızla konuyu savunmak için nedenler bulun. Diğer grubun düşüncelerine nasıl karşı çıkacağınızı düşünün.

Örnek: Sosyal paylaşım sitelerinde birçok habere ulaşabiliriz.

2. Grup: Sosyal paylaşım siteleri zararlıdır.

Grup arkadaşlarınızla konuyu savunmak için nedenler bulun. Diğer grubun düşüncelerine nasıl karşı çıkacağınızı düşünün.

Örnek: Sosyal paylaşım sitelerinde haberler yanlış olabiliyor.

HERŞEY SAĞLIK İÇİN

A. Resimlere bak. Hangisi sağlıklı?

1



2



3



4



5



B. Soruları cevapla.

1. Sizce sağlıklı olmak ne demek?
2. Sağlıklı olmak için neler yapıyorsunuz?
3. Sizce günümüzde insanlar sağlıklı besleniyor mu?
4. Spor sağlık için gerekli mi?



C. Dinle ve tartış.

1. Konuşan kişi alışveriş hakkında ne anlatıyor? Kısaca anlat.
2. Alışveriş yapmayı sever misin?
3. Ne zaman alışveriş yaparsın? En çok ne almayı seversin?
4. Sence de alışveriş sağlık için yararlı mı?

D. Oku ve tartış.

KOCAKARI İLAÇLARI

Bel ağrısı için beline alabalık sarmadan yanık üstüne yoğurt sürmeye birçok alternatif tedavi yöntemini duyduk. Tıbbın bu eski alanının denetimsiz, kontrolsüz ve eğitimsiz kişilerin elinde olması sebebiyle hep uzak durmuşumdur. Halk adıyla “kocakarı” olarak bilinen bu “ilaçlar”, şüphesiz babaannelerin, annelerin hatta komşu teyzelerin zaman zaman yaptığı ancak biraz gelişigüzel uygulanması ve yeterli denetimden uzak olması yüzünden güvenilir olup olmadığını bilmiyoruz. Bu ilaçları yapanların çok azının atalarından aktarılan doğru bilgiye sahip olduğunu, geri kalanının ise insanların cahilliklerinden faydalandıklarını biliyoruz. Modern tıp doktorlarının eleştirilerine karşı savunmaları da genellikle “Haydi, bilim adamları araştırsın bakalım; bilmem ne otu ile şu hastalıkları %100 tedavi ediyoruz” şeklindedir.

Bakalım babaannelerimizin hangi tavsiyelerine “doğruymuş” diyeceksiniz.

1-Bal ve öksürük:

Bu yazıdaki tüm diğer alternatif tedavi yöntemleri gibi yeterli kanıt bulunmadığından bal yemenin öksürüğe iyi gelip gelmediğini söyleyemeyiz. Ama eğer öksürüyorsa bir kaşık verin çocuğunuza, işe yaramasa da zararı olmaz.

2-Yaraya bal sürme:

Bal, yanıklarda geleneksel tedavi yöntemlerine göre daha hızlı yara iyileşmesi sağlıyor gibi görünüyor. Vahşi hayat koşullarında, hiç medikal destek olmayan bir ortamda yaraya bal sürülebilir, bir nevi ilk yardım sonrası tedavi seçeneği olarak da düşünülebilir.

3- Yara iyileşmesinde aloe vera da bal gibi uygulanabilir mi?

Bu konuda bazı umut verici çalışmalar olsa da eldeki kanıtlara göre henüz bir şey söyleyemeyiz.

4- Sarımsak diyeti gribi önler mi?

Sarımsak, gribi önlemede işe yarar gibi dursa da şimdilik bu bitkinin mucizevi olduğunu bize kanıtlaması için biraz daha çabalaması gerekecek. Sonuç olarak sevenler yesin, sevmeyenler çok üzülmesin.

<http://www.acilci.net/kocakari-ilaclari-her-derde-deva-mi/> dan uyarlanmıştır.

1. Metne göre kocakarı ilaçları ne demek?

2. Kocakarı ilaçlarından hangilerinden bahsediyor? Kısaca anlatın.

3. Sizce kocakarı ilaçları işe yarıyor mu?

4. Metinde geçen yöntemleri hiç denediniz mi?

5. Ülkenizde kullandığınız benzer yöntemler var mı?



E. Aşağıdaki anketi arkadaşlarınıza sorun.

1. Sağlıklı beslenme ilkelerini biliyorum ve buna göre beslenmeye özen gösteriyorum.

Evet Hayır Bazen

2. Az ve sık yiyerek 6 öğün besleniyorum, öğün atlamıyorum.

Evet Hayır Bazen

3. Haftada en az üç kez 45 dakikamı egzersize, 15 dakikamı esneme hareketlerine ayırıyorum./ her gün en az yarım saat (30.000 adım) yürüyorum.

Evet Hayır Bazen

4. Uyku düzenime dikkat ediyorum.

Evet Hayır Bazen

5. Sigara, alkol kullanmıyorum.

Evet Hayır Bazen

6. Hayata pozitif bakmaya çalışıyorum, stres yönetimi hakkında bilgi sahibiyim.

Evet Hayır Bazen

A'Lar çoğunluktaysa

Tebrikler, formda ve sağlıklı olma basamaklarında iyi bir yerdesiniz.

B'ler çoğunluktaysa

Hayat tarzınızı en kısa zamanda değiştirmelisiniz.

C'ler çoğunluktaysa

Sağlıklı ve zinde yaşama konusunda kararsızınız.

F. Rol Yapalım

Sen doktorsun. Bir televizyon programında izleyicilerin sorularını cevaplıyorsun.

Arkadaşların sana sorular soracak. Sen de cevaplayacaksın.



Örnek:

Sürekli hapşıyorum. Ne yapmalıyım?

ETKİNLİK AÇIKLAMALARI

Ünite 1

A. Sınıf İçi Tartışma

Önerilen Süre: 15 dakika

Bu etkinlikte öğrencilerin ünitenin teması olan internet konusunda düşüncelerini belirtmeleri teşvik edilir. Tema hakkında bir kavram şeması oluşturulması sağlanır.

B. Anket

Önerilen Süre: 15 dakika

Öğrenciler ikili gruplara ayrılarak, partnerlerine internet kullanım alışkanlıkları hakkında sorular sorarak konu hakkında bilgilerini kullanırlar.

C. Dinleme

Önerilen Süre: 15 dakika

Öğrenci konu ile ilgili bir metni dinler, dinleme ile ilgili soruları cevaplar ve konu ile ilgili düşüncelerini belirtir. Dinleme metinde geçen öğrencilerin bilmeyeceği varsayılan sözcüklerin önceden verilmesi konunun anlaşılması için gerekli olacaktır.

Dinleme Metni

Bir zamanlar, henüz internet yokken, insanlara bir durakta, asansörde ya da karşı karşıya geldikleri diğer yerlerde selamlaşıyordu. Dijital çağda bu alışkanlıkların yerini e-maillerin kontrol edilmesi ve yüksek sesle yapılan telefon sohbetleri aldı.

Hayat internette önce oldukça farklıydı. Bazen muhteşem olduğu da söylenebilir. Kasetçalar ve ellerinde telefon rehberleriyle ankesörlü telefonların önündeki insanlar... Kitaplardan ve ansiklopedilerden bilgi aradığımız günleri düşünün. Sizce çok mu ilkel? Google henüz sadece 15 yaşında. Google'dan önce insanlar şehirlerarası ya da ülkeler arası yolculuklar yapmıyor muydu sizce? Elbette yapıyorlardı ama ellerinde gerçek haritalarla. Açık öğretim sınavına gidecek öğrenciler son dakikada Google Earth'ten bakmak yerine, bir gün önceden gerçekten gidip sınava girecekleri yeri görmek zorundaydı.

Uzaktaki bir arkadaşımızdan ailemizden mektup beklediğimiz o zamanlar... Postacı mektup getirecek diye kapıda beklerdik. Belki şimdiki gibi hızlı cevap almıyorduk ama o heyecan bir başkaydı. Şimdi ise mail atıyor, mesajlaşıyoruz. Hemen herkese ulaşıyoruz. Bu yüzden eskisi gibi sağlam arkadaşlıklar yerine daha yüzeysel bir anda başlayıp biten arkadaşlıklar var.

D. Okuma ve tartışma

Önerilen Süre: 25 dakika

Öğrenci metni okur ve konu hakkında bilgi sahibi olur. İlk iki soruyu cevaplar ve daha sonraki etkinlik için konu ile ilgili bilgi toplar.

Üçüncü soruda öğrenciler gruplara ayrılır ve internetin yararlarını ve zararlarını listeleterek aralarında tartışır. Daha sonra sınıf içinde tartışarak bir fikir birliğine varılır.

E. Konuşma yapma

Önerilen Süre: 45 dakika

Öğrencilerle konuşma yapma ile ilgili neler bildikleri kontrol edilir. Sınıf içinde konuşma yaparken kullanabilecekleri kalıpların ne olduğunu grup halinde tartışılır. Daha sonra öğretmen kontrol eder, gerekli gördüğü kalıpları da ekler. Öğretmen bu noktada kısa bir örnek konuşma yapabilir.

Her öğrenci konu ile ilgili hazırlanan sorulardan birini seçerek kısa bir süre hazırlanır. Ardından öğrendiklerini uygulayarak kısa bir konuşma yapar.

Ünite 2

A. Sınıf İçi Tartışma

Önerilen Süre: 20 dakika

Öğrencilerin ünitenin teması olan ev yemekleri ve fast food konusunda düşüncelerini belirtmeleri teşvik edilir. Bu etkinlik sonunda tema hakkında bir kavram şeması oluşturulması sağlanır.

B. Okuma Parçası

Önerilen Süre: 30 dakika

Öğrenci metni okur ve fast food hakkında bilgi sahibi olur. Soruları cevaplar ve daha sonraki etkinlik için konu ile ilgili bilgi toplar. Soruların cevapları sınıf içinde tartışılır. Öğrencinin konu hakkında daha fazla bilgi sahibi olması ve tema ile ilgili sözcüklerin öğrenci tarafından öğrenilmesi sağlanır.

Son soruda kendi ülkeleri ve Türkiye'deki fast food hakkında karşılaştırma yaparak, sınıf içinde küçük bir konuşma yapar.

C. Dinleme

Önerilen Süre: 20 dakika

Öğrenci konu ile ilgili bir metni dinler, not tutar ve ilgili soruları cevaplar. Konu ile ilgili düşüncelerini belirtir ve kendinden örnek vermesi istenir. Dinleme metinde geçen öğrencilerin bilmeyeceği varsayılan sözcüklerin önceden verilmesi konunun anlaşılması için gerekli olacaktır.

Dinleme Metni

A: İyi günler sevgili dinleyiciler. Bugün anne yemekleri üzerine konuşacağız. Günümüzde hızlı yaşam nedeniyle sürekli dışarıda hızlı bir şeyler atıştırıyoruz. Evde hazırlanan mis gibi yiyecekleri özlüyoruz. Şimdi konuklarımıza anne yemeği hakkında ne düşünüyorlar soralım. Evet, sizce anne yemeği ne demek?

B: Hmmm... Anne yemeği... Başka hiçbir yerde bulamayacağım bir yemek. Ben evden uzakta yaşıyorum. Bu yüzden annemin yemeklerini çok özlüyorum. Kendi yaptığım yemek de aynı olmuyor. Tatilde eve dönmeden önce annemi arayıp sevdiğim yemekleri yapmasını istiyorum.

C: Bence anne yemeğinin hiçbir yerde tarifi yok. Annem birçok değişik malzemeyi karıştırıp çok güzel yemekler yapar. Mesela kuru fasulyeyle mantıyı karıştırır. Bu yemeğin tarifi hiçbir yerde yoktur.

D. Tartışma Yapmadan Önce

Önerilen Süre: 15 dakika

Öncelikle tartışma yapmanın ne demek olduğu sınıfça tartışılır. Öğretmen gerekli gördüğü bilgileri verir. Daha sonra tartışma esnasında kullanılacak

kalıplar ile ilgili beyin fırtınası yapılır. Öğretmen tahtada listeler. Öğrencilerin bir sonraki etkinlikte ne yapacaklarına ilişkin örnek bir tartışma yapılır.

E. Tartışma

Önerilen Süre: 50 dakika

Bu etkinlikte öğrenciler düşüncelerini savunarak karşı gruba düşüncelerinin doğru olduğu konusunda ikna etmeye çalışır. Öğretmen her bir tartışma için sınıf mevcuduna göre iki grup oluşturacak şekilde gruplandırır. 15 dakika hazırlık süresi sonunda her grup sırası geldiğinde konuşma yapar. Her grup üyesi en az 2 dakika konuşur. Öğretmen tartışmaları yönetir. Öğrencilerin birbirlerine sorular sorması teşvik edilir. Herkes konuşmasını yaptıktan sonra konuyu toparlamak için sınıf genelinde bir tartışma yapılır.

Ünite 3

A. Tartışma

Önerilen Süre: 15 dakika

Bu etkinlikte öğrenciler resimlere bakarak düşüncelerini belirtir. Sağlıklı olduğunu düşündüğü resimleri neden seçtiğini sebepleriyle açıklar.

B. Sınıf İçi Tartışma

Önerilen Süre: 15 dakika

Öğrencilerin ünitenin teması olan sağlıklı yaşam konusunda düşüncelerini belirtmeleri teşvik edilir. Bu etkinlik sonunda tema hakkında bir kavram şeması oluşturulması sağlanır.

C. Dinleme

Önerilen Süre: 20 dakika

Öğrenci konu ile ilgili bir metni dinler, dinleme ile ilgili soruları cevaplar ve konu ile ilgili düşüncelerini belirtir. Dinleme metinde geçen öğrencilerin bilmeyeceği varsayılan sözcüklerin önceden verilmesi konunun anlaşılması için gerekli olacaktır. Daha sonra sınıf içinde tartışılarak cevaplar kontrol edilir.

Dinleme Metni

Alışverişin Sağlık İçin Faydalı Olduğu Onaylandı!

Evet, doğru! Bazı erkekler için tam bir işkence olmasının ve banka hesabınızın boşalmasının dışında zihinsel ve fiziksel sağlığınız için oldukça faydalı olduğunu biliyor musunuz? Kız arkadaşınızdan sizinle alışverişe çıkmasını isteyin! Kız arkadaşınız bu yüzden sizi daha çok sevecek. Şaka bir yana, bu konuda yapılan sayısız çalışmanın sonucunda uzmanlar alışverişin sağlık için oldukça faydalı olduğunu daha da önemlisi psikolojik olarak olumlu duygular yarattığı konusunda hemfikir.

Bir daha alışverişe gittiğinizde oradaki kadınları gözlemleyin. Hepsi iyi bir ruh halindedir. Yapılan çalışmalar bunun bir terapi şekli olduğunu kabul etmiştir. Alışveriş yapmak endorfin denilen hormonların salgılanmasını sağlar bu hormonlar zihinsel sağlığınız için önemlidir ve mutluluk verir. Alışveriş sadece psikolojik olarak değil aynı zamanda harika bir fiziksel egzersizdir.

Bilim adamları kadınların ortalama hızda haftada 3-4 saat alışveriş yaptıklarında haftada 100 km'den fazla yürüdüklerini, yolculuk başına yaklaşık 200 kalori harcadıklarını tespit ettiler. Pek çok kişi alışverişini resmi bir sportif aktivite olarak görmez ancak kesinlikle egzersiz yapmanızı sağlar ve daha az motivasyon gerektirir.

<http://www.bilgiustam.com/alisveris-yapmak-saglik-iin-faydali-midir/> dan uyarlanmıştır.

D. Okuma ve tartışma

Önerilen Süre: 25 dakika

Öğrenci metni okur ve konu hakkında bilgi sahibi olur. Soruları cevaplar, sonrasında sınıfça cevaplar tartışılır. Öğrencilerden konu ile ilgili kendi deneyimleri ve düşüncelerini belirtmeleri teşvik edilir.

E. Anket

Önerilen Süre: 10 dakika

Öğrenciler sağlık ile ilgili kısa bir anket yapar. Anket sorularını tartışır ve çıkan sonuçları sınıfça konuşur. Sağlıklı olma ile ilgili düşüncelerini belirtir. Öğretmen bu etkinlikte öğrenciyi kendi düşüncelerini belirtmesi konusunda teşvik eder.

F. Rol Yapma

Önerilen Süre: 40 dakika

Öğrenciler ünite boyunca öğrendiği ve dile getirdiği bilgi ve düşünceleri kullanarak bir sağlık programını canlandırır. Bu etkinlik öğrencinin soru sorma ve anında cevap verme becerisini geliştirecektir.