



T.C.

**NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**"HAYAT BOYU TÜRKÇE 1-2-3 SEVİYE DERS KİTAPLARI
OKUMA ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇENİN YABANCI DİL
OLARAK ÖĞRETİMİ PROGRAMI A1 DÜZEYİ OKUMA
KAZANIMLARINA UYGUNLUĞU VE TÜRKÇEYİ YABANCI
DİL OLARAK ÖĞRENEREN ÇOCUKLARA YÖNELİK OKUMA
ETKİNLİK ÖRNEKLERİ"**

Yüksek Lisans Tezi

Cihan Önder GÜNAY

Danışman

Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Nevşehir
Ocak, 2022



T.C.

**NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**"HAYAT BOYU TÜRKÇE 1-2-3 SEVİYE DERS KİTAPLARI
OKUMA ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇENİN YABANCI DİL
OLARAK ÖĞRETİMİ PROGRAMI A1 DÜZEYİ OKUMA
KAZANIMLARINA UYGUNLUĞU VE TÜRKÇEYİ YABANCI
DİL OLARAK ÖĞRENEREN ÇOCUKLARA YÖNELİK OKUMA
ETKİNLİK ÖRNEKLERİ"**

Yüksek Lisans Tezi

Cihan Önder GÜNAY

Danışman

Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Nevşehir
Ocak, 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığını ve referans gösterdiğini belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Cihan nder GÜNAY

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

"HAYAT BOYU TÜRKÇE 1-2-3 SEVİYE DERS KİTAPLARI OKUMA ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ PROGRAMI A1 DÜZEYİ OKUMA KAZANIMLARINA UYGUNLUĞU VE TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN ÇOCUKLARA YÖNELİK OKUMA ETKİNLİK ÖRNEKLERİ" adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Cihan Önder GÜNAY

Danışman
Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Ali MEYDAN

KABUL VE ONAY

..... danışmanlığında *Cihan Önder Günay* tarafından hazırlanan jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi kabul edilmiştir.

...../...../.....

JÜRİ

İMZA

Danışman :.....

Üye: :.....

Üye :.....

**"HAYAT BOYU TÜRKÇE 1-2-3 SEVİYE DERS KİTAPLARI OKUMA
ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ
PROGRAMI A1 DÜZEYİ OKUMA KAZANIMLARINA UYGUNLUĞU VE
TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEREN ÇOCUKLARA YÖNELİK
OKUMA ETKİNLİK ÖRNEKLERİ"**

Cihan Önder GÜNAY

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı,

Yabancılara Türkçe Öğretimi Programı, Yüksek Lisans,

Ocak 2022

Danışman: Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

ÖZET

Tarihsel süreç içerisinde toplumlar arası etkileşimin gelişmesi neticesinde yabancı dil öğrenim ihtiyacı her geçen gün artmaktadır. Küreselleşen dünyada yabancı dil öğrenme yaşı okul öncesi seviyesine kadar inmiştir. Bu bağlamda çeşitli sebeplerle hem yurt dışında hem de yurt içinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de gittikçe artan bir ilgiyle karşı karşıyadır. Bu durumun bir sonucu olarak ülkemizde yaşayan göçmen nüfusun eğitim çağına erişmiş çocuklarının Türkçeyi erken yaşta öğrenmelerini ve eğitim sistemimize entegre sürecini sağlama amacıyla çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı üzerine önemli çalışmalar yapılmaktadır.

Türkçenin erken yaştaki çocuklara yabancı dil olarak öğretimi faaliyetlerinin artması temel eğitim materyali olan ders kitaplarının da bu alana özgü içeriklere sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle alanyazında farklı materyallerin üretilmesi bir zorunluluk hâlini almıştır. Alanda hazırlanacak bu materyallerin temel hedefi; öğrencilere dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazandırmaktır. Burada nicel yeterlilikten ziyade nitel yeterliliği sağlamak amaç edinilmelidir. Bu bağlamda çalışmamızın kuramsal çerçeve bölümünde çocuk kavramının ne olduğu, çocukların gelişim dönemleri, dil öğrenme süreçleri ve dil becerileri açıklanmıştır.

Bu çalışma, ülkemizde yaşayan 6-12 yaş aralığında bulunan göçmen çocuklara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış “*Hayat Boyu Türkçe 1-2-3*” kitap setinin *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı* ’nda bulunan okuma becerisine ait kazanımları ne düzeyde karşıladığının tespiti ve Program’ın ilköğretim ikinci kademe A1 seviye izlence listeleri içerisinde bulunan okuma becerisi kazanımlarına yönelik etkinlik önerileri sunulmasını amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra “*Hayat Boyu Türkçe 1-2-3*” ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama stratejilerini ne düzeyde harekete geçirdiği de ölçülmeye çalışılmıştır. Yapılan doküman analizi neticesinde ders kitaplarındaki etkinliklerin eksiklikleri tespit edilmiş ve bu eksikliklerin giderilmesi amacıyla çalışmanın bulgular ve yorumlar bölümünde *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı* ilköğretim ikinci kademe A1 seviye izlencelerinin okuma kazanımlarını karşılaması amacıyla etkinlik örnekleri tasarlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, İlköğretim ikinci kademedeki yabancı çocuklara Türkçe öğretimi, dil becerileri, okuma, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, *Hayat Boyu Türkçe 1-2-3 Ders Kitapları*.

**“SUITABILITY OF LIFELONG TURKISH LEVEL 1-2-3 TEXTBOOKS
READING ACTIVITIES TO TEACHING TURKISH AS A FOREIGN
LANGUAGE PROGRAM A1 LEVEL READING OUTCOMES AND
EXAMPLES OF READING ACTIVITIES FOR CHILDREN LEARNING
TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE”**

Cihan Önder GÜNAY

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences,
Department of Turkish and Social Studies Education,
Turkish Teaching Program for Foreigners, Master,**

January 2022

Advisor: Assoc. Dr. Lokman TANRIKULU

ABSTRACT

As a result of the development of inter-communal interaction in the historical process, the need for foreign language learning is increasing day by day. In the globalizing world, the age of learning a foreign language has decreased to the pre-school level. In this context, the teaching of Turkish as a foreign language, both abroad and in the country, is facing an increasing interest for various reasons.

As a result of the fact, crucial studies are carried out on the field of teaching Turkish as a foreign language to children to ensure that the children of the immigrant population living in our country, who have reached the educational age, learn Turkish at an early age and that the integration process into our education system.

Increasing activities of teaching Turkish as a foreign language to young children, put forward needs about textbooks that should have suitable content. For this reason, it has become a necessity to produce different materials in the literature. The main objective of these materials to be prepared in the field; to help students gain listening/watching, speaking, reading, and writing skills. Here, it should be aimed to provide qualitative competence rather than quantitative competence. In this context, in the theoretical framework section of our study, what the concept of child is, developmental periods of children, language learning processes and language skills are explained.

The main purpose of the study is to systematize the skills acquisitions in the Teaching Turkish as a Foreign Language Program of the "Lifelong Turkish 1-2-3" book set, which was prepared to teach Turkish to immigrant children aged 6-12 in our country. In the findings section, it has been tried to examine to what extent the reading skill acquisitions of the program, which are included in the secondary school A1 level syllabuses, are met in the textbooks. In addition, it was tried to measure to what extent the activities in the "Lifelong Turkish 1-2-3" textbooks activate the reading and reading comprehension strategies of the students. As a result of the document analysis, the deficiencies of the activities in the textbooks were determined, and in order to eliminate these deficiencies, thematic sample activity designs were prepared for the curriculum of the Teaching Turkish as a Foreign Language Program in primary education second grade A1 level in the suggestions section of the study.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language to children, Teaching Turkish to foreign children at the second level of primary education, language skills, reading, Teaching Turkish as a Foreign Language Program, Lifelong Turkish 1-2-3 Textbooks.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada; geçici koruma statüsü kapsamında 6-12 yaş aralığında bulunan göçmen çocuklarla yürütülen Türkçe öğretim sürecinde kullanılan *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarının Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı okuma becerisi kazanımlarına uygunluğu incelenmiştir. Buna ek olarak çalışma; Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı 11 yaş A1 düzeyi izlenen tabloları içerisinde bulunan okuma kazanımları temel alınarak hazırlanmış 10 adet etkinlik önerisini de içermektedir. Bu bağlamda ortaya çıkan çalışmanın alana katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında doğrudan ya da dolaylı olarak birçok kişinin katkısı olmuştur. Hayatımın her anında ve alanında desteğini esirgemeyen annem Seval GÜNAY, babam Yakup GÜNAY, ağabeyim Ozan GÜNAY, yengem Eylül GÜNAY ve yeğenim Duru GÜNAY'a, eğitim öğretim hayatım boyunca üzerimde emeği olan ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite hocalarıma, tüm süreç boyunca sabrı ve bilgisiyle yol gösteren Doç. Dr. Mesut GÜN ve Doç. Dr. Bengü AKSU ATAÇ'a ve yüksek lisans eğitimim boyunca samimiyeti ve güler yüzüyle beni yüreklendiren, kıymetli bilgileri ile daima desteğini hissettiren tez danışmanım Doç. Dr. Lokman TANRIKULU'na sevgi ve saygılarımla...

Cihan Önder GÜNAY

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
KISALTMALAR VE SİMGELER.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

1.1.PROBLEM CÜMLESİ	12
1.2.ALT PROBLEMLER.....	12
1.3.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	13
1.4.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	14
1.5.SINIRLILIKLAR	15
1.6.TANIMLAR	15

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.ÇOCUKLARIN GELİŞİM DÖNEMLERİ VE ÖZELLİKLERİ	19
2.1.1.Bilişsel Gelişim	21
2.1.2.Motor Gelişim	21
2.1.3.Dil Gelişimi	21
2.1.4.Sosyal-Duygusal Gelişim	22
2.2.ORTA ÇOCUKLUKTA (6-12 YAŞ) GELİŞİM ÖZELLİKLERİ.....	23
2.2.1.Bedensel Gelişim.....	23
2.2.2.Psikomotor Gelişim	23
2.2.3.Cinsel Gelişim	25
2.2.4.Psiko-Sosyal Gelişim.....	27
2.2.5.Bilişsel Gelişim	28
2.2.5.1.Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı	28
2.2.5.1.2.Somut İşlemsel Evre (7-12 Yaş)	30
2.2.5.2.Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı	32
2.2.5.3.Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı	32
2.2.6.Ahlaki (Törel) Gelişim	33
2.2.7.Kişilik Gelişimi.....	34
2.2.7.1.Çalışkanlığa ve Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu Karmaşası.....	37
2.2.8.Çocuklarda Dil Gelişimi	38
2.2.8.1.Bebeklikte ve İlk Çocuklukta Dil Gelişimi	41

2.2.8.2.Konuşmayı Algılama Süreci.....	43
2.2.8.3.Konuşma Etkileşimi.....	44
2.2.8.4.Biçimbilimsel ve Sözdizimsel Gelişim	45
2.2.8.5.Anlambilimsel Gelişim	46
2.3.ÇOCUKLARA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ	47
2.3.1.Yabancı Dil Öğretimini Etkileyen Faktörler.....	47
2.3.1.1.Motivasyon	48
2.3.1.2.Hedef Dile/Kültürüne Karşı Tutum/Tavır	48
2.3.1.3.Zekâ.....	49
2.3.1.4.Gelişim Düzeyleri.....	49
2.3.1.5.Öğrenme Üslupları	49
2.3.1.6.Yaş	49
2.3.1.7.Modalite	50
2.3.1.8.Bilişüstü Stratejileri Kullanma.....	50
2.3.2.Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler	51
2.3.2.1.Dil Öğretiminin Planlanması.....	51
2.3.2.2.Dört Temel Beceriye Dikkate Alma	51
2.3.2.3.Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme	51
2.3.2.4.Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu	52
2.3.2.5.Öğrencileri Etkin Kılma.....	52
2.3.2.6.Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma	52
2.3.2.7.Görsel ve İşitsel Materyallerden Faydalanma.....	53
2.3.3.Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler.....	53
2.4.DİL ÖĞRETİMİNDE OKUMA BECERİSİ.....	55
2.4.1.Okuduğunu Anlama Stratejileri	57
2.4.1.1.Okuma Öncesi Stratejileri.....	57
2.4.1.2.Okuma Sırası Stratejileri	58
2.4.1.3.Okuma Sonrası Stratejileri.....	60

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	64
3.2.VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	65

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ PROGRAMI	67
4.1.1.Program'ın Temel Dayanakları ve Yaklaşımı.....	67
4.1.2.Program'ın Temel Yaklaşımı	69
4.2.YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN HAYAT BOYU TÜRKÇE 1-2-3 DERS KİTAPLARINDA YER ALAN OKUMA ETKİNLİKLERİNİN BELİRLENEN AMAÇLAR DOĞRULTUSUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ	72
4.2.1.Hayat Boyu Türkçe 1-2-3 Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi.....	74
4.3.TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ PROGRAMI İLKÖĞRETİM 2. KADEME A1 DÜZEYİ OKUMA BECERİLERİNE YÖNELİK ETKİNLİK ÖNERİLERİ	98
4.3.1.“Merhaba” Teması Okuma Etkinliği.....	98
4.3.2.“Haydi Okula” Teması Okuma Etkinliği	100

4.3.3. “Güzel Ailem Güzel Evim” Teması Okuma Etkinliği	102
4.3.4. “Bir Günüm” Teması Okuma Etkinliği	104
4.3.5. “Benim Şehrim” Teması Okuma Etkinliği	106
4.3.6. “Alışveriş Zamanı” Teması Okuma Etkinliği	108
4.3.7. “Hava Nasıl” Teması Okuma Etkinliği	110
4.3.8. “Geçmiş Olsun” Teması Okuma Etkinliği	112
4.3.9. “Mutlu Günüm” Teması Okuma Etkinliği	114
4.3.10. “Tatil Planım” Teması Okuma Etkinliği	116
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	118
KAYNAKÇA	123
EKLER.....	134
ÖZ GEÇMİŞ.....	164



KISALTMALAR VE SİMGELER

Akt.	:Aktaran
CEFR	:Common European Framework of Reference for Languages
Çev.	:Çeviren
D-AOBM	:Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
MEB	:Millî Eğitim Bakanlığı
O.	:Okuma
PIKTES	:Project On Promoting Integration Of Syrian Kids Into The Turkish Education System-Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi
S.	:Sayfa
TRT-EBA TV	:Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu Eğitim Bilişim Ağı Televizyonu
TÖMER	:Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi
TYDOÖP	:Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı
vd.	:Ve diğerleri

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Dil Edinimi İçin Gereken Yeterlikler.....	22
Tablo 2. Piaget'in Bilişsel Gelişim Evreleri.....	29
Tablo 3. Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Evreleri.....	37
Tablo 4. Dil Edinimi İçin Gereken Yeterlilikler	41
Tablo 5. Ses Üretim Aşamaları	42
Tablo 6. Yaşamın İlk Beş Yılında Dil Gelişiminde Görülen Temel Aşamalar.....	43
Tablo 7. Dil Bilgisi İçeriği	69
Tablo 8. A1 düzeyi okuma kazanımları listesi	70
Tablo 9. Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Alfabeyi Öğrenelim) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	72
Tablo 10. İlk okuma yazma öğretim süreci kazanımları	73
Tablo 11. Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 3. Ünitesinde (Günlük Yaşam) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi.....	74
Tablo 12. Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Zaman ve Mekân) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	75
Tablo 13. Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Dış Görünüş ve Kişisel Bakım) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	77
Tablo 14. Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 1. Ünitesinde (Temel İhtiyaçlar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi.....	79
Tablo 15. Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Meslekler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	80
Tablo 16. Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 3. Ünitesinde (Zaman ve Mekân) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	81
Tablo 17. Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Para, Sebzeler ve Meyveler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	83
Tablo 18. Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Hastalıklar, Alışkanlıklar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	85
Tablo 19. Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 1. Ünitesinde (Tanışma ve Yakın Çevrem) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi.....	86
Tablo 20. Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Spor, Hobiler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi.....	89

Tablo 21. Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 3 Ünitelerinde (Müzik, Alışveriş) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi.....	90
Tablo 22. Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitelerinde (Özel Günler, Kutlamalar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	93
Tablo 23. Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitelerinde (Tatil) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi	95



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler	7
Şekil 2. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 ile Göre Dağılımı 7	
Şekil 3. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi Faaliyetleri	8
Şekil 4. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi Tarafından Yapılan Faaliyetler	9



GİRİŞ

İnsanoğlu var olduğundan beri ihtiyaçları doğrultusunda farklı coğrafyalar arasında sürekli bir hareket hlindedir. Bu sürekli hareket ve g dalgaları ihtiyaçların değişmesi ile paralellik gösterdiği gibi bu ihtiyaçlar da kendi içerisinde farklı yeterliliklerin yerine getirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunlulukların en temelinde iletişim ihtiyacı yatmaktadır. İletişim ihtiyacının bilim, siyaset, askerlik, eğitim, turizm, kültür, sanat, ticaret ve haberleşme alanlarında milletlerarası düzeyde sağlıklı bir biçimde sağlanabilmesi için ortak dil öğreniminin önemi her geçen gün artmaktadır (Barın, 1992: 11).

Günümüz dünyasının ihtiyaçlarına cevap vermek adına dil, toplumların birbirilerinin kültürlerini ve yaşayış biçimlerini anlamalarını sağlayan en temel iletişim aracıdır. Bireyler ve toplumlar dil vasıtasıyla iletişime geçerler ve yine dil vasıtasıyla karşılıklı bir kültürel aktarım sağlarlar. Bu durum, değişen ve gelişen dünyada insanların farklı dilleri konuşan bireyler ve toplumlarla iletişim ve etkileşime geçme zorunluluğunu meydana getirmiştir. Bu zorunlulukta ortak bir dil öğrenme ihtiyacının varlığıyla neticelenmiştir.

Özbay (2002: 112-120), dilin tanımı ve işlevini kültür ile bağdaştırmış ve dilin bir toplumun anlaşma aracı olduğu kadar aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı ve aktarıcısı olduğunu da belirtmiştir. Kırkkılıç (2002: 9), dil-kültür ilişkisini somutlaştırmış ve kültürün derinliklerinde dilin etkilerinin görüldüğünü, aynı dili konuşan insanların bütün eserlerinde o dilin dünyayı yorumlama biçimini belirlemenin mümkün olduğunu ifade etmiştir. Kızılaslan (2010: 81) ise dil ile kültür arasındaki etkileşimin toplumsal bir iletişim boyutuna ulaşmasının, yalnızca dildeki yapısal özelliklerin öğretilmesiyle gerçekleşmeyeceğini, bunun yanı sıra iletişimsel ve kültürel özelliklerin öğretilmesiyle de mümkün olacağını ifade etmiştir.

Burada vurgu yapılması gereken nokta, hedef dili öğrenen kişilerin kültürlerarası bir duyarlılık edinmesi gerekliliğidir. Bu bilgilerden yola çıkarak bireylerin iletişimsel süreçlerde sahip olması gereken iki temel öge karşımıza çıkmaktadır Bunlar; “dil bilgisel yeti” ve “iletişimsel yeti” olarak adlandırılabilir.

Er (2006: 11), dilin kültürel bağlamda öğretilmesi gerektiğini ve bunu yaparken dil öğretiminde yalnızca dil yapılarının öğretilerek hedef dili öğrenen bireylerin dile karşı güdülenmesine ket vurulmamasını hem de dili öğrenen bireyin kültürlerarası farkındalık oluşturarak öğrenme sürecinde motivasyon sağlamasını, böylece dile karşı olumlu bir tavır geliştirmesini sağlamanın önemine vurgu yapmıştır. Bu yetileri gerçekleştiren dil öğrencisi birey o dile dair konuşma becerisini edinecek hâle gelmektedir. Hedef dili bu bağlamda öğrenen birey o toplumun dilinin yanında kültürel değerlerini de özümsemiş olacaktır. Bu ihtiyaçlara ek olarak dil öğrenim süreçlerini etkileyen bir başka etmen de özellikle son yıllarda artan göç olgusudur. Bireylerin ulaşmayı amaçladığı hayat şartları, sosyal entegrasyon süreçleri, iş imkanları gibi değişkenler göç olgusuna olan bakışın da değişmesine neden olmuştur. Göç edilen ülkenin kültürünü ve yaşam tarzını öğrenmenin ve anlamlandırmanın temel dayanak noktası dildir.

Demircan (2012: 141), yabancı dil öğretiminin başlangıcı ile ilgili olarak, tarihsel süreç içerisinde hangi evreleri geçirdiğinin bilinmediğini fakat insanoğlunun doğasında var olan iletişim isteğinin, var olduğu günden beri yazılı veya sözlü bir süreç içerisinde ortak veya farklı toplumlar arasında dil öğreticileri aracılığıyla gerçekleştiğini ifade etmiştir.

Tüm dünyada yabancı dil öğretiminin programlı bir şekilde eğitim süreçlerine dahil edilmesi günümüze çok uzak bir tarih değildir. Mounin (1967: 107) bu sistemli başlangıcın 16. yüzyılın başlarına denk geldiğini ifade etmiştir. Katerinov (1984: 7) ise bu çalışmaların Fransız devrimi akabinde oluşturulan eğitim programları içerisinde yer aldığı görüşünü beyan etmiştir.

Katerinov (1984: 13) modern dil öğretimini üç dönemde ele almaktadır:

1. Dil bilgisi- Çeviri Yöntemi Dönemi (1770-1880)
2. Doğal ya da Dolaysız Yöntemlerle Başlayan Devrim Hareketi Dönemi
3. Çağdaş Dönem: İşitsel-Dilsel Yöntem, Bilişsel Yöntem

19. yüzyılın son dönemlerine kadar devam eden Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi süreci 1960'larda bilişsel öğrenme modeline dayanan üretken-dönüşümlü dil bilim ilkeleri ile birlikte dil; bilinçli olarak kuralları öğrenme süreci olarak ele alınır. 1970'li yıllarda öğrencilerin duyu ve kişilik özelliklerine öncelik veren ve öğrenci öğretmen iletişimini savunan, öğrenme ortamlarının dil öğretimine etkisine vurgu yapan İnsancıl Yaklaşım (Humanistic Approach) öne çıkmıştır. Bu süreç devamında günümüzde hâlâ etkisini sürdüren toplumbilim, ruhbilim ve edimbilim çalışmalarını bünyesinde harmanlayan İletişimsel Yaklaşım'ın doğmasını sağlamıştır (İşcan, 2014: 8). Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmasının tarihsel sürecine bakıldığında neredeyse on yüzyıllık bir geçmişe rastlanmaktadır. Ungan (2006: 217-226) bu süreci Kaşgarlı Mahmud'un yazdığı Divanü Lügati't-Türk adlı esere dayandırmaktadır. Kaşgarlı Mahmud bu eseri, Türkçenin Arapça ve diğer dillerden aşağı olmadığını ispat etmek ve Türkçeyi bilmeyenlerin daha rahat öğrenmeleri için kaleme almıştır. Bu açıklamadan yola çıkarak Kaşgarlı Mahmut'un bu eseri Araplara Türk dilini öğretmek amacıyla yazdığı ifade edilebilir. Kaşgarlı Mahmud'un Türkçe'yi öğrenmek isteyenlerin sözlük okumasını kolaylaştırmak adına Arap alfabe sırasını gözeterek eserini meydana getirmesi eserin amacına dair önemli bir detaydır (Barın, 2010: 121-136). Eserin bu şekilde hazırlanması Kaşgarlı'nın Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesi adına attığı önemli bir adımı gözler önüne sermektedir. Günümüzde kullanılan dil öğretim metodlarına geçmişten gelen bir ışık mahiyetinde rehberlik etmektedir (İşcan, 2014: 11).

Türk toplumunun tarihsel süreç içerisinde birçok coğrafyada devlet kurmuş olması Türk dilinin farklı coğrafyalarda milyonlarca insan tarafından konuşulan bir dil olma özelliğini beraberinde getirmiştir. Dil, kültürel etkileşim ve aktarımın en önemli aracı olarak görülmektedir. Bu durum toplumlar arası etkileşim neticesinde Türk diline gösterilen ilginin her geçen gün artmasına neden olmaktadır.

Türkiye'nin bulunduğu konum itibarıyla stratejik rolleri; turizm, ekonomi, eğitim ve sağlık alanında sağladığı koşullar; Avrupa Konseyi'ne üye olması vb. özellikleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini dil politikalarına uygun olarak ihtiyaç hâline getirmiştir. Bunun yanında, Türkiye'nin Orta Asya, Kafkaslar ve diğer bölgelerle tarihi ve coğrafi yakınlığı dikkate alındığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimünün önem kazanması kaçınılmaz bir hâl almıştır (Güzel ve Barın, 2016: 16).

Kökene Kaşgarlı Mahmud'a kadar uzanan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin sistemli bir hâle gelmesi, 1984'te Ankara Üniversitesi önderliğinde başlamıştır. Bu kurum içerisinde Türkçe Öğretim Merkezi'nin açılmasıyla ilk adımlar atılmıştır. Devamında Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü, Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Türkiye Diyanet Vakfı, üniversiteler bünyesinde hizmet veren Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER'ler) gibi kurum ve kuruluşlar yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi faaliyetlerinin yürütülmesinde hem yurt içinde hem de yurt dışında Türkçe öğretim faaliyetlerini artırmıştır. Bu faaliyetlerde ortak bir amaca hizmet edilmesi ve sürecin sistematik bir şekilde yürütülmesi adına "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni" kazanımları ve yönergeleri esas alınmıştır (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020: 173-198).

Bu açıklamalardan yola çıkarak Türk diline gösterilen ilginin her geçen gün arttığını görmekteyiz. Bu durum Türkçe öğretiminin sistemli ve işlevsel bir hâl almasını da zorunlu kılmaktadır. Türk dili, kültürü ve sanatını tanıtmak amacıyla yurt dışında hizmet veren Yunus Emre Enstitüsü, bu amaca hizmet eden kurumların en önemlilerindedir. "Yunus Emre Vakfı; Türkiye'yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak; bununla ilgili bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak; Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye'nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini artırıp dostluğunu geliştirmek amacıyla 05.05.2007 tarihli ve 5653 sayılı kanunla kurulmuş bir kamu vakfidir. Yunus Emre Enstitüsü ise Vakfa bağlı bir kuruluş olarak bu kanunun amaçlarını gerçekleştirmek üzere yurt dışında kurduğu merkezlerde yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarının yanı sıra ülkemizin tanıtımı amacıyla kültür ve sanat faaliyetleri yürütmekte, ayrıca bilimsel çalışmalara destek vermektedir. 2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında 63'ten fazla kültür merkezi bulunmaktadır. Kültür merkezlerimizde verilen Türkçe eğitiminin yanı sıra, farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri ile Türkoloji bölümleri ve Türkçe öğretimi desteklenmektedir. Kültür merkezleri aracılığıyla kültür ve sanatımızı tanıtmak amacıyla birçok etkinlik düzenlenmekte, ulusal veya uluslararası etkinliklerde ülkemiz temsil edilmektedir." (<https://www.yee.org.tr>).

Yunus Emre Enstitüsü'nün taşıdığı bu misyon ülkemize olan ilginin artmasına önemli katkılar sağlamış ve sağlamaya da devam etmektedir. Yunus Emre Enstitüsü

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına materyal desteği anlamında da önemli katkılar sunmaktadır.

Ülkemiz adına önemli çalışmalar yapan bir diğer kurum ise Türkiye Maarif Vakfı'dır. Vakıf'ın kuruluş amacı "Türkiye Maarif Vakfı, kültür ve medeniyet etkileşimini "ortak iyi" ye ulaştıracak bir yol olarak gören Türkiye'nin uluslararası eğitimde dünyaya açılan kapısıdır. 17.06.2016 tarihli 6721 sayılı kanun ile kurulan Türkiye Maarif Vakfı, yurt dışında Türkiye Cumhuriyeti adına Millî Eğitim Bakanlığı dışında doğrudan eğitim kurumu açma yetkisine sahip tek kuruluştur. Kâr amacı gütmeyen, kamu yararına çalışan bir vakıf olan Türkiye Maarif Vakfı, her ülkede okul öncesinden yükseköğretime eğitimin her aşamasında etkin faaliyet yürütmek amacıyla kurulmuştur." olarak ifade edilmiştir (<https://turkiyemaarif.org>, 2021). Vakıf, "İlmini ve irfanını insanlığın barış ve huzuru için kullanacak iyi insanların yetiştiği öncü bir eğitim kurumu olmak" gayesini benimsemiştir. Vakıf, misyonunu ise "Bütün dünyada insanlığın ortak birikimini ve Anadolu'nun kadim irfan geleneğini esas alan kapsamlı eğitimleri yürütmek" olarak ifade etmektedir.

Türkiye Maarif Vakfı'nın eğitim faaliyetleri;

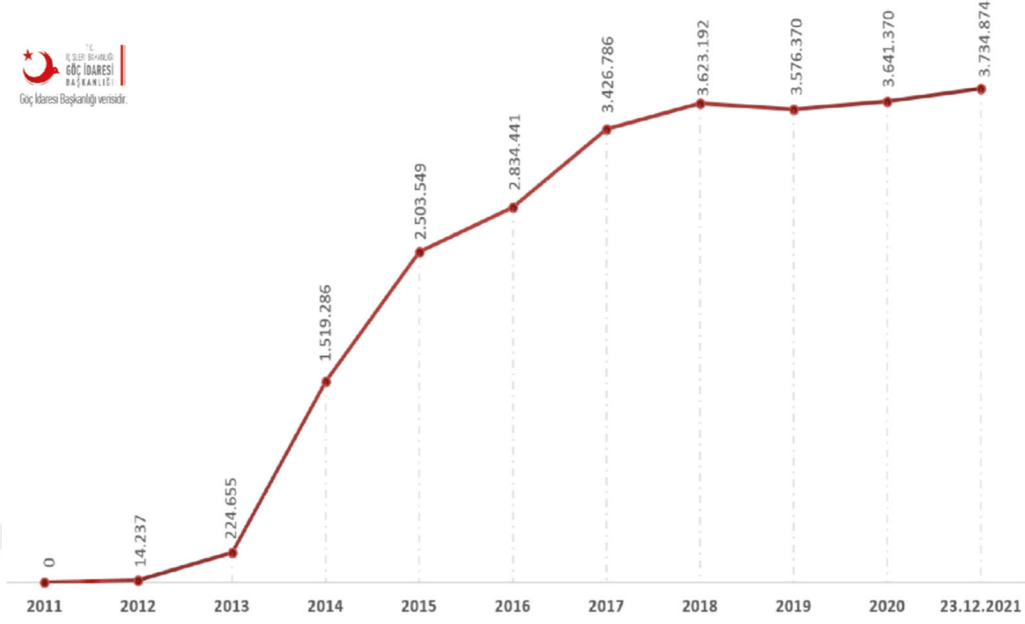
- Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları açmak,
- Yaygın eğitim amaçlı kurslar, etüt merkezleri ve kültür merkezleri gibi tesisler kurmak,
- Eğitim tesislerinin mütemmim cüzü sayılacak kütüphaneler, laboratuvarlar, sanat ve spor tesisleri kurmak,
- Eğitim amaçlı internet sitesi gibi yayın organları kurmak, Millî Eğitim Bakanlığının uygun gördüğü eğitim program ve içeriklerini geliştirmek, üretmek ve yayımlatmak,
- Eğitim kurumlarında hizmet veren ve eğitim alan kişilerin barınma ihtiyacını karşılayacak yurt, pansiyon ve lojman gibi tesisler kurmak" olarak belirlenmiştir (<https://turkiyemaarif.org>, 2021).

Bilindiği üzere Türkiye çevre coğrafyada meydana gelen istikrarsızlıklar sonucunda mağdur olan Suriyeli vatandaşlara 2011 yılından bu yana kucak açmış; son verilere göre 4 milyona yakın Suriyeliye geçici koruma statüsünde yerleşim hakkı vermiştir (<https://www.goc.gov.tr>, 2021). Bu durumun bir neticesi olarak Türkçenin yabancı dil

olarak öğretim faaliyetleri hız kazanmıştır. Türkçenin hem yurt içinde hem de yurt dışında daha sistematik bir şekilde öğretilmesi adına "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı" hazırlanmıştır. Yurt içinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı PIKTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi) ve Türkiye Maarif Vakfı'nın iş birliğiyle yürütülen çalışmalar pek çok alan uzmanının katkısıyla meydana getirilmiş ve Program, "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni" (CEFR 2001; 2018), "Temel Yaşam Becerileri (21. Yüzyıl Becerileri)" ve "Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ve Değerleri" esas alınarak hazırlanmıştır (<https://www.meb.gov.tr>, 2021).

Yurt dışında Türkçenin ve Türk kültürünün öğretilmesi ve tanıtılması için hem Türkiye Maarif Vakfı hem de Yunus Emre Enstitüsü önemli katkılar sunmaya devam etmektedir. Ancak bu çalışmalar bir amaç doğrultusunda yabancı dil öğrenme ihtiyacının giderilmesine yönelik çalışmalardır. Diğer taraftan son yıllarda ülkemizin bulunduğu coğrafyada yaşanan gelişmeler neticesinde bir göç dalgası ile karşı karşıya kalınmıştır. Bu süreç kendi içerisinde birçok farklı durumun meydana gelmesine sebebiyet vermiştir. Ülkemize göç eden bireyler geçici koruma statüsü kapsamına alınmıştır. Geçici koruma statüsü; "2004 tarihli 100 No 'lu Birleşmiş Milletler Yürütme Komitesi kararına göre kitlesel sığınmanın varlığından söz edebilmek için uluslararası bir sınıra doğru dikkate değer sayıda insan hareketliliğinin olması, bu hareketliliğin hızlı bir varışla devam etmesi, ev sahibi (karşılaman) devletin yakın dönemde mevcut bireysel sığınma prosedürlerini uygulayamayacak hâle gelmesi gerekmektedir. Bu unsurları içeren kitlesel akının süregelir hâle gelmesi durumunda geçici koruma sağlanmaktadır. Geçici koruma, kitlesel akın olaylarında acil çözümler bulmak üzere geliştirilen bir koruma biçimidir. Devletlerin geri göndermeme yükümlülükleri çerçevesinde kitleler hâlinde ülke sınırlarına ulaşan kişilere, bireysel statü belirleme işlemleri ile vakit kaybetmeden, uygulanan pratik ve tamamlayıcı bir çözüm yoludur" olarak ifade edilmektedir (<https://www.goc.gov.tr/genel-bilgi45>, 2021). Geçici koruma statüsü kapsamındaki bireylere dair istatistiksel bilgiler şu şekildedir:

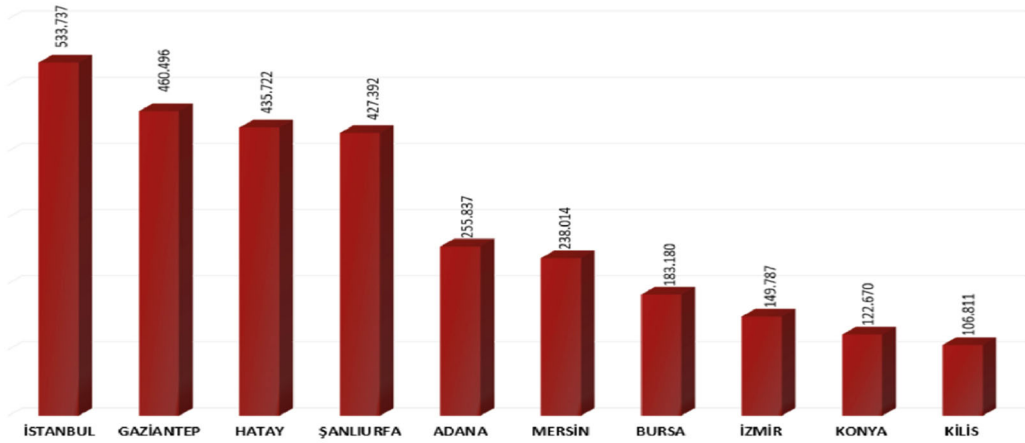
YILLARA GÖRE GEÇİCİ KORUMA KAPSAMINDAKİ SURIYELİLER



Şekil 1. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler

Şekil 1’de verilen istatistiksel veriler incelendiğinde Geçici Koruma Statüsü kapsamına alınan Suriyeli göçmen sayısının yıldan yıla artış gösterdiği görülmektedir. Bu kapsamda illere göre kişi dağılım listesi şu şekildedir (<https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>):

GEÇİCİ KORUMA KAPSAMINDA BULUNAN SURIYELİLERİN İLK 10 İLE GÖRE DAĞILIMI



*23.12.2021 tarihi itibarıyla



Şekil 2. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 ile Göre Dağılımı

Şekil 2’deki veriler incelendiğinde Türkiye’ de yaşayan geçici koruma statüsü kapsamındaki bireylerin sayıca en çok olduğu şehir İstanbul’dur. Ancak birçok ilimizde de yine bu sayının oransal olarak yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim, sağlık ve istihdam alanlarında atılacak adımların gerekliliğini de ortaya koymaktadır.

Geçici koruma statüsü kapsamındaki bu kişilerin birçok imkândan faydalanmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Bu kapsamda bulunan çocuklar düşünüldüğünde en temel ihtiyaçlarının eğitim-öğretim ihtiyacı olduğu aşikârdır. Göç süreci başladığı günden itibaren eğitim-öğretim alanında da birçok farklı çalışma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Bu çalışmaların en önemlilerinden biri Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi (PIKTES)’dir. “Millî Eğitim Bakanlığının Geçici Koruma Altındaki çocukların Türk eğitim sistemine katılımı ve uyumuna yönelik çabalarını desteklemek de Proje'nin özel amaçları arasında yer almaktadır.” (<https://piktes.gov.tr/Home/ProjeninAmaci>, 2021).

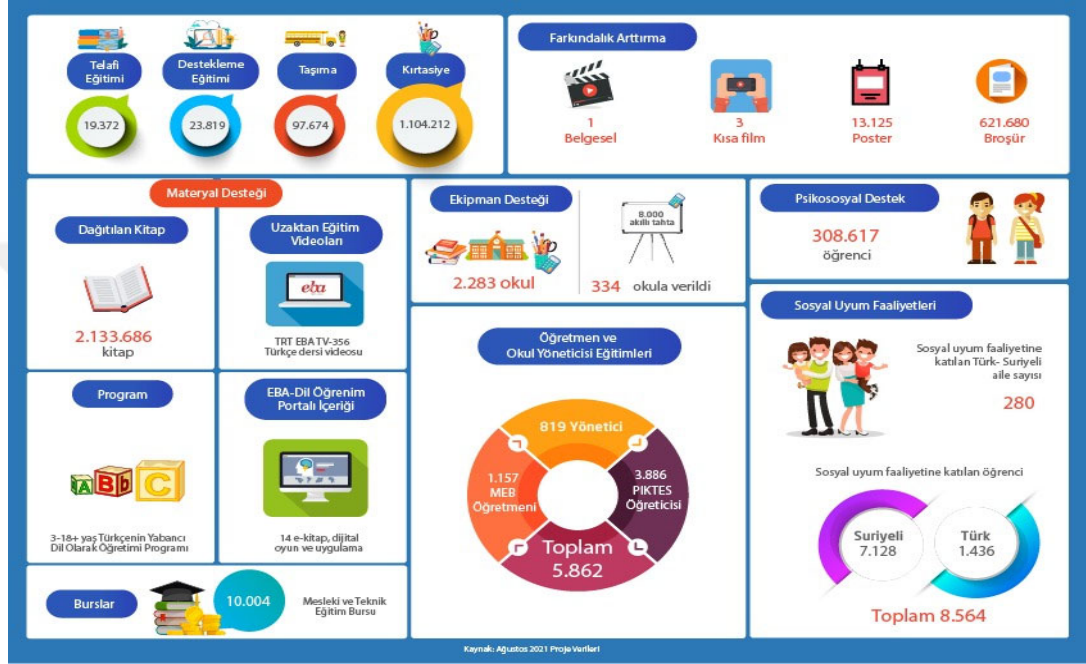
Proje, belirli kriterler ışığında toplam yirmi altı ilde uygulanmaktadır. PIKTES-1 devamında PIKTES-2 hazırlanmış ve şu an yürürlükte bu proje bulunmaktadır. PIKTES-2 daha geniş ölçekli bir kitleye hizmet etmek adına genişletilerek tüm göçmen çocukları kapsayacak bir temele inşa edilmiştir. Proje kapsamında eğitim gören öğrenci sayıları ve gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetleri Şekil 3’te verilmiştir:



Şekil 3: Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi Faaliyetleri

Şekil 3’teki veriler incelendiğinde eğitim-öğretim çağına ulaşmış geçici koruma statüsü kapsamındaki öğrenci sayısının bir milyona yaklaştığı görülmektedir. Proje, farkındalık yaratmak adına birçok farklı alanda verilen eğitimlerle de desteklenmektedir.

Projenin faaliyetlerine dair bilgiler Şekil 4’te açıklanmaktadır:



Şekil 4: Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi Tarafından Yapılan Faaliyetler

Geçici koruma statüsü kapsamındaki çocukların eğitim ve yaşamsal faaliyetlerinin tamamlanması için birçok farklı alanda destek sağlandığı ve atılan adımlarla bir nesli kaybetmekten ziyade kazanmanın amaç edinildiği görülmektedir. Bu amaç doğrultusunda çocukların eğitime erişebilmesi için Türkçeyi dört temel beceriyi kapsayacak bir program neticesinde ivedi bir şekilde öğrenmesi büyük önem arz etmektedir. Projenin temel gayesini bu vizyon oluşturmaktadır. Ancak ani yaşanan bu gelişmeler Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki bir eksikliği de gözler önüne sermektedir. Bu eksiklik, çocuklara Türkçe öğretimi üzerine alanyazın çalışmalarının istenen ve ihtiyaçları karşılayacak düzeyde olmadığı düşüncesidir. Bu bağlamda PIKTES kapsamında ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde “Türkçe Yeterlik Sınavı” adıyla öğrencilerin dil seviyelerini ölçmek amacıyla sınavlar yapılmıştır (<https://www.eba.gov.tr/dil-ogrenimi>). Bu sınav sonuçlarının çıktıkları da hazırlanacak

materyallerin saha ihtiyaçlarına uygunluğunun gözetilmesi adına önem arz etmektedir. PIKTES, süreç içerisinde çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanyazımına önemli katkılar sunmuş ve sunmaya da devam etmektedir.

Bu çalışmanın temel amacı ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki eğitim gören geçici koruma statüsündeki öğrencilerle yürütülen Türkçe öğretim sürecinde kullanılan “*Hayat Boyu Türkçe 1-2-3*” ders kitaplarının “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı*” A1 düzeyi okuma becerisi kazanımları temel alınarak incelenmesi ve ilgili dil becerisini geliştirmeye yönelik izlenim tablolarına karşılık gelen okuma etkinlik örneklerinin hazırlanmasıdır.

“Birinci Bölüm” de çalışmanın problem durumu, alt problemleri, amaçları ve sınırlılıkları belirtilmiş, araştırmanın alan yazına sağlaması hedeflenen katkılardan bahsedilmiştir. “İkinci Bölüm” de çocuk kavramı, çocukların bilişsel, zihinsel gelişim dönemleri, erken yaşta Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, dil edinim kuramları, kritik dönem hipotezi ve okuma becerisi hakkında verilen bilgilerle kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. “Üçüncü Bölüm” de TYDOÖP hakkında bilgi verilmiş ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış olan “*Hayat Boyu Türkçe 1-2-3*” ders kitaplarının okuma bölümleri TYDOÖP’ye göre incelenmiştir. “Dördüncü Bölüm” de TYDOÖP 11 yaş A1 düzeyi tematik kazanımlarının okuma becerisine ait bölümleri temel alınarak örnek okuma etkinlikleri tasarlanmıştır. “Beşinci Bölüm” de inceleme sonucu elde edilen bulgular, çalışmanın problem durumları, amaçları ve alt amaçlarına göre irdelenmiştir. “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” bölümünde ise incelemeler sonucunda elde edilen bulgular ışığında akademik çalışmaları da kapsayan bir tartışma yaratılmaya çalışılmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çocuklara yönelik hazırlanacak materyallerin daha nitelikli ve işlevsel olması adına bazı çözüm önerileri getirilmiştir. Çalışmada yararlanılan akademik kaynaklar “Kaynakça” bölümünde alfabetik sıra ile sunulmuştur. Bunun yanı sıra bu bölümün içerisinde “İnternet Kaynakçası” kısmı da ayrıca sınıflandırılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Bu bölümde; araştırmanın problem cümlesi, amacı, önemi ve sınırlılıkları yer almaktadır. Küreselleşen dünyada insanların farklı dilleri konuşan bireyler ve toplumlarla iletişim ve etkileşime geçme ihtiyacı artık bir zorunluluk hâline bürünmektedir. İnsanoğlu tarihsel süreç içerisinde birçok farklı gerekçe ile farklı topraklara göç etmiş veya yeni yaşam alanları aramıştır. Bu durum da toplumlar arası etkileşimin doğmasına sebebiyet vermiştir. Ortak yaşam alanı oluşturma fikri, ortak bir yaşam tarzını ve kültürel birlikteliği de doğurmaktadır. Bu durumun gerçekleşmesi de iletişimin en temel unsuru olan dil ile karşılanmaktadır. Toplumlar arası etkileşimin oluşabilmesi için ortak bir dil konuşma ihtiyacı belirlemiştir. Bu durum bize ülkemizdeki göçmen kitleyle kurulacak iletişimin temelini Türkçenin oluşturacağını göstermiştir. Bu farkındalık neticesinde önemli adımlar atılması gerekmiştir. Bu adımların en önemlisi olarak göçmen çocuklardan eğitim-öğretim çağındaki olanlarının Türk eğitim sistemine entegre edilmesi sürecini yöneten PIKTES Projesini gösterebiliriz. Proje kapsamında uyum sınıfları kurulmuş ve öğrenciler bu sınıflar içerisinde Türkçe öğretim sürecine dahil edilmiştir

(<https://piktes.gov.tr/cms/Home/UyumSiniflariGenelge>). Bu sürece dahil edilen yabancı uyruklu çocuklarla yürütülecek eğitim-öğretim sürecinde kullanılan ders materyallerinden biri de “*Hayat Boyu Türkçe 1-2-3*” setidir. Ancak dil öğretim süreçlerinin sistemli bir hâle getirilmesi adına atılan adımlar neticesinde sahada kullanılan materyallerin yeni dil öğretim yöntem, teknik, metot ve programlarını ne düzeyde karşıladığının tespit edilmesi ve saptanan eksikliklerin revize edilerek uygulanabilirliğinin artırılması adına bu materyallerin incelenmesi gerekliliği mevcuttur. Bu duruma binaen sahada kullanılan bu ders materyallerinin incelenmesi ve ek bir materyal sunarak dil öğretim sürecine katkı sağlaması adına bu çalışma kaleme alınmıştır.

1.1.Problem Cümlesi

Çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış *Hayat Boyu Türkçe 1-2-3* ders kitaplarında bulunan okuma bölümleri ve etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen çocukların okuma becerilerine sunduğu katkılar nelerdir ve çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde okuma becerisini geliştirmek amacıyla Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı İlköğretim İkinci Kademe A1 Düzeyi İzlenice Tabloları temel alınarak örnek okuma etkinlikleri nasıl olmalıdır?

1.2.Alt Problemler

- a. Çocuk kavramı nedir ve çocukların gelişim dönemlerinin özellikleri nelerdir?
- b. Geçici koruma statüsü kapsamında bulunan ve eğitim çağına erişmiş göçmen çocukların Türkçe öğrenim süreçlerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir?
- c. Geçici koruma statüsü kapsamında bulunan eğitim çağına erişmiş göçmen çocukların Türkçe öğrenim süreçlerinde okuma becerisi nasıl verilmelidir?
- d. Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretilmesi için hazırlanan *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarında var olan “okuma” becerisine ait bölümlere nasıl yer verilmiştir?
- e. Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretilmesi için hazırlanan *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarında var olan “okuma” bölümleri Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı A1 seviye okuma kazanımlarını ne düzeyde karşılamaktadır?
- f. Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretilmesi için hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı İlköğretim İkinci Kademe A1 Düzeyi İzlenice Tablolarının okuma bölümleri temel alınarak hazırlanacak örnek materyaller nasıl tasarlanmalı ve tasarlanma sürecinde nelere dikkat edilmelidir?

1.3.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen geçici koruma statüsü kapsamında bulunan göçmen çocuklarla sürdürülen eğitim-öğretim sürecinde kullanılan *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarını okuma becerisi bağlamında incelemek ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı İlköğretim İkinci Kademe A1 Düzeyi İzlenice Tablolarının okuma becerisine ait kazanımlarına örnek etkinlikler hazırlamaktır.

Araştırmanın alt amaçları ise şu şekildedir:

- a. Çocuk kavramının özelliklerini ve çocukların gelişim dönemlerinin neler olduğunu ortaya koymak,
- b. Geçici koruma statüsü kapsamında bulunan eğitim çağına erişmiş göçmen çocukların Türkçe öğrenim süreçlerinde dikkat edilmesi gereken hususların neler olduğunu ortaya koymak,
- c. Geçici koruma statüsü kapsamında bulunan eğitim çağına erişmiş göçmen çocukların Türkçe öğrenim süreçlerinde okuma becerisinin verilmesi gerektiğini ortaya koymak,
- d. Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretilmesi için hazırlanan *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarında var olan “okuma” becerisine ait bölümlerin durumunu tespit etmek,
- e. Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretilmesi için hazırlanan *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarında var olan “okuma” bölümleri Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı A1 düzeyi okuma kazanımlarını ne düzeyde karşıladığını ortaya koymak,
- f. Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretilmesi için hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı İlköğretim İkinci Kademe A1 Düzeyi İzlenice Tablolarının okuma bölümleri temel alınarak hazırlanacak örnek materyallerin tasarım süreçleri hakkında bilgi vermektir.

1.4.Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi son yıllara kadar ağırlıklı olarak üniversiteler bünyesindeki TÖMER'lerde yetişkin bireylerle yürütülmekteydi. Günümüzde yurt içindeki göçmen nüfusun eğitime katılabilmesi amacıyla Türkçenin erken yaşta öğretimi alanının önemi de büyük ölçüde artmıştır. Bu durumun bir sonucu olarak MEB bünyesinde yürütülen PİKTES Projesi kapsamında okul öncesi çağından başlayarak üniversiteye kadar devam eden bir Türkçe öğretim süreci karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda geçici koruma statüsü kapsamında bulunan göçmen çocukların Türkiye'de uygulanan eğitim müfredatına uyum sağlaması adına Türkçe öğrenmelerini sağlamak temel hedef hâlini almıştır. PİKTES Projesi kapsamında "Türkçe Yeterlik Sınavı" yapılarak Türkçe öğrenim ihtiyacı bulunan öğrenciler uyum sınıflarına alınmaktadır. Uyum sınıflarında dört temel beceriye dair temel seviye Türkçe öğretimi uygulanmakta ve bu süreci başarıyla tamamlayan öğrenciler ait olduğu kademedeki sınıflara yerleştirilmektedir. Bu entegre sürecinin devamında ise destekleme ve telafi eğitimleriyle tüm derslerdeki yetkinlikleri geliştirilmeye çalışılmaktadır. TYDOÖP sonrası sahaya gönderilecek materyal ve kaynakların sistematik bir hâle getirilmesi amaçlanmaktadır. Tüm bu çalışmalara ek olarak COVID-19 pandemisi sürecinde *TRT-EBA TV*'de yayınlanmak üzere ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde Uyum İçin Türkçe ve Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe ders videoları çekilmiştir (<https://www.trtizle.com/sinif-ortaokul-uyum?season=2020>). Ancak değişen ve gelişen dünya dinamiklerine dil olgusunun da ayak uydurması gerekliliği neticesinde alan çalışmaları yapılmaktadır. Bunun bir sonucu olarak bireylerin 21. yüzyıl becerileri geliştirmesini amaçlayan ve Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni temel alınarak hazırlanan TYDOÖP kazanımlarını karşılayan materyallere de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma da yeni program ışığında göçmen çocukların dil öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak adına hazırlanan materyalleri incelemek, eksik görülen alanları tespit etmek ve bunlara ek olarak öğrencilerin dil öğrenme becerilerini geliştirmek adına okuma etkinlikleri hazırlanması amaçlanmıştır. Bu hususta Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretilmesi amacıyla hazırlanan "*Hayat Boyu Türkçe 1, Hayat Boyu Türkçe 2 ve Hayat Boyu Türkçe 3*" ders kitaplarının TYDOÖP okuma becerisine ait kazanımları ne derece karşıladığının doküman analizi bağlamında incelenmesi, eksik alanların tespiti ve TYDOÖP

İlköğretim İkinci Kademe A1 Düzeyi İzlenice Tablolarının okuma bölümleri temel alınarak örnek okuma etkinliklerinin tasarlanması amaçlanmıştır. Bu çalışmadan, göçmen çocuklarla yürütülecek Türkçe öğretim sürecinde hazırlanacak materyallere örnek teşkil etmesi adına bir kaynak olarak yararlanılması hedeflemektedir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu çalışmada geçici koruma statüsü kapsamında bulunan göçmen çocuklara ilköğretim birinci ve ikinci kademe yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla kullanılan “*Hayat Boyu Türkçe 1-2-3*” ders kitaplarının okuma becerisini kapsayan bölümleri incelenmiş ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı İlköğretim İkinci Kademe 11 yaş A1 Düzeyi İzlenice Tablolarının okuma becerilerine yönelik 10 adet etkinlik önerisi tasarlanmış ve sunulmuştur. Çalışmanın etkinlik önerileri Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen göçmen çocuklara uygulanmak istenmiş ancak sonuçları öngörülemeyen COVID-19 pandemisi neticesinde eğitim-öğretim sürecine verilen ara nedeniyle uygulanamamıştır ve öneri niteliği taşımaktadır.

1.6.Tanımlar

Dil: İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (Türk Dil Kurumu, 2005: 526).

Ana Dili: Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil (Türk Dil Kurumu, 2005: 93).

Öğrenim: Herhangi bir meslek, sanat veya iş için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkların elde edilmesi amacıyla yapılan çalışma, tahsil (Türk Dil Kurumu, 2005: 1532).

Edinim: Kazanma, iktisap (Türk Dil Kurumu, 2005: 601).

Yabancı Dil: Ana dilin dışında olan dillerden her biri; ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili (Türk Dil Kurumu, 2005: 2102).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde alanyazını taranarak çocuk kavramının tanımı ve özellikleri, çocukların gelişim süreçleri, gelişim süreçleri içerisinde dil becerilerinin durumu ve çalışmaya konu olan 6-12 yaş aralığındaki çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretim uygulamaları hakkında bilgi verilmiştir.

Çocuk kavramının tanımı için tarihsel sürece bakıldığında toplumsal yaşam farklılıkları, ülkeden ülkeye değişiklik gösteren bireysel sorumluluklar ve gereksinimlerden yola çıkılarak farklılıkların var olduğu görülmektedir.

Günümüzde çocuk kavramının tanımlanması sosyolojik, biyolojik ve hukuki anlamda da değişiklikler göstermektedir. Yürürlükte olan Çocuk Hakları Sözleşmesinde “Çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır.” (<https://www.unicef.org/turkey/çocuk-haklarına-dair-sözleşme>) ifadesi yer almaktadır.

“İnsan yaşamının doğumdan erginliğe kadar geçen dönemini yaşayan varlık, gelişim süreci içinde olan bir insan yavrusu, henüz yeterli olgunluğa ulaşmamış ve ergin sayılmayan küçük yurttaş gibi tanımlarla ifade edilmeye çalışılan çocuk kavramı için yaşın küçük olmasına bağlı olarak sorumsuz ve her işlemi yapmaya yetkili bulunmayan insan tanımı de yapılmaktadır.” (Çelik, 2005; Reid, 2011: 2-3).

Yapılan bütün tanımlar incelendiğinde çocuk ve yetişkin arasındaki farklılara dikkat çekilmeye çalışılmış ve çocuklara karşı sergilenecek tutum, tavır ve davranışların farklı olması gerektiği ve buna ek olarak çocuklarla gerçekleştirilecek uygulamalarında yetişkinlerden farklı olması gerektiği kanısına varılmıştır (Bağlı, 2003: 276-278).

Bu kavramın tanımıyla ve çocukların eğitim-öğretim sürecine katılımıyla ilgili olarak (Pinter, 2006: 1) şöyle bir açıklama getirmiştir: “İlk eğitim dünyanın çeşitli yerlerinde çok farklıdır. Bazı çevrelerde, çocuklar okula altı-yedi yaşlarında giderken, başka bir çevrede okul beş yaşından on bir yaşına kadar sürer, devlet okullarında çocuklar on dört yaşına gelene kadar devam ederken; bu okullar genelde birinci ve ikinci kademe olarak ikiye bölünür. Çocuklar İngilizce öğrenmeye ilköğretimlerinin farklı aşamalarında, hatta okul öncesinde başlayabilirler. Bazı çevrelerde, çocuklar İngilizce öğrenmeye beş yaşında, anaokulunda, hatta daha önce başlarlar. Başka bağlamlarda sekiz on yaşlarında başlayabilirler.”

Çocuklara dil öğretiminin tarihsel süreci incelendiğinde çocuk kavramı üzerinde farklı bilimsel tanımlamaların ve açıklamaların var olduğu görülmektedir. Değişen yaşam şartları, toplumsal ve bireysel ihtiyaçlar çocuklara yabancı dil öğretim çalışmalarını da etkilemiştir. Çocuklara yabancı dil öğretiminin daha anlaşılabilir bir hâl alması için tarihsel süreç içerisinde yaşadığı değişimlere göz atmak gerekmektedir. Örneğin, Roma İmparatorluğu’nda Eski Yunanca ve Latince’nin öğrenilmesine büyük önem verilmiş ve toplumun üst katmanından aileler, çocuklarının özel öğretmenler aracılığıyla bu dilleri öğrenmeleri için çaba harcamışlardır (Hanbay, 2013: 3). Bu derslerde bir yandan dil bilgisi öğretimi ve çeviri etkinliği yürütülürken diğer yandan aynı dil, farklı konu alanlarının (mantık vb.) işlenişinde öğretim dili olarak kullanılmıştır (Zuralski, 2008). Daha yakın gelecekte çocuklara yabancı dil öğretiminin geçmişi hakkında ise Johann Amos Comenius, John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi ve Gottfried Wilhelm Leibniz gibi bazı filozof ve bilim insanlarının çocuklara yabancı dil öğretimi konusunda çalışmalar yaptığını ancak modern çağın gerekliliklerinden biri olarak son 40 yıl içerisinde bu konuya olan ilginin arttığını söyleyebiliriz. Özellikle 1990’lı yıllarda konu ile ilgili çok sayıda bilimsel araştırma sonucu elde edilmiştir. Buna göre erken yaşlarda alınmaya başlanan

yabancı dil eğitimi neticesinde bir dilin ana dil seviyesinde öğrenilebileceği konusunda uzmanlar hemfikir olmuştur (Akpınar Dellal, 2011: 11).

Çocukların hedef kitle olduğu bir dil öğretiminde yetişkinlerden farklı teknikler benimsenmesi gerektiği aşikârdır. Bu bağlamda dil öğrencisi bireylerle yürütülecek çalışmalarda yaş; bilişsel ve zihinsel gelişim dönemlerinde farklılık arz etmesinden dolayı önemli bir kıstas hâline gelmiştir. Buradaki yaş aralığından kasıt ise çocukları yetişkinlerden ayıran bilişsel, duyuşsal ve sosyal farklılıklardır. Dil öğretim sürecinin yaş aralığı ve bireysel farklılıkları gözetenek hazırlanması fikrine gerekçe olarak çocukların gelişim dönemlerinde yaşanan hızlı değişimleri gösterebiliriz. Bir dil öğreticisinin çocukların gelişim dönemlerinin farkında olması ve çocuklarda meydana gelecek değişimleri gözetenek dil öğretim süreci tasarlaması bu amaca doğru bir şekilde hizmet edilmesi adına bir gereklilik hâline almıştır. Alanda yapılan araştırmalar da bu savı desteklemektedir. Çocuklarda başarılı bir öğretim için çocuklar ile empati kurulmalı ve onların anlam dünyasına uygun hareket edilmelidir (Guy, 1969: 21-23).

Burada dikkat çeken husus çocukluktan erginliğe kadar bireyde görülen gelişim dönemlerini göz önünde bulundurarak çocuklara yönelik bir yabancı dil öğretimi hazırlanması gerekliliğidir.

Cameron (2003), çocuklara hedef dili öğreten bir dil öğreticisinin hedef dile dair becerileri yeterli düzeyde bilmesinin yanında çocukların bilişsel ve zihinsel gelişim süreçlerine de hâkim olmasının, dil öğretiminde öğretmenin başarısına ve hedef dile ait becerilerin çocuklar tarafından gerçekleştirilmesine büyük katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Bu görüşlerin günümüz dil öğretim sürecine yansımaları birkaç farklı başlığın doğmasına sebep olmuştur. Shin (2014: 550-567), bu durumu “bunların ilki küreselleşen dünyada karşımıza çıkan çok erken yaşta dil öğrenenler (very young language learners) kavramıdır. Çok erken yaşta dil öğrenenler ifadesi bazı yazarlar tarafından 5 yaş altındaki çocuklar için kullanılırken bazıları 7 yaş altındakileri bu grupta değerlendirmektedir” diye ifade etmiştir (Bekleyen, 2016: 2). Bu kavramlardan bir diğeri ise erken yaşta dil öğrenenler (young language learners) olarak

adlandırılmıştır. Bu kavram ise 7-12 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu tanımlardan da görüldüğü gibi çocuk kavramının farklı bilimsel görüşlere göre değişkenlik göstermesi dil öğreticisi bireyin kullanacağı yöntem-teknik ve uygulayacağı program ve materyalleri hazırlar veya seçerken öğretim sürecini hedef kitlenin farklılıklarını göz önünde bulundurarak hazırlaması dil öğretiminin doğası gereği bir zorunluluk hâlidir.

Bu tanımlamalarda dikkat çeken bir diğer nokta ise çocukların farklı ülkelerde okula başlama yaşında görülen değişkenliktir. Bu bilgilerden yola çıkarak okul öncesi yaşlardaki çocukların çok erken yaşta dil öğrenenler olarak adlandırıldıkları, ilkökul çağındaki çocukların ise erken yaşta dil öğrenenler olarak adlandırıldıkları savıyla karşılaşmaktayız. Bu çalışmalar bize dil öğretiminde çocuk kavramının bilimsel dayanak noktası olarak 5-12 yaş aralığını işaret etmektedir. Dil öğretim sürecini sadece yaş aralığıyla sınırlamak doğru olmayacaktır. Bu süreç bir masanın ayakları gibi birçok farklı ve birbirine bağlı değişkenin bir arada çalışması neticesinde gerçekleşmektedir. Bu basamakların ilk ayağını ise çocukların gelişim ve büyüme özellikleri olarak ifade edebiliriz. İç içe geçmiş bu iki kavramı anlamak yürütülecek dil öğretim sürecinde karşılaşılabilecek öğrenme yaşantılarının anlaşılması ve materyallerin hazırlanması açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmanın devamında bahsi geçen konular ile ilgili literatür bilgilerine değinilecektir.

2.1.Çocukların Gelişim Dönemleri ve Özellikleri

Çocuklarda gelişim çok hızlı ve aşamalı olarak devam etmektedir. Çocuğun gelişimi insan yaşamının farklı dönemlerine göre çok daha hızlı bir süreci karşılamaktadır. Bu süreç her çocukta farklılık arz edebilir. Bu farklılıklar kişinin yaşam alanlarına ve yaşantılarına karşılık gelmektedir. Buradaki kasıt ise kişinin yaşamının bu sürecinde bulunduğu çevre ve onun etkileridir. Kişinin gelişim sürecini etkileyen faktörlere; kalıtım, çevre, doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası etmenler, beslenme, hastalık, kaza ve savaş durumları, ait olduğu sosyoekonomik çevre ve bu çevrenin kültürel düzeyi, eğitim, sosyal paydaşları, kitle iletişim araçları ve daha birçok konu örnek olarak verilebilir.

İnsanların gelişim süreçleri ile ilgili temel kavramların bilinmesi çocuklarla yürütülecek dil öğrenme sürecinde önem arz etmektedir. Bu kavramlardan ilki büyümedir. Büyüme; çocuğun ağırlık, uzunluk ve kas kütlesi olarak uyumlu biçimde artması olarak tanımlanırken gelişim, biyolojik ve deneysel etkilerin olduğu fiziksel, sosyal, dilsel ve zihinsel alanlardaki değişimi ifade etmektedir. Olgunlaşma ise biyolojik etkiyle değişen fiziksel durumları karşılar. Organların kendilerinden beklenen işlevi yerine getirmesi ile ilgilidir (Doğan ve Şengül, 2016: 3; Senemoğlu, 2018: 3). Bu tanımdan anlaşılacağı üzere büyüme daha çok bireyin bedeni ile alakalı bir süreçtir. Başaran (2000: 23), olgunlaşmayı insanların doğumundan itibaren kendisinden veya bir uzvundan beklenen bir eylemi gerçekleştirecek düzeye ulaşması olarak ifade etmiştir. Olgunlaşmanın hayata geçmesi öğrenmeyle değil büyüme ile bağlantılıdır. Olgunlaşma, hazır olma durumu için bir ön koşul niteliği taşıdığı gibi büyüme ile de orantılı bir süreçtir. Büyüme ve olgunlaşma sürecinin ardından öğrenme gerçekleşmektedir. Öğrenme, insanın ait olduğu sosyal çevre ile geçirdiği yaşantılar sonucu kazandığı deneyimler olarak nitelendirilebilir. Bu duruma örnek olarak çocuğun kaşık ve çatal kullanarak yemek yemeyi büyüklerinden ve sosyal çevresinden gözlemleyerek deneyimlemesi ve sonunda bunu gerçekleştirmesi verilebilir. Burada birey büyüme ve olgunlaşmanın sonucu olarak bir gelişim görevini gerçekleştirmektedir. Bu durumu deneyimler kazanarak öğrenir. Buradaki bir diğer önemli durum da hazır olma hâlidir. Hazır olma, insanın belli bir gelişim görevini olgunlaşma ve öğrenme yoluyla yapabilecek düzeye gelmesidir (Başaran, 2000: 24). Hazır olma durumunu, bireyde meydana gelecek hazırbulunuşluk sürecinin bir ön aşaması gibi görebiliriz. Bu gelişim özelliği eğitim-öğretim sürecinde bir ardışıklık arz etmektedir. Bu duruma ilkökul çağındaki çocuklara alfabe öğretim süreci örnek verilebilir. Yazma becerisinin oluşmasından önce ilk olarak çizgi çalışmaları yapılmaktadır. Bunun devamında harf ve kelime çalışmalarına geçilmektedir. Son olarak cümle çalışmalarıyla tamamlanmaktadır. Birey bu süreci bir gelişim görevi olarak tamamlamaktadır. Gelişim görevi, insanın bir gelişim evresinde gerçekleştirmesi beklenen büyüme, olgunlaşma düzeyi ve davranışlarıdır (Başaran, 2000: 24).

Ülgen ve Fidan (2007)'a göre gelişim; insanın beden yapısı, duygusal, sosyal ve zihinsel özellikler bakımından düzenli bir biçimde büyümesi, değişmesi ve istenilen

görevleri yapabilecek bir duruma gelmesidir. Bu tanımdan anlaşılacağı üzere gelişimi sadece beden gelişimi ile kısıtlayamayız. Gelişim bireyin tüm gelişimsel süreçlerini içermektedir. Birey bir gelişim sürecini hayata geçirmek için olgunlaşır ve hazır duruma gelir. Bu bir gelişim sürecidir. Gelişim, olgunlaşma ve öğrenmenin bir arada olması ve birbirini tamamlaması neticesinde oluşur. Gelişimin temel ilkeleri tüm insanlık için aynıdır. Öğretmen, öğrenme-öğretme ortamlarını bireylerin değişmez gelişim ilkelerini ve bu ilkelerin yaş ve dönemler içerisindeki değişimlerini gözetenek oluşturmalıdır.

Aydın (2015: 29-55) gelişimi, fiziksel gelişim alanı; bedensel ve devinsel gelişim, bilişsel gelişim alanı, zihinsel ve dil gelişimi; kişisel gelişim alanı, psikososyal ve törel gelişim şeklinde gruplandırmıştır. Çalışmamızın bu bölümünde gelişim dönemleri şu şekilde sınıflandırılmıştır (Akt. Doğan ve Şengül, 2016):

2.1.1.Bilişsel Gelişim

Owens (1984) bilişsel gelişimi; “Zekânın olgunlaşması, çocuğun anlamasını ve öğrenmesini sağlayan zihinsel işlevlerdir. Fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişmesinin yanında çocuğun organize olması ve problem çözme ve genelleme yapabilme için kullanılan soyut düşünce, bellek, dikkat kontrolü gibi süreçleri içerir.” olarak ifade etmiştir (Akt. Doğan ve Şengül, 2016: 4).

2.1.2.Motor Gelişim

Kollar, bacaklar gibi büyük ve geniş kasların hareketlerini kapsayan büyük kas (kaba) motor gelişimi ve eller, bilekler ve parmakların hareketlerini içeren aynı zamanda el-göz koordinasyonunu gerektiren küçük kas (ince) motor gelişimi başlıklarında incelenir (Doğan ve Şengül, 2016: 3).

2.1.3.Dil Gelişimi

Owens (1984) dil gelişimini “İnsanın düşüncelerinin semboller yoluyla motor kaslar kullanılarak sözel ifadeye dökülmesidir. Konuşma, sinir sistemindeki nöromusküler

yapının fiziksel olgunluğa erişmesiyle motor beceriler kullanılarak ortaya çıkar.” olarak ifade etmiştir (Akt. Doğan ve Şengül, 2016: 5).

Topbaş (2005: 21-30) dil edinimi için gerekli yeterlilikleri şu şekilde açıklamıştır:

Tablo 1: Dil Edinimi İçin Gereken Yeterlilikler

Biyolojik yeterlilik	Seslenme ve sesletim için gerekli olan temel biyolojik yapıların (ağız, dudaklar, dişler, işitme organı ve merkezi ve çevresel sinir sisteminin) tam ve sağlıklı olması.
Duyusal-motor kaynaşma	Ses üretimini sağlamak üzere fiziksel hareketlerin ardışık dizimini içeren motor planlama ve öğrenme yetenekleri.
İşitsel algısal kaynaşma	Akustik-sesçil ipuçlarını ve sesbirim farklılıklarını algılama, konuşma seslerini sınıflandırma ve saklama yetenekleri.
Bilişsel-dilsel yeterlilik	Sözel dilin içerik, biçim ve kullanım bileşenlerinin anlama ve ifade edilmesi için doğru kullanımına yönelik üst düzey yetenekler.
İşitsel-sözel girdi	Sosyal ve kültürel ortam ve sosyal uyaranlar.

2.1.4.Sosyal-Duygusal Gelişim

Dehart, Sroufe ve Cooper (2004) sosyal gelişimi “Sosyal-duygusal gelişim, çocuğun kendini ifade edebilmesi, duygularını kontrol edebilmesi, yaşadığı toplumun kültürel değerlerini benimseyerek kendisiyle ve çevresiyle barışık ve uyum içinde olabilmesidir.” diye ifade etmiştir (Akt. Doğan ve Şengül, 2016: 5).

Kaynaklarda gelişim, farklı gruplandırmalarla karşımıza çıkmakla birlikte çocuk gelişiminin birtakım temel ilkelere bağlı olarak bir bütün hâlinde devam ettiği kabul edilir. Doğan ve Şengül (2016: 6-9), bu ilkeleri şu şekilde açıklamıştır:

1. Kalıtsal özellikler ve çevresel faktörler gelişimi önemli ölçüde etkiler.
2. Gelişim süreklilik arz eder ve belirli basamaklarla meydana gelir.
3. Gelişim alanlarının hepsi birbirinden farklı bir gelişim hızı gösterir.
4. Gelişimde bir sıra bulunmaktadır. Baştan ayağa, içten dışa, genelden özele doğru.
5. Gelişimde kritik dönemler vardır.
6. Gelişim çok boyutludur.
7. Gelişimde bireysel farklar vardır.

Tüm bu ilkeler ve bilgiler ışığında gelişimi etkileyen temel faktörlerin kalıtım ve çevre olduğu konusunda bilimsel bir mutabakata varıldığı görülmektedir. Ancak bu iki temel dayanak noktası da kendi içinde birçok değişkene bağlı olarak bireysel farklılıkların doğmasına neden olmaktadır. Gelişim için bir diğer önemli faktör ise yaş faktörüdür. Bireylerin farklı yaşlarda gösterdiği farklı gelişim süreçleri gelişimin çok boyutlu yapısını göstermektedir. Bu farklı gelişim alanları birbirleri ile etkileşim içerisinde bireyin gelişim sürecini tamamlamaktadır.

Çalışmamız 6-12 yaş aralığında bulunan çocukları kapsamaktadır. Bu yaş aralığı bilimsel kaynaklarda orta çocukluk dönemine karşılık gelmektedir. Bu bölümde bu yaş aralığındaki çocukların fiziksel, bilişsel ve dilsel gelişim dönemlerini inceleyeceğiz.

2.2.Orta Çocuklukta (6-12 Yaş) Gelişim Özellikleri

2.2.1.Bedensel Gelişim

6-10/12 yaş döneminde çocukların bedeni düzenli ve yavaş büyüme süreci içindedir. 6 yaş civarında yaklaşık olarak 20 kg ve 112 cm uzunluğunda olan çocuklar 10 yaşında 32 kg ve 137 cm uzunluğuna, 12 yaşında ise 44 kg ve 150 cm uzunluğuna ulaşırlar. Bu yavaş büyüme hızında bacak uzunluğu üst beden bölgesine göre daha fazla artar, vücut yetişkin bedenine biraz daha benzer (Levine ve Munsch, 2016). Bu durumun bir neticesi olarak birey yetişkinlikte ulaşacağı boy hacminin büyük çoğunluğunu karşılamış olur. Bu süreçte erkekler kızlara oranla biraz daha gelişmiş durumdadır. Ancak her dönemde olduğu gibi bu dönemde de birçok farklı etmen büyümeyi etkileyebilmektedir.

2.2.2.Psikomotor Gelişim

Boz (2014)'a göre motor gelişim, motor davranışlardaki hayat boyu süren bir değişim ve farklılaşmayı ifade eder. Motor gelişim bir sarmal hâlinde baştan ayağa, merkezden dışa olacak şekilde hem hareket hem de fiziksel yeterliliklerinin gelişimini kapsamaktadır. Birey bu süreçte refleksif olarak başladığı vücut koordinasyonunu denetimli bir hâle getirme becerisi kazanma sürecini kesintisiz bir değişim içerisinde üst düzey motor becerilerle sonuçlanan bir sürece dönüştürür. Bu dönemde motor becerilerin gelişmesinde farkındalık sağlayacak en önemli husus yazı yazmadır. Bu

durumun bir gerekliliği olarak el-göz koordinasyonu da gelişmiştir. Çocuklar becerilerine hizmet edecek etkinliklere yönelim gösterirler. Bu süreçteki çocukların fiziksel etkinliklerin yanı sıra resim yapma isteği ve bir müzik aletine yönelim gösterdiği göze çarpmaktadır.

Bu süreç daha önce değindiğimiz gibi bir aşamalılık göstermektedir. Birey yaşının getirdiği büyüme ve gelişim özelliklerini karşıladığı takdirde hazır olma durumuna geçmektedir. Bu süreçten sonra geçmiş yaşantılarında deneyimlediği etkinlikler bireyin ince motor becerilerinin ve el-göz koordinasyonun gelişimine katkı sunmakta ve bu becerileri gerçekleştirmeye başlamaktadır.

Bu süreç bebeklikten ilk çocukluğa, ilk çocukluktan orta ve son çocukluğa ardışık bir süreç hâlinde devamlılık ve gelişim göstermektedir. Ergenlik dönemine gelindiğinde eş zamanlı gerçekleşmeyen bedensel büyüme neticesinde bireylerin psikomotor becerilerinde bazı sakarlıklar görülmektedir. Bu durum cinsiyetler arasında da farklılıklar göstermektedir. Burada fiziksel gelişimi destekleyecek etkinlikler bireylerin gelişimi için önem arz etmektedir. Ancak ergenlik döneminin sonuna doğru bu süreç tamamlanmakta ve birey beden koordinasyonu anlamında üst seviyeye çıkmaktadır. Bu yaş aralığı çocukluktan devam ederek gelişimini sürdüren psikomotor becerilerin gelişiminin desteklenmesinin kritik bir öneme sahip olduğu bir dönemdir. Bu dönemde bireyin psikomotor becerilerini geliştirme anlamında öğrenme süreci hız kazanmaktadır. Bu yaş aralığında beyin, bir yetişkin beyninin büyüklüğüne ve karmaşıklığına yaklaşır, böylece çocuk ince motor becerileri oldukça hassas bir şekilde sergileme yetisine sahip olur (Santrock, 2017; Balyi, 2016). Bu süreçte çocukların uygun fiziksel aktivitelere yönlendirilmesi de motor becerilerin gelişimi açısından fayda sağlayacaktır. Orta çocukluktaki bedensel gelişimi Aydın (2016: 27-28) şu şekilde ifade etmiştir:

- Bu dönemde 2-6 yaş evresine göre bedensel gelişim daha yavaştır.
- Sinir sistemi gelişimi büyük ölçüde bu dönemde gerçekleşir. Kalp atış hızı, yetişkin kalbine yakın bir ritme yaklaşırken solunum sistemi hızla gelişir.
- Koşmak, atlamak, zıplamak, tırmanmak, kaymak ve yarışmak gibi bedensel aktiviteler bu yaştaki çocukların gelişim özelliklerine karşılık gelmektedir.

- Bu yaşıta kemik ve iskelet sistemideki gelişmeler, kas gelişiminden daha ileri seviyededir. Bu nedenle bu yaş çocukları, sık sık büyüme ağrılarından yakınır.
- Bu dönemde kalın kaslara oranla ince kaslar, özellikle dönemin ilk yıllarında oldukça zayıftır. Dolayısıyla ilköğretime başlayan öğrenciler, uzun süre kalem tutmada güçlük çekerler. Bununla birlikte kullandıkça gelişen ince kaslar sayesinde çocuk, bedenini daha iyi tanır ve yönlendirir hâle gelir.
- Özellikle 4. ve 5. sınıftaki öğrenciler, ince motor kaslarının giderek yetkinleşmesi nedeniyle el işlerine, güzel sanatlara ve müzik aletleri çalmaya ilgi duyarlar.
- 6-12 yaş dönemindeki gelişmede, iç salgı bezlerinin önemli bir yeri vardır. 2-6 yaş döneminde timüs, hipofiz ve tiroit bezleri de oldukça etkenken 6-12 yaş döneminde bu bezlerin yanı sıra döl bezleri de harekete geçer. Bu yaş döneminde, tiroit bezinin de oldukça önemli bir işlevi vardır. Tiroit bezi yeterince salgı üretmezse çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimi yavaşlar.
- Bu yaş döneminin sonuna doğru, sindirim ve boşaltım organlarının gelişimi, yetişkinlik çağındakine oldukça benzer bir yapıya kavuşur. Ayrıca dönemin sonuna doğru her iki cinsiyet grubunda da cinsel organlar gelişir.

2.2.3.Cinsel Gelişim

Cinsiyet, bireyin biyolojik olarak dişi veya erkek olmasını belirleyen özellikleri tanımlayan bir kavramdır. Doğuştan gelen ve genetik olarak kazanılan bu biyolojik özellikler, kromozomları, baskın hormonları, cinsel organları, üreme hücrelerini ve ikincil cinsiyet özelliklerini kapsamaktadır. Bu nedenle cinsiyet kavramı biyolojik cinsiyet, atanmış cinsiyet veya bedensel cinsiyet olarak da anılabilmektedir (Esen, 2021).

Toplumsal cinsiyet, bireylerin yaşadığı çevrede ait olduğu tanımlarına işaret etmektedir. Toplumların kadınlara ve erkeklere yükledikleri sosyal roller, sorumluluklar ve davranış kalıpları bu kavramın bir parçasıdır (Bhasin, 2000). Bu bilgilerden yola çıkarak cinsiyeti; bireyin doğumuyla birlikte şekillenen bir kavram,

toplumsal cinsiyeti ise; bireyin yaşadığı çevreyle etkileşimi neticesinde şekillenen bir kavram olarak ifade edebiliriz.

Toplumsal cinsiyet, toplumsal yaşantılar sonucu bireylere yüklenen özelliklerle tanımlanmaktadır. Burada duygusal ve davranışsal farklılıklar bulunmaktadır. Toplumsal cinsiyet, tanımlanmış sosyokültürel bir algıya karşılık gelmektedir. Toplumsal cinsiyetin tanımlanmasında sanılanın aksine biyolojik bir süreçten söz edilemez. Bu ayrımın kültürlerarası farklılık göstermesi hatta aynı kültürde çeşitli dönemlerde değişime uğramış olması bunun en açık kanıtıdır (Bhasin, 2000). Toplumsal cinsiyet, kadın ve erkeğin biyolojik farklılıklarından ziyade toplumsal ve kültürel farklılıklarına vurgu yapan bir yaklaşımdır.

Eaton ve Von Bargen (1981) cinsel gelişim için, “Yaş ve bireyin gelişimi bu süreci etkileyen tek faktör değildir. Aile, bulunduğu çevre ve bu çevreye ait değer yargıları da bireylerin toplumsal rollerini belirlemede önem arz etmektedir. Bu roller toplumlar tarafından cinsiyetlere atfedilen görevler bütünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Erken çocuklukla birlikte ailede başlayan sosyal rol konumlaması bireyin eğitim hayatına başlamasıyla ergenlik sürecini de kapsayacak şekilde çevrenin de etkisiyle değişmekte ve gelişmektedir.” ifadesini kullanmışlardır (Akt. Esen, 2021: 120-179).

Eaton ve Von Bargen’in (1981) cinsiyet kavramının bilişsel gelişim süreçleri ile ilgili yaptıkları araştırmalarda; “Çocuklar 3 yaş civarında cinsiyete göre sınıflamayı/ayırt etmeyi (gender labelling) öğrenirler. Bu aşama cinsiyet kimliği gelişiminin ilk aşamasıdır. Cinsiyete göre sınıflama çocuğun farklı cinsiyetlerdeki bireylerin farklı dış görünümlere sahip olduğuna ilişkin farkındalığının yanı sıra çocuğun kendini ve etrafındakileri kız veya erkek olarak tanımlayabilmesini de içermektedir. Bununla birlikte, çocuk cinsiyetin dış görünüşüne göre (saç uzunluğu, kıyafetler vb.) değişebilen bir yapı olduğunu düşünmektedir. Bir sonraki aşamada (4-5 yaş) çocuk cinsiyetin sürekliliğini (gender stability) kavrar. Bu aşamada çocuk cinsiyetin zaman içinde süreklilik gösterdiğini, erkek çocukların büyüyüp yetişkin erkekler, kız çocukların büyüyüp yetişkin kadınlar olacağını fark eder. Ancak, cinsiyetin dış görünüşten veya meşgul olunan etkinliklerinden bağımsız olarak değişmeyen doğası henüz kavranmış

değildir. Cinsiyetin değişmezliği (gender constancy) çocuklar tarafından 6-7 yaş civarında kazanılır. Bu aşamanın sonunda çocuk cinsiyetin zamana ve durumlara göre değişmediğini kavrar.” ifadelerini kullanmışlardır (Akt. Esen, 2021: 120-179).

Okul çağına gelindiğinde çocuklardaki sosyalleşme artmaktadır. Bu süreçte çocukların kurallar dairesi içerisine girmiş olması davranışlarını sınırlarken mahremiyet ihtiyaçlarını artırmaktadır. Bu yaş aralığında çocuklar toplumsal normların farkına varır ve bu normları takip etme eğilimine girerler. Zgourides (2000)’e göre, okul çağıının ilk yıllarında arkadaş seçimlerinin ve sosyal etkileşimlerinin odağında çoğunlukla aynı cinsiyetten çocuklar vardır (Akt. Esen, 2021: 152). Bu durum ergenlikte değişmekte ve karşı cinsle de iletişime geçilmektedir. Cinsiyet kavramı ve toplumsal roller bireylerle yürütülecek eğitim öğretim sürecinde de önem arz etmektedir. Öğretmenlere düşen görev toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak adına bireylerin gelişimlerini desteklemek ve eğitim-öğretim sürecinde her öğrencinin aktif rol almasını sağlamaktır. Hazırlanacak materyallerde de eşitlik ve uygulanabilirlik anlamında tarafsızlık önem arz etmektedir.

2.2.4.Psiko-Sosyal Gelişim

İnsan sosyal bir varlıktır ve biyolojik özellikleri gereği sosyalleşme ihtiyacı duymaktadır. Bu süreç ailede başlar ve devamında farklı yaşam alanları ve sosyokültürel gruplar içerisinde şekillenir. Birey bu süreç neticesinde edindiği yaşamsal deneyimlerin bir yansıması olarak bir davranış biçimi geliştirir. Bu davranış biçimleri hayatın her alanında değişiklik arz edecek şekilde doğumdan ölüme kadar devam etmektedir. Geçici koruma statüsü kapsamında bulunan göçmen çocuklarla yürütülecek eğitim-öğretim sürecinde de psiko-sosyal gelişim büyük bir önem arz etmektedir. Çocuklar yetişkinlere nazaran sosyalleşme olgusunda daha aktiflerdir. Bu durum da dil öğretim sürecine olumlu bir etki katacaktır. Çocuk çevresiyle olan iletişimini ne kadar artırır o sosyal çevrenin yaşam şartları ve kültürünü de anlamaya başlayacak ve iletişimin temel ögesi olan dili daha aktif bir şekilde kullanacaktır. Çocuğun dile maruz kalma durumu neticesinde dile ait becerilerin gelişimi de hız kazanacaktır.

Psiko-sosyal gelişimin ahlak gelişimiyle olan bağlantısını açıklamak adına Özgüleç (2001), öğrenme kuramlarının ahlak gelişimiyle ilgili bakış açısını erişkin bireylerin araya girmemesi durumunda gerçekleşmeyeceğini dile getirmiştir. Bu açıklamadan yola çıkarak çocukların gelişimlerinin hem çevre hem aile etkileşimi neticesinde içinde bulunduğu yaşam dairesinde gerçekleştiği fikrine ulaşabiliriz.

2.2.5.Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim kavramı düşünme ve zihinsel etkinlikleri içeren insanın kendisini, çevresini öğrenme ve algılama sürecini etkileyen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Birey, yaşamına ailede başlar. İlerleyen dönemlerde bu daire gelişir ve birey sosyokültürel gruplar edinir. Birey bu süreçte geçirdiği yaşantılar sonucu davranış örüntüleri geliştirir. Bu davranış örüntüleri yaşam alanları, kültürel yapı ve çevre etkileşimi sonucu meydana gelir. Bu yaşantı deneyimleri bireyin gelişim dönemleri de göz önüne alındığında konuşma becerisine dönüşür. Bu süreçte olgunlaşma ve hazır olma durumları da etki göstermektedir. Birey dil öğrenme aşamasından sonra bu toplumsal iletişim ağını geliştirir ve genişletir. Bunun bir sonucu olarak konuşma becerisi, gelişimsel özelliklerin karşıladığı ölçüde bireyin sosyal deneyimleri neticesinde şekillenen iç içe geçmiş bir sürecin ürünüdür. Bilişsel gelişim, bu iç içe geçmiş durumların bireyin doğumundan itibaren kendisini ve çevresini edindiği deneyimler neticesinde anlamlandırma ve yorumlama süreci olarak tanımlanabilir (Aydın, 2016: 35).

2.2.5.1. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramı alanında öncü isimlerden biri Jean Piaget'tir. Piaget'e göre bilişsel gelişim genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle oluşmaktadır. Piaget bilişsel gelişimi dört evreye ayırmaktadır. Bunlar sırasıyla duyuşsal motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler evreleridir (Aydın, 2016: 36).

Bekleyen (2016: 16), Piaget'in çocukları yaparak-yaşayarak öğrenen bilim insanları olarak tanımladığını ifade eder. Bunu yanı sıra bu süreçte birçok farklı etmenin işe

koşulduğunu ve bu süreci etkilediğininide ifade etmiştir. Bunları olgunlaşma, yaşantı, uyum, örgütlenme ve dengeleme olarak belirlemiştir.

Aydın (2016: 36), Piaget’in Bilişsel Gelişim evrelerini şu şekilde açıklamıştır:

Tablo 2. Piaget’in Bilişsel Gelişim Evreleri

Duyuşsal Motor (Sensory motor) 0-2 Yaş	Bebek, refleksif devinimlerden sembolik düşünme evresine doğru aşamalı bir gelişme gösterir. Bebek, kendini nesnelere ayırt eder. Nesnelerin varlığını kendi eylemleriyle tanır ve amaçlı olarak onları harekete geçirir. İkinci yaşın sonuna doğru, nesnelerin duyuşsal olarak algılanmadığı zamanlarda da var olduğunu kavrar. Başka bir anlatımla bebek, nesne kalıcılığı kavramını edinir. Dönemin sonuna zaman ve mekân boyutlarına ilişkin geçişi neden-sonuç ilişkileri kurmaya başlar.
İşlem Öncesi (Preparational) 2-7 Yaş	Çocuk, dili kullanmaya başlar. Böylece sembolik biçimde düşünme becerilerini geliştirir. Nesnelere simgeler ve sözcüklerle temsil etmeyi öğrenir. Diğer çocuklarla oynarken bir nesneye başka bir nesneymiş gibi davranır. Ancak düşünce hâlâ görüntünün kontrolü altındadır. Örneğin; görüntü değiştiğinde (korunum) nesnenin aynı olduğunu anlayamaz. Nesnelere ancak belli bir özelliğe göre sınıflar (örneğin; küreleri mavi ya da kare oluşuna göre). Ayrıca düşünce hâlâ benmerkezci olduğu için sorunları başkalarının bakış açısıyla anlamakta güçlük çeker.
Somut İşlevsel (Concrete Operational) 7-12 Yaş	Çocuklar, somut nesnelere olaylar arasındaki mantıksal ilişkileri ancak soyut biçimde mantık yürütemez ve varsayımlar geliştirerek sistematik olarak test edemezler. Fakat kütle, ağırlık, hacim gibi bir nesnenin belli özelliklerinin görüntüsel değişiminin nesneyi gerçekte değiştirmediğini anlarlar. Bu evrede sırasıyla sayı, kütle, ağırlık kavramlarını edinirler. Nesnelere birden fazla özelliğe göre sınıflayabilirler. Düşünce artık benmerkezci değildir. Dolayısıyla olay ve sorunlara, diğer insanların görüş açılarına dikkate alan bir anlayışla yaklaşır.
Formel İşlevsel (Formal Operational) 12 Yaş ve Sonrası	Bu evrede bireyler, soyut önermeler arasında mantıksal ilişkiler kurar ve bu ilişkileri sistematik olarak test ederler. İnsanlığın mevcut ortak sorunlarıyla ve varsayımsal olarak dünyanın gelecekte karşılaşılabileceği sorunlarla ilgilenirler. Her konuda çok yönlü analitik ve eleştirel düşünce ayrıca düşüncelerini etkin bir iletişim örüntüsü içinde aktarma yeterliği gösterirler.

Tablo 2’de bilişsel gelişim dönemlerine dair genel bir bilgi çerçevesi oluşturulmuştur. Çalışmamız 6-12 yaş aralığını kapsadığı için Tablo 2’deki “Somut İşlevsel (Concrete Operational)” evreyi detaylandırmak gerekmektedir.

2.2.5.1.2.Somut İşlemsel Evre (7-12 Yaş)

Piaget, somut işlemler döneminde çocukların yaratıcılıklarını kullanarak zihinsel becerilerini geliştirdiklerini savunur. Akla uygun hareket etme becerisinin edinildiği bu dönemde çocuklar problem durumlarını somut araçlarla anlık sonuçlara varacak şekilde çözüme sürecine girerler. Çocuk bu dönemde kendi dünyasında somutlayamadığı bir işlemde başarı sağlayamaz (Wadsworth, 1971; Morgan, 1995; Cüceloğlu, 1998; Bacanlı, 2001). Bu dönemde çocuklar farklı görüşlere açık ve insanların farklı fikirlere sahip olacakları algısına ulaşır (Wadsworth, 1971; Slavin, 1998; Bacanlı, 2001). Bu dönemde çocukta korunum ilkesi gelişir. Farklı korunum türleri farklı yaşlarda gelişmekle birlikte çocuklar benzer eylemsel bir süreci takip ederler. Korunumun tam olarak kazanılması ancak altı yaşında gerçekleşir. Bu tür akıl yürütmede, odaktan uzaklaşma ve tersine çevirebilirlik gibi artan düşünme yeteneği etkili olur. Sıvı ve madde korunumu somut işlemler döneminin başında kazanılırken, hacim korunumuna bu dönemin sonunda ulaşılır (Gander ve Gardiner, 1995). Tersine çevirebilirlik özelliği bu dönem içinde kazanılır. Bu özellik sayesinde çocuk işlemlere tersinden de dikkat edebilir hâle gelir (Gander ve Gardiner, 1995; Bacanlı, 2001).

Bu dönemde çocuk özdeşlik ve ödünleme algısı oluşturmaktadır. Bu durum korunum ilkesinin gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır. Özdeşlik, bir artış veya noksanlık durumunda nesne korunumunun değişmediği anlamına gelmektedir. Ödünleme, belli bir alandaki büyümenin farklı bir alandaki eksikliği giderdiğini ifade eder (Cüceloğlu, 1998; Bacanlı, 2001).

Bu dönemde kazanılan bir diğer özellik odaklaşmadır. Bu dönemde çocuk yükseklik ve genişlik kavramlarının farkını algılar. Oysa işlem öncesi dönem çocuğu uzun bardağın yüksekliğine odaklanmaktadır. Somut işlem dönemindeki çocuk birinci bardağın genişliğinin ikinci bardaktaki yükseklik farkını ödünleyeceğini anlar (Gander ve Gardiner, 1995).

Çocuklar bu dönemde olaylar arasında bağlantı kurabilir. Yaşantı ve deneyimlerini harekete geçirerek problemle kurduğu bağlantı neticesinde irdeleme ve yanıtlar arama becerisi kazanır. İşlem öncesi dönem çocuğu nesnelere o andaki görünümünden güçlü

bir biçimde etkilenir. Bu dönemde ise çocuk problem çözmeden önce birçok farklı etkeni işe koşarak daha bütüncül bir bakış açısı geliştirir. Boşaltılırken hiçbir şey eklenip çıkarılmadığı için sıvı miktarının aynı olduğu çıkarılmasını yapar (Gander ve Gardiner, 1995).

Bu dönemde sınıflama ve sıralama becerisi de çocuklarda gelişim göstermiştir. Deneyimlerinden de faydalanarak benzer özellikleri olan nesnelere tek bir grupta toplama becerisi gelişir. Bu dönemde somut nesnelere üzerinden bir sınıflama yapma becerisi de kazanırlar. Örneğin, inekler ve atlar memeli hayvanlar sınıfının üyeleridir (Gallagher ve Mansfield, 1995; Gander ve Gardiner, 1995; Erden ve Akman, 1996; Cüceloğlu, 1998).

Bu dönemde çocuklar geçmiş yaşantıların getirdiği hazır olma durumu neticesinde birden fazla değişkeni ve özelliği dikkate alır ve nesnelere bu bağlamda ayırt edebilir. Nesnelere arasındaki farklılıkları hisseder ve ona göre düzenleme yapabilir. Bu beceri sıralama yeteneğinin de gelişmesini imkân sağlar. Farklı uzunluktaki çubukların çocuklara verilip sıralanması istenirse somut işlemler dönemindeki bir çocuk bunu kolaylıkla yapabilir. Bu yetenek okul öncesi dönem çocuklarının bu görevdeki girişimlerinden daha üstündür, ancak fiziksel nesnelere sınırlıdır. Çocuklar nesnelere üzerinde doğrudan ya da somut olarak eylemler gerçekleştirebilirler. Bu dönemde soyut düşünme mümkün değildir (Slavin, 1988; Gallagher ve Mansfield, 1995; Gander ve Gardiner, 1995).

Geçişlik hem sıralama hem de korunum ile ilişkili bir yetenektir. Önceki parçalar arasındaki ilişkiyi bilerek yeni bir ilişkinin çıkarılmasını gerektirir. On santimetrelik kırmızı bir çubuk, yirmi santimetrelik turuncu bir çubuk, elli santimetrelik sarı bir çubuk bu dönem çocuğuna gösterilir. Çubuklar kaldırılıp “kırmızı mı yoksa sarı çubuğun mu daha kısa” olduğu sorulduğunda çocuk doğru cevabı verebilir (Gander ve Gardiner, 1995). Bilişsel gelişime dair farklı bilim insanlarının görüşlerine de başvurmak gerekmektedir.

2.2.5.2.Bruner’ın Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget’in çalışmalarından sonra bu alana önemli katkılar sunmuş bir diğer bilim insanı Jerome Bruner’dir. Bruner’e göre bilişsel gelişim, insanın tüm hayatını kapsayan bir süreç dahilinde devamlılık arz eder. Aydın (2016: 51-52), gelişimi eylemsel, imgesel ve sembolik olmak üzere üçe ayırır:

Eylemsel evrede çocuk nesnelere doğrudan etkileşerek, başka bir anlatımla yaparak-yaşayarak öğrenir. Örneğin; yürümeyi ya da bisiklet kullanmayı öğrenme, eylemsel etkinliklerle gerçekleşir. Dolayısıyla yetişkinler de bazı eylemleri, sınıma yanılma olarak tanımlanabilecek böyle bir yöntemle öğrenirler. İmgesel evrede bilgi, sözcükler ve kavramlar yoluyla edinilir. Bu evrede gelişmiş olan dilsel ve görsel algılar yoluyla değişik durum ve yaşantılar, imgeler hâlinde formüle edilerek zihne aktarılır. Gardner’ın mekânsal zekâ türü olarak tanımladığı bu evre, Piaget’in işlem öncesi dönemini karşılamaktadır. Sembolik evre ise yaşamın tümüyle mecazlar, formüller ve simgeler yoluyla kavranmasının anlatımıdır. Buna göre bilim insanları, doktorlar ve müzisyenler yaygın biçimde sembolik sistemi kullanırlar.

2.2.5.3.Vygotsky’nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Lev Vygotsky’nin (1978), bilişsel gelişim kuramıyla ilgili görüşleri bireyin tüm öğrenmelerinin yaşam alanı ve toplumsal etkileşimine ve içinde bulunduğu toplum ve kültürel öğelerine dair algısıyla bağlantılı olduğu üzerinedir. Çocuğun belli bir duyuşsal özellik ya da bilişsel yeterlik kazanması, içinde bulunduğu kültüre bağlıdır. Çocuğun dünyasında yaşadığı toplumla kurduğu iletişim, öğrenme süreciye ilintilidir. Burada yetişkinlere de büyük görevler düşmektedir. Yetişkinlerin asıl görevi, çocuğun içsel denetimini destekleyerek onu güdülemektir. Buradaki temel gaye bireyi öğrenme yaşantılarıyla karşılaştırarak problem çözme becerisini geliştirmek ve bu beceriyi içselleştirmesini sağlamaktır. Bu durumun bir neticesi olarak birey bilgiyi yeniden yapılandırır ve değişkenlik gösteren olay ve durumlar karşısında bu bilgiyi yeniden yaratma becerisine dönüştürerek problem çözme becerisini anlamlandırır. Vygotsky’ye göre öğretim, öğrenciyi yeni ve daha ileri hedeflere yöneltebildiği ölçüde başarılıdır. Ancak burada bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durum öğretim etkinliklerinin olanaklar ölçüsünde bireyselleştirilmesi neticesinde çözüme ulaşabilir.

Sonuç olarak bireyin bilişsel gelişimi, sosyal etkileşimler yoluyla bilgiyi özümseyerek davranışa çevirmesine bağlıdır. Burada öğretim yaşantılarının düzenlenmesinde kolektif bir yaklaşım izlenmelidir. Bireyin hem yetişkinlerle hem de akranlarıyla kuracağı iletişim sistemli bir hâl almalıdır. Bireyin kolektif ve bireysel çalışma alışkanlıkları edinmesi sağlanmalıdır (Akt. Aydın, 2016: 53-54).

2.2.6.Ahlaki (Törel) Gelişim

Ahlaki (törel) gelişim ile ilgili çalışmaların ilk olarak fizolof ve din adamları tarafından ele alındığı görülmektedir. Eski Yunan filozofları Sokrat, Plato ve Aristo ahlak alanında bütün insanların uyabilecekleri ortak bir davranış örüntüsü belirlemeye çalışmışlardır (Çileli, 1987: 265). Çünkü bireyin kişisel mutluluğu da, toplumda eşitlik ve adaletin varlığı da bazı ahlak standartlarının (ölçütlerinin) herkesçe kabul edilmesine bağlıdır (Onur, 1997: 155). Ahlak; “Belli bir toplumun belli bir döneminde geçerli bireysel ve toplumsal davranış kurallarının tümü.” (Hançerlioğlu, 1988: 13) olarak tanımlanmış, ahlak gelişimi ise, çocukların belirli davranışları “doğru” ya da “yanlış” olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanmaları süreci biçiminde ele alınmıştır (Onur, 1997: 155). Bu süreç toplumun tüm değerlerine kayıtsız şartsız edilgen bir uyma değil, topluma etkin bir uyumu sağlamak için değerler sistemi oluşturmaktır (Senemoğlu, 2018: 68). Gelişim kuramcıları ahlak tanımında üç temel bileşen olduğunu öne sürmektedirler:

1. Duygusal Öğe: Suçluluk, başkalarının durumu için kaygılanma vb. doğru veya yanlış eylemlerin ortaya koyduğu ahlaki düşünce ve edimleri yönlendiren duygulardır.
2. Tanıma Ögesi: Doğru veya yanlış olanı kavramlaştırma ve nasıl davranılacağını kararlaştırmakta izlenen yöntemdir.
3. Davranışsal Öğe: Yalan söylemek, korkutmak veya başka ahlaki değerleri çiğnemek konusunda etkiye kapılındığı zaman nasıl davranıldığını gösteren ögedir.

Psikanalitik kuramcılar, duygusal ögenin üzerinde durmaktadırlar. Bu kuramcılar çocukların onur, gurur gibi olumlu duygusal deneyimler yaşayabilmek, utanç, suçluluk

gibi olumsuz duygular yaşamak için kendi etik ilkelerine göre davrandıklarını savunmaktadırlar. Bilişsel gelişim kuramcıları ise, ahlaki düşüncenin bilişsel yönleri üzerinde durmuşlar ve çocukların olgunlaştıkça doğru-yanlış üzerine olan düşüncelerinin ne gibi değişiklikler gösterdiğini ve bu değişimleri hangi etkenlerin etkilediğini incelemişlerdir (Ulusoy, 2015: 71).

Sosyal öğrenme kuramları, çocukların iteleyici etkilere karşı durarak ahlaki bir tavır ortaya koymayı nasıl öğrendiklerini, anne-baba tutumunun, cezanın, kuralların varlığının ya da yokluğunun ahlaki davranış üzerindeki etkilerini anlamaya yardımcı olmuşturlar (Shaffer, 1999: 530-531). Psikanalitik ve sosyal öğrenme kuramcıları, yetişkin müdahalesi olmadan ahlak gelişiminin gerçekleşmeyeceğine inanırlar, bilişsel kuramcıları ise ahlaki gelişimi zihinsel bir süreç olarak görmeleri ile bu iki yaklaşımdan ayrılırlar. Psikanalitik ve sosyal öğrenme kuramları ahlak gelişiminin en üst düzeyi olarak, çocuğun içinde yetiştiği toplumun değer ve standartlarını benimsemesini görürlerken, bilişsel gelişim yaklaşımı, ilkelere dayalı özerkliği ahlak gelişiminin en üst düzeyi olarak alır (Çileli, 1987: 266).

2.2.7. Kişilik Gelişimi

İnsan yaşam alanları gereği birbiriyle etkileşime girmekle mükellef ancak şahsi özellikleriyle de birbirinden farklılık arz eden karmaşık bir canlıdır. Bu farklılıklar kavramsal olarak kişilik, benlik, mizaç ve kimlik gibi birbirine benzeyen ancak belli özellikleriyle birbirinden ayrılan kavramların tanımlanması ve bu kavramlar üzerine araştırmalar yapılmasıyla birlikte disipline edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalar karmaşık olarak adlandırılan insanın düşünce, duygu ve yaşantılarının anlamlandırılmasını açığa kavuşturmak gayesindedir (Aydın, 2016: 79-80). Benlik kavramı için Baumeister (1996) “Kişinin özellikleri, kim ve ne olduğu da dahil olmak üzere kendisi hakkındaki inancı.” tanımını ortaya koyarken, Rosenberg (1979) “Bireyin kendisine nesne olarak atıfta bulunan düşünce ve duygularının bütünlüğü.” tanımını ortaya koymuştur. Bu tanımlardan yola çıkarak benlik kavramının öznel bir kavram olduğu ve kişinin kendisi hakkında sahip olduğu yargıları tanımladığı sonucuna varılabilir. Cüceloğlu (1991: 404) kişiliği; bireyin ailesi, çevresi kısacası her türlü etkileşim alanında, diğer insanlardan farklı olarak sergilediği, kendine has ve

devamlılık arz eden bir iletişim biçimi olarak ifade etmiştir. Freud, “Kişilik, büyük ölçüde bilinçsiz, saklı, bilinmez bir kavramdır.” der (Engler, 2003: 23).

Kişilik kelimesinin İngilizce karşılığı “maskenin arkasından gelen ses” ya da “maske ve altındaki ses” anlamlarına gelen Latince “persona” kelimesinden gelmektedir. Benlik kavramından farklı olarak, kişilik başkalarına sergilenen ya da diğerleri tarafından görünen özelliklerdir. Kişilik psikolojisinin kurucularından biri olan Allport (1937: 48) kişiliği “Bireyin kendisine özgü çevresine uyumunu belirleyen psikofiziksel sistemleri içindeki dinamik organizasyonu.” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak kişiliğin değişime açık bir süreç olduğu kanısına varılabilir. Kişilik üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde; kişiliğin insan yaşantısının her döneminde değişiklik gösteren duygular, dürtüler ve benlik kavramıyla iç içe geçmiş davranışlar üzerinde etkiye sahip yaşantılar neticesinde sürekli bir değişim ve gelişim gösteren bir sürecin karşılığı olan geniş bir kavramı ifade ettiği bilgisine ulaşılabilir. Mizaç kavramı için yapılan araştırmalarda henüz ortak bir kanıya varıldığı söylenemez. Ancak yapılan çalışmalar sonucunda, “Kişilerde etkinlik, tepkisellik, duygusallık ve sosyallik gibi özelliklerin altında yatan ve onu değiştiren kişide görece olarak tutarlı, temel bir eğilimi ifade etmektedir denebilir.” (Çok, 2021: 383). Thomas ve Chess (1977) mizaç ile ilgili olarak çocuğun etkinlik düzeyi, biyolojik düzenlilik, farklı uyaranlara karşı yaklaşma ya da uzaklaşma tepkileri, uyumluluk, gösterdiği tepkilerin yoğunluğu, uyarılma eşiği, duygularının niteliği (dostça, memnun, neşeli ya da düşmanca, huzursuz, keyifsiz oluşu), dikkat dağınıklığı ve dikkat süresi gibi pek çok özelliğin olduğunu ifade etmektedir. Arnett (2006), kimlik kavramının doğumla beraber başladığını, ergenlik döneminde yoğunlaştığını ve yetişkinlik döneminde gelişmeye devam ettiğini savunmaktadır. Sanılanın aksine ergenlikte başlayan ve sona eren bir süreç değildir ancak kimlik gelişiminde kritik dönem ergenlik dönemidir (Akt. Çok, 2021: 384).

Kimlik gelişimi bireyin kendi içsel süreciyle cevaplamaya çalıştığı sorularla bağlantılıdır. Bireyin ailesi, arkadaş ortamı, yaşadığı çevre, sosyal etkinlikleri, izlediği film, okuduğu kitap kısacası tüm yaşamsal deneyimleri kimlik arayışıyla ilgili sorularına cevap niteliği taşımakta ve kendini tanımasına imkân sağlamaktadır. Bu bağlamda bireyin toplumsal ve duygusal gelişimi de kişilik gelişimini etkilemektedir.

Eğitim-öğretim sürecine dahil olmuş göçmen çocukların akranlarıyla karşılaştığı ilk yer okuldur. İçerisinde bulunduğu toplumun kültürel normları, yaşam tarzı ve diliyle ilk olarak okulda karşılaşmaktadır. Bu süreçte hazırlanacak eğitim materyallerin içeriği ve öğretmen tutumu önem arz etmektedir. Farklı kültürlerin keşfi, öğrencilerin aralarında iletişim sağlamasına imkân yaratması, içinde bulunduğu toplumun dilini öğrenmesi, çok kültürlü bir ortam oluşturulması hazırlanacak materyallerin içeriğini etkilemektedir. Bu süreçte göçmen çocukların gelişimsel özelliklerinin göz ardı edilmeden kişisel kimlik ve yaşadığı toplumun kimliğini algılaması ve bir köprü kurulması sağlanmalıdır. Kültürlerarası etkileşime dayalı bir eğitim modeli geliştirilmeli ve öğretmenler tarafından desteklenmelidir.

Günümüzde toplumsal ve duygusal gelişim üzerine araştırma yapan gelişim psikologları konuyu iki kuram çerçevesinde incelemektedirler. Bu iki kuramdan birincisi bu alandaki en kapsamlı kuram sayılabilecek olan Erik Erikson'un "Psikosoyal Gelişme Kuramı", diğeri ise; J.Bowlby'nin geliştirdiği "Bağlanma Kuramı" dır (Ulusoy, 2016: 139). Erikson Freud'un aksine psiko-seksüel gelişimin yaşla sınırlanamayacağı ve yaşam boyu gelişim gösteren bir evreler bütünü olduğunu savunmuştur. Erikson yetenek kavramı ve kişisel yeterlik konularına da önem vermiştir. Bu yaklaşım hazır olan durumları ile bağlantılı olarak gelişim gösteren bireysel süreçlerin ardışıklık arz etmesi olarak açıklanabilir. Bir düzeyi tamamlamayan bir bireyin bir üst düzeye geçmesinin bireyde yaratacağı durumlar üzerine odaklanılmıştır. Erikson, insan gelişimindeki bazı sorunların önemli olduğu dönemlerle alakalı olduğunu savunmuştur. Ona göre bu aşamaların her birinde psikososyal bir bunalım veya çatışma yaşanır. Burada (bunalım) ve (çatışma) terimleri birbirinin yerine kullanılabilecek terimlerdir. Ancak her birinin taşıdığı ayrı özel anlamlar vardır. Erikson, "bunalım" kavramının önemli bir eşik olduğunu düşünmektedir. Bu kavram, kişinin hassas bir yapıyla hareket ederek aile, çevre gibi etmenlerden olumsuz bir şekilde etkilenip gelişim motivasyonunu kaybetmesiyle noktalanabileceğini ifade etmiştir. Bunalım süreçlerinde birey bir "çatışma" da yaşamaktadır. Çatışma, bireyin ulaşmayı arzuladığı niteliklere erişme sürecinde yaşadığı bir mücadeledir (Buss, 1995). Erikson (1963), yaşamı farklı dönemlere ayırmıştır. Toplam sekiz dönem ile karşıladığı psikososyal gelişim evreleri şu şekildedir:

Tablo 3. Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Evreleri

Evreler	Karmaşa	Olası sonuçlar
1. 0/1 yaş	Güvene karşı güvensizlik karmaşası	Anneye güvenli ya da güvensiz bağlanma
2. 2/3 yaş	Özerkliğe karşı utanma ve kuşkuculuk karmaşası	Özerkleşme ve bağımsızlaşma girişimlerinde başarı ya da başarısızlık
3. 3/5 yaş	Girişkenliğe karşı suçluluk karmaşası	Toplum tarafından onaylanma, istendik hedeflere bilinçli ya da bilinçsiz yönelme
4. 6/11 yaş	Çalışkanlığa ve başarıya karşı aşağılık duygusu karmaşası	Bireysel ve sosyal bilinç yeterliliği kazanma ya da kazanamama
5. Erinlik	Kimliğe karşı rol karmaşası	Olumlu ya da olumsuz benlik algısı kazanma
6. Ergenlik	Yakınlığa karşı yalıtılmışlık (isolation) karmaşası	Başkalarıyla olumlu ya da olumsuz sosyal ilişkiler kurma
7. Orta yaş	Üretkenliğe karşı durgunluk karmaşası	Aile, toplum ve insanlığın gelişimi için olumlu ya da olumsuz değerler kazanma
8. İleri yetişkinlik	Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk karmaşası	Yaşamdaki sevinç ve üzüntüler ile ölüme karşı benlik bütünlüğünü koruyarak geliştirmede başarı ya da başarısızlık

Erikson'un psiko-sosyal gelişim evreleri incelendiğinde çalışmamızın kapsamı gereği "Çalışkanlığa ve başarıya karşı aşağılık duygusu karmaşası" evresi ele alınacaktır.

2.2.7.1.Çalışkanlığa ve Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu Karmaşası

Bu dönemde okula başlayan çocuğun, sosyal yaşamında oldukça kapsamlı değişimler olur. Dolayısıyla akranlarının ve öğretmenlerinin etkileri, anne babaya göre daha büyük önem kazanır. Akranlarının ve öğretmenlerinin çocuk hakkındaki yargıları, benlik gelişimine yön verir. Bu bağlamda, özellikle okul yaşamında başarılı olma hazzını yaşayan çocuklar, olumlu bir akademik benlik algısı geliştirirken başarısız olanlar, öz güven ve kendine yetme duygularından yoksun kalırlar. Başarısızlık endişesi, sonraki yaşam deneyimleriyle pekiştirilirse çocuk okula ve çalışmaya karşı tepki geliştirir. Bu nedenle çocuklara, kapasiteleri ölçüsünde gelişebilecekleri göz önünde tutularak uygun eğitim fırsatları sağlanmalı ve öğrenim, olanaklar ölçüsünde bireyselleştirilmelidir. Çünkü katı standartlara bağlı başarı ölçütleri, çocuğun özgün varoluş boyutuna yabancılaştırılmasına neden olabilir. Standart başarı düzeyine ulaşamadıkları için sürekli eleştirilen çocuklar, bireysel olarak yaşadıkları değersizlik

duygusu nedeniyle aşağılık kompleksine kapılırlar. Sonuç olarak bu evrede anne baba ve öğretmenler, çocuklara sorumluluk vererek başarılı olma hazzı yaşamaları için onları güdülemelidir (Aydın, 2016: 95-96). Bu durum dil öğrenim süreci açısından ele alındığında bireye göre hazırlanacak yaşantı temelli materyallerin gerekliliği önem kazanmaktadır. Kolektif bir katılımın sağlanması bu evredeki çocukların dil öğretim sürecini olumlu yönde etkileyecek etmenlerin başında gelmektedir. Bireylerin hazır olma durumları saptanarak öğrenim sürecine dair güdülenmeleri bireylerin benlik algılarının gelişmesine ve sürecin anlamlı kılınmasına katkı sağlayacaktır.

2.2.8.Çocuklarda Dil Gelişimi

İnsanın doğumundan itibaren ihtiyaç duyduğu temel gereksinimlerin başını iletişim ihtiyacı çekmektedir. Bu ihtiyaç gelişimsel süreçlerle beraber şekillenmekte ve sistemleşmektedir. Birey doğumundan itibaren belli dil girdileriyle karşılaşmaktadır. Bu süreçte bir dilin seslerini, seslerin bir araya gelerek oluşturduğu biçimbirimlerini, sözcükleri ve tümceleri, dili algılama süreçlerini, dilin anlamsal ve üretimsel boyutlarını öğrenmesi bireyin o dili bilmesi adına gerçekleştirmesi gereken görevler bütünüdür. Çocuktaki dil gelişimi diğer gelişim alanlarıyla bağlantılıdır. Bilişsel gelişimle eş güdümlü olarak bireyin dili kullanım alanları ve anlamlandırma süreci artmaktadır. Çalışmamızın bu bölümünde dil gelişiminin temel alanlarıyla ilgili bilgiler verilecektir. Bu süreç bebeklikten ergenliğe ve yetişkinliğe kadar dil gelişimine ve edinimine dair bilgileri kapsayacaktır. Bunun yanı sıra çalışmanın 6-12 yaş aralığını kapsamaması sebebiyle bu yaş aralığındaki süreç incelenecektir. Bu bölümün devamında ikinci dil edinim süreçleri incelenerek Türkçe öğrenen göçmen çocuklarla sürdürülecek öğretim sürecinde yapılan çalışmalar aktarılmaya çalışılmıştır.

Bir dili edinmek hem konuşmanın üretimini hem de üretilen konuşmanın anlaşılmasını içeren iki temel beceriyi gerektirir. Bu becerilerin yanı sıra bir de toplumsal bağlamlarda dilde uygun seçimleri yapma, iletişimi sürdürme becerisi de dil ediniminin bir parçasıdır. Tüm bu süreçler dili tüm özellikleri ve yönleriyle kapsamlı ve bilimsel olarak inceleyen dilbilimin çalışma alanıdır (Ercan, 2021: 306).

Aksan (2000) dilbilim için; “Dili inceleyen bilim, dilin bilimi” ifadesini kullanmıştır. Vardar (1998) dilbilimini; “Doğal dillerin hem bir evredeki işleyiş düzenlerini hem de çeşitli evreler arasındaki değişimlerini inceler.” olarak tanımlamıştır. Dilbilim birçok farklı disiplinle bağlantılı olarak incelenen disiplinlerarası bir özellik göstermektedir. Temel çalışma alanları olarak sesbilim, biçimbilim, anlambilim, edimbilim ve sözdizim gösterilebilir. Bu alanlarda yapılacak çalışmalar dil edinim süreçlerinin açıklanması, anlaşılması ve anlamlandırılması adına önem arz etmektedir. Dil öğretim sürecinde dilin nasıl edinildiği üzerine yapılan çalışmalar süreci önemli ölçüde etkileyeceği için üzerinde durulması gereken temel konulardan birisidir. Burada ilk olarak karşımıza psikodilbilim (ruhbilim) kavramı çıkmaktadır. Vardar (1998) bu kavramı; “Dil kullanıcılarının dil edinimlerini temel alarak dili üretim ve algılama süreçlerini ve iletişim bağlamında konuşmanın üreticisi ve yorumlayıcısı arasındaki ilişkileri inceleyen bir disiplin.” olarak tanımlamaktadır.

Psikodilbilimin inceleme alanları dilin nasıl edinildiği, nasıl algılandığı/anlaşıldığı, nasıl üretildiği ve ikinci dil edinimi olarak sıralanabilir. Bu nedenle, psikodilbilim dilbilimin temel alanlarıyla yakından ilişkilidir. Beynin sesleri işleme ve anlama süreci ve konuşmanın gelişimi açısından sesbilim ve sesbilgisi ile; sözcüklerin ve tümcelerin gerçek anlam özelliklerinin işlenmesi açısından anlambilim ile; dilin iletişim amaçlı kullanımının edinimi açısından da edimbilim ile ilgilidir (Ercan, 2021: 307). Bu alanlardan ilk olarak ses bilimine değineceğiz. Ses bilimi bir dildeki konuşma sesi dizgeleri ve örüntüleri; söylediğimiz ve işittiğimiz anlam ayırt edici sesleri, diğer bir ifadeyle ses birimlerin özelliklerini inceleyen bir bilim olarak tanımlanmaktadır (Yule, 2010). Tanımlamadan yola çıkılarak sesin fonetik ve işlevsel özellikleri ses biliminin alanına girmektedir. Ses bilimi dilin kullanımı için en temel öge olan ses birimi ve ses biriminin özellikleri üzerine odaklanmaktadır. Ancak dilin işlevsel ve iletişimsel özelliği çalışmamızın odak noktasını oluşturmaktadır. Bu bağlamda dilin ses birimlerinin oluşması ardından incelenmesi gereken ikinci basamak biçim birim alanıdır.

Biçimbilim dillerdeki biçimbilimsel yapılanmayı ve özellikleri kapsamlı olarak açıklamayı hedefler (Uzun, 2006). Biçimbilimin inceleme nesnesi dildeki “en küçük anlamlı birim ya da dil bilgisel işlev” olarak tanımlanan biçimbirimlerdir (Ercan,

2021: 307). Biçimbirimler dilin sözcüksel kapasitesini karşılamaktadır. İletişimsel dil işlevlerinin en temel boyutu olan anlam ve anlamlandırma süreçlerini karşıladığı için dil edinim çalışmaları açısından önem arz etmektedir. Dilin en temel yapı taşı olan ses ve devamında oluşturduğu anlamlı en küçük parça olan biçimlerin birleşmesi ile tümcelere ulaşılması hedeflenmektedir. Tümcenin yapısını incelemek ise sözdizim alanına girmektedir. Sözdizim zihinsel süreçlerle de ilişkilidir. Dilin zihindeki karşılığını ifade etmektedir. Sözcüklerin ve sözcük gruplarının ve bu sözcük gruplarıyla meydana gelen tümcelerin sistematik bir şekilde oluşum yapılarını inceler. Bu tümcelerin anlamlandırılması ise anlambilimin konusunu oluşturmaktadır. Anlambilim, adından da anlaşılacağı üzere oluşturulan tümce içerisinde sözcüklerin taşıdığı anlamsal boyutlar ve bu anlamsal boyutlardaki farklılıkları inceler. Dil edinimi sürecinde dilin yapısını edinen çocuk, farklı toplumsal bağlamlarda dili farklı biçimlerde kullanması gerektiğini de edinir (Ercan, 2021: 307-308).

Edimbilim bağlam ve dil kullanımı arasındaki ilişkiyi irdeleyen alandır. Yule (2010) edimbilim için; “Konuşucunun söylediğiyle ne demek istediğini, dinleyicinin de bunu nasıl doğru olarak yorumlayıp tepki verdiğini ve bunun gerçekleşmesinde iletişimin yer aldığı bağlamın (kimin, kiminle, nerede, neden konuştuğu) etkisini inceler.” ifadesini kullanmaktadır. Bu tanımlamalardan sonra edimbilimin birçok farklı dil kullanım alanına hizmet ettiğini söyleyebiliriz. Yapılan çalışmalarda araştırmacılar edimbilimin dilin anlamsal boyutunun kullanılış biçimlerinin idrak edilmesine ve öğrenilmesine katkı sağladığını dile getirmektedirler. Bu bağlamda edimbilimin ikinci dil öğrencisi bireylerin dilin işlevsel yönlerini algılaması ve kullanabilmesi adına fark yaratacak bir çalışma alanı olduğunu söyleyebiliriz. Ercan (2021: 317) üstdilsel (metalinguistik) dil gelişim alanı için “En kısa tanımıyla, dilin dil aracılığıyla betimlenmesidir.” ifadesini kullanmıştır. Gombert (1997) üstdili “Kendimizi normal dil kullanımından uzaklaştırarak dikkatimizi iletinin içeriğine değil, içeriği iletmek için kullandığımız dilin özelliklerine yönlendirme becerisi.” olarak betimlemektedir. Buna göre, üstdilsel gelişim şemsiye bir terimdir ve dilin her alanında bilgi sahibi olmakla ilgilidir. Dilin temel bileşenleri çalışmamızın devamında detaylı şekilde irdelenecektir. Yukarıda da özetlendiği üzere biçimsel özellikler; sesbilim, biçimbilim ve sözdizimi içermektedir. Dilin içeriğini anlama, anlamlı tümceler oluşturmaktan geçmektedir. Dilin anlamsal boyutuyla ilgili çalışan disiplin anlambilimdir. Dilin toplumun farklı kesimlerinde karşımıza çıkan kullanış biçimlerini anlamaya çalışan

disiplin ise edim bilimdir. Çocukların dil edinim süreçleri düşünüldüğünde belli yeterlilikleri karşılamaları gerektiği göze çarpmaktadır. Bu yeterliliklerin neler olduğu tablo 4'te açıklanmıştır (Topbaş 2005'ten Akt. Turan ve Topçu, 2016: 130):

Tablo 4: Dil Edinimi İçin Gereken Yeterlilikler

Biyolojik yeterlilik	Seslenme ve sesletim için gerekli olan temel biyolojik yapıların (ağız, dudaklar, dişler, işitme organı ve merkezi ve çevresel sinir sisteminin) tam ve sağlıklı olması.
Duyuşsal-motor kaynaşma	Ses üretimini sağlamak üzere fiziksel hareketlerin ardışık dizimini içeren motor planlama ve öğrenme yetenekleri.
İşitsel-algısal kaynaşma	Akustik-sesçil ipuçlarını ve sesbirim farklılıklarını algılama, konuşma seslerini sınıflandırma ve saklama yetenekleri.
Bilişsel-dilsel yeterlilik	Sözel dilin içerik, biçim ve kullanım bileşenlerinin anlama ve ifade edilmesi için doğru kullanımına yönelik üst düzey bilişsel yetenekler.
İşitsel-sözel girdi	Sosyal ve kültürel ortam ve uyaranlar.

Bireyin dil edinimini gerçekleştirmesi tablo 4'teki dil yeterliliklerini hangi düzeyde karşıladığına göre değişkenlik gösterebilir. Bu süreçte bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak ve öğrenciye görelilik ilkesi ile hareket edilerek öğrencinin dil edinim sürecini en doğru şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olmak dil öğretmenlerine düşen önemli görevlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2.8.1. Bebeklikte ve İlk Çocuklukta Dil Gelişimi

Bireylerin dil gelişimi aşamalarla gerçekleşen bir süreçtir. Bu süreçler konuşma öncesi dönem (0-12 ay) ve konuşma dönemi (1-6 yaş) olmak üzere iki dönem de incelenmektedir. Bu dönemlerin içeriklerine dair özellikler tablo 5'te incelenecektir (Ercan, 2021: 309-312):

Tablo 5: Ses Üretim Aşamaları

1. Evre (0-2 ay) Yansıtıcı ve istem dışı sesler	Bebek doğduğunda ilk birkaç hafta boyunca çıkardığı sesler yansıtıcı ve istem dışı sesler olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Yansıtıcı sesler bebeğin açlık, acı ve rahatsızlığını yansıtan seslerdir. İstem dışı sesler ise nefes alma, emme, gaz çıkarma gibi eylemler esnasında çıkardığı seslerdir.
2. Evre (2-5 ay) Mırıldanma (cooing) ve gülme	Bebeğin ilk mırıldanmaları çoğu kez 6. haftadan sonra erişkinlerin konuşmalarına ve gülümsemelerine tepki verdikçe ortaya çıkar ve gelişir. Üretilen sesler genellikle “m” ve “n” gibi genizdir. Bu dönemin sonraki aylarında mırıldanmalar artık diziler biçiminde üretilir ve “k”, “g” ünsüzleri ve “i”, “u” ünlüleri duyulmaya “gu” gibi konuşulan dildeki seslemlere benzer sesler üretilmeye başlar. Bu dönemde bebeklerin fiziksel olarak konuşmaya hazır duruma geldiği görülmektedir.
3. Evre (5-8 ay) Ses oyunları	Bu dönemde sesler, mırıldanma döneminden daha uzun ve düzgündür; genellikle yüksek perdede çıkarılan ve yinelenen ünsüz+ünlü dizilerini, “y” yazı birimi ile yarı ünlü gösterilen “j” sesini içerir. Artık ağzın farklı yerlerinde üretilen ünsüz ve ünlü sesler açıkça üretilmeye başlanmıştır.
4. Evre (6-12 ay) Babıldama	Babıldamanın erken dönemlerinde sesler henüz çok çeşitli değildir; “ba”, “ma”, “ga” gibi sesler ve bu seslerle oluşan ses dizileri üretilir. “bababa”, “dadada” gibi ses dizilerinin sık ve düzgün olarak üretilmesi ve aynı ünsüzün sürekli yinelenmesi nedeniyle bu tür dizilere pekiştirilen babıldama adı verilir. Bu dönemin devamında ünlü ve ünsüzlerin seslemeden sesleme değiştiği çeşitlendirilmiş babıldama dönemi başlar. Babıldama dönemi farklı dillerin konuşulduğu toplumlarda da benzerlik göstermektedir.
5. Evre (9-18 ay) Melodik sözceler	Birinci yılın sonuna doğru çocuğun dilinde melodi/ezgi, dizem, ses perdesi/ton çeşitlilikleri önem kazanır. Oyunların ve törensel etkinliklerin belirli ezgi örüntüleri vardır. Erişkinler bebeğin ilettiği seslenme, bir şey isteme ya da sorma gibi anlamları fark ederler ve anlamları tam olarak anlaşılamayan ancak dil gelişiminin ilk ve gerçek göstergesi olan model sözcükler (protowords) ortaya çıkar. Sesleri taklit etmeye, adları söylendiğinde tepki verme başlarlar. Bu dönem babıldama döneminden farklı olarak toplumlararası ortaklık arz etmez. Farklı toplumlarda yaşayan çocukların dillerinin birbirinden farklılaştığı görülmektedir.
6. Evre (18-24 ay) Çok sözcüklü konuşma	Çocuk iki sözcüğü yan yana getirmeyi öğrendikten sonra artık bu dönemde sözcük dizileri üretmeye, sesletimde erişkin diline benzemeye başlar. Ünlü ve ünsüzlerin çeşitliliği ve doğru sesletimi oldukça artar. 2 yaşına gelen bir çocuk erişkin dilindeki ünsüzlerin %70’ini doğru bir biçimde üretmeye başlar.
7. Evre (36 +) Tam sesletime doğru	Bu evrede çocuğun söylemleri anlaşılmaya başlar. Önceki konuşma dönemlerinde vurguyu ilk seslemede kullanma eğilimi varken, artık diğer seslemlerde de kullanmaya başlar. 5-6 yaşına geldiğinde dil kullanımı erişkine benzer.

Cüceloğlu'nun (1991), yaşamın ilk yıllarında dil gelişiminde görülen temel aşamalara dair görüşleri tablo 6'da özet olarak sunulmuştur (Akt. Küçükkaragöz, 2015: 84-122).

Tablo 6: Yaşamın İlk Beş Yılında Dil Gelişiminde Görülen Temel Aşamalar

Doğumdan 1 aya kadar	Ağlamanın dışında başka sese rastlanmaz.
2-5 ay	Bebek ‘‘agu’’ sesleri çıkarır.
6-12 ay	Bebek, sesleri kendi kendine tekrar eder.
12 ay	İlk kelime. Bir sesi, bir nesneyi veya olayı belirtmek için tutarlı ve düzenli biçimde ilk defa kullanır.
12-18 ay	Cümle yerine kullanılan tek kelime. İki heceli/kelimeli ifadeyi ilk defa kullanır.
18-24 ay	İki kelimeyi bir cümle içinde sık sık kullanır.
24-60 ay	Kelime haznesi artar, cümlelerde kullanılan kelime sayısı artar. Fiillerin zamanlarında değişiklik yaparak, kelimelere yeni ekler getirerek daha karmaşık gramer kurallarına uygun yapılar kullanmaya başlar.

2.2.8.2. Konuşmayı Algılama Süreci

Çocuklar anne karnından itibaren iletişime açık bir hâlde ve iletişim süreçlerine dahil bir durumdadır. Doğumdan itibaren çevrelerinde olan sesleri algılamaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dilin yapısını kazanmaya başlarlar. Bu sürecin ilk basamağı olarak bebeklerin sesleri ve sesler arasındaki etkileşim ve farklılıkları hangi evrede algıladıkları, bir başka ifadeyle alıcı dil gelişiminin ne zaman gerçekleştiği üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. Çalışmalar, anne karnındaki bebeklerin annelerinin seslerini duyduklarında kalp ritminde değişiklik olduğunu, yeni doğmuş bebeklerin de annelerinin seslerinin ayırdına vardığını göstermiştir (Lee, 2010; Webb, Heller, Benson ve Lahav, 2015, Akt. Ercan, 2021: 312).

Çocukların konuşma etkileşimi ile ilgili olarak denilebilir ki babıldama döneminin sonlarına doğru bebekler farklı sesleri kullanmaya ve sesleri taklit etmeye çalışırlar ve erişkinler de bu seslere tepki verirler. Bu durum çocuğun konuşmanın toplumsal boyutuyla ilgili deneyim kazanmasını, onun da toplumsal etkileşime katılmasını sağlar (Yule, 2010: 173).

Bebeklerde konuşmayı kavrama ikinci ve dördüncü aylar arasında başlar. Bu dönemde erişkinlerden gelen kızgın, rahatlatıcı ya da neşeli seslere tepki verirler. Yaklaşık altıncı aydan itibaren, henüz ilk sözcük üretimi başlamadan önce, aile üyelerinin adları, “hayır” gibi tek sözcükleri anlayabilir, belirli sorulara yanıt olarak işaretle gösterebilir, “alkış”, “öpücük” gibi komutlara tepki verebilir. Dilin algılanması üzerine yapılan araştırmalar bebeklerin beş aylık olduklarında “i” ve “a” ünlüleri ve “ba” ve “ga” seslemleri arasındaki farkı algılayabildiklerini göstermektedir (Yule, 2010). Konuşmayı algılama sürecini gerçekleştiren çocuklar sürecin devamında bildirişim sürecine bir başka deyişle karşılıklı ve anlamlı bir iletişim sürecine geçiş yaparlar.

2.2.8.3.Konuşma Etkileşimi

Bebeğin doğumundan itibaren konuşma etkileşimi gelişme göstermeye başlar. Yapılan çalışmalar şunu göstermektedir ki ebeveynler çocuğun tepki vermesini beklemeksizin çocukla iletişim kurmaya başlamalıdır. Bebekler 5. hafta civarında etkileşime geçmeye başlar; bu da gülümseme yoluyla gerçekleşir. Yaklaşık ikinci ayda bebek mırıldanmaya başladığında anne-babalarının sesi de yumuşar ve daha sonra gülmeye başladığında onların sesleri de değişir. Bebek çevresi ile etrafına ilgiyle bakınmaya başladığında onun ilgisini farklı nesnelere çekmek için erişkinler de daha yüksek sesle konuşmaya, söylediklerini yinelemeye başlarlar. Yine bu evrede anne-babalar bebekleriyle iletişimi geliştiren “Ce-ee” oyunu gibi yüz yüze oyunlar oynarlar (Ercan, 2021: 313).

Babıldama döneminin sonlarına doğru bebekler farklı sesleri kullanmaya ve sesleri taklit etmeye çalışırlar ve erişkinler de bu seslere tepki verirler. Bu durum çocuğun konuşmanın toplumsal boyutuyla ilgili deneyim kazanmasını, onun da toplumsal etkileşime katılmasını sağlar (Yule, 2010: 173). Bebek altıncı aydan sonra etrafını tanımaya başlar. Bu süreçte amaçlı hareketlerde bulunur. İlerleyen süreçte bebek çevresini algılamaya başladıkça işaretler aracılığıyla nesnelere ve ihtiyaçlarını anlatmaya çalışır. Erişkinlerin konuşmalarını dinlemeye ve ilk sözcüklerini üretmeye başlar (Ercan, 2021: 313). Bu süreç neticesinde artık karşılıklı bir etkileşim kurma seviyesine gelmiştir denilebilir.

2.2.8.4. Biçimbilimsel ve Sözdizimsel Gelişim

Çocukların dil edinim sürecinde biçimbilimsel gelişimleri özellikle yaklaşık 18 aylık olduklarında ortaya çıkan ve telegrafik konuşma ya da iki sözcük dönemi olarak adlandırılan dönemde dikkati çekmektedir. Bu dönemde sözcüklere bir ek getirilmeksizin iki sözcük yan yana kullanılır. Söz gelimi, dedesini yemek yerken gören bir çocuk “dede mama” dediğinde, “Dedem mamasını yiyor.” dediği anlaşılabilir; ancak düşüncesinin tamamını sadece iki sözcükle anlatmaktadır. Sözcük türlerinin edimi incelendiğinde, çocukların önce adları, daha sonra sırasıyla eylemleri, sıfatları ve belirteçleri öğrendiği saptanmıştır. Verilen örnekte çocuğun henüz eylemleri edinme aşamasına geçmediği anlaşılmaktadır (Ercan, 2021: 313).

Çocuklar 3 yaş civarına geldiğinde telegrafik konuşma dönemini geride bırakmaya, dil bilgisi yapı ve eklerini edinmeye başlarlar. Çekim eklerini kullanmaya başlaması ad ve eylemlerin dil bilgisine ait işlevlerini edindiğini göstermektedir. Ancak bu dönemde aşırı genelleme adı verilen ve bir dilbilgisel ya da biçimbilimine karşılık gelen kuralın uygulanması gereken durumların genişletilmesi süreci olarak betimlenen bir olgu ortaya çıkar. Söz gelimi, Türkçede “-cı” biçimbirimi eklendiği anda söz konusu adla ilişkili işi yapan kişi anlamı katar: kitapçı, satıcı, şekerci gibi. Bu süreçte çocuk kuralı aşırı genelleştirdiğinde “çilingirci, kasapçı, bakkalçı” gibi dil bilgisi dışı sözcükler ortaya çıkabilir (Ercan, 2021: 313-314). Burada karşımıza çıkan problem Türkçenin sondan eklemeli bir dil olması olarak nitelendirilebilir.

Zeyrek (2006), çocukların karmaşık yapıları oluşturmaya 3-3,5 yaşında başladığını; 4 yaşına geldiğinde ise yerleşik yapıları ve birleşik tümceleri kullanmaya başladıklarını söyler. 4-5 yaş arasında “önce”, “sonra” gibi zaman sırasını gösteren bağlaçların yanı sıra birçok bağlacı kullanır. 5-10 yaş arasında genelleme yapılan kurallar artık düzeltilmiştir. Yapılan araştırmalar 4 yaşın sonlarına gelindiğinde dil bilgisi kurallarının öğrenilmiş olduğunu göstermektedir. Okul çağına gelmiş çocuklar artık dili dil bilgisi kurallarına uygun, anlamsal olarak üretim boyutuna geçmiş belli bir kelime haznesine sahip ve hazır olma durumu gereği bunu geliştirmeye açık bir hâlde eğitim-öğretim sürecine dahil olurlar.

2.2.8.5.Anlambilimsel Gelişim

Maviş (2005) dilin anlamsal gelişimi için; çocukların konuşma düzeyine geçmeden önce duygusal düzeyde kızgınlık, sevgi, yasak gibi iletileri anlayabildiğini ancak bu duyguları yetişkin düzeyinde anlamalarının çok daha yavaş olduğunu dile getirmiştir. Bunun yanında dilin anlamsal gelişim düzeyinde içselleştirilmesinin de değişim ve gelişim gösterdiğini dile getirmektedir. Çocuklar tek sözcük dönemi olarak adlandırılan dönemde çok daha basit kelimeler üretirler ancak çok daha fazla kelimeyi anlarlar. Diğer bir ifadeyle, alıcı dilleri ifade edici dillerinden çok daha gelişmiştir. Bu süreç gelişim dönemlerindeki aşamalı durumla açıklanabilir. Çocuk, dili üretimsel boyutta kullanmaya henüz tam anlamıyla hazır değildir. Bu süreçte çocuğun ürettiği kelimeler cümle düzeyinde bir anlamı karşılamaktadır. Sürecin ilerleyen döneminde bu durum da gelişecek ve birey artık dili ifade edici anlamda da aktif olarak kullanmaya başlayacaktır. Nelson (1973) çocukların 10 sözcük üretmeden 50 sözcüğü anlayabildiğini belirtmektedir.

Bu süreçte bireyin dili kullanım biçimi anlam genişlemesine uğramaktadır. Bu durum diğer bir ifadeyle birçok nesneyi, eylemi veya kişiyi tek bir kelimeyle ifade etme olarak açıklanabilir. Bu sürecin tam aksi olarak anlam daralması da yaşanabilir. Örneğin; kendisine ait bir nesnenin adını öğrendiğinde benzerleri arasında bir aktarım gerçekleştiremez. Çocuk için o kelime sadece kendisine ait olan nesneyi karşılar. Çocuk ilerleyen süreçte birbirine benzeyen nesnelere sınıflandırır ve bu kelimeyi aynı nesnelere için de kullanmaya başlar. Ancak bu durum soyut kavramlar için geçerli değildir. Çocuk somut adlara ve eylemlere karşılık gelen kelime ve kelime gruplarını 10-12 yaşına kadar edinmeyebilir. Çocuklar büyük-küçük, uzun-kısa gibi karşılaştırmalı sözcükleri ve bu, şu, o gibi konuşucunun bakış açısı ve uzaklığı ile değişim gösterdikleri için gösterim sözcüklerini en geç olarak öğrenmektedir. Gösterici türleri arasında da önce “o”, “sen” gibi kişi gösterimini, daha sonra “önünde”, “arkasında” gibi yön göstericilerini, son olarak da “dün”, “yarın” gibi zamanla ilgili olanları öğrenmektedirler (Maviş, 2005). Zeyrek (2006), çocuğun kelime haznesinin yaşıyla koşut olacak biçimde hızla arttığını söyler. Buna ek olarak 2,5-3 yaşına gelindiğinde, bildiği sözcük sayısı 900’e, 3-3,5 yaşında 1200’e, 3,5-4 yaşına geldiğinde 1500’e, 4-5 yaşında ise 1900’e ulaştığını dile getirmektedir.

2.3.Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi

Çocuklara yabancı dil öğretimi, kendi içerisinde aşamalı bir şekilde gerçekleşen ve bireylerin dili öğrenim ve edinim basamaklarında amaçlı bir sürece tabii tutulmaları neticesinde dil becerilerini kazanmasıyla sonlanan bütünsel bir öğretim sürecini gerektirmektedir. Bu bölümde yabancı dil öğrenim sürecini etkileyen olgular ve sürecin nasıl gerçekleştiği üzerine açıklamalara yer verilmektedir.

2.3.1.Yabancı Dil Öğretimini Etkileyen Faktörler

Yabancı dil öğretiminin başlıca amacı öğretilen dilin dört temel beceriyi kapsayarak etkili bir şekilde kullanımını sağlamaktır. Bunun için öncelikle hangi amaç için dil öğrenildiği belirlenmelidir (Başkan, 1983: 145). Dil öğretim sürecine başlamadan önce sürece katılan bireylere dair bir ihtiyaç analiz çalışması yapılması dil öğreticisi bireyin anlamlı bir süreç ve hedefe yönelik materyaller tasarlamasına imkân sağlayacaktır. İhtiyaç analizi neticesinde belirlenen yol; bireylerin dilin tüm becerilerine hizmet eden, kalıcılığı yüksek ve işlevsel bir dil öğrenmesini sağlar. Bu hususta diller arası aktarım da önemli bir yer tutmaktadır.

Öğrenmenin kalıcı ve işlevsel olması; ana dillerinden edindikleri dille, düşünme biçimleriyle, kültürleri ve duygularıyla ilgili beceri ve etkinliklerini öğrendikleri dile aktarabilmelerine bağlıdır (Bayyurt, 2009: 30). Bireylerin yabancı dil öğrenme amaçları farklılık arz edebilir ancak tüm bu farklılıkların ortak bir amaca hizmet ettiği görüşünden yola çıkarak dil öğrenme ihtiyaçlarını belli bazı noktalarda ortak nedenlere bağlamak mümkündür. Vahapoğlu (2009: 4-11) bunları “Daha çok yurt dışına eğitim amaçlı gitmek, seyahatlerde kolaylık yaşamak, yaşadığımız dünyayı anlamlandırabilmek, teknolojiden yararlanmak, ifade etme becerimizi geliştirmek, farklı kültürleri tanımak ve sosyalleşmek.” olarak ifade etmiştir.

Çalışmamızın hedef kitlesini geçici koruma statüsü kapsamında bulunan Suriyeli çocuklar oluşturduğu için üst düzey hedeflerden ziyade öncelikle eğitim-öğretim sürecine aktif katılım ihtiyacına vurgu yapmak gerekmektedir. Bu ihtiyacı gidermek için bireylerin kendini ifade edebilmek, okuma ve anlama becerilerini geliştirebilmek, arkadaş edinmek, kendi kültürünü aktarabilmek ve içinde bulunduğu toplumun

kültürünü anlayabilmek, ilgi alanları edinmek ve bunları hayata geçirmek temel ihtiyaçlarının bir kısmı olarak nitelendirilebilir. Çalışmalar incelendiğinde erken yaşta yabancı dil öğreniminin bireyin ilerleyen yaşlarda akademik ve yaşamsal beceriler anlamında başarılı olması için de önemli bir kıstas olarak kabul edildiği görülmektedir. Bireyin ihtiyaçlarıyla şekillenen dil öğretim sürecinin bir başka basamağı da yabancı dil öğretimini etkileyen faktörlerin neler olduğudur.

2.3.1.1.Motivasyon

Öğrencilerin motivasyonunu iç motivasyon ve dış motivasyon olarak ikiye ayırmaktayız. İç motivasyon kişinin kendisinin hedef dilin kültürünü öğrenmek, insanlarıyla iletişim kurmak gibi niyetlerle yabancı dil öğrenme isteği gibi kişinin kendi içinden gelen motivasyondur. Bunun yanı sıra kişinin herhangi bir menfaat elde edebilmesi için belli dürtülerle kişide öğrenme isteği uyandıran motivasyona da dış motivasyon denir (Köksal, 2014: 65-80). Dil öğrencisi çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine ve günlük yaşantılarına aşina olması da iç motivasyon için dil öğrenme ihtiyacını kamçılacak bir unsur olarak görülebilir. Dış motivasyona örnek olarak ise göçmen çocukların akranlarının dil ve eğitim seviyesine ulaşma güdülerinin doğurduğu öğrenme isteği verilebilir. Bu durumun göçmen çocukların eğitime katılımını artıracakları öngörülmektedir.

2.3.1.2.Hedef Dile/Kültürüne Karşı Tutum/Tavır

Çocuklar doğaları gereği olay ve durumlardan çabuk etkilenirler. Ülkemize göç eden çocuklardaki travmatik sorunlar karşısında en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Sınıf içi akran eğitimi ve katılımın sağlanması için yapılacak etkinlikler ve atılacak adımlar ortak bir yaşam alanı oluşturulması ve bu yaşam alanına aidiyet hissi oluşturması açısından önemlidir. Yaklaşım olarak benimsenecek bu durum çocuğun olumsuz tavrını olumluya çevirecek şekilde planlanmalıdır. Buna ek olarak olumlu tavır pekiştirmek de önem arz etmektedir.

2.3.1.3.Zekâ

Öğrencilerin zekâ düzeyleri ve türleri farklılık gösterebilir. Zekânın çeşitli tanımları mevcuttur ancak Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı ile daha geniş bir anlam kazanmıştır (Köksal, 2014: 65-80). Öğretmen sınıf içi etkinliklerde bu çocukları aktif kılmak ve her çocuğun öz saygısını artırmak adına becerilerini keşfedecek etkinlikler tasarlayarak dersi gerçekleştirmesi dil öğrenimine de katkı sağlayacak bir husustur.

2.3.1.4.Gelişim Düzeyleri

Köksal (2014: 65-80), öğrencilerin gelişimsel dönemlerine dair farklılıklar ile ilgili görüşlerini “Bilişsel/zihinsel, fiziksel, sosyal, duygusal, kişilik ve dil gelişim düzeyleri farklılık gösterebilir.” olarak ifade etmiştir. Bireysel farklılıklar dil öğretim sürecini etkileyen önemli bir kıstastır. Hazırlanacak materyaller ve sürdürülecek eğitim-öğretim bu kıstaslar dikkate alınarak planlanmalıdır.

2.3.1.5.Öğrenme Üslupları

Öğrencilerin öğrenme biçimleri farklılıklar gösterir. Bazı öğrenciler tümdengelim bazıları ise tümevarım yöntemlerini zihinlerinde anlamlandırmada kolaylık yaşadıklarını düşünürler. Öğretmen çocukların hazırbulunuşluk durumlarını dikkate alarak öğrenme biçimleri hakkında bir fikir sahibi olmalı ve öğretim sürecini bu bağlamda tasarlamalıdır. Yine bazı üsluplar sol beyin ağırlıklı ve sağ beyin ağırlıklı olarak da sınıflandırılabilir. Sol beyin öğrencileri analitik öğrenirken sağ beyin öğrencileri global/bütüncül öğrenir. Sol beyin öğrencileri sözel sağ beyin öğrencileri ise sayısaldır (Köksal, 2014: 65-80). Öğretmen sınıf içi etkinlikleri öğrencilerin öğrenme üsluplarını dikkate alarak hazırlamalıdır.

2.3.1.6.Yaş

Shin (2014: 550-567) erken yaşta dil öğretimini; çok erken yaşta dil öğrenenler ve erken yaşta dil öğrenenler olarak sınıflandırmıştır. Çok erken yaşta dil öğrenenlerin yaş aralığı olarak 7 yaş ve öncesi gösterilmiştir. Erken yaşta dil öğrenenler için ise 5-

12 yaş aralığı gösterilmiştir (Akt. Bekleyen, 2016: 2). Bu tanımlamalardan yola çıkacak olursak göçmen çocukların her iki sınıflandırmayı da karşıladığı görülmektedir. Burada amaçlı dil öğretim süreçleri PIKTES Projesi kapsamında Türkçe öğrenen göçmen çocuklar için ilköğretimin birinci ve ikinci kademelerini karşılamaktadır.

2.3.1.7.Modalite

Öğrencilerin yaşları ve bireysel farklılıkları gereği görsel zekâları veya işitsel zekâlarında farklılıklar görülebilir. Bilgiyi bazı öğrenciler görsel bazı öğrenciler işitsel olarak içselleştirebilir. Ancak bu yaş aralığında öğretmenin sınıf içi etkinlikleri her iki zekâ türünü de kapsayacak ve tüm dil becerilerine hizmet edecek şekilde planlamasının dil öğretim sürecine önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

2.3.1.8.Bilişüstü Stratejileri Kullanma

Bilişüstü stratejiler; öğrencilerin kendi öğrenmelerini planlamalarını, izlemelerini ve değerlendirmelerini içermektedir. Hangi dili, nasıl, ne amaçla öğreneceklerini, ne zaman, nerede öğreneceklerini, ne kadar zaman ayıracıklarını planlamaları; öğrenirken eksiklerinin veya hatalarının ne olduğunu belirledikten sonra öğrenmelerini yeniden düzenlemeleri, öz değerlendirme yapmaları önemlidir (Köksal, 2014: 65-80). Öğrenme süreci bireyin şahsi sorumluluğundadır ancak öğretmenin uygulayacağı dil öğretim sürecinde bilişsel stratejileri harekete geçirecek etkinlikler tasarlaması önem arz etmektedir.

Bunların yanı sıra dil öğrencisinin dili aktif bir şekilde kullanabilmesi ve dil becerilerini geliştirebilmesi için içinde bulunduğu ailenin ve çevrenin önemi de göz ardı edilemez. Hedef dili öğrenme sürecinde dil öğrencisi bireyin aktif katılım sağlaması, yaşam becerileri geliştirmesi, dili kendi doğası içerisinde yaparak-yaşayarak ve görev temelli öğrenmesi dil öğreticisinin planlamaları dahilinde olması gereken öğretim metotlarından biri olmalıdır.

2.3.2.Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler

Güzel ve Barın (2016: 250-252) yabancı dil öğretimindeki temel ilkeleri aşağıda verilecek başlıklar altında açıklamıştır:

2.3.2.1.Dil Öğretiminin Planlanması

Yabancı bir dil öğretilirken hangi hedef kitleye ne kadar bir süre içerisinde ve hangi ihtiyaca dayalı olarak hangi materyallerle öğretim yapılması gerektiği önceden planlanmalıdır. Her adımı önceden planlanmış bir eğitim anlayışıyla dil öğretimi gerçekleştirilemez. Dil öğrencilerin yaşı, hazırbulunuşluk düzeyleri, bilişsel, duygusal ve kişisel özellikleri dil öğretimi konusunu büyük ölçüde etkilemektedir. Dil öğretim programının hazırlanması; öğrencilerin ihtiyaçlarının göz önüne alınması, bunlara göre hedeflerin ortaya koyulması, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin belirlenmesi ve bu programın değerlendirilmesi aşamalarını içerir. Bu aşamaların ilk basamağı öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesi olarak ifade edilebilir.

2.3.2.2.Dört Temel Beceriye Dikkate Alma

Dil öğretiminde dört temel beceri olarak adlandırılan dinleme, okuma, konuşma ve yazma, eğitimin ilk basamağından itibaren birlikte ele alınmalıdır. Konuşma becerisi kendi içerisinde de sözlü etkileşim ve sözlü üretim olmak üzere ayrılmıştır. Dil bir bütün hâlinde temel seviyeden itibaren tüm becerileri harekete geçirecek bütünsel bir biçimde öğretilmelidir.

2.3.2.3.Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme

Dil öğrencisi birey hedef dili kendi bağlamında fakat sarmal bir şekilde öğrenmelidir. Dil öğretiminde aşamalılık esastır. Bu sebeple dil bilgisi yapıları sarmal bir düzende, birer birer öğretilmelidir. Belirli bir sarmal dahilinde yeni öğretilen yapı, eskisiyle birlikte verilmelidir. Aynı anda birden fazla yapıyı vermek bireyin dil öğrenme sürecini sekteye uğratar. Bu yüzden dil öğretilirken bireyin anlamlı bir öğrenme gerçekleştirmesi için tek bir yapı üzerinden bol örnekleme tercih edilmelidir.

Bu çalışma 6-12 yaş aralığını kapsadığı için bireylerin dile karşı tutumlarını olumlu kılmak adına kendi dünyalarından örneklerle somutlayacak bir dil öğretimi tercih edilmelidir. Bir yabancıya Türkçe öğretirken öncelikle görebileceği ve çevresiyle ilişki kurabileceği kelimeler öğretilmelidir. Bunun için de sosyal yaşam alanları belirlenmeli ve öğretilmesi gereken kelimeler öncelik ve kolaylık sırasına koyulmalıdır. Diyaloglar için kalıplaşmış sözler tercih edilmeli ve somut bilgiler öğretilmeden soyut kavramların öğretimine geçilmemelidir. Bu yaklaşım uygulanırken bireysel bilişsel/zihinsel gelişimleri de göz ardı edilmemelidir.

2.3.2.4.Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu

Yabancılara Türkçe öğretilirken verilen bilgilerin ve örneklerin teorik olmaması ve pratiğe dönük olması şarttır. Burada da iletişime dönük etkinliklerin önemi büyüktür. Çünkü dili öğrenen yabancı, toplum arasına karıştığında öğrendiklerini uygulamaya dökülmeli ve çevresiyle istediği biçimde doğru bir iletişim kurabilmelidir.

2.3.2.5.Öğrencileri Etkin Kılma

Dil öğretminde amaç yaparak ve yaşayarak öğrenmedir. Çünkü insan duyduklarının çok büyük bir bölümünü kısa zaman içerisinde unuttur. Okuduklarının bir kısmını hatırlar, yaptıklarını ise çok büyük bir oranda hatırlar. Bu duruma görev odaklı dil öğretimi yaklaşımıyla dil öğrenisi bireylerin aktif katılımını sağlayacak dil öğrenme ortamlarının yaratılması bireyin motivasyon düzeyini de artıracak gibi dili içselleştirmesi anlamında da önemlidir.

2.3.2.6.Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Her öğrencinin dil öğrenme ihtiyacı ve kendi fiziki, psiko-sosyal durumu aynı değildir. Bu çalışmanın temelini oluşturan 6-12 yaş aralığındaki göçmen öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarının temelinde akademik başarı, sosyal uyum, aidiyet hissi, kültürel paylaşım ve ortak yaşam dairesi kurma gibi çabalar yer almaktadır. Dil öğreticisi bireysel farklılıkları da gözetenek akran eğitimi odaklı ve görev temelli işbirlikli

öğrenme ile çocukların aktif kılındığı bireysel farklılıkların gözetildiği bir öğretim süreci tasarlamalıdır.

2.3.2.7.Görsel ve İşitsel Materyallerden Faydalanma

Dil öğretimi dört temel beceri üzerine kurulmaktadır. Her becerinin öğretimi farklı şekillerde çeşitlendiği gibi ortak bir gayeye hizmet etmektedir. Beceriler arası etkileşim kurulması dilin içselleştirilmesine de önemli katkılar sağlayacaktır. Bu yüzden becerilerin kazandırılması ve beceriye karşılık gelen kazanımların gerçekleştirilmesi için farklı materyalleri işe koşmak gerekmektedir. Örneğin; okuduğu bir metni dinleterek dilin prozodi özelliklerin fark ettirilmesi, devamında ise görsel destekli materyallerle okuduğu bir metni önce zihninde anlamlandırması, sonrasında ise canlandırma ve rol oynama çalışmalarlarıyla öğrenciyi aktif kılarak okuduğu metni içselleştirmesi amaçlanır. Bu gerekçeler dil öğretiminde görsel ve işitsel materyallerin önemini gözler önüne sermektedir.

2.3.3.Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler

Dil, insanlar arasında en etkin iletişim aracıdır. Dilin kapsamına girmeyen sesler, jestler ve mimikler iletişimin sağlanmasında önemli olmasına karşın bunlar dilin önemini hiçbir zaman azaltmaz. Dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması dilin toplumsal bir işleve sahip olduğunu ortaya koymakta, ayrıca dil, o toplumla onun kültürü arasında ilişki kurma rolünü de üstlenmektedir (Demirel, 2016: 2). Bu tanımdan yola çıkarak dili insanın varoluşundan beri yaşamsal faaliyetlerini gerçekleştirmesi, sosyalleşmesi ve içinde yaşadığı toplumla ortak yaşantılar kurması, o topluma aidiyet hissetmesi, bunların bir neticesi olarak öz saygısını kazanması ve eğitilerek belli bir olgunluğa erişmesi için bir araç olarak tanımlayabiliriz. Dil yüzyıllardır kendi içerisinde bir değişim ve gelişim göstermektedir. Bu durum kültürel aktarım aracı olarak nesiller arası devam eden bir ortak yaşantı ürünüdür. İkinci ve yabancı dil olarak öğretimi yapılan dillerin başka uluslar tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında, o dili konuşan ülkenin politik ve ekonomik durumu gelmektedir. Bunu askeri sözleşmeler, tarihsel, kültürel ve ticari ilişkiler izlemektedir.

Dil öğretimin amacı sadece iletişim kurmak değil bunun yanı sıra bireyin yaşamsal becerileri de gerçekleştirmesidir.

İkinci dil ve yabancı dil öğretimi bireyin hedef dil öğrenme ihtiyaçlarına göre değişiklik gösterebilir. Ancak Türkiye’de yaşayan göçmen çocuklar için sürecin ilk basamağı eğitime ulaşmalarını sağlamak ve Türk eğitim sistemi içerisinde varoluşlarını gerçekleştirmek üzerine kurulmuştur.

Dil çok boyutlu bir yapıdır. Elbette dilin doğası gereği çocukların yaşadıkları çevrede, okulda, sokakta, markette dile maruz kalmaları ve konuşma becerilerini geliştirmeleri diğer becerilerden daha hızlı gerçekleşmektedir. Ancak eğitim sistemine entegre olmaları için tüm becerilerde akademik bir yetkinliğe erişmelerini sağlamak temel amaç olarak belirlenmiş durumdadır.

Dil öğrenimi sistemli olarak çocukların eğitim-öğretim sürecine katıldığı ilköğretim düzeyinde başlamaktadır. İlköğretim sürecinde bulunan çocukların dil öğretimi sürecini Canbulat ve İşgören (2005) şu şekilde açıklamıştır:

- a. 6 -9 Yaş Arası: Küçük kaslar (parmak, konuşma veya şarkı söylemede rol oynayan boğaz, dil hareketleri gibi) henüz gelişme hâindedir. Bu dönem çocuğu etkin ve hareketli olduğundan bir iş görürken bütün bedenini birden hareket ettirmek eğilimindedir. Şarkılı ve neşeli oyunlardan, film ve temsillerden hoşlandıkları görülür. Zihin gücü ve belleği bir hayli gelişmiştir. Henüz mantıklı ve soyut düşünme yeteneği gelişmemiştir. Bilimsel mantığa göre sınıflandırılmış konuları kavrayamaz. Yapılan araştırmalar bu çağın sonuna doğru çocukların bir yabancı dili öğrenmeye hazır olduklarını göstermektedir.
- b. 9-11 Yaş Arası: Bu yaşlarda çocuklar dördüncü ve beşinci sınıflarda bulunurlar. Bu dönemde zihin gücü, en az beden gücü kadar hızla gelişmektedir. Çocuğun beyin ve sinir sistemi hemen hemen yetişkinlerinkine yakın bir olgunluk seviyesine varır. Mantıklı ve soyut düşünme yeteneğinde kuvvetli bir ilerleme görülür. Mekanik belleği ve sesleri ayırt etme gücü

büyüklerinki kadardır. Bu dönemde çocuğun söz dağarcığı çok gelişmiş, okuma ve okuyarak bilgi edinme gücü ilerlemiştir. Etrafında olup biten her şeyi öğrenmeye meraklıdır. Bu dönemde çocuğun ilgileri çeşitlenir. Çocuklar başka ülkelerdeki ve geçmiş zamanlardaki insanların yasayış tarzlarını öğrenmek isterler. 9-11 yaş aralığındaki çocukların eğitim ve yönetimi bundan önceki ve bundan sonraki dönemlere göre daha kolaydır.

- c. 11-14 Yaş Arası: Bu yaşlar, çocukluktan ergenliğe geçişi meydana getiren fiziksel ve duygusal değişiklikler çağıdır. Bu beden ve duygu ile ilgili gelişmeler çağına erinlik denir. Bu dönemde çocuğun zekâsı süratle gelişir; çağrışım, tahmin ve karşılaştırma yetenekleri artar. Neden ve sonuç ilişkilerini daha iyi kavrar. Soyut ve mantıklı düşünme yeteneği gelişmeye başlar. İlkokuldaki öğrenciler, bilişsel yeterlilikler açısından somut işlemler dönemi içinde yer alırlar. Düşünme biçimleri; okul öncesi döneminden oldukça farklıdır. Ben merkezli düşünmekten uzaklaşmış ancak tamamen kurtulamamışlardır. Basit sınıflandırmalar yapmayı, basit işlemleri tersine çevirmeyi başarabilmektedirler. Ne kadar karmaşık olursa olsun, düzeylerine uygun problemleri çözebilirler. İlkokul çağındaki çocuklar ile yürütülecek dil öğretiminde oyun oynamak, bulmaca çözmek, canlandırma ve drama etkinlikleri yapmak, prozodi içeren çalışmalar yürütmek öğrencinin ilgisini çekeceği için dile karşı motivasyon sağlanması anlamında önemlidir. Bu durumu Tanrikulu ve Çelik (2019); “Eğitimde ve eğitim sürecini yürütmemizi sağlayan ders materyallerinde otantik metinlerin kullanılmasının öğrencinin okuyacağı metne ve o dile karşı sergileyeceği tutumda olumlu etkiler üstlenmekte ve motivasyon düzeyinin artmasına katkı sağlamaktadır.” olarak ifade etmiştir.

2.4.Dil Öğretiminde Okuma Becerisi

Beyin yapısında dil öğrenmeye yönelik bulunan özel alanlar ve uygun çevre şartları ile bireyde oluşan dil yeteneği; dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerilerinden oluşmaktadır (Alyılmaz ve Şengül, 2017: 24).

Yabancı dil öğretiminde beceriler üzerine bütünsel bir bakış açısıyla yaklaşmak gerekmektedir. D-AOBM'nin eylem odaklı yaklaşımı, dil yapıları veya önceden belirlenmiş kavramlar ve işlevler aracılığıyla doğrusal ilerlemeye dayalı izlencelerden uzaklaşmakta; ihtiyaç çözümlemesine dayalı, gerçek yaşam görevlerine odaklanan ve amaca göre seçilen kavramlar ve işlevler etrafında kurulan izlencelere doğru bir geçişi temsil etmektedir. Bu, öğrenenlerin henüz dilde neleri edinmediklerine odaklanan “eksiklik” bakış açısındansa “yapabilirlik” tanımlayıcıları tarafından yönlendirilen bir “yeterlik” bakış açısını teşvik eder. Buradaki fikir, gerçek hayatı yansıtan görevler etrafında düzenlenen ve öğrenenlere hedefleri ileten “yapabilirlik” tanımlayıcıları eşliğinde, gerçek hayatın içindeki iletişim ihtiyaçlarına dayalı, öğretim programları ve dersler tasarlamaktır (D-AOBM, 2021: 32). Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin gelişmesinde ana dil öğrenmede olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi görüşü oldukça yaygındır. Diğer bir deyişle ikinci bir dil öğrenen kişi önce duyacak, sonra konuşacak, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenecektir (Demirel, 2016: 97). Ancak bu sarmal sıralama sınıf içi etkinliklerde tüm becerilerin iç içe geçirilmiş bir şekilde öğretilmesini gerektirmektedir. Göçmen çocuklarla yürütülen Türkçe öğretimi sürecinde çocukların dili kendi doğası içerisinde öğrenmesi dil öğreticisi için önemli bir fayda sağlamaktadır. Yukarıda D-AOBM tanımlaması içerisinde anlatıldığı üzere gerçek hayatı yansıtan görev ve beceri temelli dil öğretimi yapılması gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Okumak; sadece sesleri tanımak ve doğru telaffuz etmek anlamına gelmemektedir. Okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin birbirine karıştırılmaması gerekmektedir. Bu iki beceri birbirinden farklılık gösterdiği gibi birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Okuma, daha çok mekanik olan bir beceri olarak metni seslere ve konuşma sözcüklerine çevirmeyi deşifre etmeyi içerirken; okuduğunu anlama, okunanları almayı ve bu sözcüklerden anlam çıkarmayı içerir. Daha basit terimlerle, okuduğunu anlama, okunan şeyi okuma, anlama, işleme ve geri çağırma becerisidir. Dolayısıyla okuduğunu anlama okuma işleminden daha fazlasını gerektirmektedir (Baştuğ vd., 2019: 5).

İlköğretimin birinci basamağında öğrencilere verilen eğitim okuma öğretimidir. Ancak ilerleyen yıllarda okuma öğretiminin kazanılmasıyla birlikte öğrenciden okuduğunu

anlaması, çıkarım yapması, kelime haznesinin gelişmesiyle birlikte bireysel yaşantılarını ve deneyimlerini işe koşarak metni anlaması beklenmektedir. Anlama becerisi kazanılmadığı takdirde öğrenmenin tam manasıyla gerçekleşmesi beklenemez. Okuduğunu anlama sadece okulda verilen materyaller ile sınırlandırılmaz. Birey hem okulda hem günlük hayatta birçok okuma materyali ile karşılaşır. Okuma ve okuduğunu anlama arasındaki fark burada karşımıza çıkmaktadır. Birey okuduklarından işlevsel bir anlam çıkarmalıdır. Çünkü okuduğunu anlama, metnin içinde yer alan bilgilerle sınırlandırılmaz ve metindeki bilginin ötesine geçerek, okuyucunun daha önceden edinilmiş bilgiyle karşılıklı etkileşimini gerektirir (Özenici, 2009). Rasinski (2010)'ye göre akıcı okuma, metindeki kelimeleri çabalamadan ve metnin anlamını yansıtan bir ifadeyle (prozodiyle) otomatik olarak okuma yeteneğidir. Bir başka deyişle akıcı okuma, doğru, hızlı, kolay bir şekilde, uygun tonlama ve anlamayla okuma yeteneğidir (Akt. Baştuğ, 2012). Bu süreç dil öğrencisi bireyin anlamı bulma, anlamı kavrama ve anlamı değerlendirme becerilerini kazanmasına bağlıdır.

Demirel (2016), okuma becerisi öğretimindeki ortak amaçları şu şekilde özetlemiştir:

1. Doğru, sürekli ve okuyarak anlama becerisine sahip olmak.
2. Sözcük dağarcığını geliştirmek.
3. Okumanın bilgi kazanmanın en önemli kaynağı olduğunu kavramak.
4. Doğru ve düzgün bir dille yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirmek.
5. Okumayı zevkli bir alışkanlık hâline dönüştürmek.

2.4.1.Okuduğunu Anlama Stratejileri

Okuduğunu anlama stratejilerine yönelik farklı tanımlamalar ve sınıflamalar yapılmaktadır. Bu stratejiler genel olarak okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olarak sınıflandırılmaktadır (Akyol, 2013; Epçaçan, 2009; Beydoğan, 2010).

2.4.1.1.Okuma Öncesi Stratejileri

1. Amaç oluşturma,
2. Göz gezdirme,

3. Ön bilgileri kullanma,
4. Görselleri inceleme,
5. Güdülenme stratejileri,
6. Tahmin etme (Baştuğ vd, 2019).

Yukarıda verilen açıklamalardan yola çıkarak dil ğrencisi bireyin hedef dile dair okuma sürecine başlamadan önce bir amaç belirlemesi gerektiği görülmektedir. Çünkü okuma bir amaç doğrultusunda sürdürülmesi gereken bir etkinliktir. Bireyin amacını belirledikten sonra metinde göz gezdirecek önemli bölümleri anlamaya çalışması, görselleri incelemesi ve metnin ne hakkında olduğunu anlamaya çalıştığı bir bakış açısı ile inceleme yapması, kısacası metin hakkında fikir sahibi olma çabasına girmesi gerekir. Sürecin devamında bireyin geçmiş yaşantılarıyla bağ kurulması, edindiği deneyimlerin işe koşulması için yazılı ve görsel materyaller kullanarak bireye sorular yöneltilmesi neticesinde güdülenmesi amaçlanır. Okuyucunun metne karşı amaç ve beklenti geliştirmesi okuma motivasyonunu üst düzeye çıkaracak bir adım olarak görülmektedir. Okuyucuya verilen tüm bu girdiler neticesinde okuyucunun metin ile ilgili tahminlerde bulunması istenilir. Bu durum okuyucunun okuyacağı metne karşı algısının açık olmasına, metinden çıkarımlar yapabilmesine ve motivasyon düzeyinin yüksek olmasına imkân sağlayacağı düşünülmektedir (Baştuğ vd, 2019).

2.4.1.2.Okuma Sırası Stratejileri

1. Akıcı okuma,
2. Altını izme,
3. Not alma,
4. İrdeleme-sorgulama,
5. Soru sorma ve yanıt arama,
6. Anlamayı izleme,
7. Zihinde canlandırma,
8. Tekrar okuma,
9. Bağlamı kullanma,
10. Çıkarım yapma,
11. Bağlantı kurma (Baştuğ vd, 2019).

Bireyin okuduğu metni anlamlandırması için akıcı bir okuma yapması çok önemlidir. Akıcı okuyan birey dilin anlamsal boyutlarına daha fazla eğilir ve metinden edinmesi gereken bilgileri seçer. Akıcı okuma esnasında bireyin okuduğu metinle ilgili dikkat çeken yerleri işaretlemesi veya altını çizmesi okuyucunun önemli bilgileri ayırt etmesine ve metni daha iyi bir şekilde algılamasına ve hatırlamasına katkı sunacaktır. Okuma sırasında okuyucu altını çizdiği yerlere dair notlar da alabilir. Bu durum okuyucunun metni özetlemesi, metne dair sentez yapması ve geçmiş bilgilerini kullanarak yeniden anlamlandırmasına imkân tanır. Bu çalışmayla okuyucu metni daha net ve doğru bir şekilde anlamlandırabilir. Okuyucunun metni sorgulaması, geçmiş yaşantılarıyla karşılaştırması okuyucuya eleştirel bir bakış açısı kazandırır. Okuma sürecindeki temel amaçlardan biri de okuyucuya metni eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısıyla okuma becerisi kazandırmaktır. Okuyucu bu bakış açısıyla metne dair öngörülerinin hangi düzeyde gerçekleştiğini anlamak için metinle ilgili sorular yöneltir ve bu sorulara cevaplar arar. Dil öğrencisinin üst bilişsel bir strateji olarak anlamayı izlemesi beklenir. Öğrenciden beklenen beceri bu stratejiyi kullanarak kendi öğrenme süreçlerine dair bir farkındalık kazanmasıdır. Bu sayede öğrenci kendi öğrenme biçimini fark eder, düzenler ve bu süreci kontrol altına yürütür (Baştuğ vd, 2019). Çöğenli ve Güven (2014: 286-287) anlamayı izlemenin birtakım stratejilerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Anlamayı gözlemek için gerektiğinde strateji değiştirme,
- Görev esnasındaki anlama düzeyi farkındalığı,
- Eksik görülen durumlarda kaynak ve strateji seçme,
- Öğrenirken periyodik olarak kendine sorular sorma,
- Kendini sorgulama,
- Hatalarını düzeltme.

Bu anlamayı izleme süreçleri bireyin dilin anlamsal boyutuyla ilgili olan okuduğunu anlama süreçlerini de içerir. Beydoğan (2010); bu stratejinin kullanılmasında öncelikle biliş bilgisine sahip olunması gerektiğini dile getirmiştir. Beydoğan (2010)'a göre biliş bilgisi, bireyin kendi biliş yapısının işleyiş biçimi hakkında bilgi sahibi olmasıdır. Bir anlamda bireyin farkındalığını gerektirir. Biliş bilgisine sahip birey neyi, nerede, nasıl ve ne kadar okuyup anlayabileceğine karar verebilir. Metnin yapısını belirleyen birey aynı zamanda belirlediği yapıyı kendi çalışmalarında nasıl kullanacağını da

farkındadır. Bu farkındalık süreci bireylerin okuduklarını daha iyi anlamalarına imkân sağlar. Bu süreçte bireylerin bazı yeterlikleri karşılaması beklenir. Beydoğan (2010: 185) bu yeterlikleri “Sorunu belirleme ve tanımlama”, “Dikkati toplama ve tepkileri yönlendirme”, “Eksikleri giderme, hataları düzeltme ve alternatif çözüm yolları ortaya koyma” olarak ifade etmektedir. Bu beceriyi kazanan çocuklar:

- Neyi anladıklarının farkında olur,
- Neyi anlamadıklarını tanımlayabilir,
- Anlamadaki sorunları çözmek için uygun stratejiler kullanabilir (Baştuğ vd, 2019: 38).

Bu bilgilerden yola çıkarak öğretmenin öğrencilerle yürüteceği dil öğretim sürecinin ilk gününden itibaren bireyin anlama izleme becerisini kazanmasına odaklı bir öğretim metodu tasarlaması gerektiği dile getirilebilir. Burada amaç bireyin üstbilişsel becerileri ve derin bir okuduğunu anlama becerisini gerçekleştirebilmesine olanak sağlamaktır. Öğrenci anlamayı izleme sürecini birçok farklı değişkenle çeşitlendirebilir. Okuduğu metni daha iyi anlamak için kendi yaşantılarını ve deneyimlerini işe koşarak metnin tüm unsurlarını zihninde canlandırabilir. Böylece öğrenci metne dair bir örgütlenme gerçekleştirebilir. Bunu yaparken anlamı tam kavramak için tekrar okumaları yapabilir. Öğrenci bu süreçte bilmediği kelimeleri zihninde canlandırdığı mekân, kişi, olay ve zaman gibi unsurlarla somutlayabilir veya kelimenin anlamına dair bağlamdan çıkarım yapabilir. Öğrencinin çıkarımları yaparken metinle bağlantı kurması da gerekmektedir. Metni inceleme sürecinde kendi yaşantılarıyla bağlantı kurması önemlidir. Sonrasında bu metni benzer başka metinlerle bağdaştırmalı ve gönderimler yapmalıdır. Bu durum metni içselleştirmesine yardımcı olacaktır. Metni daha geniş bir perspektiften gerçek dünyadaki durumlarla karşılaştırmalı ve metnin anlamsal süreçlerini irdelemelidir. Bu süreçler öğrencinin metni anlamasına önemli katkılar sunacaktır (Baştuğ vd, 2019).

2.4.1.3.Okuma Sonrası Stratejileri

Baştuğ vd. (2019: 41) okuma sonrası stratejileri şu başlıklar altında toplamıştır:

- Özetleme
- Sentez yapma

- Değerlendirme
- Soru üretme
- Görselleştirme
- Yansıtıcı düşünme
- Anlatma

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğrencinin okuma sonrası etkinliklerde üretimsel bir sürece yönlmesi öğretmenin sınıf için etkinlikleri buna göre tasarlaması neticesinde gerçekleşebilecektir. İlk olarak öğrencinin okuma sırasında edindiği bilgileri bir sağlama yaparak kendi cümleleriyle özetlemesi istenir. Burada öğrencinin metindeki önemli bilgileri ne derece belirleyebildiği ölçülebilir. Beydoğan (2010)'a göre özetleme üç şekilde yapılır. Bunlar; sözel, görsel ve yazılı özetlemedir. Sözel özetleme, okunan metnin tamamının ya da okunan kısmının sözel bir anlatımla ana hatlarıyla ortaya konmasıdır. Görsel özetleme, okunan metnin içeriğinin ve anlamların grafik organize ediciler, haritalar ya da farklı görsellerle özetlenmesidir. Özellikle içeriğin organize edilmesi ve içerikteki kavramların, fikirlerin ilişkilendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Okunan metnin görsel yollarla özetlenmesi, okuyucunun anladıklarına ilişkin zihinsel bir temsil yaratması açısından yararlıdır. Yazılı özetleme ise, okunan içeriğin yazılı olarak çerçevesinin çizilmesi ve yazılarak daha öz olarak sunulması işlemidir. Öğretmenler bu sürece önem vermeli ve öğrencilerin okuduğunun anlama becerilerini geliştirmesi için özetleme becerisini öğrencilerine kazandırması okuma becerisinin tam anlamıyla gerçekleşmesi açısından önemlidir. Öğrenciden bu becerinin devamında kendi ön bilgilerini ve deneyimlerini de işe koşarak metnin ötesine geçmesi ve metinde öğrendiği bilgileri kendi hayatında uygulamalı ve farklı metinlerde edindiği bilgilerle bağdaştırarak bilgi dünyasını geliştirmesi ve genişletmesi istenir. Öğretmenlerin metin sonrası öğrencilerin edindiği bilgileri farklı alanlarda kullanmalarını ve bilgi dünyalarını genişletmek adına sentezleme becerisi üzerine çalışmalar yapmaları faydalı olacaktır. Öğrencinin sentezleme sonrasında değerlendirme stratejisini işe koşması beklenmektedir. Çöğenli ve Güven (2014)'e göre bu süreçte bireyin öğrenme sürecindeki verimliliği ve elde ettiği ürünü değerlendirilir. Başka bir deyişle bireyin amaçlarını ve sonuçlarını tekrar değerlendirmesini içerir. Bu süreç okunan metnin ne derece anlaşıldığını saptama açısından öğretmene de bir rehber özelliği gösterir. Birey değerlendirme sürecinde soru üretimine geçmeli ve bu sorulara cevaplar aramalıdır. Soruların tüm

basamaklarda kullanılması, bireyin okunan metne dair kendi sorularını yaratması ve bunların cevaplarını araması öz değerlendirme açısından da önemlidir. Netice olarak bu durum bireyin daha anlamlı bir okuma gerçekleştirmesine yardımcı olur. Öğrenci bu sorulara cevap ararken metni görselleştirme çabasına da girecektir. Kendi yaşantıları ile kuracağı bağ ve okuduklarından yaptığı çıkarımlarla görselleştirme yapması bireyin metni anlamlandırmasına yardımcı olacaktır. Öğrencinin bu süreçte okuduklarından çıkardığı anlamları kendi cümleleriyle yazılı ya da sözlü bir şekilde ifade etmesi yani yansıtıcı düşünme stratejisini işe koşmasını sağlayacak etkinlikler tasarlanmalıdır. Burada varılması istenilen temel beceri yeni öğrendiği bilgilerle kendi yaşantılarını harmanlayarak özgün cümlelerle okuduğu metni açıklamasıdır. Öğrenci bunu yaparken okuduğu metinde “kim, ne, nerede, ne zaman, nasıl ve niçin” sorularına yanıt arar. Öğretmen bu soruların yanıtlarıyla öğrencinin okuduğu metni ne düzeyde anladığını ölçebilir. Burada da anlatma becerisi işe koşulmaktadır.

Shin ve Crandall (2014: 184-185) okuma stratejilerini kısaca şöyle özetlemiştir:

- Önceden tahmin etmek: Başlığa, resimlere veya ilk cümleye bakarak parçanın konusunu tahmin etmeye çalışmak.
- Gözlemlemek: Okurken anladıklarını değerlendirmek, mantıklı gelmeyen bir şeyler varsa geriye dönüp tekrar okumak.
- Onaylamak: Okuma sırasında daha önce yaptığı tahminin doğru olup olmadığına bakmak.
- Bağlantı kurmak: Daha önce okunanlarla yeni okunanlar arasında bağlantı kurmak.
- Soru sormak: Okudukça yeni edinilen bilgileri kullanarak parçanın geri kalanı ile ilgili yeni tahminlerde bulunmak, daha sonra okunacak kısımlar ile ilgili sorular oluşturmak.
- Göz gezdirmek: Metnin genel olarak neden bahsettiğini anlamak için hızlıca okumak.
- Taramak: Metni hızlıca tarayarak içerisindeki tarih, isim gibi belirli bilgileri bulmak.
- Ayırt etmek: Parçada verilen bilgilerin hangilerinin önemli, hangilerinin önemsiz olduğunu ayırt etmek.

- Bağlamsal ipuçları kullanmak: Resimler, diğer sözcükler, cümlenin kuruluğu, noktalama gibi bağlamla ilgili ipuçlarına bakarak bilinmeyenleri tahmin etmek.
- Özetlemek: Okunan parçanın özetini çıkarmak.
- Canlandırmak: Okunanları zihinde canlandırmaya çalışmak (Akt. Bekleyen, 2016: 122).

Hazırlanacak materyaller de okuduğunu anlama bölümlerinin önemine vurgu yapmak adına ve bir sistem dahilinde tutarlı bir içerik oluşturulması adına Bloom Taksonomisi hakkında da bilgi verilmesi gerektiği düşünülmüştür. Arı (2011), Bloom taksonomisi ile ilgili olarak “Taksonomi bilişsel açıdan aşağıdan yukarıya ve basitten karmaşığa beceriler içermektedir. Geleneksel taksonomide bilişsel beceriler bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme şeklinde sınıflandırılmıştır. Ancak taksonomi bilişsel süreçlerin basitten karmaşığa tek boyutta sıralandığının düşünülmesi ve sınıflamanın hiyerarşik sınıflama olması noktalarından eleştirilmiştir. Diğer taraftan bu taksonomi güncellenmiş ve yeni taksonomide bilişsel beceriler; hatırlama, anlama, uygulama, zmlleme, değerlendirme ve yaratma olarak sınıflandırılmıştır.” ifadesini kullanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma nitel bir araştırmadır ve çalışmada yöntem olarak nitel araştırmalarda veri toplama araçlarından biri olan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011: 187)'e göre doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Aktaş (2015: 363) bu yöntemi “Doküman inceleme, araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir. Bu materyaller yazılı materyaller (kitap, dergi, gazete, magazin, arşiv, mektup, günlük, resmi yayın ve istatistikler vb.) olabileceği gibi konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar şeklinde de olabilir.” diye ifade etmiştir. Bu çalışmada belirlenen yöntem yabancı çocuklara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanan *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitapları üzerinde uygulanmıştır. Bu materyaller üzerinde yapılan doküman analizi, çalışmanın kuramsal çerçeve bölümünde verilen okuma becerisine ait bilgiler ışığında incelenmiştir. İncelenen dokümanlara ait tespitler bulgular bölümünde tablolar içerisinde sunulmuştur. Bu tespitlerden yola çıkılarak Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı ilköğretim ikinci kademe 11 yaş A1 seviyesine ait 10 adet izlenice tablosunun okuma bölümlerini karşılayacak biçimde 10 adet okuma etkinlik önerisi tasarlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın sadece kuramsal olarak değil uygulamaya yönelik tasarım tabanlı bir boyut kazanması da amaçlanmıştır.

3.2.Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada nitel araştırma aracı olan doküman inceleme yöntemi kullanılarak *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarının içerisinde bulunan okuma becerisine ait bölümler incelenmiştir. Çalışmaya konu olan yaş aralığı eğitim-öğretim çağındaki öğrencileri kapsamaktadır. Bu inceleme çalışmanın kuramsal çerçeve bölümünde verilen çocukların gelişimsel özellikleri ve dil gelişim süreçleri, göçmen çocuklarla yürütülen Türkçe öğretim çalışmaları ve kazanımları çerçevesinde incelenmiştir. Doküman analizi esnasında Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı okuma becerisi kazanımları temel alınmıştır. Yapılan bu incelemelere ek olarak Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı ilköğretim ikinci kademe 11 yaş A1 seviyesindeki 10 adet izleniş tablosunun okuma bölümlerini karşılayacak biçimde 10 adet okuma etkinlik önerisi tasarlanmıştır.

Çalışmanın çift kademeli oluşturulması neticesinde yukarıda verilen materyal hazırlama ilkeleri temel alınarak 10 adet etkinlik önerisi hazırlanmıştır. Bu etkinliklerin hazırlanması süreci alan uzmanı Doç. Dr. Lokman TANRIKULU, Doç. Dr. Mesut GÜN ve Doç. Dr. Bengü AKSU ATAÇ'ın görüşleri neticesinde meydana getirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme (D-AOBM) Avrupa konseyinin tüm vatandaşların nitelikli ve kapsayıcı bir eğitim alma hakkını sağlamaya yönelik devam eden çalışmalarının bir parçasıdır. İlk olarak 2018 yılında “Yeni Tanımlayıcılar İçeren D-AOBM Tanımlayıcı Cilt” adıyla çevrim içi İngilizce ve Fransızca olarak yayımlanan D-AOBM’nin bu sürümü (2001) kitap olarak yayımlanan ve hâlihazırda 40 dilde mevcut D-AOBM’i güncellemekte ve kapsamını genişletmektedir. Bu yayında 2001 yılında yayımlanan metindeki karmaşıklıkları gidermek ve hem ikinci/yabancı dil öğretim ve öğreniminde hem de çoğul dilli ve kültürlerarası eğitimde kaliteyi artırmak için anahtar kavramları genişletilmiş ve güncellenmiştir (MEB, 2021).

Yabancı dil öğrenenlerin bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde yetkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklayan bu çerçeve metin dil öğretiminin sınırlılıklarını, standartlarını ve imkânlarını belirleyen kullanıcıları için müşterek bir başvuru kaynağıdır (TELC, 2013: 11).

Gültekin ve Melanlıoğlu (2017: 152) bu metnin; öğretim sürecinde ihtiyaçların belirlenmesi, öğrenim hedeflerinin belirlenmesi, içeriğin belirlenip tanımlanması, materyal seçimi, öğretim programlarının oluşturulması ve uygulanması, kullanılan öğretim yönteminin/yöntemlerinin seçimi ve sınav hazırlama/değerlendirme boyutlarında bir kılavuz niteliği taşıdığını ifade etmiştir.

Bu bölümde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programının temel dayanakları ve yaklaşımları, genel amaçları, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı ve düzeylere göre dil yapıları listelerinden bahsetmek gerekmektedir.

4.1.Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı

“Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni” esas alınarak geliştirilen “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı”; yurt içinde ve yurt dışında örgün ve yaygın eğitim kapsamında Türkçe öğrenenler, öğreticiler, öğretim materyali hazırlayıcı ve sınav uygulayıcıları için temel dayanak ve yaklaşımları, amaçları, seviyelere ve becerilere göre kazanımları, ölçme ve değerlendirme sürecini, dil öğretimi içeriklerini düzenleyen ve dil öğretimi standartlarını belli bir çerçevede yapılandıran bir öğretim programı olarak hazırlanmıştır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın düzenlenmesi ve geliştirilmesinde, Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı” esas alınmıştır. Bu çerçevede Millî Eğitim Bakanlığı ile Türkiye Maarif Vakfı arasında 18.08.2017 tarihli iş birliği protokolüne istinaden ek protokol imzalanarak mevcut Program'a, yurt içinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik izlenceler eklenmiştir. Program, “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni” nde belirtilen dil düzeylerine (A1, A2, B1, B2, C1) göre örgün (okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve ortaöğretim) ve yaygın eğitimde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. (TYDOÖP, 2020: 5).

4.1.1.Program'ın Temel Dayanakları ve Yaklaşımı

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni kazanımlarını temel dayanak noktası almıştır. Yabancı dil öğrencilerinin hedef dili, iletişim kurmada kullanabilmeleri için neleri hangi düzeyde bilmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde yapılandırmaktadır. Aynı zamanda dil öğrenenlerin yaşam boyu ve öğrenim sürecinin her basamağında elde ettiği kazanımın ölçülmesi için gerekli düzey ve yeterlikleri tanımlayan bu metin, dil öğretiminin sınırlılıklarını, standartlarını ve imkânlarını belirleyen genel başvuru kaynağıdır.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni;

- Dil öğretimi için programlar ve başvuru kaynakları geliştirilmesi, sınav ve ders kitapları hazırlamada ortak başvuru kaynağı olarak yararlanılması,
- Eğitim yöneticileri, program geliştirme uzmanları, öğretmenler, öğretmen eğitimcileri ve sınav hazırlama kurulları arasında eş güdümün sağlanması,
- Öğretim programının uygulanabilirliğinin artırılması için dil öğretiminde amaç, içerik ve yöntemlerin ortak bir zeminde kavramsallaştırılması,
- Dil yeterliklerinin tanımlanmasını sağlayan nesnel ölçütlerin oluşturulması ve çeşitli bağlamlarda verilen dil yeterlik belgelerinin tanınırlığının sağlanarak uluslararası hareketliliğin desteklenmesi amacıyla hazırlanmıştır (TYDOÖP, 2020).

Hazırlanan Program'ın yapısının oluşturulmasında ihtiyaç analizi, bütünsellik, çok boyutluluk, iletişimsel ve kültürel yeterlikler olmak üzere beş ölçüt göz önünde bulundurulmuştur. Dolayısıyla Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ile ilişkilendirilerek kullanıcılarına;

- ihtiyaçları belirleme,
- öğrenme hedefleri,
- içeriği belirleme ve tanımlama,
- materyal seçme ve hazırlama,
- öğretim ve öğrenim yöntemlerini belirleme,
- ölçme-değerlendirme basamaklarında yol gösterecektir.

Programa (TYDOÖP, 2020), çoğul dillilik ve çoğul kültürlülük ile ilgili tanımlayıcı yeni ölçütler eklenmiştir. Ayrıca önceki metinde A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere altı dil düzeyi kabul edilirken yeni eklenen metinde “A1 Öncesi” de dil düzeyi olarak eklenmiştir (TYDOÖP, 2020).

Program (TYDOÖP, 2020) dil kullanıcısının aktif katılımını sağlayacak bir tasarıma sahiptir. Bunun sebebi D-AOBM yaklaşımı olarak kabul edilen eylem odaklı yaklaşımdır. Bu yaklaşımda dil öğrencisi sosyal bir aktör olarak açıklanmıştır. Programın çerçevesinde bu becerilerin gerçekleşmesi amacına uygun hareket edilmiştir. Programda kültürlerarası iletişim becerileri gözetilerek dil öğrencisinin uluslararası bir dil öğrenim süreci gerçekleştirmesi amaçlanmıştır (TYDOÖP, 2020).

4.1.2. Program'ın Temel Yaklaşımı

Programda belirtildiği üzere temel yaklaşım bireyin aktif rol oynadığı, geçmiş yaşantılarını ve deneyimlerini kullanarak, keşfederek ve yaparak-yaşayarak öğrenen, öğrenme sürecinde sorumluluk alan, iş birliği içinde çalışan, problem çözme becerilerini kullanan, sorgulayan ve yorumlayan, evrensel ve kendi kültürüne özgü değerlere duyarlı, kültürlerarası bilinç sahibi bireyler yetiştirmek amacına hizmet eden eylem odaklı yaklaşımdır (TYDOÖP, 2020).

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda sıralanan sosyokültürel bilgiler, temalarla ilişkilendirilerek her bir düzey ve sınıf için verilmiştir (TYDOÖP, 2020: 13). Dil öğretiminde öğrenciler arası kültür aktarımı ve kültürel duyarlılık kazandırmanın önemine vurgu yapılmaktadır. Özbay (2010 : 40) bu konuyla ilgili olarak “Öğrencinin, öğretim sürecinde yeni şeyler keşfedip bunları öğrenmesi amacıyla etkileşime dayalı ortamlar oluşturulmalı ve öğrenciler etkileşim yoluyla yeni bilgi ve kazanımları gerekenleri, kendi istek ve iradeleriyle elde etmelidir.” ifadesini kullanmıştır. Programın kazanımları bu yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır. Bu çalışmada sunulan etkinlik örnekleri için de yine bu yaklaşım temel alınmıştır. Program, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde vurgulandığı üzere öğrenciler arası etkileşimi artırmak amacıyla aracılık hizmetlerinin genişletilmesini esas almıştır (TYDOÖP, 2020).

Çalışmamızın A1 düzeyi becerileri karşılaması hedeflenmektedir. Bu bağlamda Program'da dil düzeylerine göre belirlenen “Düzeyle Göre Dil Yapıları Listesi” içerisinde bulunan “A1 Dil Bilgisi İçeriği” bölümü şu şekildedir:

Tablo 7: Dil Bilgisi İçeriği

Dil Düzeyi	Dil Bilgisi İçeriği	
A1	<ul style="list-style-type: none">*Alfabe (harflerin seslendirilmesi, büyük ve küçük yazımları, kelime içinde seslendirilmesi)*Ünlü ve ünsüz ayrımı*Ünlü (kalın ve ince) ve ünsüzlerin (sert ve yumuşak) özellikleri*Ünlü uyumu + çokluk eki*Ünsüz uyumu + bulunma eki (-DA) + var/yok*Ünsüz yumuşaması + yönelme hâli (emir kipi)	<ul style="list-style-type: none">*-mA olumsuzluk eki*Basit adlaştırmalar (-mAk iste-/-mAyI sev-)*Görülen geçmiş zaman*Geniş zaman*Gelecek zaman*Zaman zarfları (dün, bugün, yarın; önce, şimdi, sonra)*Sıklık zarfları (bazen, ara sıra, her zaman, genellikle ...)

	<ul style="list-style-type: none"> *Ünlü düşmesi (belirtme hâli + basit sıfatlar, vurgusuz orta hece ünlüsü) *Şahıs ve işaret zamirleri *Belirsizlik zamirleri *Bu ne/kim?, O ne/kim? *Bu, şu, o, burası, şurası, orası *İyelik ekleri *Yönelme hâli ve eki: -A/-E *Ayrılma hâli ve eki: -DAN *İlgi zamiri (Benimki...) *Basit emir cümleleri *İstek/dilek I. çekim *Ek fiil geniş zaman (ülke, milliyet, meslek, durum, yaş) + ml?/değil *Hâl ekleri-fiil ilişkisi *İsim tamlaması *İsim tamlaması + hâl eki + fiil (zamir n'si) *Şimdiki zaman + ünlü daralması 	<ul style="list-style-type: none"> *Karşılaştırma yapıları: -DAn, -DAn daha ... *Üstünlük derecesi: en *-DAki *-DAn -A kadar *-DAn beri, -Dİr *Ek fiil belirli geçmiş zamanı *Yapım ekleri: -İl/-sİz *Bağlaçlar: ile (vasıta ve bağlama), ve, ama, çünkü *Sıralama sayıları: birinci, ikinci, üçüncü... *Saat kaç? (Tam ve yarım saatler) *Temel soru ifadeleri *-DAn önce/-Dan sonra *-(y)Abil (izin) + geniş zaman *Sayılar *Temel niteleyiciler *-cA/-A göre *-DAn hoşlan-
--	---	--

Program, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde vurgulandığı üzere öğrenciler arası etkileşimi artırmak amacıyla aracılık hizmetlerinin genişletilmesini esas almıştır (TYDOÖP, 2020).

A1 düzeyi okuma kazanımları ise aşağıdaki tabloyla belirtilmiştir (TYDOÖP, 2020):

Tablo 8: A1 Düzeyi Okuma Kazanımları Listesi

A1 Okuma Becerisi Kazanım Listesi
A1.O.1. Alfabedeki harfleri tanıır.
A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanıır.
A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır.
A1.O.4. Hava durumuyla ilgili kavram ve kalıp ifadeleri tanıır.
A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanıır.
A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanıır.
A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler.
A1.O.8. Temel kişisel bilgileri belirler.
A1.O.9. Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder.
A1.O.10. Temel akrabalık adlarını tanıır.
A1.O.11. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan bilgilendirme, yönlendirme ve uyarı içeren levha ve simgeleri tanıır.
A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanıır.
A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır.
A1.O.14. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ölçü birimlerini/miktar ifadelerini tanıır.
A1.O.15. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi gibi görsellerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.
A1.O.16. Metinlerdeki basit karşılaştırma unsurlarını belirler.
A1.O.17. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanıır.
A1.O.18. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan, menü vb. metinlerden temel/ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.
A1.O.19. Yardım talebi/izin/rica/özür ifadelerini tanıır.
A1.O.20. Yol, yön ve adres tarifi içeren basit metinleri anlar.
A1.O.21. Metinden konum bildiren basit ifadeleri seçer.
A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar.
A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler.

- A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar.
A1.O.25. Basit, kısa e-posta ve iletileri anlar.
A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer.
A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer.
A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar.
A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer.
A1.O.31. Bir metinde tavsiye/uyarı bildiren ifadeleri seçer.
A1.O.32. Metinlerdeki temel duygu ifadelerini belirler.
A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer.
A1.O.34. Metinlerdeki günlük rutinlere ilişkin ifadeleri belirler.
A1.O.35. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler.
A1.O.36. Onay/kabul/ret ifadelerini belirler.
A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.
A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.
A1.O.41. Okuma amacını belirler.
A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
A1.O.45. Geçmişe ilişkin olay ve durumları belirler.
A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.
A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.
A1.O.48. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren ifadeleri tanır.
A1.O.49. Çevresindeki nesnelere adını tanır.
A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır.

Bu çalışmanı doküman inceleme bölümünde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı A1 düzeyi okuma kazanımları listesi temel alınmıştır.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programında kademeli sorumluluk aktarım modeline göre öğretme-öğrenme sürecinin ilk aşamasında doğrudan öğretim yöntemi kullanılır. Bu basamakta öğretmen, öğrencilere tema içerisindeki kazanımlarla ilişkili beceriyi tanıtır ve nasıl kullanılacağı konusunda örnek olur. İkinci aşama yine öğretmen rehberliğinde gerçekleşir. Doğrudan öğretim aşamasında öğretmen tarafından gösterilen beceri öğretmenin de katılımıyla bütün sınıf tarafından uygulanır. Bu aşamada öğrenciler, öğreticinin rehberliğinde küçük gruplar hâlinde çalışır. Öğretici, öğrencilerin yanında olur ve desteğe ihtiyaç duyduklarında onlara destek verir. Üçüncü aşamada öğrenciler, küçük gruplar hâlinde öğretmen tarafından verilen etkinlik üzerinde çalışırlar. Son aşamada öğrencilerden bağımsız uygulamalar yapmaları beklenmektedir. Bu uygulamalar öğrencilerin daha önce öğrendiklerini öğretmen veya akran desteği olmadan kullanmaları için fırsatlar sunan görevlerdir (TYDOÖP, 2020: 14).

Program hem yurt içi hem yurt dışında uygulanacağı için Program'daki izlenceler çeşitlendirilmiştir. Bu çalışmada *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat*

Boyu Türkçe 3 kitap setlerindeki okuma etkinliklerinin bu kazanımlara uygunluğu incelenmiş, devamında ise programa dair kazanımlar uyarınca 11 yaş A1 seviye izlenice tablolarına yönelik 10 adet okuma etkinliği tasarlanmıştır. Doküman incelemesi ve etkinlik örnekleri bölümlerinde bu bilgiler paylaşılacaktır.

4.2.Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Hayat Boyu Türkçe 1-2-3 Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Belirlenen Amaçlar Doğultusunda Değerlendirilmesi

Çalışmanın bu kısmında *Hayat Boyu Türkçe 1*, *Hayat Boyu Türkçe 2* ve *Hayat Boyu Türkçe 3* ders kitaplarının okuma etkinlikleri kuramsal çerçeve içerisinde verilen okuma becerisine ait stratejiler ve TYDOÖP okuma kazanımları temel alınarak incelenecektir. *Hayat Boyu Türkçe 1* ders kitabının 1. ünitesi dinleme becerisi odaklı bir giriş ünitesi olarak tasarlanmıştır. Bu sebeple okuma etkinliklerinin başladığı 2. Üniteyle inceleme sürecine başlanılmıştır.

Tablo 9: Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Alfabeyi Öğrenelim) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

1. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Alfabeyi Öğrenelim) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
Sayfa 57’de verilen şiir, dilin vurgu ve tonlama özelliklerinin kavranması amacına hizmet eden bir etkinliktir.
Kazanım: A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
Sayfa 60’taki Hacivat-Karagöz etkinliği okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Öğrencinin okuma öncesi ve okuma sonrası stratejilerini ölçmeyi amaçlamıştır. Burada dil öğrencisinin metni okumadan önce görselden yola çıkarak okuyacağı metnin kapsamına dair tahminde bulunması ve okuma sırasında öğretmenin yönergeleriyle metni irdelemesi, önemli noktaların veya bilmediği yerlerin altını çizmesi, sorular sorup yanıtlar araması, zihninde canlandırması ve kendi ön bilgileri ve deneyimleriyle ilişkiler kurması amaçlanmıştır. Okuma sonrası etkinliği olarak öğrencinin metni zihninde görselleştirmesi ve metindeki bilgileri kendi deneyimleriyle bağlantı kurarak anlamlandırması ve bunun neticesinde yansıtıcı düşünme becerisiyle metni kendi cümleleriyle özetlemesi amaçlanmıştır. Etkinliklerde soyut kavramların bulunması anlamın somutlaştırılmasını güçleştirmektedir. Bunun yanı sıra okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri tüm süreci kazanımlarla örtüşürerek sistemli ve becerinin bölünmüş her alanına tam anlamıyla hizmet etmemektedir.

“Hayat Boyu Türkçe 1” 2. ünitesi “Alfabeyi Öğrenelim” içerisinde okuma ve yazma etkinlikleri mevcuttur. Alfabe öğretimi amaç edinen etkinliklerde görsel odaklı temel seviye kelime öğretimi yapılması amaçlanmıştır.

Ünitede bulunan ilk okuma-yazma öğretim süreci kazanımları ise TYDOÖP çerçevesinde tabloda belirtilen kazanımları karşılamaktadır.

Tablo 10: İlk Okuma Yazma Öğretim Süreci Kazanımları

Kazanımlar	
Okuma	İÖY.O.1. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir. İÖY.O.2. Harfi tanır ve seslendirir. İÖY.O.3. Hece ve kelimeleri okur. İÖY.O.4. Basit ve kısa cümleleri okur. İÖY.O.5. Kısa metinleri okur. İÖY.O.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. İÖY.O.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. İÖY.O.8. Görsellerden hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder. İÖY.O.9. Görsellerle desteklenmiş basit emir cümlelerini anlar. İÖY.O.10. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.
Yazma	İÖY.Y.1. Boyama ve serbest çizgi çalışmaları yapar. İÖY.Y.2. Harfleri doğru biçimde yazar. İÖY.Y.3. Hece ve kelimeler yazar. İÖY.Y.4. Rakamları biçimine uygun yazar. İÖY.Y.5. Anamlı ve kurallı cümleler yazar. İÖY.Y.6. Dikte çalışması yapar. İÖY.Y.7. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. İÖY.Y.8. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır. İÖY.Y.9. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır. İÖY.Y.10. Görsellerden hareketle basit cümleler yazar. İÖY.Y.11. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun kullanır. İÖY.Y.12. Yazılarında sayıları harf ve rakamla ifade eder. İÖY.Y.14. Görselleştirilmiş bir olayı kendi cümleleriyle yazar.

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

İlk okuma-yazma öğretimi için TYDOÖP kazanımları ile yapılan karşılaştırmada ünitenin bu bölümündeki etkinlikler ilk okuma-yazma öğretim sürecine karşılık gelen kazanımları içermektedir.

4.2.1. Hayat Boyu Türkçe 1-2-3 Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

Tablo 11: Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 3. Ünitesinde (Günlük Yaşam) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabı 3. Ünitesinde (Günlük Yaşam) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 62’de bulunan konuya hazırlık bölümünde “Ailenizi tanıtır mısınız?” sorusu ile öğrenciden okuma öncesi stratejiler bağlamında üniteyi tanıma, öğreneceği bilgiler ve okuyacağı metinler hakkında bir amaç oluşturma, görsellerden hareketle öğretim sürecine karşı güdülenme gerçekleşmesi amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.10. Temel akrabalık adlarını tanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 65’te bulunan “Dinleyelim-Yazalım” etkinliğinde verilen metinde bırakılan boşlukların dinleme metnini takip ederek okuma becerisini de işe koşmasıyla birlikte dinlediği metinden çıkarım yaparak boşluklara gelecek kelimeleri yazması istenir. Metin birden fazla beceriye hizmet etmesiyle yenilenen dil öğretim programlarında ifade edilen becerilerin tümleşik bir şekilde verilmesi fikriyle örtüşmektedir. Bu anlamda kazanımları da karşılamasından dolayı öğretim amacına hizmet eden bir etkinliktir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.10. Temel akrabalık adlarını tanır. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 68’de bulunan “Okuyalım-Yazalım” bölümü okuma sırası etkinliği olarak okuma ve dikte çalışması ile taklit yazma becerisine karşılık gelen bir etkinliktir. Bu çalışmada öğrencinin tekrar okuması, bağlamı kullanarak metinle bağlantı kurması ve ipuçlarını kullanarak çıkarım yapması beklenmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.49. Çevresindeki nesnelere adını tanır. A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 72’de bulunan konuya hazırlık bölümünde “Çevremizde neler var?” sorusu ile öğrenciden okuma öncesi stratejiler bağlamında üniteyi tanıma, öğreneceği bilgiler ve okuyacağı metinler hakkında bir amaç oluşturma, görsellerden hareketle öğretim sürecine karşı güdülenme gerçekleşmesi amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.49. Çevresindeki nesnelere adını tanır. A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 76’da bulunan “Okuyalım-Yazalım” etkinliğinde bir diyalog verilerek ardından verilen kelimelerle öğrenciden benzer diyaloglar oluşturması istenmiştir. Bu aşamada öğrenciden öncelikle okuduğu metinden bir çıkarım yapması ve devamında istenen etkinlikle öğrencinin üretimsel bir bakış açısıyla senteze ulaşması beklenmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.36. Onay/kabul/ret ifadelerini belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<p>Sayfa 77’de dil yapılarından emir cümlelerinin öğretimine yönelik bir etkinlik tasarlanmıştır. Dil öğretiminde söz varlığının gelişmesi adına katkı sağlayacak bir etkinliktir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.9. Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar.</p>

A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 84'te renklerin öğretimi amacıyla "Renkleri biliyor musunuz?" sorusuna cevap olarak öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmek için görsel okuma becerisinden yola çıkarak öğrencinin güdülenmesi amaçlanmıştır. Bu metinde söz varlığı ünite kapsamıyla örtüştüğü için amaca hizmet eden bir etkinliktir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 85'te okuma sırası etkinliği olarak "Renkler" şiiri verilmiştir. Öğrenciden burada beklenen kazanım anlamında yazma amacını belirlemesi ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmasıdır. Okuma stratejileri anlamında da öğrenciden metni gözden geçirmesi ve buradan yola çıkarak yapacağı taklit yazma esnasında tekrar okuma yapması beklenmektedir. Bu çalışma prozodü anlamında önemlidir. Ancak bu etkinlik kitapta çok defa tekrarlanmış ve tek bir stratejiyi harekete geçirmesi anlamında sınırlı bir etkinlik olarak belirlenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 88'de "Gezelim-Görelim" başlığı altında bir okuma metni verilmiştir. Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı önemli bir yer tutmaktadır. Bu sebeple bu ve benzeri otantik etkinliklere alan materyallerinde yer verilmesi uygundur. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

Tablo 12: Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Zaman ve Mekân) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

1. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Zaman ve Mekân) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 90'da bulunan "Bir günde neler yaparsınız?" etkinliği bir okuma öncesi etkinliği olarak tasarlanmış ve öğrencinin ünitenin konusuna ve okuyacağı metinlere dair amaç oluşturması ve güdülenmesi hedeflenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 92'de bulunan "Dikkat Edelim" etkinliği bir okuma sırası etkinliği olarak öğrencinin bir günde neler yaptığını irdelemesi, anlama sürecini izlemesi ve altı çizili bölümlere dair görsel inceleme ve tekrar okuma yaparak üniteye verilmek istenen bilgiye ulaşması, bunu yaparken de metinden kendi yaşantılarıyla bağlantı kurması ve bir çıkarıma ulaşması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler.

<p>A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 96 ve 97’de bulunan “Okuyalım-Tamamlayalım” bölümlerinde “Zeynep’in Bir Günü” metni okuma sonrası stratejisi olarak öğrencinin ünite içerisinde öğrendiği bilgileri ölçmek adına değerlendirme stratejisini harekete geçirmesini hedeflemektedir. Bunu yaparken öğrencinin kendi ön bilgileri ve metinden yaptığı çıkarımları işe koşarak bağlantı kurma stratejisini harekete geçirmesi ve soruları buna göre cevaplaması beklenmektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 98’de giriş etkinliği olarak tasarlanmış ve “Haftanın günlerini söyleyiniz.” yönergesiyle öğrencinin ünitenin konusuna ve okuyacağı metinlere dair amaç oluşturması hedefleyen etkinlik bir okuma öncesi etkinliği olarak tasarlanmış ve ünite içerisinde verilecek söz varlığı hissettirilmiştir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p> <p>Sayfa 100’de bulunan “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Öğrenciden burada üniteye ait söz varlığını kullanarak metnin iletisini anlaması ve tekrar okumalar yaparak bağlamdan hareketle metin altı soruları cevaplaması istenir.</p> <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 101’de verilen “Okuyalım-Yazalım” bölümünde görsellerle desteklenmiş bir şiir verilmiştir. Dil öğretiminde prozodi özelliklerini öğretmek adına şiir kullanımı önemli bir yer tutmaktadır. Tekrar okumalarla akılda kalıcılığın da artırılmasına fayda sağlamaktadır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. <ul style="list-style-type: none"> Ancak her okuma öncesi etkinliğinin benzer şekilde tasarlanması öğrencinin güdülenmesine engel olacak bir durum meydana getirebilir. </p>

<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 102’de okuma öncesi etkinliği olarak ‘‘Ayları ve mevsimleri biliyor musunuz?’’ sorusu yöneltilerek sayfa 97’dekiyle aynı stratejilerin kullanımı amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 105’te ‘‘Okuyalım-Yazalım’’ bölümünde verilen ‘‘Mevsimler’’ şiiri dil öğretiminde prozodi çalışmaları adına önemli görülmektedir. Devamında taklit yazma yaptırılarak okuma ve yazma becerisi tümleşik bir şekilde verilerek istenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 106’da ‘‘Çevrenizdeki mekânların adlarını biliyor musunuz?’’ sorusu yöneltilerek okuma öncesi stratejileri harekete geçirilmeye çalışılmıştır. Bu etkinlikte öğrencinin okuyacağı metne dair amaç oluşturmasını, görselleri inceleyerek okuyacağı metinlere dair ön bilgilerini harekete geçirmek ve tahmin etme stratejisini kullanmasını amaçlamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 110’da ‘‘Dikkat Edelim’’ bölümündeki okuma sırası metni öğrencinin yönergeye göre akıcı okuma esnasında önemli yerlerin altını çizmesi ve okuma sırasında kendisini denetlemesi ve yönergeye göre yapacağı tekrar okuma neticesinde cevap aradığı soruya dair bir çıkarım yapmasını amaçlamaktadır. Bu etkinlik sayfa 111’ de yazma etkinliğiyle bağdaştırılarak tümleşik bir şekilde okuma-anlama ve yazma boyutuyla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

Tablo 13: Hayat Boyu Türkçe 1. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Dış Görünüş ve Kişisel Bakım) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

<p align="center">1. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Dış Görünüş ve Kişisel Bakım) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 118’deki ‘‘Vücudunuzu tanıyor musunuz?’’ etkinliği okuma öncesi etkinliği olarak tasarlanmıştır. Bu etkinlik öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmesini ve tahmin etme stratejisini kullanarak okuyacağı metne dair bir fikir oluşturmasını sağlayarak güdülenmesini amaçlamaktadır. Burada temel hedef öğrencinin görsellerden yola çıkarak ve diyalogu okuyarak öğreneceği bilgilere dair bir amaç oluşturmasını sağlamaktır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 120’de “Beş Duyumuz” adlı şiir ile okuma sırası etkinliği gerçekleştirilmek istenmiştir. Bu etkinlikte amaç dilin prozodi özelliklerini harekete geçirmek ve öğrencinin tekrar okuma yaparak bir çıkarımda bulunmasını sağlamaktır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanıır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 121’de “Dikkat Edelim” etkinliği kullanılmış, okuma sonrası öğrencinin öğrendiği bilgilerle bağlantı kurarak görsel okuma neticesinde bir sentez yapması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 122’deki "Dikkat Edelim” etkinliği okuma sırasında not alma ve altını çizme stratejilerini kullanarak öğrencinin yönergeyi irdelemesi ve kendi anlama sürecini izlemesini amaçlamaktadır. Devamında yazma etkinliği ile öğrenilen bilginin pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 126’da “Kişisel bakım nedir?” sorusu yöneltilerek öğrencinin okuyacağı metin ve inceleyeceği görseller hakkında tahminde bulunması ve devamında okuyacağı metinlere ve öğreneceği konulara dair bir amaç geliştirmesi beklenmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 128’de “Banyodaki Gürültü” okuma metninde öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmesini, görselleri inceleyerek soru sorma ve sorularına cevaplar aramasını amaçlanmaktadır. Metin, tekrar okumalar neticesinde öğrencinin kendi deneyimleriyle bağlantı kurmasını sağlayacaktır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 129’da “Banyodaki Gürültü” metnine ek okuma sonrası etkinliği tasarlanmıştır. Burada okunan metne dair doğru-yanlış çalışması yapılmış ve öğrencinin anlama sürecini izlemesi ve devamında okuma sonrası stratejilerini kullanarak metinden öğrendiği bilgileri değerlendirmesi amaçlanmaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.49. Çevresindeki nesnelerin adını tanıır.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 131’de “Okuyalım-Eşleştirelim” etkinliği ile öğrencinin okuma sonrası ünite içerisinde öğrendiği bilgilerin değerlendirilmesine imkân sağlanması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.31. Bir metinde tavsiye/uyarı bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 135’te verilen “Dikkat Edelim” başlığı altındaki metinde okuma stratejisi olarak öğrencinin okuma sırasında altını çizme, not alma, irdeleme-sorgulama ve tekrar okumalar yaparak metinden çıkarım yapması amaçlanmaktadır. Devamında sayfa 136’da ise metne dair eşleştirme ve yazma çalışmaları planlanmıştır. Etkinlik genel kapsamıyla kazanımları karşılamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer.

<p>A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 140’ta otantik bir okuma metni verilerek kültür aktarımı sağlanması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

Tablo 14: Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 1. Ünitesinde (Temel İhtiyaçlar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

2. Seviye Ders Kitabının 1. Ünitesinde (Temel İhtiyaçlar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 12’de okuma öncesi etkinliği olarak “Yemek yemeyi sever misiniz?” ve “Bir günde kaç defa yemek yersiniz?” soruları yöneltilmiştir. Verilen görsel ve diyalog ile öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmesi, yeni öğreneceği bilgilere dair tahminde bulunması ve bu durumun neticesi olarak güdülenme düzeyinin artırılması ve yeni öğreneceği bilgilere dair amaç oluşturması istenmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer. A1.O.35. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler. A1.O.36. Onay/kabul/ret ifadelerini belirler. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 14’te bulunan “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Kahvaltı” metni ile okuma sonrası etkinliği olarak doğru-yanlış çalışması yapılmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.32. Metinlerdeki temel duygu ifadelerini belirler. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 15’te “Okuyalım-Yazalım” bölümünde verilen “Misafir” metni ile öğrenciden okuma sonrası metinle ilgili açık uçlu sorulara yanıt vermesi istenmiş ve okuma sonrası öğrencinin metni ne düzeyde anladığının ölçülmesi amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanıır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.51. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 20’deki “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümünde verilen “Alışveriş” başlıklı okuma metni okuma sonrası doğru-yanlış etkinliği tasarlanmış ve öğrencinin metinden çıkarım yaparak değerlendirme sürecine geçmesi amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanıır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 21’de “İçecekler” konusu altında giriş etkinliği olarak “En çok hangi içeceği seversiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğrencinin okunacak metinlere dair güdülenmesi ve bir okuma amacı oluşturması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 23’te “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümünde “Parkta” başlıklı metinle öğrenciden görsel inceleme yapması ve bunun neticesinde metni okuduktan sonra metinden hareketle metin altı soruları cevaplaması beklenmektedir.

<p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.21. Metinden konum bildiren basit ifadeleri seçer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 25'te "Kıyafetler" konusu giriş etkinliği olarak "Her mevsim neden farklı giyinirsiniz?" sorusu yöneltilmiş ve okuma öncesi görsel inceleme stratejisi ve öğrenilecek bilgilere dair bir okuma amacı oluşturulması hedeflenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.4. Hava durumuyla ilgili kavram ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 27'de "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Sürpriz" başlıklı metinle okuma sonrası öğrencinin ön bilgileri ve metinden öğrendikleri neticesinde bir çıkarım yaparak anlatma stratejisini kullanmasına yönelik bir etkinlik tasarlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 29'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Mağaza" başlıklı metinle öğrenciden okuma sonrası verilen metin altı sorulara cevap vermesi istenmiştir. Burada amaç öğrencinin öğrendiği bilgileri işe koşarak okuduğunu anlayıp anlamadığının değerlendirilmesidir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 34'teki "Gezelim-Görelim" bölümünde otantik bir metin ile kültür aktarımı yapılması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

Tablo 15: Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Meslekler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

<p>1. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Meslekler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 36'da üniteye giriş amaçlı "Meslekleri biliyor musunuz?" sorusu yöneltilmiş ve okuma öncesi etkinliği olarak öğrencinin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi ve okuyacağı metne dair görselden yola çıkarak tahminde bulunması neticesinde bir amaç oluşturması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.17. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanır. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 38'de verilen "Hayalimdeki Meslek" metni okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmış ve öğrencinin anlamayı izleme stratejisini bağlamdan ve ön bilgilerinden hareketle işe koşması amaçlanmıştır. Metin altı soruları öğrencinin çıkarım yapma becerisini ölçmek ve değerlendirme yapmasına imkân tanımak adına hazırlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.17. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanır. A1.O.35. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.

<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 39'daki "Dikkat Edelim" bölümünde öğrenciden görsel inceleme yapması istenmiştir. Mesleklerle ilgili temel bilgiler verilmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.17. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanıır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 42'deki "Okuyalım-Yazalım" bölümü altında verilen "Peygamberler ve Meslekleri" başlıklı metnin amacı öğrenilen bilgilerin denetlenmesi adına okuma sonrası stratejilerinden değerlendirme becerisini ölçmektir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 43'te "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen metinlerde okuma sonrası metin altı sorularıyla öğrencinin değerlendirme yapması beklenmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 44'te "Okuyalım-Konuşalım" bölümü altında verilen metin baz alınarak farklı kelimelerle yeni metinler oluşturulması amaçlanmaktadır. Burada sözlü üretim becerisi geliştirilmeye çalışılmış okuma ve dinleme becerisi tümleşik bir şekilde verilmek istenmiştir. Burada öğrencinin geçmiş bilgilerini kullanarak sentez yapma stratejisini kullanması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.17. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanıır. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 46'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Kurallara Uyalım" metni ile öğrenciden ön bilgilerini harekete geçirek metin altı soruları değerlendirme stratejisini kullanarak cevaplaması istenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 54'te "Gezeli-Görelim" bölümünde konuyla bağlantılı otantik bir okuma metni kullanılmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

Tablo 16: Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 3. Ünitesinde (Zaman ve Mekân) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

<p>2. Seviye Ders Kitabının 3. Ünitesinde (Zaman ve Mekân) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 56'da "Saatler ve Sayılar" konusuna bir giriş etkinliği olarak "Saati niçin kullanırız?" sorusu yöneltilmiştir. Okuma öncesi stratejilerden ön bilgiler harekete geçirilmeye çalışılmış, okunacak metinlere ve öğrenilecek bilgilere dair bir okuma amacı oluşturulması hedeflenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 58'de "Okuyalım-Tamamlayalım" etkinliği okuma sırası etkinliği olarak ön görülmüştür. Burada okuma sırası stratejilerinden irdeleme-sorgulama ve anlamayı izleme stratejileri işe koşularak öğrencinin bir çıkarım yapması amaçlanmıştır.

<p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 59'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Haydi Maça" başlıklı metin daha önce verilmeyen bilgilerin ölçülmesi anlamında uygun bir etkinlik değildir. Söz varlığı bağlamında öğrencinin edinmediği bilgileri ölçemeyeceğimiz için amaca hizmet etmemektedir. Etkinlik okuma sonrası stratejileri harekete geçirmek için tasarlanmıştır ancak öğrencinin bağlamdan çıkarım yapması için ön bilgileri öğrenmiş olması gerekmektedir. Bu etkinlik kazanımlara da hizmet etmemekte ve sarmallık anlamında uygun görülmemektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer. A1.O.36. Onay/kabul/ret ifadelerini belirler. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 60'ta "Okuyalım-Yazalım" bölümü altında verilen metinden yola çıkarak öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirerek okuma sonrası sentez yapması beklenmektedir. Ancak öğrenci buradaki bilgileri daha önce öğrenmediği için bu etkinliği gerçekleştirmesi ve anlamlandırması mümkün olmayabilir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.21. Metinden konum bildiren basit ifadeleri seçer. A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 62'de "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Elif'in Bir Günü" başlıklı metinde bir öğrencinin günlük rutini verilmektedir. Öğrencinin okuma sonrası değerlendirme stratejisini kullanması amaçlanmaktadır. Kitap genelinde ön bilgileri harekete geçirmek amacıyla tasarlanan metinler mevcuttur ancak birçok metinde daha önce öğretilmeyen kelime ve bağlamların kullanılıyor olması anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini sekteye uğratabilecek bir durum olarak tespit edilmiştir. Kazanımların sarmal olmaması ve birbiriyle örtüşmemesi bilgilerin içselleştirilmesini engelleyecek bir diğer gerekçe olarak karşımıza çıkmaktadır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.34. Metinlerdeki günlük rutinelere ilişkin ifadeleri belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 66'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Benim Ailem" başlıklı metin ve metin altı soruları öğrencinin okuma sonrası çıkarım yapma ve değerlendirme stratejilerini kullanmasına yönelik bir etkinliktir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.10. Temel akrabalık adlarını tanır.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 67'de "Nerelisin?" konu başlığı altında "Ülkenize komşu ülkeleri tanıyor musunuz?" sorusu yöneltilerek ünite öncesi ön bilgiler harekete geçirilmeye çalışılmış ve okunacak metinlere dair bir amaç oluşturulması istenmiştir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 68'de "Okuyalım-Cevaplayalım" konu başlığı altında verilen "Misafir Öğrenci" başlıklı okuma metni okuma sonrası stratejilerinden değerlendirme stratejisine hizmet etmektedir. Okuma öncesi ve

<p>okuma sırası etkinlikleri tasarlanmadan okuma sonrası etkinliği tasarlanması öğrencinin söz varlığına hâkim olmadığı bir metni anlamasına engel olacaktır.</p> <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 69'da "Okuyalım-Yazalım" bölümü altında verilen diyalogdan yola çıkarak öğrencinin üretimsel yazma becerisine ulaşması amaçlanmıştır. Ancak öncül olarak verilen kelime sayısının sınırlı tutulması ve öğrencinin bağlamdan çıkarım yapmak için kullanacağı ön bilgileri ve söz varlığını daha önce edinmemiş olması amaçlanan sentez yapma stratejisinin gerçekleşmesine engel olacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 71'de "Cevaplayalım" bölümü altındaki etkinlikte, yerleri değiştirilerek verilen metin okuma sırası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Burada öğrenciden beklenen şey kendi anlama sürecini izlemesi, metni irdelemesi ve sorgulaması, sorular sorarak cevaplar araması, tekrar okumalar yaparak bağlamı kullanması ve bağlantı kurmasıdır. Etkinlik birçok stratejiyi işe koşması ve öğrenciyi aktif kılması anlamında bütünsel bir öğrenmeyi sağlamayı amaçlamaktadır. Ancak okuma sırası olarak tasarlanan bu etkinliğin okuma sonrası etkinliğinin arkasından verilmesi uygun değildir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanıır.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 72'de "Okuyalım-Konuşalım" başlığı altında verilen metin üretimsel yazma etkinliği olarak tasarlanmıştır. Burada ön bilgiler harekete geçirilmeye çalışılmıştır. Bu etkinlik tümleşik becerilere yönelik hazırlanması amacıyla kazanımları karşılamaktadır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 76'da "Okuyalım" bölümü altında metinler verilmiştir. Bu metinler okuduğunu anlama amaçlı hazırlanmış ve görsellerle desteklenmiştir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.O.34. Metinlerdeki günlük rutinelere ilişkin ifadeleri belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 78'de otantik bir metin verilerek kültür aktarımı yapılması amaçlanmıştır. Etkinliklerin tüm becerilerde öncesi, sırası ve sonrası şeklinde hazırlanmaması ve söz varlığına ait bilgilerin öğretildikten sonra farklı etkinliklerden ziyade benzer etkinliklerin tasarlanması ve öğretimin sarmal olarak planlanmaması öğrencinin güdülenme düzeyini düşürecek, ünite ve kitapların dil öğretimindeki başarısını önemli ölçüde sekteye uğratacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.</p>

Tablo 17: Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Para, Sebzeler ve Meyveler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

<p>2. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Para, Sebzeler ve Meyveler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 80'de "Para" bölümü altında verilen etkinlikten önce "Günlük hayatta parayı niçin kullanıyoruz?" sorusu yöneltilmiş ve diyalog kullanılarak öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmesi ve görseli gözden geçirerek öğreneceği bilgilere dair bir okuma amacı oluşturması ve böylece güdülenmesi amaçlanmıştır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanıır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar.</p>

<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 82’de “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Bizim Paramız” başlıklı metinde söz varlığı öğrencinin geçmiş bilgilerini harekete geçirmesi amacıyla tasarlanmıştır. Ancak burada öğrencinin metinle bağlantı kurma ve bağlamı kullanma stratejilerini kullanması için öncelikle söz varlığına sahip olması gerekmektedir. Buradaki etkinlikte öğrenciden kullanması beklenen stratejiler ve verilen öncül kelimeler metindeki ipuçlarından yola çıkarak bağlamı kullanması ve anlamlandırmasını amaçlamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanıır.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 83’te “Okuyalım-Yazalım” bölümü altında verilen diyalog ve diyalog sonrası öğrenciden beklenen yazma etkinliği ünitenin amaçladığı kazanımlar ve söz varlığıyla örtüşmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 88’de “Sebzeler ve Meyveler” başlığı altında verilen giriş etkinliğinde “Sebze ve meyvelerden en çok hangilerini seviyorsunuz?” sorusu ile öğrencilerin okuma öncesi ön bilgilerini harekete geçirmek amaçlanmış ve görseller ve diyaloglar üzerinden öğrencinin güdülenmesi ve öğreneceği bilgiler için bir amaç oluşturması hedeflenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.41. Okuma amacını belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 90’da “Okuyalım-Yazalım” bölümü altında verilen “Köy Hayatı” başlıklı metne dair etkinlik bir okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Burada öğrencinin okuduğu metinden bağlam kurma stratejisini kullanarak metni anlamlandırması ve öğrendiği bilgileri harekete geçirmesi beklenmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 91’de “Okuyalım-Yazalım” başlığı altında verilen diyalog, öğrencinin ön bilgilerini kullanarak metni okuması ve etkinliğe ait soruları diyalogla bağlantı kurarak kendi yaşantıları ve öğrendiği bilgileri birleştirerek cevaplamasını amaçlamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 92’de “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında “Tahmin Et” başlıklı bir metin verilmiştir. Bu metne dair etkinlik bir okuma sonrası etkinliğidir. Bu bağlamda metin altı soruları hazırlanmıştır. Ancak kitap boyunca benzer etkinliklerin kullanılması öğrencinin okuma stratejilerini aktif olarak kullanarak tam öğrenmeyi gerçekleştirmesine engel olmaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 96’da “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen metne dair etkinlik bir okuma sonrası etkinliğidir. Bu etkinlik tarzının tekrarlanması öğrencinin öğrendiği bilgileri farklı stratejiler ile kullanması ve tam öğrenmenin gerçekleşmesine engel olmaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.9. Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 99’da “Okuyalım-Tamamlayalım” bölümü altında verilen “Sebzenin Faydaları” isimli metne dair okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikleri olarak tasarlanmıştır. Ünitelerde okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinliklerinin çeşitlendirilmemesi ve doğru sırayla sarmal bir düzende verilmemiş olması öğrencinin dil öğrenme stratejilerini harekete geçirmesini engellemektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi

<p>A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 104'te "Gezelim-Görelim" başlığı altında verilen otantik metin ile ünitedeki söz varlığının pekiştirilmesi ve kültür aktarımı yapılması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

Tablo 18: Hayat Boyu Türkçe 2. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Hastalıklar, Alışkanlıklar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

<p>2. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Hastalıklar, Alışkanlıklar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 106'da "Hastalıklar" başlığı altında verilen metin okuma öncesi etkinliği olarak tasarlanmış ve öğrencilere "En çok hangi mevsimde hasta olursunuz? Neden?" sorusu yöneltilmiştir. Burada okuma öncesi öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmek ve okuyacağı metinlere dair tahminde bulunması, güdülenmesi ve bir okuma amacı oluşturması amaçlanmaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.41. Okuma amacını belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 108'de "Okuyalım" bölümü altında verilen "Neyiniz Var?" başlıklı metin öğrenciyi kazandırılması amaçlanan söz varlığını karşılamaktadır. Devamında sayfa 109'da verilen etkinlikler ünite içerisinde verilen söz varlığıyla örtüşmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.48. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren ifadeleri tanıır.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 110 ve 111'de "Okuyalım-Tamamlayalım" ve "Okuyalım-Yazalım" bölümleri altında verilen metinler hem okuma hem yazma etkinliği olarak tümleşik becerileri harekete geçirme odaklı hazırlanmış etkinliklerdir. Okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikleri olarak tasarlanmıştır. Söz varlığından yola çıkarak öğrenciden üretimsel bir süreç tasarlaması istenmektedir. Öğrencinin geçmiş yaşantılarını harekete geçirerek bir bağlam kurması ve öncül olarak verilen kelimelerle ilişkilendirerek yansıtıcı düşünme neticesinde özgün cümleler oluşturması üretimsel boyutta okuma anlama süreci için uygun bir etkinliktir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 114'te "Tamamlayalım" bölümü atında verilen metinlerde öğrenciden görsel okuma yapması ve öğrendiği bilgileri harekete geçirerek metni tamamlaması istenmektedir. Bu etkinlik kitaplar içerisinde eksik olduğu tespit edilen okuma sırası etkinliğine karşılık gelmesi açısından öğrencinin güdülenmesine de katkı sağlayacaktır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.

A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 122’de “Okuyalım-Yazalım” bölümü altında verilen “Alışkanlıklarımız” metni, metin altı doğru-yanlış sorularına cevap verilmesini amaçlayan bir etkinlik olarak tasarlanmıştır. Kitap genelinde benzer etkinliklerin tercih edilmesi öğrencinin okuma-anlama stratejileri ve sürecini sekteye uğratmasına ek olarak öğrencinin güdülenme sürecine de olumsuz yansıtacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 124’te “Okuyalım-Yazalım” bölümü altında verilen okuma metni sonrası etkinlik olarak örnek bir metin oluşturulması istenmektedir. Öğrencinin burada ünite de öğrendiği söz varlığını geçmiş yaşantılarıyla birleştirerek üretimsel bir sürece ulaşması amaçlanmıştır. Öğrenci burada yansıtıcı düşünme stratejisini harekete geçirerek yazılı veya sözlü özgün bir üretim yapmaya teşvik edilmiştir. Bu etkinlik kazanımları karşılamaktadır. Becerilerin tümleşik verilmesi adına da amaca hizmet eden bir etkinlik olduğu saptanmıştır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 126’da “Okuyalım-Konuşalım” bölümü altında verilen diyalog ve sonrasında tasarlanan okuma sonrası etkinliği bir önceki okuma etkinliğiyle benzerdir. Benzer etkinliklerin kullanılması farklı strateji türlerine hizmet etmediği için öğrencinin dilin anlamsal boyutuna ve ünite den edineceği bilgileri içselleştirmesine sekte vuracaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 130’da verilen otantik okuma metni ile serbest okuma etkinliği yapılmıştır. Ünite sonlarında verilen bu metinler benzer olup öğrencinin güdülenmesini olumsuz yönde etkileyeceği kanısına varılmıştır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>

Tablo 19: Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 1. Ünitesinde (Tanışma ve Yakın Çevrem) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

<p>3. Seviye Ders Kitabının 1. Ünitesinde (Tanışma ve Yakın Çevrem) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 12’de “Tanışma ve Yakın Çevre” bölüm başlığı altında verilen tanışma diyalogları okuma öncesi öğrencinin ünite de öğreneceği söz varlığı ve ön bilgilerini hatırlatması anlamında bir okuma amacı oluşturmasına imkân sağlayacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanır.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 13’te “Okuyalım-Cevaplayalım” bölüm başlığı altında verilen “Tanışalım” okuma metninde öğrenciden bağlamdan hareketle geçmiş yaşantıları ve metin arasında bağlantı kurması istenmektedir. Okuduğunu anlama soruları metin altı soru etkinliği olarak tasarlanmıştır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır.</p>

<p>A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.8. Temel kişisel bilgileri belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 14'te "Okuyalım-Cevaplayalım" bölüm başlığı altında verilen "Nasılısınız?" okuma metni ile öğrencinin akıcı okuma stratejisini kullanarak metni anlamlandırması ve devamında edindiği söz varlığından hareketle benzer diyalogları hayata geçireceği üretimsel bir sürece ulaşması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.8. Temel kişisel bilgileri belirler. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 17'de "Okuyalım" bölüm başlığı altında verilen "Sınıfımıza Hoş Geldin" metni bir akıcı okuma diyalogu olarak tasarlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.8. Temel kişisel bilgileri belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 18'de "Okuyalım-Yazalım" bölümünde verilen metinlerden hareketle öğrenciden kendini tanıtmaya becerisini gerçekleştirmesi istenmektedir. Bunun içinde bir yazma etkinliği tasarlanmıştır. Öğrencinin sentez yapma stratejisini kullanarak ünite içerisinde öğrendiği bilgileri harekete geçirmesi ve aktif olarak kullanması amaçlanmaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 19'da "Saatler" bölümü altında "Şimdi saat kaç?" ve "Dersleriniz saat kaçta başlıyor?" soruları yöneltilmiş ve görsel okuma yaptırarak öğrencilerin okuma amacı oluşturması ve ön bilgilerini harekete geçirmesi hedeflenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 21'de "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Otobüs Saat Kaçta Kalkıyor" metni söz varlığında olmayan kelimelere yer verdiği için ünite bağlamında okuma becerisinin anlamlı olarak gerçekleşmesini engelleyecektir. Okuduğunu anlama becerisine hizmet etmesi adına öğrencinin metinde akıcı okuma ve metin altı soruları cevaplamak için irdeleme-sorgulama stratejilerini harekete geçirmesi beklenmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.19. Yardım talebi/izin/rica/özür ifadelerini tanır. A1.O.20. Yol, yön ve adres tarifi içeren basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 23'te "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Maç Saati" okuma metni daha önce verilen etkinlik formatlarıyla benzerdir. Bu durum kazanımların karşılanmasına ve somut öğrenme sürecine katkı sağlamadığı gibi öğrencinin motivasyonunu da düşürecektir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır.

<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 24'te "Dikkat Edelim" bölümü altında verilen cümleler öğrencinin dil yapısını bağlam içerisinde anlamlandırmasına olanak sağladığı için kazanımları karşılamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 26'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen okuma metni bir okuma sırası etkinliğidir. Bu etkinlik öğrencinin metni irdelemesini, sorular sorup cevapları aramasını, zihninde canlandırmasını, tekrar okumalar yaparak bağlamdan anlam çıkarmasını ve kendi yaşantılarıyla bağlantı kurmasını sağlayacaktır. Bu anlamda kazanımları karşılamasıyla ve öğrencinin pek çok stratejiyi kullanmasına olanak sağlamasıyla da okuduğunu anlama süreci için yeterli bir etkinlik olduğu saptanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.O.34. Metinlerdeki günlük rutinlere ilişkin ifadeleri belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 27'de "Şimdi Ne Yapıyoruz?" bölümü altında "Şimdi ne yapıyorsunuz?" sorusu sorulmuş ve öğrencinin okuyacağı metinler ve ünite ile ilgili bir amaç oluşturmasına, ön bilgilerinin harekete geçirmesine ve güdülenmesine olanak sağlanmıştır. Verilen dil yapısının hissettirilmesi ve kazanımları karşılaması anlamında okuduğunu anlama sürecine katkı sağlayacak bir etkinlik olduğu saptanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.8. Temel kişisel bilgileri belirler. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 30'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümünde verilen "Piknik Yapıyoruz" metni dil yapısının pekiştirilmesi amacına hizmet etmektedir. Söz varlığını karşılaması adına kazanımlarla örtüşmektedir. Metin altı sorular öğrencinin metni irdelemesine ve tekrar okuma yaparak bağlamdan çıkarım yapmasına imkân sağlamaktadır. Bu bağlamda etkinlik amaca hizmet etmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.21. Metinden konum bildiren basit ifadeleri seçer. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 35'te "Gezelim-Görelim" bölümü altında verilen "Evliya Çelebi Bursa'da" metni otantik bir metindir. Akıcı okuma ve bağlamdan anlam çıkarma stratejileriyle örtüşmektedir. Bu metin kültür aktarımı açısından da amaca hizmet etmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

Tablo 20: Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Spor, Hobiler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

3. Seviye Ders Kitabının 2. Ünitesinde (Spor, Hobiler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 40'ta "Spor" bölümü altında verilen okuma öncesi etkinliği öğrencinin görseli inceleyerek ve metinleri okuyarak ünitenin konusuna yönelik amaç oluşturma ve tahmin etme stratejilerini kullanmasına olanak sağlayacaktır. Bu anlamda ön bilgilerin harekete geçirilmesine ve öğrencinin güdülenmesine imkân tanıyacaktır. Ancak benzer şekilde verilen okuma öncesi etkinlikleri öğrencinin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyecektir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 42'de "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümünde verilen "Hangi Sporları Yapıyorsunuz?" okuma metninde söz varlığından hareketle öğrencinin anlamayı izleme stratejisini kullanmasına imkân sağlayacak bir etkinlik olarak tasarlanmıştır. Akıcı okuma stratejisiyle öğrenci kendi deneyimlerinden yola çıkarak bağlantı kurma stratejisini de kullanarak metni anlamlandıracaktır. Devamında metinden hareketle metin altı soruları cevaplaması beklenmektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler. A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.</p>
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 46'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Arkadaşlarımızla Spor Yapıyoruz" metni öğrencinin bağlamdan anlam çıkarmasını ve değerlendirme stratejisini kullanarak metin altı soruları cevaplamasına olanak sağlayacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler. A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.</p>
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 49'da "Okuyalım-Tamamlayalım" bölümü altında verilen cümleler öğrencinin dil yapısını söz varlığından yola çıkarak anlamlandırmasına ve bağlamdan hareketle içselleştirmesine olanak sağlayacaktır. Öğrenci burada sentez yapma becerisini aktif olarak kullanacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.</p>
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 50'de "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Spor Sahaları" okuma metni sonrası tasarlanan doğru-yanlış etkinliği öğrencinin bağlamdan anlama ulaşmasına imkân sağlayacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler. A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.</p>
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 53'te "Hobiler ve Fobiler" bölümü altında sorulan "Boş zamanlarında neler yapıyorsunuz?" ve "En çok hangi hayvandan korkuyorsunuz?" soruları öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirme amacını taşımaktadır. Öğrenci görselden hareketle üniteyle ilgili bir tahmin süreci ve güdülenme yaşayacaktır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.</p>

A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 57’de “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Hobilerim” metni, öğrencinin söz varlığından ve deneyimlerinden hareketle okuduğu metni anlamlandırması amaçlamaktadır. Metin altı sorularla öğrencinin metinle bağlantı kurması ve öğrendiği bilgileri ölçmek adına değerlendirme yapması istenmiştir. Bunların yanı sıra metni sorgulaması ve kendi anlama sürecine göre hareket etmesi beklenmektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 58’de “Okuyalım-Öğrenelim” bölümü altında verilen metinler öğrencinin görselden hareketle söz varlığına hakimiyetini ölçmek ve okuduğunu anlamlandırmasını sağlamak adına stratejileri aktif kullanamayacağı metinlerdir. Bu yüzden benzer etkinlik içeren metinlerin öğrencinin aktif katılım sağlamasını engellediği söylenebilir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 61’de “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Halit’in Hobileri” metni öğrenciden ön bilgilerini harekete geçirecek öğrencinin okuduğu metinden çıkarım yaparak metin altı soruları cevaplaması istenmektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 62’de “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Spora Başla” şiiri konuya yönelik prozodü kapsamında bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Bu etkinlik okuma sonrası etkinliği olarak hazırlanmıştır. Devamında öğrencinin metinden yapacağı çıkarımla soruları cevaplaması amaçlanmıştır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer. A1.O.31. Bir metinde tavsiye/uyarı bildiren ifadeleri seçer. A1.O.35. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler. A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanıır.</p>

Tablo 21: Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 3. Ünitesinde (Müzik, Alışveriş) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

3. Seviye Ders Kitabının 3. Ünitesinde (Spor, Hobiler) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 70’te “Müzik” bölümü altında verilen okuma öncesi etkinliğinde öğrencilere “Müzik dinlemekten hoşlanıyor musunuz?”, “En sevdiğiniz şarkıcı kim?” ve “Herhangi bir müzik aleti çalıyor musunuz?” soruları yöneltilmiş, verilen görsel ve okuma metni ile öğrencinin ön bilgileri harekete geçirilmeye çalışılmış ve öğrenilecek konuya dair tahminde bulunması ve güdülenmesi amaçlanmıştır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 74’te “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Müzik Dersi” metni ile öğrenciden okuma-anlama çalışması yapması istenir. Bu etkinlik öğrencinin metni okuma sırasında metinden

<p>çıkarmı yapması ve bağlamdan hareketle sentez yapmasını sağlamaya yönelik konu öğretimini karşılar nitelikte bir etkinliktir.</p> <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 75'te "Okuyalım" bölümü altında verilen okuma metinleri öğrencinin akıcı okuma stratejisini harekete geçirmeye odaklıdır. Ancak verilen bilgilerin etkinlikler aracılığıyla ölçülmemesi metinleri okuma parçasından öteye geçirmemektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 76'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Müziği Seviyoruz" metni etkinliği ise bir okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Ancak öğrenciden beklenen şey öncelikle metne göz gezdirmesi ve metni okuduğu sırada notlar alarak, metni sorgulaması ve metin altı sorular için anlamayı izleme sürecini aktif bir şekilde hayata geçirmesidir. Devamında tekrar okumalar yaparak metne dair soruları bağlamdan hareketle cevaplaması beklenmektedir. Bu metnin birçok stratejiyi işe koşması kazanımları karşılamasına da olanak sağlamaktadır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.16. Metinlerdeki basit karşılaştırma unsurlarını belirler. A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 77'de "Okuyalım" bölümünde verilen diyalog eşliğinde görsel okuma ve okuduğunu anlama çalışması yapılmak istenmektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 80'deki "Okuyalım" bölümü altında verilen "Ümmü Gülsüm Kimdir?" okuma metni öğrencinin okuma stratejilerini kullanmasını ve okuma becerisini kapsayan kazanımları ölçmesi adına amaca hizmet etmemektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 83'te "Alışveriş" bölümü altında verilen "Ailenizde alışverişi kim yapıyor?" ve "Siz alışveriş için bakkala veya pazara gidiyor musunuz?" soruları öğrencinin öğrenilecek bilgiye dair geçmiş yaşantılarını ve ön bilgilerini harekete geçirmeyi amaçlamaktadır. Devamında verilen okuma metni öğrencinin soruları anlamlandırması, görseli incelemesi ve üniteye ön hazırlık anlamında kazanımlara hizmet etmesi adına uygun bir etkinliktir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p>

<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 86’da “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Bakkalda Alışveriş Yapıyorum” okuma metninin çıktıklarına sayfa 87’de ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda öğrenciden metni akıcı bir şekilde okuması, metin altı sorulara yönelik tekrar okumalar yapması, bağlamdan ve görselden hareketle soruları yanıtlaması istenmektedir. Metin altı soru tarzı etkinliklerde sayı olarak fazlaca kullanılmıştır. Bu durum öğrencinin motivasyon düzeyini olumsuz yönde etkileyecek bir durum olarak göze çarpmaktadır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.</p> <p>A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p> <p>A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.</p> <p>A1.O.41. Okuma amacını belirler.</p> <p>A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.</p> <p>A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p> <p>A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 89 ve 90’da “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Kışlık Kazak Arıyorum” metni bir önceki okuma metniyle benzer olduğu saptanmıştır. Etkinliklerin tekrara düşmesi öğrencinin konuyu anlamasını ve motivasyonunu olumsuz yönde etkileyecektir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.</p> <p>A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p> <p>A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.</p> <p>A1.O.41. Okuma amacını belirler.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 92’de “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Alışveriş Merkezinde” metni benzer etkinliğin tekrar edilmesi nedeniyle öğrencinin okuduğunu anlama stratejilerini harekete geçirmesini olumsuz yönde etkileyecektir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer.</p> <p>A1.O.31. Bir metinde tavsiye/uyarı bildiren ifadeleri seçer.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 96’daki “Okuyalım” bölümü öğrencinin katalog ve tabela okumasını görsel okuma yapmasını ve görselden hareketle okuduğunu anlamlandırmasını amaçlamaktadır. Bu anlamda kazanımlara da hizmet eden uygun bir etkinliktir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.11. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan bilgilendirme, yönlendirme ve uyarı içeren levha ve simgeleri tanıır.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 98’de “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü altında verilen “Müzik” şiiri dilin vurgu ve tonlama özelliklerini harekete geçirmesi anlamında kazanımları karşılamaktadır. Okuma sonrası etkinliği olarak öğrencinin bağlamı kullanarak metnin anlamsal boyutuna ulaşması amaçlanmıştır. Bu etkinlik kazanımlarla örtüşmekte ve amaca hizmet etmektedir. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar.</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.</p> <p>A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p> <p>A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.</p> <p>A1.O.41. Okuma amacını belirler.</p> <p>A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.</p> <p>A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 101’de verilen “Evliya Çelebi” okuma metni otantik bir metin olarak kültürel aktarımı sağlamaya yönelik hazırlanmıştır ve kazanımları karşılamaktadır. <p>Etkinliğin Kazanım Listesi</p> <p>A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.</p> <p>A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.</p> <p>A1.O.41. Okuma amacını belirler.</p>

Tablo 22. Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Özel Günler, Kutlamalar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

3. Seviye Ders Kitabının 4. Ünitesinde (Özel Günler, Kutlamalar) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 106'da "Özel Günler" bölümü altında verilen "Dini bayramlarımızı söyleyiniz." ve "Özel günleri kutluyor musunuz?" soruları ile öğrencinin ünite öncesi güdülenmesini ve ön bilgilerini harekete geçirmesini sağlamak amacıyla hazırlanmış ve kazanımları karşılamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanıır. A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 110'daki "Okuyalım" bölümünde verilen "15 Temmuz Destanı" şiiri öğrencinin dilin prozodi özelliklerini harekete geçirmesi adına anlamlı bir okuma metni olarak tasarlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 113'te "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümü altında verilen "Gülşen'in Doğum Günü" metni, metin altı sorularının tasarlandığı okuma sonrası etkinliğine bir örnektir. Öğrenciden bağlamdan hareketle amaca ulaşması hedeflenmiştir. Ancak benzer okuma sonrası etkinlikleri kazanımlara hizmet etmemektedir. Bu durumun eksikliği kazanımların tam anlamıyla karşılanmamasına neden olduğu gibi öğrencinin motivasyonunun da düşmesine sebep olabilir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.32. Metinlerdeki temel duygu ifadelerini belirler. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.36. Onay/kabul/ret ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 114'te "Okuyalım-Yazalım" bölümü altında verilen diyalog, öğrencinin okuduğu metni anlamlandırması ve devamında bağlamdan hareketle sentez yaparak anlatma stratejilerini harekete geçirmesi adına kazanımlarla örtüşmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 115'te "Okuyalım-Yazalım" bölümü altında verilen "29 Ekim Cumhuriyet Bayramı" ve "23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı" metinleri kültür aktarım amacına hizmet etmektedir. Ancak okuma sonrası etkinliği olarak metin altı soruların verilmesi benzer etkinliklerin tekrarlanmasına sebep olmaktadır. Bu durum öğrencinin statik metinlerden kopmaması ve üretimsel dil becerilerini geliştirememesine sebebiyet vermektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 116'da "Okuyalım-Yazalım" bölümü altında verilen "Dini Bayramlarımız" metni akıcı okuma stratejisine hizmet etmektedir. Bunun yanı sıra verilen metin altı doğru-yanlış sorularıyla metnin irdelenmesi amaçlanmaktadır. Bu durum öğrencinin farklı stratejileri işe koymasına imkân sağlamamaktadır. Her üniteye benzer etkinliklerin kullanılması dilin anlamsal boyutuna ulaşılmasını sekteye uğratan bir unsur olarak tespit edilmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.

<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 117’de “Eşleştirelim” bölümü altında verilen metinden hareketle görsel eşleştirme etkinliği tasarlanmıştır. Okuma sırası etkinliği olarak tasarlanan bu metin görsellerle de desteklenerek kazanımları karşılamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar. A1.O.32. Metinlerdeki temel duygu ifadelerini belirler. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 118’de “Kutlamalar” konusuna giriş etkinliği olarak “Nasıl bayramlaşırsınız? ve “Sevdiklerinize bayramlarda ve özel günlerde tebrik mesajı gönderiyor musunuz?” sorularıyla konu öncesi bir görsel okuma, konuyu tahmin etme, ön bilgileri harekete geçirme etkinliği tasarlanmıştır. Bu bağlamda etkinlik kazanımlara hizmet etmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 121’de “Okuyalım-Yazalım” bölümü altında verilen “Bayramlaşma” metni okuma öncesinde verilen girdilerin çıktı olarak ölçülmesi adına amaçlanmış bir etkinliktir. Bu bağlamda etkinlik okuma sonrası etkinliği olarak öğrenciyi yeniden yaratma sürecini yönlendirmesi amaçlanmıştır. Bu durum kazanımların karşılanmasına ve birden çok okuma stratejisini işe koşulmasına olanak sağlamıştır. Bu açıklamalar neticesinde etkinliğin uygun olduğu düşünülmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar. A1.O.32. Metinlerdeki temel duygu ifadelerini belirler. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.34. Metinlerdeki günlük rutinelere ilişkin ifadeleri belirler. A1.O.35. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 122’de “Okuyalım-Yazalım” bölümünde örnek metin üzerinden öğrencinin bağlamdan anlam çıkartarak, sentez yapması ve yansıtıcı düşünerek metni sözel veya yazılı bir şekilde anlatmasını sağlaması nedeniyle kazanımlara hizmet etmektedir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer. A1.O.31. Bir metinde tavsiye/uyarı bildiren ifadeleri seçer. A1.O.35. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.44. Nezaket ifadelerini belirler.
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 127’de “Okuyalım-Yazalım” bölümünde örnek “Bugün Bayram” adlı şiir dilin vurgu ve tonlama özelliklerine karşılık gelmesi anlamında kazanımları karşılamaktadır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar
<ul style="list-style-type: none"> Sayfa 130’da bulunan “Evliya Çelebi Diyarbakır’da” metni otantik bir metin olarak kurgulanmış ve kültür aktarımı amacının gerçekleşmesini sağlamaya yönelik hazırlanmış bir okuma metnidir. Etkinliğin Kazanım Listesi

Tablo 23. Hayat Boyu Türkçe 3. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Tatil) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

3. Seviye Ders Kitabının 5. Ünitesinde (Tatil) Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 134'te "Tatil" başlığı altında giriş etkinliği olarak öğrenciye "Tatilde ailenizle gezmeye gidiyor musunuz?" ve "Seyahatlerinizi hangi araçlarla yapıyorsunuz?" soruları yöneltilmiş ve verilen metin öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmeyi amaçlamıştır. Öğrenci görselleri ve metindeki söz varlığını inceleyerek okuma amacını belirleyebilir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 135'te verilen görsel okuma-eşleştirme etkinlikleri ile öğrencinin söz varlığına hâkim olması amaçlanmıştır. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 136'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümünde verilen "Tatil Planı" okuma metni, okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Bu durum tekrar eden etkinlik türleri nedeniyle öğrencinin okuma anlama sürecini sekteye uğratmaktadır. Öğrenci burada tekrar okuma, not alma ve soru kalıplarına yanıt aramak için bir çaba sergiler. Kazanımlara uygun bir etkinlik olarak belirlenmiştir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler. A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 139'da "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümünde verilen "Köyde İlk Tatilim" metni konuya dair dil yapılarını ve söz varlığını işlevsel olarak kullanılmasıyla karşılaşmaktadır. Ancak okuma sonrası etkinliklerinin tekrara düşmesi öğrencinin okuma sırasında nelere dikkat edeceği ve bu bağlamda dil becerisini nasıl geliştireceği konusunda eksiklikler barındırmaktadır. Etkinlik okuma öncesinde hissettirilen ünitenin konusu, devamında verilen söz varlığı ve bu etkinlikte okuma sonrası olarak verilen bilgilerin bütünsel olarak kullanılması adına kazanımları karşılaşmaktadır. Ancak bazı dil yapılarının metinden sonra veriliyor olması öğrencinin bağlamdan çıkarım yapmasını gerektirirken diğer yandan her öğrencinin metnin anlamsal boyutuna ulaşmasını engelleyebilir. Etkinliğin Kazanım Listesi A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.4. Hava durumuyla ilgili kavram ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer. A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler. A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır. A1.O.41. Okuma amacını belirler. A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır. A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
<ul style="list-style-type: none">Sayfa 142'de "Okuyalım-Tamamlayalım" başlığı altında verilen "Gezi İçin Tavsiyeler" metni bir okuma sırası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Kitapta genel olarak göz ardı edilen okuma sırası etkinliklerine bir örnek olarak bu metni gösterebiliriz. Öğrencinin tekrar okuma, bağlamdan hareketle

boşlukları doldurma ve kendi anlama sürecini izlemesi anlamında kazanımları da karşılayan bir etkinlik olduğu söylenebilir.

Etkinliğin Kazanım Listesi

- A1.O.11. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan bilgilendirme, yönlendirme ve uyarı içeren levha ve simgeleri tanıır.
- A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanıır.
- A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır.
- A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer.
- A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
- A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar.
- A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
- A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
- A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.
- A1.O.41. Okuma amacını belirler.
- A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
- A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
- A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.
- A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.

- Sayfa 146’da “Okuyalım-Cevaplayalım” bölümü içerisinde verilen “İstanbul Gezi Planı” metni bir okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Bu metinde öğrenciden bağlamdan hareketle çıkarım yaparak metin altı soruları cevaplaması beklenmektedir. Önceki ünitelerle benzer kazanımlara hizmet eden bir etkinlik olduğu için öğrencinin motivasyon düzeyini düşüreceği söylenebilir.

Etkinliğin Kazanım Listesi

- A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler.
- A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer.
- A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer.
- A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
- A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer.
- A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
- A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.
- A1.O.41. Okuma amacını belirler.
- A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
- A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
- A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.
- A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.
- A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanıır.

- Sayfa 148’de “Okuyalım-Tamamlayalım” başlığı altında verilen “Karadeniz Turu” okuma metni bir okuma sonrası etkinliğidir. Ünite içerisinde verilen söz varlığının okuma sırasında ölçülmesi hedeflenmiştir. Okuma sırasında öğrencilerin tekrar okuma, not alma ve bağlamdan hareketle anlama ulaşma becerileri ölçülmek istenmiştir. Bu hâliyle etkinlik kazanımları karşılamaktadır.

Etkinliğin Kazanım Listesi

- A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler.
- A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer.
- A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer.
- A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
- A1.O.30. Bir metinde tercih/teklif bildiren ifadeleri seçer.
- A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
- A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.
- A1.O.41. Okuma amacını belirler.
- A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
- A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
- A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.
- A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.
- A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanıır.

- Sayfa 150’de “Okuyalım” bölümü altında verilen “Tatil Planım” okuma metni bir okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Öğrenciden metinden ve söz varlığından hareketle kendi tatil planını yapması istenmektedir. Öğrencinin okuma ve yazma becerilerini bir arada kullanmasını amaçlayan tümleşik bir etkinlik olması konunun içselleştirilmesi anlamında öğrenciye katkı sağlayacaktır.

Etkinliğin Kazanım Listesi

A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer.
A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer.
A1.O.35. Temel gerekçelendirme ifadelerini belirler.
A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.
A1.O.41. Okuma amacını belirler.
A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.
A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.
A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar.
A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır.

- Sayfa 153'te "Okuyalım-Cevaplayalım" bölümünde verilen "Tatil Vakti" metni bir okuma sonrası etkinliği olarak tasarlanmıştır. Kitabın bütününe baktığımızda etkinlik formatlarında okuma sonrası etkinliklerine ağırlık verilmesinin kazanımların tam olarak karşılanması hususunda sorunlara sebebiyet verdiği saptanmıştır.

Etkinliğin Kazanım Listesi

A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.
A1.O.41. Okuma amacını belirler.
A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

- Sayfa 156'da "Gezelim-Görelim" başlığı altında verilen "Evliya Çelebi İzmir'de" okuma metni otantik bir metin olarak kültür aktarımı amacıyla tasarlanmıştır.

Etkinliğin Kazanım Listesi

A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.
A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer.
A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.
A1.O.40. Okuduklarını anlamak için başvuru kaynaklarını kullanır.
A1.O.41. Okuma amacını belirler.
A1.O.42. Okuma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.
A1.O.43. Temel bağdaşıklık öğelerinin anlama etkisini fark eder.

4.3.Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı İlköğretim 2. Kademe A1 Düzeyi Okuma Becerilerine Yönelik Etkinlik Önerileri

4.3.1.“Merhaba” Teması Okuma Etkinliği

1. TEMA Merhaba KAZANIMLAR					
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma	
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim			
A1.D.1. Alfabedeki harflerin karşılığı olan sesleri ayırt eder. A1.D.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili temel kalıp ifadeleri tanır. A1.D.12. Basit kişisel tanıtım içeren konuşmaları anlar. A1.D.27. Yardım talebi/ izin/rica/özür içeren ifadeleri tanır. A1.D.36. Sayısal ifadeleri tanır.	A1.SE.1. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili temel kalıp ifadeleri kullanır. A1.SE.5. Konuşmalarda temel soru ifadelerini kullanır. A1.SE.20. Yardım talebi/ izin/rica/özür içeren diyaloglar kurar. A1.SE.16. Diyaloglarında temel sayısal ifadeleri kullanır. A1.SE.7. Konuşmalarda kendisiyle ilgili temel sorulara cevap verir.	A1.SÜ.1. Alfabedeki harfleri sesletir. A1.SÜ.4. Kendisini/ailesini/bir başkasını basit cümlelerle tanıtır. A1.SÜ.11. Konuşmalarında temel sayısal ifadeleri kullanır.	A1.O.1. Alfabedeki harfleri tanır. A1.O.2. Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.8. Temel kişisel bilgileri belirler. A1.O.7. Temel soru kalıplarına yönelik bilgileri belirler. A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanır.	A1.Y.1. Alfabedeki harfleri doğru biçimde yazar. A1.Y.4. Dinlediği kelime ve basit cümleleri yazar. A1.Y.21. Kendisini/ailesini/bir başkasını basit cümlelerle tanıtır. A1.Y.6. Yazılarında sayıları harf ve rakamla ifade eder. A1.Y.10. Temel kişisel bilgiler içeren formları doldurur.	
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı					
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı			
*Selamlaşma *Tanışma *Vedalaşma *Kendini tanıtmaya *Nezaket ifadelerini kullanma -İzin isteme -Teşekkür etme *Onaylama	*Alfabe *Temel soru ifadeleri (Nasılsın? Nerelisin? Adın ne? Kaç yaşındasın?) *Kişi zamirleri (ben, sen, o) *-Abilmek (İzin işlevi) *Sayılar (1-20)	Merhaba. Benim adım Ali./Ben Ali. 11 yaşındayım. Ben ...-lyım, ...-lm. *** Benim adım .../ Adım ... Senin adın ne/ Sizin adınız ne?/ Onun adı ne? Tanıştığımıza memnun oldum/ Memnun oldum. *** Merhaba. Nasılsın/ Nasılsınız? İyiyim. Sen nasılsın/Siz nasılsınız? Teşekkür ederim/ Teşekkürler. Görüşmek üzere. *** Hoş geldin/Hoş geldiniz. Hoş bulduk. Hoşça kal./ Güle güle.	*** Günaydın. İyi günler./- İyi akşamlar./- Hayırlı sabahlar. İyi geceler. *** Nerelisin?/-Ülke (...-lyım)/-Milliyet (...-lm) (Suriye/Arabım, Japonya/Japonum, Çin/Çinliyim.) *** Kaç yaşındasın? 11 yaşındayım. *** Girebilir miyim? Evet, girebilirsiniz./ Tabii/Olur. Çıkabilir miyim? *** Lütfen pencereyi aç!/Lütfen çöpü at. *** Sayılar: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20. Bir, iki, üç, dört...	Alfabe öğretimi için örnek kelimeler A: anne, askı, ağız, ayna, ay, asansör B: bayrak, burun, baş, bardak, bilgisayar, banyo, bahçe C: cetvel, cam, ceket, ceviz, cep, ceylan Ç: çanta, çiçek, çocuk, çorap, çorba, çay D: defter, dolap, dede, diş, dil, dudak, doktor, deniz E: elma, ekmek, etek, elbise, el, ev F: fare, fil, fırın, fındık, fıstık G: güneş, göz, gömlek, gül, gözlük, gazete Ğ: ağaç, öğretmen, kâğıt, iğne, dağ H: harf, halı, hastane, hasta, hemşire I: ışık, ırmak, ispanak İ: iki, iğne, ip, ilaç J: jöle, Japon, Japonya, jaguar	K: kalem, kitap, kapı, kedi, köpek, kulak, kırmızı, kış, kahverengi, kütüphane, küpe, kaş, kirpik L: limon, lamba, leylek, lale M: masa, makas, mavi, mutfak, merdiven N: nar, nine, nane, nohut O: otobüs, okul, on Ö: öğrenci, öğretmen, ördek, örtü P: pencere, peynir, pantolon, postane, para R: radyo, reçel, resim S: saat, sınıf, sıra, sarı, sandalye, siyah, silgi, su, saç, süt Ş: şapka, şemsiye, şeftali, şal T: top, tarak, telefon, tuz, tuzluk U: uçak, uçurtma Ü: üzüm, ütü, üç V: valiz, vazo Y: yumurta, yıldız, yeşil, yüzük, yüz, yurt, yatak Z: zeytin, zürafa, zarf, zil, zincir

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Okuma Öncesi Etkinliği: Tanışma içeriğine ait görseller verilecek. Görsellerin altında olarak “Resimler ne anlatıyor? İşaretle.” yazacak ve öğrenci doğru olduğunu düşündüğü kelimeye tik, yanlış olduğunu düşündüğü kelimeye çarpı atacak. ✓ ✗

GÖRSEL 1

GÖRSEL 2

GÖRSEL 3

Selamlaşma

Tanışma

Vedalaşma



Yeni Arkadaşım

Mete: Merhaba.

Zeynep: Merhaba.

Mete: Benim adım Mete. Senin adın ne?

Zeynep: Benim adım Zeynep.

Mete: Tanıştığımıza memnun oldum Zeynep.

Zeynep: Ben de memnun oldum Mete.

Mete: Kaç yaşındasın Zeynep?

Zeynep: Ben 11 yaşındayım. Sen kaç yaşındasın?

Mete: Ben 12 yaşındayım.

Zeynep: Nerelisin Mete?

Mete: Ben İzmirliyim sen nerelisin?

Zeynep: Ben Muğlalıyım.

Mete: Görüşmek üzere Zeynep.

Zeynep: Hoşça kal Mete.

Selamlaşma sözcüklerini sarı, tanışma sözcüklerini yeşil, vedalaşma sözcüklerini mavi ile işaretle.

Okuma sırası etkinliği

Tablodaki soruları metne göre cevapla.

Okuma sonrası etkinliği

Soru	Zeynep	Mete
O kaç yaşında?		
O nereli?		

4.3.2.“Haydi Okula” Teması Okuma Etkinliği

2. TEMA Haydi Okula KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
A1.D.3. Çevresindeki nesnelerin adını tanır. A1.D.4. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır. A1.D.13. Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder. A1.D.10. Temel soru ifadelerini tanır. A1.D.27. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren ifadeleri tanır.	A1.SE.3. Çevresindeki nesnelerin adını sorar/söyler. A1.SE.4. Çevresindeki yer-mekân adlarını sorar/söyler. A1.SE.6. Konuşma esnasında sorular sorar ve sorulara cevap verir. A1.SE.16. Diyaloglarında temel sayısal ifadeleri kullanır. A1.SE.20. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren diyaloglar kurar.	A1.SÜ.11. Konuşmalarında temel sayısal ifadeleri kullanır. A1.SÜ.7. Görsel öğelerle verilen basit kelime ve kalıp ifadeleri söyler. A1.SÜ.10. Yakın çevresini basit cümlelerle tanıtır.	A1.O.9. Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder. A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanır. A1.O.6. Temel soru ifadelerini tanır. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanır. A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanır. A1.O.49. Çevresindeki nesnelerin adını belirler.	A1.Y.6. Yazılarında sayıları harf ve rakamla ifade eder. A1.Y.22. Görsellerden hareketle basit cümleler yazar. A1.Y.22. Yakın çevresindekileri betimleyen basit metinler yazar.
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
*Nesneler/varlıklar hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Yer/mekân hakkında bilgi isteme-bilgi verme *İşaret etme *Nezaket ifadelerini kullanma -Teşekkür etme/Teşekküre karşılık verme -İzin isteme *Onaylama *Yönerge verme/yönergeyi takip etme	*Basit emir cümleleri *Soru ifadeleri -Ne?/Kim? (bu-şu-o) -Nerede? (burada-şurada-orada) -Neresi? (burası-şurası-orası) *ml/-değil *Sıra sayıları (birinci, ikinci, üçüncü...) *Bulunma hâli eki *DA var/-DA yok *Çokluk eki (-lar) *Belirtme Hâli Eki - (y) *Abilmek (İzin işlevi) *Sayılar (1-100) Not: Aşağıdaki konular anlatılmayacak, sadece kelime düzeyinde gösterilecektir. -Kalinlık-incelik uyumu -Ünsüz yumuşaması -Kitap mı? -Defter mi? -Sözlük mü? -Çocuk mu? ağaç-ağacı kitap-kitabı	Bu ne/nedir? Bu kitap. (defter, çanta, kalem, sıra, masa, silgi, tahta, kapı, pencere, dolap, askı...) - Bu kim? Bu/şu/o *** Öğrenci misin? Evet, öğrenciyim. *** Var/yok/Evet/Hayır Sınıfta ne var?/ Masada kitap var mı? Evet, var./Hayır, yok. *** Kitaplık nerede? Kitaplık burada/şurada/orada. *** kitap/kitap-lar/çanta-çanta-lar/defter/defter-ler ***	Bu kalem mi? Evet, kalem./Hayır, kalem değil. *** Burası/şurası/orası Burası neresi? Burası okul. *** Bu ne? Kalem. Kalem nerede? Masada. Burası neresi? Sınıf. *** Pencereyi aç./ Kitabı ver./ Çöpü at. *** Sınıfta kaç öğrenci var? (...) öğrenci var. Sınıfta kaç (...) var? Sınıfta 15 (...) var. *** -Anladın mı? -Evet/Hayır. -Evet, anladım. ***	Okulu tanıyayım. Burası okul (bahçe, sınıf, spor salonu, tuvalet, kütüphane, kantin ...). Sınıf ikinci katta./Kütüphane üçüncü katta. Kantin birinci katta. Affedersiniz öğretmenim, girebilir miyim? Evet/tabii/elbette girebilirsiniz. Teşekkür ederim öğretmenim. Rica ederim. Pencereyi açabilir miyim? Oturabilir miyim? Basit emir/nezaket cümleleri: Teşekkür ederim./Sağ ol./Sağ olun. Lütfen./Lütfen kitabı aç-açın/kapat-kapatın./Otur/kalk./Git/gel./Oku/yaz/boya/ciz/sil./Dinle/söyle./Gir/çık./Tekrar et-edin./Aferin!/Cevapla/yanıtla./Konuş./Lütfen sessiz ol./Devam et./Lütfen çöpe at./Bana/tahtaya bak. Sayılar: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 30, 40, 50, 60,70, 80, 90, 100.

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Okuma Öncesi Etkinliği: İçinde çeşitli okul eşitlerinin olduğu bir sınıf görseli verilir ve öğrencilerden **okuma öncesi etkinliği** olarak sınıf görselinde hangi eşitleri gördüklerini kutuya yazmaları istenir.

Resimde hangi eşitleri görüyorsun?

Defter, kalem, tahta, silgi vs.

Okulda İlk Gün

Emel: Affedersiniz ğretmenim, sınıfa girebilir miyim?

Öğretmen: Elbette girebilirsin. Hoş geldin. Ben Hasan ğ

Emel: Hoş bulduk ğretmenim. Benim adım Emel.

Öğretmen: Arkadaşlar, Emel okulumuzda yeni.

Öğrenciler: Hoş geldin Emel.

Emel: Teşekkür ederim arkadaşlar. Hoş bulduk.

Emel: Oturabilir miyim ğretmenim.

Öğretmen: Tabii Emel. Haydi Ceren, Emel'e okulu tanıt.

Ceren: Merhaba, benim adım Ceren. Okulumuz üç katlı. Birinci katta kantin var. İkinci katta laboratuvar, konferans salonu ve sınıflar var. nc katta bizim sınıfımız var.

Emel: Kütüphane nerede Ceren?

Ceren: Kütüphane birinci katta.

Emel: Teşekkür ederim Ceren. Sınıfımız çok güzel. Sınıfta akıllı tahta, masa, pencere, defter, kitaplık, pano, kalem, dolap var.

Ceren: Rica ederim Ceren.

Öğretmen: Evet ocuklar. Haydi şimdi hikye kitabınızı açın ve okuyun.

Öğrenciler: Tamam ğretmenim.

Kütüphane, akıllı tahta, laboratuvar, konferans salonu

Okuma sırası etkinliği olarak öğrenciden bu kelimelerin altını çizmesi ve sözlükten kelimelerin anlamlarını öğrenmesi istenir.

Okuma sonrası etkinliği olarak öğrenciden metni okuduktan sonra kendi okulunu ve sınıfını tanıtan kısa bir metin yazması istenir

4.3.3. “Güzel Ailem Güzel Evim” Teması Okuma Etkinliği

3. TEMA Güzel Ailem Güzel Evim KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
A1.D.14. Temel akrabalık adlarını belirler. A1.D.3. Çevresindeki nesnelere adını tanıtır. A1.D.4. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanıtır. A1.D.12. Konum bildiren basit ifadeleri tanıtır. A1.D.10. Temel soru ifadelerini tanıtır. A1.D.8. Yaygın olarak kullanılan meslek adlarını belirler. A1.D.12. Basit kişisel tanıtım içeren konuşmaları anlar.	A1.SE.11. Diyaloglarında akrabalık adlarını kullanır. A1.SE.3. Çevresindeki nesnelere adını sorar/söyler. A1.SE.4. Çevresindeki yer-mekân adlarını sorar/söyler. A1.SE.24. Konuşmalarında konum bildiren basit ifadeleri kullanır. A1.SE.6. Konuşma esnasında sorular sorar ve sorulara cevap verir. A1.SE.27. Meslekler ve özellikleri hakkındaki konuşmalara katılır.	A1.SÜ.4. Kendisini/ailesini/bir başkasını basit cümlelerle tanıtır. A1.SÜ.7. Görsel öğelerle verilen basit kelime ve kalıp ifadeleri söyler. A1.SÜ.10. Yakın çevresini basit cümlelerle tanıtır. A1.SÜ.6. Bir mesleği basit cümlelerle tanıtır. A1.SÜ.29. Yaptığı bir iş hakkında basit seviyede bilgi verir. A1.SÜ.6. Bir mesleği basit cümlelerle tanıtır.	A1.O.8. Temel kişisel bilgileri belirler. A1.O.21. Metinden konum bildiren basit ifadeleri seçer. A1.O.17. Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanıtır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.10. Temel akrabalık adlarını tanıtır. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.49. Çevresindeki nesnelere adını tanıtır. A1.O.50. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanıtır.	A1.Y.10. Temel kişisel bilgiler içeren formları doldurur. A1.Y.21. Kendisini/ailesini/bir başkasını basit cümlelerle tanıtır. A1.Y.30. Yazılarında konum bildiren basit ifadeleri kullanır. A1.Y.22. Yakın çevresindekileri betimleyen basit metinler yazar. A1.Y.28. Bir mesleği basit cümlelerle tanıtır.
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
*Kendini tanıtırma *Ailesini tanıtırma *Yakın çevresini tanıtırma *Meslekler hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Sahip oldukları hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Yer-konum hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Nesneler/varlıklar hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Şimdiki olaylar/durumlar hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Yer/mekân hakkında bilgi isteme, bilgi verme	*Şimdiki zaman -(yor) *Yönelme hâli ve eki: -A *Bulunma hâli ve eki: -DA *Ayrılma hâli ve eki: -DAN *Zaman zarfı (Şimdi) *Kişi zamirleri (Ben, Sen, O, Biz, Siz, Onlar) *İlgi zamiri (Benim-Benimki/Alî'ninki...) *Ek fiil (sadece geniş zaman kullanımı) *lyelik ekleri *Temel soru ifadeleri (Ne? Nerede? Nereye? Nereden? Kim? (Kim+hâl ekleri) Not: Bu konular anlatılmayacak, örneklerle sezdirilecektir. *Ünlü daralması (dinle-/dinliyor, ye-yiyor) *Ünsüz benzeşmesi (sınıf/sınıfta, kafes/kafesten mutfak/mutfaktan) *Kalınlık-incelik uyumu (sınıf/sınıfa, el/ele)	Merhaba, ben Ahmet./Benim adım Ahmet. Öğrenciyim. On bir (11) yaşındayım. İki kardeşim var. Babam doktor, annem öğretmen. ... *** Burası bizim evimiz. Evimiz iki katlı... *** Senin baban doktor mu? Hayır değil./Hayır doktor değil, veteriner. *** Senin mesleğin ne? Ben aşçıyım. *** Bu kalem kimin? Bu kalem Ayşe'nin. *** Bu kalem senin mi? Evet, benim./Hayır, benim değil. *** Şimdiki Zaman: -()yor Ne yapıyor? Kitap okuyor./Ders çalışıyor./ Temizlik yapıyor./Yemek pişiriyor. Ne yapıyorsun? Yemek yıyorum./Ödev yapıyorum.	Annen nerede? -Annem sa-londa. O ne yapıyor? -O şimdi kitap okuyor. Baban nerede çalışıyor? -Babam hastanede çalışıyor. *** Nereye gidiyorsun? ...-A gidiyorum. Nereden geliyorsun? ...-Dan geliyorum. - Silgi nerede? -Masanın altında/üstünde/yanında. *** Bu benim masam./Bu benimki./Benimki. Şu senin yatağın./Su seninki./Seninki.	Temel fiiller: oku-, yap-, yürü-, uyu-, çalış-, iç-, çık-, in-, otur-, yat-, ye- ... Evin bölümleri ve ev eşyaları: oda, salon, mutfak, banyo, balkon, bahçe, masa, yatak, kitaplık, koltuk, ayna, lavabo, yatak, sandalye, halı ... Temel akrabalık adları: anne, baba, dede, nine, babaanne, anneanne, abla, kız kardeş, erkek kardeş Temel meslek adları: doktor, öğretmen, şoför, aşçı, mühendis, polis, berber, oyuncu... Yer-konum ifadeleri: altında, üstünde, yanında, arkasında, önünde, içinde, dışında...

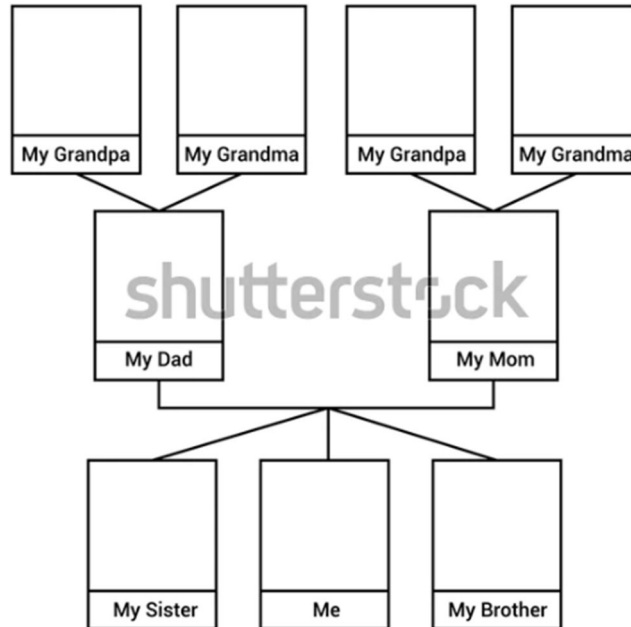
Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Bir soy ağacı görseli oluşturulur ve **okuma öncesi etkinliği** olarak öğrenciden sıra arkadaşıyla beraber soy ağacındaki aile ve akrabalık adlarını incelemesi ve anlamlandırmaya çalışması istenir.

Benim adım Murat. Ben 12 yaşındayım. Mersinliyim. Size ailemi tanıtayım. Benim babam 40 yaşında, o bir doktor ve hastanede çalışıyor. Babamın iki kardeşi var. Onlar Yeşim halam ve Arif amcam. Annem 39 yaşında, o öğretmen. Benim bir dayım ve bir teyzem var. Teyzem hemşire, dayım çiftçi. Anneannemin adı Nazlı. Dedemin adı Metin. Benim bir ağabeyim bir de ablam var. Abim üniversite öğrencisi. Ablam avukat. Bizim evimiz iki katlı. Evimizde üç tane oda, bir tane salon, bir oturma odası, bir mutfak, iki banyo, iki tuvalet var. Benim odam mutfağın üstünde. Abimin odası banyonun altında. Evimizin büyük bir bahçesi var. Bahçenin önünde park var. Anneannem ve dedemle bazen parka yürümeye gidiyoruz. Ailemi ve evimizi çok seviyorum.

Okuma sırası etkinliği olarak metinde sarı renkle işaretlenmiş kelimelerin anlamlarının öğrenci tarafından tahmin edilmesi istenir. **Örnek:**
Amca: Babanın erkek kardeşi.

Okuma sonrası etkinliği öğrenciden kendi ailesinin soy ağacını oluşturması istenir ve okuma öncesi etkinlikteki soy ağacı hatırlatılarak kendi akrabalarının adlarını oluşturacağı soy ağacına yazması istenir.



4.3.4.“Bir Günüm” Teması Okuma Etkinliği

4. TEMA Bir Günüm KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
A1.D.18. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.D. 30. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.D.9. Günlük rutinelere ilişkin kısa konuşmaları anlar. A1.D.11. Temel soru kalıplarına karşılık gelen bilgileri belirler. A1.D.28. Hobi/ilgi alanlarına ilişkin basit metinleri/konuşmaları anlar. A1.D.15. Görsellerle ifade edilmiş durumlar/olaylar ile ilgili basit cümleleri anlar.	A1.SE.12. Konuşmalarında tarih/zaman bildiren temel ifadeleri kullanır. A1.SE.32. Günlük rutinler hakkında diyaloglar kurar. A1.SE.6. Konuşma esnasında sorular sorar ve sorulara cevap verir. A1.SE.9. Hobilerine/ilgi alanlarına ilişkin diyaloglar kurar.	A1.SÜ.12. Bir olay/durumu/işi oluş sırasına göre basit ifadelerle anlatır. A1.SÜ. 20. Günlük rutinlerini/alışkanlıklarını basit cümlelerle anlatır. A1.SÜ.9. Konuşmalarında tarih/zaman bildiren temel ifadeleri kullanır. A1.SÜ.7. Görsel öğelerle verilen basit kelime ve kalıp ifadeleri söyler. A1.SÜ.21. Hobilerine/ilgi alanlarına ilişkin kısa ve basit konuşmalar yapar.	A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanıır. A1.O.22. Görsellerle desteklenmiş basit metinleri anlar. A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. A1.O.34. Metinlerdeki günlük rutinelere ilişkin ifadeleri belirler. A1.O.38. Bir metinden istenilen bilgileri seçer. A1.O.15. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi gibi görsellerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. A1.O.24. Hobi/ilgi alanlarının anlatıldığı basit metinleri anlar.	A1.Y.7. Yazılarında tarih/zaman ifadelerini kullanır. A1.Y.32. Görsellerden hareketle basit cümleler yazar. A1.Y.12. Olayları oluş sırasına göre yazar. A1.Y.20. Günlük rutinlerini basit cümlelerle yazar. A1.Y.39. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi ile ifade edilmiş bilgileri yorumlayarak yazar. A1.Y.35. Hobileri/ilgi alanlarına ilişkin kısa metinler yazar.
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
*Rutinler hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Zaman hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Olayları sıralama *Hobiler/ilgi alanları hakkında bilgi isteme, bilgi verme	*Geniş zaman *Sıklık zarfları *önce/sonra/daha sonra *-DAn önce/-DAn sonra *ile vasıta eki (birlik-telik) *Saatlerle ilgili ifadeler *-mA (olumsuzluk) *-I, -mAYl seviyorum/severim,-I, -mAYl sevmiyorum/sevmem." *Temel soru ifadeleri (Hangi? Ne Zaman? Kaç? Ne?	Okula her zaman erken giderim. Hafta sonu genellikle ders çalışırım. Dersten sonra bazen arkadaşlarımla oyun oynarım. Hiçbir zaman yere çöp atmam. *** Annem ile/Annemle parka giderim. *** Sabah 8.30'da uyanırım. *** Saat kaç? - Saat 12.00/Saat 12.30 Saat geçiyor. Saat var. Bir gününü anlat! -Her sabah saat 7.00'de uyanırım. Önce elimi yüzümü yıkarım. Sonra kahvaltı ederim. Kahvaltıdan sonra dişlerimi fırçalarım. Saat 8.30'da okula giderim. (...) Akşam yemeğinden sonra ders çalışırım. Kitap okurum. Genellikle saat 21.30-22.00 arası yatarım.	Zaman ifadeleri: sabah, öğle, öğleden sonra, akşam, gece, her gün, her akşam, her hafta, her ay.. Sıklık ifade eden kelimeler: genellikle, bazen, ara sıra, sık sık, asla, hiçbir zaman.. Temel fiiller: uyan-, yat-, uyu-, giyin-, dış fırçala-, yıka-, oyna-, dinlen-, çalış-, sev-, kalk-, git-, oku-, dinle-.. Haftanın günleri Haftalık ders programı Hobiler: kitap okumak, spor yapmak, resim yapmak, müzik dinlemek..	

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Günlük rutinler ile ilgili verilecek metnin **okuma öncesi etkinliği** 4-6 arası günlük rutin görseli verilir ve bu görsellerin karşılığı olan kelimeler verilerek öğrencinin okuma metni öncesi görsel ve kelime eşleştirmesi yapması istenir.

Ben Elif. Sabah saat 08.00'da uyanırım. Yüzümü yıkarım. Kahvaltı etmeyi çok severim. Kahvaltıdan sonra üstümü giyer ve okul çantamı hazırlarım. Saat 08.45'te servise biner ve okula giderim. Müzik dinlemeyi çok severim. Serviste müzik dinlerim. Saat 09.30'da okul başlar. Okula asla geç kalmam. Öğleden sonra 15.00'te eve dönerim. Akşamları erken yatarım.

Benim adım Selim. Sabahları erken kalkarım çünkü okula her zaman erken giderim. Kahvaltıdan sonra dişlerimi fırçalar ve okula gitmeden önce çantamı hazırlarım. Saat 08.30'da servise binerim. Okuldan sonra bazen arkadaşlarımla oyun oynarım. Akşam yemeğinden sonra kitap okurum ve ders çalışırım. Akşam 22.30'da uyurum.

Okuma sırası etkinliği olarak öğrencilerin günlük rutinlerini düşünmeleri istenir. Günlük rutinlerinde en çok hoşlandıkları şeyleri düşünmeleri istenir.

Ben Esmâ. Size bir günümü anlatayım. Ben okula geç giderim çünkü benim okulum öğlen başlar. Sabah 09.30'da uyanırım. Kahvaltı eder ve dişlerimi fırçalarım. Saat onu çeyrek geçe çantamı hazırlarım. Okuldan önce piyano çalar ve kitap okurum. Saat on birde evden çıkarım ve okula giderim. Akşam beşte eve dönerim. Okuldan sonra bazen satranç kursuna giderim.

Okuma sonrası etkinliği olarak öğrencilerin Elif, Selim ve Esmâ'nın günlük rutinlerini anlatan paragraflara birer başlık bulmaları istenir ve boş bırakılan başlık kutularına buldukları başlıkları yazmaları istenir.

4.3.5.“Benim Şehrim” Teması Okuma Etkinliği

5. TEMA Benim Şehrim KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
<p>A1.D.24. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer.</p> <p>A1.D.22. Yol, yön ve adres tarifi içeren basit ifadeleri anlar.</p> <p>A1.D.23. Konum bildiren basit ifadeleri tanır.</p> <p>A1.D.35. Bir telefon konuşmasındaki basit mesajları belirler.</p> <p>A1.D.34. Bir telefon konuşmasındaki basit kalıp sözleri belirler.</p> <p>A1.D.21. Sesli/görüntülü iletilerden (anons, duyuru vb.) ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.</p> <p>A1.D.27. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren ifadeleri tanır.</p> <p>A1.D.4. Çevresindeki yer-mekân adlarını tanır.</p>	<p>A1.SE.23. Yol, yön ve adres tariflerine ilişkin basit diyaloglar kurar.</p> <p>A1.SE.5. Konuşmalarında temel soru ifadelerini kullanır.</p> <p>A1.SE.26. Sesli veya görüntülü konuşmalarda temel iletişim kalıplarını kullanır.</p> <p>A1.SE.20. Yardım talebi/izin/rica/özür ifadeleri içeren diyaloglar kurar.</p> <p>A1.SE.6. Konuşma esnasında sorular sorar ve sorulara cevap verir.</p>	<p>A1.SÜ.17. Aşına olduğu konularda görsellerle desteklenmiş basit bir sunum yapar.</p> <p>A1.SÜ.30. Bir olayı/durumu/ oluş sırasına göre basit ifadelerle anlatır.</p> <p>A1.SÜ.28. Afiş, bilet, broşür, ilan, menü vb. metinlerdeki temel bilgileri anlatır.</p>	<p>A1.O.27. Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer.</p> <p>A1.O.20. Yol, yön ve adres tarifi içeren basit metinleri anlar.</p> <p>A1.O.11. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan bilgilendirme, yönlendirme ve uyarı içeren levha ve simgeleri tanır.</p> <p>A1.O.15. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi gibi görsellerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.</p> <p>A1.O.18. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan, menü vb. metinlerden temel/ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.</p> <p>A1.O.23. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler.</p> <p>A1.O.48. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren ifadeleri tanır.</p>	<p>A1.Y.32. Görsellerden hareketle basit cümleler yazar.</p> <p>A1.Y.29. Yol, yön ve adres tarifleri içeren basit metinler yazar.</p> <p>A1.Y.30. Yazılarında konum bildiren basit ifadeleri kullanır.</p> <p>A1.Y.31. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan vb. metinler hazırlar.</p> <p>A1.Y.36. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren basit metinler yazar.</p>
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
<p>*Yer-konum hakkında bilgi isteme-bilgi verme</p> <p>*Yer-yön, adres hakkında bilgi isteme-bilgi verme</p> <p>*Ulaşım ve ulaşım araçları hakkında bilgi isteme-bilgi verme</p> <p>*Yer/mekân hakkında bilgi isteme-bilgi verme</p> <p>*Sesli/görüntülü araçlarla iletişim kurma</p> <p>*Nezakat ifadelerini kullanma</p> <p>-Teşekkür etme/Teşekkür karşılık verme</p> <p>*Sıralama</p> <p>*İşaret etme</p> <p>*Karşılaştırma</p>	<p>*-A kadar</p> <p>*-DAn ...-A kadar</p> <p>*-DAki</p> <p>*Zarflar (aşağı, yukarı, ileri, geri, içeri, dışarı)</p> <p>*ile vasıta edatı</p> <p>*DAki</p> <p>*Neresi? (burası-şurası-orası)</p> <p>*önce/sonra/daha sonra</p> <p>*Soru ifadeleri (Nereye? Nerede? Nereden? Ne ile? Hangi? Nasıl? Ne zaman? Saat kaçta?)</p> <p>-DAn daha</p> <p>-En</p>	<p>Affedersiniz, nerede?</p> <p>-...DAn ...-A kadar yürü.</p> <p>Sağa/sola dön.,-In karşısında.</p> <p>-Anlamadım, lütfen tekrar eder misiniz?</p> <p>-</p> <p>-Teşekkür ederim.</p> <p>-Rica ederim.</p> <p>***</p> <p>Ne ile ? (... ile ...)</p> <p>Nereye gidiyorsun?/-...-A gidiyorum.</p> <p>- Ne ile gidiyorsun?</p> <p>- Otobüsle/Trenle/Bisikletle/Taksiyle/ Uçakla/Yürüyerek gidiyorum.</p>	<p>***</p> <p>Hangi çocuk?</p> <p>Otobüsteki çocuk.</p> <p>***</p> <p>-Alo ben Ali, kiminle görüşüyorum?</p> <p>-Buyurun ben Hasan. Nasıl yardımcı olabilirim?</p> <p>- ...</p> <p>***</p> <p>Not: Bu temada bir telefon görüşmesinde adres tarifi verilmesi istenmektedir. Aşağıda verilen kalıp ifadeleri de bu görüşmede kullanılabilir.</p> <p>*Telefon konuşması (adres tarifi)</p> <p>*Telefondaki kullanılan temel kalıp ifadeler (Müsait misiniz? Affedersiniz? ile görüşebilir miyim? Rahatsız ediyorum, özür dilerim, sonra/tekrar ararım.</p>	<p>Ulaşım araçları: otobüs, bisiklet, uçak, tren, taksi, metro, tramvay, gemi...</p> <p>Temel fiiller: in-, bin-, sür-, git-, dön-, yürü-, koş-, tarif et- (adres vb.)...</p> <p>Yer yön ifadeleri: karşısında, önünde, arkasında/sağında/solunda, içinde, dışında, ortasında, yanında...</p> <p>sokak, cadde, kaldırım, tabela, trafik ışıkları, durak, yaya geçidi, üst geçit, alt geçit...</p> <p>***</p> <p>hastane, postane, lokanta, park, müze...</p>

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Benim şehrim temasında **okuma öncesi etkinliği** olarak öğrenciye üzerinde oklarla konum tarifi olan bir adres krokisi verilir ve bu adresi arkadaşına doğru uygun kelimelerle doğru bir biçimde tarif etmeye çalışması istenir.

Kemal: Alo ben Kemal, kiminle görüşüyorum?

Görevli: Buyurun burası Üçyol Otel. Nasıl yardımcı olabilirim?

Kemal: Otelin yerini tarif eder misiniz?

Görevli: Tabii efendim. Otele metroyla mı, taksitle mi yoksa yürüyerek mi geliyorsunuz?

Kemal: Taksitle geliyorum.

Görevli: Üçyol Metro İstasyonu durağından sağa dönün. Daha sonra köşedeki camiye kadar beş yüz metre ilerleyin ardından sola dönün.

Kemal: Anlamadım tekrar eder misiniz?

Görevli: Önce Üçyol Metro İstasyonu durağından sağa dönün. Daha sonra camiye kadar beş yüz metre ilerleyin ardından sola dönün.

Otelimiz saat kulesinin karşısında.

Kemal: Anladım. Teşekkür ederim.

Görevli: Rica ederim okuyun.

Öğrenciler: “Tamam öğretmenim.”

Okuma sırası etkinliği sırasında öğrencinin otelin adını daire içerisine alması ve adres tarif ifadelerinin altını çizmesi istenir.

Okuma sonrası etkinliği olarak öğrencinin metinde geçen adres tarifini bir çizim hâline getirmesi istenir. Öğrenci metnin anlamlandırabildiği hâliyle çizime döker ve bir kroki oluşturur.

4.3.6. “Alışveriş Zamanı” Teması Okuma Etkinliği

6. TEMA Alışveriş Zamanı KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
A1.D.27. Yardım talebi/izin/rica/ özür içeren ifadeleri tanır. A1.D.31. Tercih/teklif bildiren cümleleri ayırt eder. A1.D.11. Temel soru kalıplarına karşılık gelen bilgileri belirler. A1.D.19. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ölçü birimlerini/miktar ifadelerini tanır. A1.D.7. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.D.44. Karşılaştırma içeren ifadeleri belirler.	A1.SE.13. Diyaloglarında ölçü birimlerini/miktar ifadelerini kullanır. A1.SE.20. Yardım talebi/izin/rica/ özür içeren diyaloglar kurar. A1.SE.28. Konuşmalarında tercih/teklif cümleleri kullanır. A1.SE.16. Diyaloglarında temel sayısal ifadeleri kullanır. A1.SE.17. Konuşmalarında toplumsal yaşam alanlarına yönelik kelime ve kalıp ifadeleri kullanır.	A1.SÜ.11. Konuşmalarında temel sayısal ifadeleri kullanır. A1.SÜ.5. Konuşmalarında temel betimleyici ifadeleri kullanır. A1.SÜ.22. Durum, kişi, canlı ve nesnelere ilgili basit karşılaştırmalar yapar. A1.SÜ.15. Kişisel duygularını basit cümlelerle anlatır. A1.SÜ.16. Kişisel görüşlerini basit cümlelerle anlatır.	A1.O.5. Sayısal ifadeleri tanır. A1.O.14. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ölçü birimlerini/miktar ifadelerini tanır. A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanır. A1.O.16. Metinlerdeki basit karşılaştırma unsurlarını belirler. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri belirler. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.18. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan, menü vb. metinlerden temel/ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri anlar.	A1.Y.24. Durumlara/günlük ihtiyaçlara yönelik listeler hazırlar. A1.Y.8. Yazılarında ölçü birimlerini/miktar ifadelerini kullanır. A1.Y.9. Yazılarında temel soru ifadelerini kullanır. A1.Y.40. Görsellerle desteklenmiş bilgilendirici ve tanıtıcı metinler (menü, liste) hazırlar. A1.Y.27. Yazılarında basit karşılaştırma ifadelerini kullanır. A1.Y.44. Yazılarında toplumsal yaşam alanlarına yönelik kelime ve kalıp ifadeleri kullanır. A1.Y.36. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren basit metinler yazar.
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
*Fiyat/miktar/ölçü hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Sipariş alma/sipariş verme *Nezaket ifadelerini kullanma -Teşekkür etme/ Teşekküre karşılık verme *Talep etme *Onaylama *Reddetme *Karşılaştırma -Derecelendirme *Tercih bildirme *Betimleme *Kişisel görüş bildirme	*-mAk istiyorum *-DAn/-DAn daha/en * bence/-A göre *ve/veya bağlacı *Yapım ekleri: -l/-slz *İstek/dilek (I.Çekim) (-Allm) *Temel soru ifadeleri (Kaç lira? Ne kadar? Kaç tane? Hangisi? Ne?) *Sayılar (1-1000)	-İyi günler. -Hayırlı işler. *** -Hoş geldiniz. Nasıl yardımcı olabilirim? -...mAk istiyorum. Ne kadar? Kaç lira? - beş lira. -Teşekkür ederim. Hayırlı işler./Kolay gelsin. -Rica ederim. İyi günler. *** Bence/Bana göre yoğurt çok pahalı. Su böreği ıspanaklı börekten daha lezzetli. Şeker çaydan daha ucuz. *** Merhaba. İki ekmeğin ve bir litre süt alabilir miyim? Tabii, elbette. Şimdi veriyorum. *** Haydi, alışverişe gidelim.	Sayılar: (1-1000 Arası) menü, garson, yemek isimleri, çatal, kaşık ... Yiyecek-icecekler: elma, portakal, domates, salatalık, biber, peynir, zeytin, bal, yağ, çay, şeker, ekmeğin, meyve suyu et, tavuk, yumurta, süt, yoğurt, ayran ... Ölçü birimleri: kilo, gram, litre vb. Miktar kelimeleri: tane/adet, kutu, koli, paket ... Temel niteleyiciler: pahalı-ucuz, soğuk, sıcak, acı, tatlı, tuzlu, şekerli, şekerli, lezzetli ...	

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

OKUMA ÖNCESİ ETKİNLİĞİ

Ayakkabı görseli

Bir koli yumurta görseli

Et görseli

Soğan görseli

Süt görseli

Ekmek görseli

Yukarıdaki resimleri incele. Hangisini nereden alıyorsun söyle?

OKUMA SIRASI ETKİNLİĞİ

Garson: Hoş geldiniz. Ne almak istersiniz?

Ayşe: Hoş bulduk. Ben bir fincan kahve ve bir dilim kek istiyorum.

Mert: Ben bir bardak portakal suyu ve iki dillim börek almak istiyorum.

Lale: Ben bir bardak çay ve bir simit istiyorum.

Garson: Hemen getiriyorum.

Ayşe: Hesabı kasada mı ödüyünüz?

Garson: Evet kasaya buyurun.

MENÜ

Menüde metinde geçen yiyecek/içeceklerin görselleri ve fiyatları yer alacak.

Metni oku. Ayşe, Mert ve Lale ne içiyor? Menüde işaretle.

OKUMA SONRASI ETKİNLİĞİ

Metni oku ve resimleri incele. Lale ve Mert'in hesaplarını ödemelerine yardımcı ol.

1. Lale'nin ne kadar ödeyecek?

_____.

2. Mert ne kadar ödeyecek?

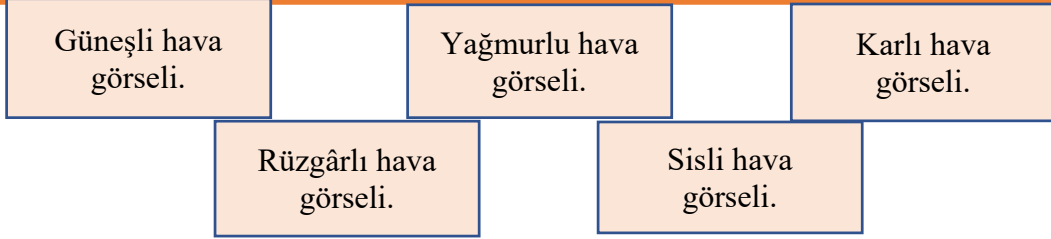
_____.

4.3.7.“Hava Nasıl” Teması Okuma Etkinliği

7. TEMA Hava Nasıl? KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
A1.D.5. Hava durumuyla ilgili temel kavram ve kalıp ifadeleri tanır. A1.D.15. Görsellerle ifade edilmiş durumlar/olaylar ile ilgili basit cümleleri anlar. A1.D.41. Geçmişe ilişkin olay ve durumları belirler.	A1.SE.25. Hava durumu ile ilgili basit diyaloglar kurar. A1.SE.2. Karşılıklı konuşmalarda duruma uygun (teşekkür, temenni, kutlama vb.) kalıp ifadeleri kullanır. A1.SE.10. Günlük hayata ilişkin basit bilgilendirme/ yönlendirme/uyarı cümleleri içeren diyaloglar kurar. A1.SE.30. Geçmiş olaylar hakkındaki konuşmalara katılır.	A1.SÜ.22. Durum, kişi, canlı ve nesnelere ilişkin basit karşılaştırmalar yapar. A1.SÜ.8. Görsellerle ifade edilmiş mekânlar/olayları/ durumları basit cümlelerle anlatır. A1.SÜ.5. Konuşmalarında temel betimleyici ifadeleri kullanır. A1.SÜ.18. Konuşmalarında gerçekleştirdiği ifadelerini kullanır. A1.SÜ.9. Konuşmalarında tarih/zaman bildiren temel ifadeleri kullanır. A1.SÜ.15. Kişisel duygularını basit cümlelerle anlatır. A1.SÜ.16. Kişisel görüşlerini basit cümlelerle anlatır.	A1.O.4. Hava durumuyla ilgili kavram ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.51. Temel gerçekleştiren ifadelerini belirler. A1.O.33. Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanır. A1.O.16. Metinlerdeki basit karşılaştırma unsurlarını belirler. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.15. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi gibi görsellerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. A1.O.31. Bir metinde tavsiye/ uyarı bildiren ifadeleri seçer. A1.O.11. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan bilgilendirme, yönlendirme ve uyarı içeren levha ve simgeleri tanır. A1.O.45. Geçmişe ilişkin olay ve durumları belirler.	A1.Y. 27. Yazılarında basit karşılaştırma ifadelerini kullanır. A1.Y.34. Hava durumuna ilişkin basit metinler yazar. A1.Y.19. Duygu ve düşüncelerini içeren özel mektup yazar. A1.Y.33. Görsellerle sunulan bir olayı yazılı olarak ifade eder. A1.Y.17. Yazılarında temel gerçekleştiren ifadelerini kullanır. A1.Y.23. Günlük hayattaki durumlara uygun basit uyarı ve yönlendirme cümleleri yazar. A1.Y.39. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi ile ifade edilmiş bilgileri yorumlayarak yazar. A1.Y.38. Geçmiş olaylara ilişkin basit metinler yazar.
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
*Geçmiş olaylar/durumlar hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Hava durumu hakkında bilgi isteme-bilgi verme *İhtiyaçlar hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Zaman hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Karşılaştırma *Betimleme *Gerçekleştirme *Kişisel görüş bildirme *Duygularını ifade etme *Uyarıda bulunma *Tavsiye etme	*Görülen geçmiş zaman (-DI) *Niçin/Niye/Neden...? Çünkü ... *İsim tamlaması *Ek fiil belirli geçmiş zaman *Yapım ekleri: -lı/-slz *Temel soru ifadeleri (Nasıl? Ne? Hangi? Ne zaman? Neden/ Niçin? Kaç lira?) *-DAr/-DAn daha/en *bence/-A göre	Bugün hava nasıl? Hangi mevsimde ne giyeriz? Hangi ay daha soğuk/sıcak? Hava sıcak/soğuk/yağmurlu/karlı/sisli/rüzgârlı/güneşli *** Yağmur yağıyor, rüzgâr esiyor, güneş doğuyor, güneş batıyor ... *** Hangi mevsimi seviyorsun? Yaz mevsimini seviyorum. Çünkü ... Hava bugün çok güzel!	Kış sonbahardan daha soğuk. Palto kazaktan daha kalın. *** Bugün hava yağmurlu. Şemsiyeni yanına al. Bence kış yazdan daha güzel. *** Haydi kardan adam yapalım! *** Dün hava yağmurluydu/güneşliydi/rüzgârlıydı. *** Dün yağmur yağdı. Dün çok yağmur/kar yağdı. Bugün yağmur yağıyor.	Mevsim ve ay adları: ilkbahar, yaz, sonbahar, kış, ocak, şubat, mart, nisan, mayıs, haziran, temmuz, ağustos, eylül, ekim, kasım, aralık. Fiiller: yağ-, es-, doğ-, bat-, giy-, üşü-, terle- titre- ... Giysi adları: atkı, şapka, eldiven, bot, çizme, şort, terlik, paltı, yağmurluk, kaban... Hava durumu ifadeleri: güneş-güneşli, yağmur-yağmurlu, bulut-bulutlu, kar-karlı, rüzgâr-rüzgârlı, sıcak-soğuk... Renkler: siyah, beyaz, kırmızı, mavi, sarı, yeşil, pembe, mor, turuncu... Duygu durumları: mutlu, mutsuz, neşeli, üzgün, şaşkın Yönler: kuzey, güney, doğu, batı Zaman ifadeleri: dün, dün sabah, dün akşam...

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Hava Nasıl? temasında okuma öncesi etkinliği olarak hava durumuyla ilgili görseller verilir. Öğrenciden bu görselleri yorumlaması istenir. Öğrencilere görselden hareketle “Sizce hava nasıl? Hangi havada hangi kıyafetleri giyeriz?” soruları sorulur ve öğrencilerin tahminde bulunması istenir.



Konya Güneşli görsel	Ankara Yağmurlu görsel	Erzurum Karlı görsel	İstanbul Rüzgârlı görsel
-------------------------	---------------------------	-------------------------	-----------------------------

1. Ankara’da hava nasıl?
Ankara’da hava yağmurlu.
2. Konya’da hava karlı mı?
Hayır, Konya’da hava güneşli.
3. Hangi şehirde hava rüzgârlı?
İstanbul’da hava rüzgârlı.
4. Erzurum’da hava nasıl?
Erzurum’da hava karlı.

Okuma sırası etkinliği:
Şehirlerin hava durumunu gösteren bir tablo verilir. Tablo altına yandaki gibi sorular sorulur. Cevapları öğrenci yazar.

Okuma sonrası etkinliği:
Öğrenciye sırasıyla yandaki sorular sorulur. Hem yazma hem konuşması istenir.

a. Şu an hangi mevsimde ve hangi aydayız?

b. Bu mevsim ve ayda hava nasıl olur?

c. Bu mevsim ve ayda nasıl kıyafetler giyeriz?

ç. Sen en çok hangi mevsim ve ayı seviyorsun? Neden?

4.3.8.“Geçmiş Olsun” Teması Okuma Etkinliği

8. TEMA Geçmiş Olsun KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
A1.D.15. Görsellerle ifade edilmiş durumlar/olaylar ile ilgili basit cümleleri anlar. A1.D.7. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.D.17. Temel gerekçelendirme ifadelerini tanır. A1.D.29. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	A1.SE.17. Konuşmalarında toplumsal yaşam alanlarına yönelik kelime ve kalıp ifadeleri kullanır. A1.SE.21. Konuşmalarında temel gerekçelendirme ifadelerini kullanır. A1.SE.19. İstek veya şikâyetlerini anlatan diyaloglar kurar. A1.SE.29. Tavsiye/uyarı içeren diyaloglar kurar.	A1.SÜ.8. Görsellerle ifade edilmiş mekânlar/olaylar/durumları basit cümlelerle anlatır. A1.SÜ.27. Kişisel bakım ve sağlıkla ilgili kısa konuşmalar yapar. A1.SÜ.18. Konuşmalarında gerekçelendirme ifadelerini kullanır.	A1.O.26. Kısa ve basit metinlerden kişisel bakım ve sağlıkla ilgili bilgileri seçer. A1.O.37. Görsellerle desteklenmiş basit eylemlerin anlatıldığı metinleri anlar. A1.O.31. Bir metinde tavsiye/uyarı bildiren ifadeleri seçer. A1.O.18. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan, menü vb. metinlerden temel/ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. A1.O.3. Toplumsal yaşam alanlarına yönelik metinlerde kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.	A1.Y.32. Görsellerden hareketle basit cümleler yazar. A1.Y.33. Görsellerle sunulan bir olayı yazılı olarak ifade eder. A1.Y.11. Kişisel bakım ve sağlıkla ilgili kısa ve basit metinler yazar. A1.Y.31. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan vb. metinler hazırlar. A1.Y.26. Bilgilendirme/uyarı ve hatırlatma amacıyla kısa ve basit notlar yazar. A1.Y.44. Yazılarında toplumsal yaşam alanlarına yönelik kelime ve kalıp ifadeleri kullanır.
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
*Kişisel bakım/ sağlık durumu hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Bir durumun/ olayın başlangıcı hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Gerekçelendirme *Şikâyet/yakınma bildirme *Sıralama *Tavsiye etme *Uyarda bulunma *Nezaket ifadelerini kullanma -Teşekkür etme/ Teşekküre karşılık verme	* -DAn beri...- Dlr, -Dlktan sonra/-DAn sonra, -DAn önce, mAdAn önce önce-mAdAn önce *mAk için *Soru ifadeleri (Nasıl? Nasıl? Ne zaman? Ne zaman? Ne zaman beri? Neden/ Niçin?) *Niçin/Niye/Neden ...? Çünkü ... *Ünlü düşmesi Not: Bu konu anlatılmayacak sadece örneklerle sezdirilecektir. (ağz-ağzım, burun-burnum)	-Neyin var?/-Şikâyetin ne? -Hastayım. Boğazım/başım/karnım/dişim ağrıyor./ Öksürüyorum./Ateşim var./Başım dönüyor. - Ağzını aç!/"Aaaaa" del/Sırtını aç!/Nefes al! Nefes ver!/ Öksür! *** -Ne zamandan beri ateşin var? - Üç saatten beri.../Üç saattir ... -Ne zamandır öksürüyor? -İki gündür ... *** Okula niçin gelmedin? -Çünkü, çok hastaydım. - Doktora/hastaneye gittin mi? - Evet, gittim. - Ne ile gittin? - Ambulansla gittim. - Yaaaa!!! Geçmiş olsun! Nasıl oldu? - Önce karnım ağrıdı. Sonra midem bulandı. Kustum. Babam ambulans çağırdı... *** -Sağlıklı olmak için ne yaparız? -Spor yaparız./Sağlıklı besleniriz. -Sağlıklı olmak için nasıl besleniriz? -Sebze yeriz. Et yeriz. Meyve yeriz. Yoğurt yeriz. Su içeriz./Ayran içeriz./Süt içeriz... *** Banyodan sonra/Banyo yaptıktan sonra saçlarımı tararım. Yemekten önce/Yemek yemeden önce ellerini yıka.		

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Karnı ağrıyan bir çocuk görseli.

Burnu akan ve onu temizleyen bir çocuk görseli.

Dişi ağrıyan bir çocuk görseli

Okuma öncesi etkinliği.

Bu çocukların sizce nesi var?

Bu çocuklar nereye gidecek gibi sorular yöneltilir.

Ali

Dünden beri çok hastayım. Boğazım ağrıyor ve öksürüyorum. Babam beni bugün doktora götürdü. Doktor muayene etti. Doktor, beni terli terli soğuk su içme diye uyardı. Reçeteye ilaç yazdı. İki gün dinlen ve sağlıklı beslen dedi.

Okuma sırası etkinliği

Okuma esnasında öğrencilerden hastalık adlarının altlarını çizmeleri istenir.

Seda

Bugün çok hastayım. Sabahtan beri kulağım ağrıyor. Öğleden sonra ateşim çıktı. Öğretmenimiz annemi aradı. Annem beni okuldan aldı ve hastaneye gittik. Doktor beni önce muayene etti. Sonra bir reçeteye ilaçları yazdı ve bu ilaçları her sabah uyandıktan sonra ve akşam yatmadan önce iç dedi. Bir an önce okula gitmek için Evde bol bol dinlen ve Hastaneden çıktıktan sonra eczaneye gittik ve ilaçları aldık.

Bu sabah okula gidemedim. Çünkü sabahtan beri dişim çok ağrıyor. Annemle dişçiye gittik. Dişçi bana "Bir tane dişin çürük. Bundan sonra günde en az iki kere dişlerini fırçalamayı unutma." Dişinde çürük var dedi. İlaç verdi. Günde iki kere dişlerimi fırçalamamı söyledi.

Kadir

Okuma sonrası etkinliği.

Siz de yaşadığınız bir hastalığı anlatınız.

4.3.9.“Mutlu Günüm” Teması Okuma Etkinliği

9. TEMA Mutlu Günüm KAZANIMLAR				
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim		
A1.D.16. Temel betimleyici ifadeleri belirler. A1.D.18. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.D.26. Kutlama/tebrik/temenni/teşekkür/davet içerikli basit metinleri/konuşmaları anlar. A1.D.31. Tercih/teklif bildiren cümleleri ayırt eder. A1.D.17. Temel gerekçelendirme ifadelerini tanır. A1.D.34. Bir telefon konuşmasındaki basit kalıp sözleri belirler.	A1.SE.2. Karşılıklı konuşmalarında duruma uygun (teşekkür, temenni, kutlama vb.) kalıp ifadeleri kullanır. A1.SE.12. Konuşmalarında tarih/zaman bildiren temel ifadeleri kullanır. A1.SE.8. Diyaloglarında temel betimleyicileri kullanır. A1.SE.15. Duygu durumlarını ifade eden basit diyaloglar kurar. A1.SE.28. Konuşmalarında tercih/teklif cümleleri kullanır. A1.SE.18. Diyaloglarında onay/kabul/ret ifadeleri kullanır. A1.SE.21. Konuşmalarında temel gerekçelendirme ifadelerini kullanır. A1.SE.22. Plan/tasarı/hayallerin konuşulduğu diyaloglara katılır.	A1.SÜ.5. Konuşmalarında temel betimleyici ifadeleri kullanır. A1.SÜ.14. Kutlama/tebrik/temenni/teşekkür/davet içerikli basit konuşmalar yapar. A1.SÜ.15. Kişisel duygularını basit cümlelerle anlatır. A1.SÜ.16. Kişisel görüşlerini basit cümlelerle anlatır.	A1.O.12. Temel betimleyici ifadeleri tanır. A1.O.29. Kutlama/tebrik/temenni/davet/teşekkür içerikli basit metinleri anlar. A1.O.13. Tarih/zaman ifadelerini tanır. A1.O.25. Basit, kısa e-posta ve iletileri anlar. A1.O.32. Metinlerdeki temel duygu ifadelerini belirler. A1.O.36. Onay/kabul/ret ifadelerini belirler. A1.O.18. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan, menü vb. metinlerden temel/ihitiyaç duyduğu bilgileri seçer. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler.	A1.Y.14. Kutlama/tebrik/temenni/davet mesajları/metinleri yazar. A1.Y.37. Basit e-posta iletileri yazar. A1.Y.19. Duygu ve düşüncelerini içeren özel mektup yazar. A1.Y.18. Duygu durumlarını ifade eden basit metinler yazar. A1.Y.25. Günlük hayata ilişkin basit not ve iletiler yazar. A1.Y.15. Tercih/teklif içeren kısa metinler yazar. A1.Y.17. Yazılarında temel gerekçelendirme ifadelerini kullanır.
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı				
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı		
*Zaman hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Planlarını anlatma *Kutlama-tebrik etme *Duyguları ifade etme *Davet etme *Onaylama *Kabul etme *Reddetme *Tercihle bulunma *Teklifte bulunma *Kişisel görüş bildirme *Betimleme *Sesli/görüntülü araçlarla iletişim kurma *Hitap etme *Gerekçelendirme	*Gelecek zaman (-AcAk) *Belirsizlik zamirleri (herkes, hiç kimse, bütün...) *Zaman zarfları *Soru ifadeleri (Ne? Ne zaman, Nerede? Nasıl? Nereye? Ne kadar? Kim? Kimin?) *Şimdiki zaman *Görülen geçmiş zaman	-Alo, merhaba Ayşe. Ben Özlem. -Merhaba Özlem. -Yarın Elif'in doğum günü. Hediye aldın mı? -Aaa! Unuttum. Sen aldın mı? -Hayır, almadım. Bugün öğleden sonra alacağım. (...) *** -Elif'in doğum günü ne zaman? -Yarın. -Elif'in doğum gününe kim gelecek? -Elif'in arkadaşları gelecek./Elif'in bütün arkadaşları gelecek./Herkes gelecek.	10 Ekim 2001'de İstanbul'da doğdum. *** Abim üniversiteyi kazandı. -Tebrik ederim. Başarılar dilerim. *** -Sana hediye aldım. Teşekkür ederim. *** Kutlama ifadeleri ve cümleler: Doğum günün kutlu olsun. Başarılar. Tebrik ederim. Hayırlı olsun. Mutlu/iyi yıllar/seneler! Kutlanım. Nice yıllara. Nice yaşlara.	Niteleyiciler: sarı saçlı, mavi gözlü, kahverengi gözlü, kıvrık saçlı, düz saçlı ... *** Zaman ifadeleri: yarın, yarın akşam, iki gün sonra, iki hafta sonra, dün, dün akşam, iki gün önce

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Mutlu Günüm temasında **okuma öncesi etkinliği** olarak öğretmen sınıfa farklı davetiye türleri getirerek öğrencilerin bunları incelemesini ister. Öğretmen, öğrencilere bu davetiyelerin konularının ve ne için hazırlandığının tahmin edilmesini ister. Öğrencilerin tahminlerini arkadaşlarıyla tartışılmasını söyler.

Kime: Cihan Önder

Konu: Tiyatro davetiyesi

Selam, Cihan. Nasılsın, iyi misin? Geçen haftaki resim serginiz çok güzeldi. Onun için seni tekrar tebrik ederim. Sabah annemden duydum. Ağabeyin yeni bir işe başlamış. Ozan abiye yeni işinde başarılar dilerim. Cihan, iki gün sonra okulda tiyatro gösterimiz var. Seni gösterimize davet ediyorum. Davetiyenin fotoğrafını sana buradan gönderdim. Ailenle birlikte tiyatro gösterimize beklerim. Görüşürüz.

Okuma sırası etkinliği

Öğrenciden metinde geçen kutlama/tebrik/temenni/davet içeren ifadelerin altını çizmesi istenir.



Kime: Mert Celik

Konu:

Selam, Mert. Teşekkür ederim. İyiyim. Sergiyi beğenmene çok sevindim. Ozan abim de sana çok teşekkür ediyor. Dün kardeşinin doğum günüydü değil mi? Onun doğum gününü kutlamayı unuttum. Biraz sonra Hakan'a "İyi ki doğdun." diye mesaj atacağım. Oyuna davet ettiğin için hepimiz çok sevindik. Şimdiden başarılar dilerim. Annem de oyuna bizimle gelecek. Selam söylüyor ve seni tebrik ediyor. Tiyatro gösterisinde görüşürüz.

Okuma sonrası etkinliği olarak öğrenciden metni okuduktan sonra bir davet metni/davetiye hazırlaması/yazması istenir.

4.3.10. “Tatil Planım” Teması Okuma Etkinliği

10. TEMA					
Tatil Planım					
KAZANIMLAR					
Dinleme/İzleme	Konuşma		Okuma	Yazma	
	Sözlü Etkileşim	Sözlü Üretim			
A1.D.4. Çevresindeki yer/mekân adlarını tanıır. A1.D.37. Plan/tasarı/hayalleri bildiren ifadeleri belirler. A1.D.28. Hobi/ilgi alanlarına ilişkin basit metinleri/konuşmaları anlar. A1.D.32. Tavsiye/uyarı bildiren cümleleri ayırt eder. A1.D.25. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer.	A1.SE.14. Diyaloglarında karşılaştırmalara yer verir. A1.SE.9. Hobileri/ilgi alanlarına ilişkin diyaloglar kurar. A1.SE.29. Tavsiye/uyarı içeren diyaloglar kurar. A1.SE.19. İstek veya şikâyetlerini anlatan diyaloglar kurar.	A1.SÜ.8. Görsellerle ifade edilmiş mekânları/olayları/durumları basit cümlelerle anlatır. A1.SÜ.19. Plan/tasarı/hayallerini basit ifadelerle anlatır. A1.SÜ.13. Kişisel deneyimlerini ana hatlarıyla anlatır. A1.SÜ.23. İstek veya şikâyetlerini anlatır.	A1.O.15. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi gibi görsellerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. A1.O.18. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan, menü vb. metinlerden temel/ ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. A1.O.46. Plan/tasarı/hayal bildiren ifadeleri belirler. A1.O.28. Seyahat ve konaklamaya ilişkin temel bilgileri seçer. A1.O.47. Kişisel deneyimleri içeren metinleri anlar. A1.O.39. Metnin konusunu ve temel iletilisini belirler. A1.O.16. Metinlerdeki basit karşılaştırma unsurlarını belirler.	A1.Y.43. Plan/tasarı/hayallerini anlatan basit metinler yazar. A1.Y.35. Hobileri/ilgi alanlarına ilişkin kısa metinler yazar. A1.Y.41. Kişisel deneyimlerini anlatan kısa metinler yazar. A1.Y.24. Durumlara/günlük ihtiyaçlara yönelik listeler hazırlar. A1.Y.13. Seyahat ve konaklamaya ilişkin basit formları doldurur. A1.Y.15. Tercih/teklif içeren kısa metinler yazar. A1.Y.42. Bilgilendirme amaçlı kısa tanıtım yazıları yazar.	
İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı					
İletişimsel İşlevler	Dil Yapıları	Dil İfadeleri ve Söz Varlığı			
*Konaklama/rezervasyon hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Hobiler/ilgi alanları hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Etkinlikler hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Tavsiye etme *Uyarda bulunma *Teklifte bulunma *Planlarını/tasarımlarını/hayallerini anlatma *Yerler hakkında bilgi isteme-bilgi verme *Kişisel görüş bildirme *Karşılaştırma	*Gelecek zaman (-AcAK) *Temel zamanlar (I. Teklik) -AcAğım -yorum -Dım -Aım *-DAn hoşlanmak *Zaman zarfları *Bağlaçlar (ama/fakat) *-I, -mAyl seviyorum/severim,-I, -mAyl sevmiyorum/sevmem. *Soru ifadeleri (Nerede? Ne zaman? Nereye? Ne ile? Kiminle? Kaç gün? Nasıl? Kaç lira? Hangi?) *daha/-DAn daha/en *bence/-A göre	Tatilde ne yapacaksın?/Tatil planı yaptın mı? Nereye gideceksin? ...-A gideceğim. Tatilde nerede kalacaksın? Kaç gün kalacaksın? Ne ile gideceksin? *** Bisiklete binmeyi seviyorum. Yüzmeyi seviyorum./sevmiyorum. Ormanda yürümeyi seviyorum. Bisiklete binmeyi seviyorum ama yüzmeyi sevmiyorum. *** Gelecek hafta ...'A gideceğim. Şimdi uçaktayım, ...'A gidiyorum. Geçen sene ...'A gittim. Her yaz ...'A giderim. *** Resimde kaç tane var? Hangi hayvan büyük?/Hangisi büyük? Hangisi küçük? Hangisi hızlı? Hangisi yavaş?	tatil, tatil planı, dağ, deniz, orman, konaklama, fiyat, ücret, bilet ... Zaman bildiren İfadeler: yarın, yarın akşam, iki gün sonra, üç hafta sonra, bir ay sonra, gelecek hafta, gelecek ay, gelecek yıl, önümüzdeki hafta/ay/yıl vb. Rezervasyon işlemleri: ücret, tek kişilik oda, (...) manzaralı oda ... Hobiler: kamp yapmak, bisiklete binmek, yürüyüş yapmak, yüzmek, balık tutmak, koşmak, at binmek ...		

Kaynak: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB, 2020).

Tatil planım temasında **okuma öncesi etkinliği** olarak **öğrencinin** metin üstü görsellere ve metin başlığına bakması istenir ve tatil metni hakkında çıkarımda bulunması istenir. Bu tatil ne hakkında olabilir? Gibi bir soru öğrenciye yöneltilerek tahminde bulunması istenir.



<https://www.shutterstock.com/tr/image-vector/family-co>

Sen tatilde
neler
yapmayı

Kaz Dağları Kampımız

Kamp tatiline
gitmek ister
misin? Neden?

Geçen hafta ailemle birlikte Kaz Dağları'na tatile gittik. Babam bir kamp alanına rezervasyon yaptı. Tatilimizi bu kamp alanında yaptık. Babamla birlikte çadırları kurduk. Kaz Dağları çok güzeldi. Bol bol fotoğraf çektik. Kardeşimle beraber bisiklete bindik. Babam tatilde balık tutmayı çok seviyor. Ben de onunla balık tuttum. Annem ve babamla birlikte Kaz Dağları'nda yüzdük ve kanoya bindik. Annem ormanda yürüyüş yapmaktan hoşlanıyor. Kardeşimle annem ormanda yürüyüş yaptı. Akşam babam bize gitar çalıp şarkı söyledi. Geceleri yıldızlara bakarak uyuduk. Kaz Dağları'nda kamp yapmayı çok sevdim. Doğa, dağlar ve orman çok güzeldi.

Okuma sonrası etkinliği olarak öğrencinin metni yeniden okuması istenir. Ardından öğrenciden metinde yer alan fiilleri işaretlemesi ve bu fiilleri kullanarak kısa bir tatil metni yazması istenir.

Okuma sırası etkinliği öğrenciye düşün/think kutucukları verilerek okuma metnini daha iyi anlamlandırması ve kısa sorulara yanıtlar araması istenir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkçenin çocuklara yabancı dil olarak öğretimi süreci tüm dünyada önemi her geçen gün artan erken yaşta yabancı dil öğretimine olan ilgiyle paralellik göstermekte ve ülkemizde yaşayan geçici koruma statüsü kapsamındaki göçmen çocuklarla yürütülecek Türkçe öğretim sürecine ağırlık verilmesini sağlamaktadır. Bu süreçte geçici koruma statüsü kapsamında 6-12 yaş aralığında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklara yönelik *Hayat Boyu Türkçe 1-2-3* kitap setleri hazırlanmıştır. Bu kitap seti sahadaki eksikliği gidermek adına ivedi bir çözüm oluşturmuştur ancak dil becerilerinin bütünsel bir öğretimi karşılaması ve her beceriyi aynı düzeyde geliştirmesi adına yetersiz olduğu noktalar saptanmıştır. Dinleme-konuşma becerileri çocuğun hedef dili anlamlandırmasına, konuşma ve yazma becerileri ise hedef dile dair üretimsel becerileri gerçekleştirmesine hizmet etmelidir.

Türkçenin hem yurt dışında hem de yurt içinde öğretimini sistemli bir hâle getirmek ve planlı bir dil öğretim süreci hazırlamak amacıyla *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı* hazırlanmıştır. Bu programın Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini sistemli bir hâle getirmek amacıyla ölçüt olarak kullanılması, sahada hazırlanacak materyallerin nitelik anlamında geliştirilmesi ve bütünsel bir dil öğretimi süreci izlenmesi anlamında literatüre yapılmış önemli bir katkıdır.

"Hayat Boyu Türkçe 1-2-3 Seviye Ders Kitapları Okuma Etkinliklerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı A1 Düzeyi Okuma Kazanımlarına Uygunluğu ve Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Çocuklara Yönelik Okuma Etkinlik Örnekleri" adlı bu çalışmada 6-12 yaş aralığındaki hedef kitleye yönelik hazırlanan *Hayat Boyu Türkçe 1-2-3* kitap serisi içerisinde bulunan okuma becerisini karşılayan bölümler Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı okuma kazanımları temel alınarak incelenmiştir. Bunun yanında kitapta bulunan beceri bölümleri okuma stratejileri bağlamında kazanımlarla ne düzeyde örtüştüğünün ölçülmesi amacıyla da incelenmiştir. Bu bağlamda kitap seti üzerine yapılan çalışmalar da incelenmiştir.

Hayat Boyu Türkçe 1-2-3 Seviye Ders Kitaplarına Ait Değerlendirme

Alan ve Alptekin (2021) “Yabancı Öğrenciler İçin Hazırlanan Hayat Boyu Türkçe 1, 2, 3 Öğretim Setinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” çalışmasında Suriyeli çocuklarla yürütülen Türkçe öğretim sürecinde sahada kullanılan Hayat Boyu Türkçe 1, 2, 3 ders kitaplarını öğretmen görüşleri bağlamında incelemiştir. Alan ve Alptekin (2021)’in yaptığı çalışmada öğretmenlerin; kitapların içeriklerini yeterli bulmadıkları ve kitapların içerik özellikleriyle ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde ise öğretmenlerin kitapları genel anlamda içerik açısından yeterli görmedikleri tespit edilmiştir. Kitaplardaki etkinlik ve örneklerin az olması, içeriğin hedef kitleye uygun olmaması, güncel olaylara yer verilmemesi, konuların yüzeysel sunulması, içeriğin amaca hizmet etmemesi gibi ifadeler içeriğin yetersiz olarak görülmesini destekleyen görüşlerdir.

Biçer ve Kılıç (2017), “Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek için Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmada geçici koruma statüsü kapsamında bulunan çocuklarla yürütülen öğretim sürecinde ders materyali olarak kullanılan Türkçe Öğreniyorum seti incelenmiştir. Bu çalışmada dinleme/izleme becerisine dair etkinliklerin yeterli sayıda ve düzeyde olmadığı belirtilmiştir. Buna ek olarak bu becerinin çıktısı niteliğinde bulunan okuma becerisini de olumsuz etkileyeceği görüşüne varılabilir.

Öğretmen görüşlerinden ve bu çalışmadan hareketle varılan bulgular şu şekilde özetlenmiştir:

- Kitap seti içerisindeki becerilere ait bölümler her beceriye aynı düzeyde etkinliğinin olmaması neticesinde tam anlamıyla karşılanamamıştır.
- Okuma metinlerin statik ve kısıtlı, öğrencilerin okuma stratejilerini harekete geçirmeyen metinler olduğu tespit edilmiştir.
- Metinlerde okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olarak tasarlanmayan etkinlikler öğrencinin ünitelere dair becerileri bütünsel bir

şekilde öğrenmesini, tam öğrenmeyi gerçekleştirmesini, okuduğunu anlaması ve anlamlandırmasını olumsuz etkileyen bir durum olduğu tespitine varılmıştır.

- Ünitelere ait söz varlıklarının beceriler arası aktarımı ve öğretilmeyen kelimelerin metinler içerisinde kullanılması çocukların söz varlığından hareketle bağlamdan çıkarım yapma becerisine katkı sağlamayacağı tespit edilmiştir.
- Kitabın 6-12 yaş aralığındaki tüm çocuklara uygulanması gelişim dönemlerinin gözetilmediğini göstermektedir. Bu bağlamda metinlerin içerisinde bulunan söz varlığı ve etkinlikler öğrencilerin seviyelerine uygun kazanımların gerçekleşmesini engellemektedir.
- Kitap setinde benzer etkinliklerin kullanılması, etkinliklerin ölçme bölümlerinin yetersiz olmasına ve becerilerin kazanımlar ile karşılaştırıldığında dil öğretiminin gerçekleşme sürecini sekteye uğratacağı görüşü belirlemiştir.
- Kitaplarda etkinliklerin tasarımı incelendiğinde sıklıkla “boşluk doldurma”, “eşleştirme”, “tanımlama”, “sıralama” ve “işaretleme” tekniklerinden faydalandığı görülmektedir. Kitaplarda bazı işaretleme etkinlikleri ise “Evet/Hayır” ve “Doğru/Yanlış” formatlarında etkinlikler biçiminde karşımıza çıkmaktadır.
- Gelişen dil öğretim yöntem ve metotları neticesinde öğrencileri aktif kılmak, öğrencilerin beceriyi yaparak-yaşayarak gerçekleştirmesi dil öğretimiyle entegre bir şekilde verilmelidir. Kitap setlerinde bulunan okuma metinlerinde bu konunun göz ardı edildiği tespit edilmiştir.
- Kitap setlerinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri gözetilmemiştir. 6-12 yaş aralığı öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri aynı değildir. Kitap setinde bu durumun gözetilmemiş olması becerilerin bütünsel bir şekilde öğrenciye öğretilme sürecini sekteye uğratacaktır.

Doküman analizi neticesinde belirlenen tespitlerden hareketle Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı İlköğretim 2. Kademe A1 izlenice tablolarının okuma kazanımları gözetilerek tematik okuma etkinlik örnekleri sunulmuştur. Hazırlanan bu etkinlikler incelenen ders kitabına ek öneri niteliği taşımaktadır. Bu bağlamda bundan sonra hazırlanacak materyallerde program temel alınarak söz varlığı, dil yapıları ve kazanımlar gözetilerek öğrencileri temele alan kademli sorumluluk aktarımı modeline göre öğretme-öğrenme süreçlerini karşılamak amacıyla dil becerilerine tümleşik bir yaklaşım gözetilerek hazırlanacak materyaller Türkçenin çocuklara yabancı dil öğretimi alanını sistematik, planlı ve nitelikli bir hâle getirecektir.

Bu çalışmada elde ettiğimiz veriler ışığında ülkemizde yaşayan ve eğitim-öğretime aktif katılım sağlayan göçmen çocuklarla yürütülecek Türkçe öğretim süreçlerine katkı sağlaması adına aşağıdaki önerilerde bulunmak istiyoruz:

- Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla sahada var olan materyallere ek materyaller çalışmaları yapılmalıdır. Hazırlanacak materyallerde öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal ve dilsel gelişimleri temel alınmalıdır. Bu çalışmalar hazırlanırken Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı içerisinde de bahsi geçen öğrencinin aktif, öğretmenin ise rehber olduğu kademeli sorumluluk aktarım modelinin kullanılması öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesine ve dil girdilerini somutlaması ve içselleştirmesine katkı sağlayacaktır.
- Alan uzmanları, programcılar ve sahada çalışan öğreticilerin katkılarıyla hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının sistematik bir hâl alması için atılmış önemli bir adımdır. Bu bağlamda hem yurt dışında hem de yurt içinde Türkçe öğrenmek isteyen çocuklara yönelik hazırlanacak materyallerin bu program içerikleri temel alınarak alınması hem dil öğretiminde bir ortaklık hem de sistemli bir öğretim metodu geliştirilmesi adına Türkçeye önemli katkılar sunacak önemli bir referans noktası olarak kullanılmalıdır.

- Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni-Tamamlayıcı Cilt içerisinde yapılan açıklamalarda becerilere tümleşik bir bakış açısıyla yaklaşıldığı görülmektedir. Bu yaklaşımdan yola çıkarak hazırlanacak materyallerde becerilerin iç içe ve birbirlerini tamamlayacak şekilde verilmesi dil öğretiminin bütünsel bir şekilde gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda hazırlanacak materyaller de bu konulara dikkat edilmelidir.
- Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanacak materyaller çeşitlendirilmeli ve görsel, işitsel, etkinlik temelli ve oyun içerikli farklı materyallerle de desteklenmelidir.



KAYNAKÇA

Akpınar Dellal, N. (2011). *Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi ve Dil Edinimi*. İstanbul: Çanakkale Kitaplığı Akademi, 1. baskı.

Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: Özlem Matbaacılık.

Aktaş, M. C. (2015). *Nitel Veri Toplama Araçları*. Metin, M. (Ed.) içinde, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Akyol, H. (2013). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Alan, Y., Alptekin, Z. D. (2021). Yabancı Öğrenciler İçin Hazırlanan Hayat Boyu Türkçe 1, 2, 3 Öğretim Setinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50, 232, s. 267-285.

Allport, G. (1937). *Personality: A Psychological Interpretation*. Holt.

Alyılmaz, S., Şengül, K. (2017). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejileri*. İstanbul: Kesit Yayınları.

Archer, J. &. (2002). *Sex and Gender (2nd ed.)*. Cambridge, UK.: Cambridge University Press.

Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilimsel alan taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 11(2), 749-772.

Aslan, O. (2008). Eğitim fakülteleri kapsamında ilköğretime yönelik farklı yabancı dil öğretmeni modelleri, *Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Aydın, A. (2016a). *Bilişsel Gelişim*. içinde *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme Öğretim* (Ed. Aydın, A.). Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, A. (2016b). *Fiziksel Gelişim*. içinde *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme Öğretim* (Ed. Aydın, A.). Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, B. (2015). *Gelişimin Doğası*. içinde *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme Öğretim*. Yeşilyaprak, B. (Ed.). (4. baskı, s. 29-55). Ankara: Pegem Akademi.

Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bağlı, M. (2003). Türk Modernleşmesi Bağlamında Hukuk ve Yargılama: Çocuk Yargılaması, II. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu Bildiriler, Ankara: Türkiye'de Çocuklara yeniden Özgürlük Vakfı, 276-278.

Balcı, M., Melanlıoğlu, D. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı üzerine. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2), 173-198.

Balyi, I. W. (2016). *Uzun Vadeli Sporcu Gelişimi* (Çev. E. E. Pekünlü, İ. Özsu). Ankara: Spor Yayınevi.

Barın, E. (1992). *Yabancılara Türkçe öğretiminde bir metot denemesi*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Barın, E. (2010). *Yabancılara Türkçe Öğretimi Amacıyla Yazılan "Ecnebilere Mahsus" Elifbâ Kitabı Üzerine*. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 121-136.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başkan, Ö. (1983). Dil kullanımında verimlilik açısından tikel sözlükçe. Ankara: *Türk Dili Dergisi*, Dil Öğretim Özel Sayısı, 379:380, 136-145.

Baştuğ, M. (2012). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Baştuğ, M., Hiğde, A., Çam, E., Örs, E., Efe, P. (2019). Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Stratejiler, Teknikler, Uygulamalar. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Baumeister, R. v. (1996). *Life stories and the four need for meaning* . Psychological Inquiry, 7(4), 322-325.

Bayyurt, Y. (2009). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür kavramı ve sınıf ortamına yansımaları, Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler (edt. Bayyurt, Y. ve Yaylı, D.)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bekleyen, N. (2016). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Beydoğan, H.Ö. (2010). Okuma ve anlamayı etkileyen stratejiler. *Millî Eğitim Dergisi*; 185, 8-21.

Bhasin, K. (2000). *Understanding gender*. New Delhi: Kali for Women.

Biçer, N., Kılıç, B. S. (2017) Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek için Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4): 649-663.

Boz, M. (2014). *Motor gelişim. içinde Duman, G. (Ed.). Her yönüyle okul öncesi eğitim 6, okul öncesi dönemde beden eğitimi*. Ankara: Hedef Yayıncılık.

Bozkurt, F. (2005). *Türklerin Dili*. İstanbul: Kapı Yayınları.

Buss, A. (1995). *Personality, Temperament, Social Behaviour, And The Self*. A Simon Schuscher Company.

Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion of teaching children. *ELT Journal*, 57 (2), 105-112.

CEFR (2001, 2018). *Common European Framework of Reference for Language, Learning, Teaching, Assesment* (Cambridge University Press, Cambridge).

CEFR (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme- Öğretme- Değerlendirme* (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, Ankara).

Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları Sekizinci Basım*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelik, C. (2005). Çocuk Kavramı ve Medeni Hukuk Açısından Çocuk Haklarının Tarihi Gelişimi, e-akademi, 36.

Çileli, M. (1987). *"Ergenlikte Ahlak Gelişimi"*. *Ergenlik Psikolojisi Derleyen: Bekir Onur*. Ankara: Tas Kitapçılık.

Çok, F. (2021). *Kişilik Gelişimi (Ed. Siyez) Çocuk ve Ergen Gelişimine Çok Boyutlu Bir Bakış 1. Baskı içinde S. 383*. Ankara: Pegem Akademi.

Çöğenli, G. A., Güven, M. (2014). Bilişüstü öğrenme stratejileri belirleme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 283-297.

Demirel, Ö. (2016). *Yabancı Dil Öğretimi*. (9. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Demircan, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme (2001). Cambridge University Press, Cambridge.

Diller İçin Avrupa ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme-Tamamlayıcı Cilt (2021). Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.

Doğan, Ö., Şengül, E. A. (2016). *Büyüme ve Gelişme*. Baysal Metin, N. (Ed.). *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi içinde (s. 1-23)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Eaton, W. O., Von Bargen, D. (1981). Asynchronous development of gender understanding in preschool children. *Child Development*, University of Chicago Press, 1020-1027.

Engler, B. (2003). *Personality Theories: An Introduction (6. Edition)*. Boston-New York: Houghton Mifflin Company.

Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207-223.

Er, K. O. (2006). Yabancı Dil Öğretim Programlarında Kültürün Etkileri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1, 1-14.

Ercan, G. (2021). *Dil Gelişimi. içinde (Ed. Siyez) Çocuk ve Ergen Gelişimi Çok Boyutlu Bir Bakış (s. 306-335)*. Ankara: Pegem Akademi.

Erden, M., Akman, Y. (1996). *Eğitim Psikolojisi. Gelişim-Öğrenme-Öğretme. 3.Baskı*. Ankara: Arkadaş Kitabevi.

Erdoğan, T. (2017). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Türkçe Dersine İlişkin Sordukları Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Açısından Görünümü. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 173-191.

Erikson, E. (1963). *Young man luther: A study in Psychoanalysis and History. Childhood and Society*. New York: Norton Press.

Esen, E. (2021). *Cinsel Gelişim. içinde Baysal Metin, N. (Ed.). Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Gallagher, J., Mansfield, E. (1995). "Ergenlikte Bilişsel Gelişim". *Ergenliği Anlamak*. Editör: J.F. Adams. Yayına Hazırlayan: B.Onur. Çeviren: D. Öngen. Ankara: İmge Kitabevi. S. 185-223.

Gander, M. J., Gardiner, H. W. (1995). *Çocuk ve Ergen Gelişimi Yayına Hazırlayan: B. Onur. Çevirenler: A. Dönmez, N. Çelen, B. Onur*. Ankara: İmge Kitabevi.

Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazma ve noktalama. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi* 168/2: 31-42.

Gombert, J. (1997). *Metalinguistic development in first language acquisition (içinde) Van Lier L. ve Corson, D. (haz.) Encyclopedia of Language and Education Volume 6: Knowledge About Language, s.43-51*. Netherland: Springer.

Guy, J. (1969). *Çocuk Psikolojisinin Ana Çizgileri*. (Çev. Mehmet Toprak). (2. baskı). İstanbul: Yükselen Matbaası.

Gültekin, İ. ve Melanlıoğlu, D. (2017). Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi hakkında genel sorular. İçinde H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Ed.). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı-I* (135-204). İstanbul: Kesit Yayınları.

Güzel A., Barın, E. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Hanbay, O. (2013). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Hançerlioğlu, O. (1988). *Ruhbilim Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

İşcan, A. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi*. Şahin, A. (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* içinde (1. Baskı, 3-28). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Katerinov, K. (1984). *Rassegna Dei Principali Metodi Per L'insegnamento Delle Lingue Straniere*. Perugia: Guerra.

Kırkkılıç, A. (2002). *Türk Dili Yazılı Anlatım ve Kompozisyon Bilgileri*. Erzurum: Aktif Yayınevi.

Kızılaslan, İ. (2010). Yabancı Dil Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Kültürlerarasılık. *Milli Eğitim*, 186. 81-89.

Köksal, D. (2014). *Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlke Ve Kavramlar içinde* (Ed. Şahin, A.). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Küçükkaragöz, H. (2015). *Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. B. Yeşilyaprak* (Ed.). *Eğitim Psikolojisi Gelişim - Öğrenme - Öğretim içinde* (s. 84-122). Ankara: Pegem Akademi.

Levine, L. E., Munsch, J. (2016). *Child development from infancy to adolescence: An active learning approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Maviş, İ. (2005). *Çocukta Anlambilgisi Gelişimi. (içinde) Topbaş, S. S. (haz.) Dil ve Kavram Gelişimi, S.s 106-122*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Miller, P. (1989). *Theories of Developmental Psychology (Third Edition)*. New York:

Morgan, C. (1995). *Psikolojiye Giriş On Birinci Baskı Yayın Sorumlusu: S. Karakaş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın No:1., Meteksan AŞ.

Mounin, G. (1967). *Historia De La Linguistica*. Madrid: Desde Los Origenes Al Siglo Xx.

Nelson, K. (1973). Structure and strategy in learning to talk. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38(1-2, Serial No 149), 136W.H. Freeman and Company.

Onur, B. (1997). *Gelişim Psikolojisi. Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi.

Özbay, M. (2002). *Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi*. Türk Dili, 602. 112-120.

Özbay, M. (2010). Yeni ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının kazanımlarına eleştirel bir bakış içinde Türkçe Öğretimi Yazıları (s. 37-47). Ankara: Öncü Kitabevi.

Özgüleç, F. (2001). *7-11 Yaşlarındaki Çocukların Ahlaki Yargılarının Gelişimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi: Fen Bilimleri Enstitüsü.

Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press.

Reid, A.S. (2011). "Age Of Responsibility", Ed: J.W. Chambliss, *Juvenile Crime and Justice*, Los Angeles: Sage, p: 1-11.

Rosenberg, M. (1979). *Components of Rosenberg's self-esteem scale. Conceiving the self*. New York: Basic Books.

Sağlam, M., Aral, N. (2016). Tarihsel Süreç İçerisinde Çocuk ve Çocukluk Kavramları. *Çocuk ve Medeniyet* 2, s. 43-56.

Santrock, J. W. (2017). *Life-Span Development (16.Edition)*. New York: McGraw Hill Education.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Shaffer, D. (1999). *Development Psychology*. Brooks/Cole Publishing Company.

Shin, J. K. (2014). Teaching young learners in English as a second/foreign language settings. M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. A. Snow içinde, *Teaching English as a Second or Foreign Language, 4th edition* (550-567). Boston: Heinle ELT.

Shin, J. K., Crandall, J. (2014). *Teaching Young Learners English from Theory to Practice*. New York: Heinle ELT.

Slavin, R. E. (1988). Cooperativellearning and student achivement. *Educational Leadership*, 46, 66-67.

Slavin, R. E. (1998). *Educational Psychology Theory into Practice*. Prentice Hall. New Jersey: Second Edition.

Şimşek, T., Yakar, Y. M. (2014). *Çocuk ve Edebiyat. (Ed. Şimşek, T.) içinde Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Tanrikulu, L., Çelik, S. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Broşürlerin Kültür Aktarımında Kullanımı. *Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 1, s. 62-73.

TELC. (2013). Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi: öğrenim, öğretim ve değerlendirme (2. baskı). Almanya: Telc GmbH.

Topbaş, S. S. (2005). *Dil ve Kavram Gelişimi* . Ankara : Kök Yayıncılık.

TYDOÖP (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.

Ulusoy, A. (2015). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Gözden Geçirilmiş 8.Baskı Ahlaki (Törel) Gelişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ulusoy, A. (2016). *Eğitim Psikolojisi içinde Toplumsal ve Duygusal Gelişim*, 5.Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ungan, S. (2006). Avrupa birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217-226.

Uzun, N. (2006). *Biçimbilim. (içinde) Dilbilim: Temel Kavramlar, Sorunlar, Tartışmalar (haz.) Kocaman, A. s.43-63. .* Ankara: Dil Derneği Yayınları.

Ülgen, G., Fidan, E. (1997). *Çocuk Gelişimi (Cilt 7)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Vahapoğlu, E. (2009). *Yabancı Dil Öğrenme Yolları*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Vardar, B. (1998). *Dilbilimin Temel Kavramları*. İstanbul: Multilingual.

Wadsworth, B. (1971). *Piaget' Theory of Cognitive Development*. New York: David Mc Kay Company Inc.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

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

Yule, G. (2010). *The Study Of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zeyrek, D. (2006). *Dil edinimi. (içinde) Dilbilim: Temel Kavramlar, Sorunlar, Tartışmalar (haz.) Kocaman, A., (137-150)*. Ankara: Dil Derneği Yayınları.

Zgourides, G. D. (2000). *Development Psychology*. Foster City, CA.: IDG Books Worldwide.

Zuralski, A. (2008). *Früher Fremdsprachenunterricht in der Grundschule*. Almanya: GRIN Verlag.

İNTERNET KAYNAKÇASI

<https://www.shutterstock.com/tr/image-vector/my-family-tree-worksheet-kindergarten-2049991175>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.yee.org.tr>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://turkiyemaarif.org>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.meb.gov.tr>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.goc.gov.tr/genel-bilgi45>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://piktes.gov.tr/Home/ProjeninAmaci>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.unicef.org/turkey/çocuk-haklarına-dair-sözleşme>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.shutterstock.com/tr/image-vector/my-family-tree-worksheet-kindergarten-2049991175>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.eba.gov.tr/dil-ogrenimi>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://piktes.gov.tr/cms/Home/UyumSiniflariGenelge>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

<https://www.trtizle.com/sinif-ortaokul-uyum?season=2020>

(Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021)

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Kararı

T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL KARARI

Karar Tarihi: 19.03.2020

Toplantı Sayısı: 09

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Cihan Önder GÜNAY'ın "Geçici Koruma Statüsü Kapsamında 6-10 Yaş Aralığında Bulunan Suriyeli Çocukların Temel Seviyede Okuma Becerileri Üzerine Bir Eylem Araştırması" isimli yüksek lisans tezi hakkında Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünden alınan 17.03.2020 tarih ve E.7672 sayılı yazının görüşülmesi.

2020.09.78. Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Cihan Önder GÜNAY'ın "Geçici Koruma Statüsü Kapsamında 6-10 Yaş Aralığında Bulunan Suriyeli Çocukların Temel Seviyede Okuma Becerileri Üzerine Bir Eylem Araştırması" isimli yüksek lisans tezi hakkında Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünden alınan 17.03.2020 tarih ve E.7672 sayılı yazı görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda, aşağıdaki tabloda isimleri belirtilen araştırmacılar tarafından hazırlanan "*Geçici Koruma Statüsü Kapsamında 6-10 Yaş Aralığında Bulunan Suriyeli Çocukların Temel Seviyede Okuma Becerileri Üzerine Bir Eylem Araştırması*" isimli yüksek lisans tezi dosyası ve ilgili belgeler araştırmanın gerekece, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, projenin gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına kurulumuz üyeleri tarafından oy birliği ile karar verilmiştir.

YÜRÜTÜCÜ	ARAŞTIRMACI/UZMAN
Doç. Dr. Lokman TANRIKULU	Cihan Önder GÜNAY (Öğrenci)

Prof. Dr. Erdoğan ÇİÇEK
Başkan
(İmza)

Prof. Dr. Zülfikar DURMUŞ
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Ali MEYDAN
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Cesur PEHLEVAN
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Şule AYDIN
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Nesimi AKTAŞ
(Üye)
(İmza)

Prof. Dr. Hakan Vahit ERKUTLU
(Üye)
(İmza)



EK.2 Hayat Boyu Türkçe 1-2-3 Ders Kitaplarına Ait Görseller



İÇİNDEKİLER

1.ÜNİTE

BEN VE YAKIN ÇEVREM	(11-34)
Tanışalım	12
Nerelisin?	19
Okulumuz ve Sınıfımız	24
Değerlendirme	31
Öğrenelim-Oynayalım	32
Gezelim-Görelim	33

2.ÜNİTE

ALFABEYİ ÖĞRENİYORUM	(35-60)
Alfabeyi Öğrenelim	36
Değerlendirme	58
Öğrenelim-Oynayalım	59
Gezelim-Görelim	60

3.ÜNİTE

GÜNLÜK YAŞAM	(61-88)
Ailem ve Evim	62
Çevremiz	72
Sayılar	81
Renkler	84
Değerlendirme	86
Öğrenelim-Oynayalım	87
Gezelim-Görelim	88

4.ÜNİTE

ZAMAN VE MEKÂN	(89-116)
Zaman	90
Günler	98
Aylar ve Mevsimler	102
Mekânlar	106
Değerlendirme	113
Öğrenelim-Oynayalım	114
Gezelim-Görelim	115

5.ÜNİTE

DIŞ GÖRÜNÜŞ VE KİŞİSEL BAKIM	(117-141)
Vücudumuz	118
Kişisel Bakım	126
Değerlendirme	138
Öğrenelim-Oynayalım	139
Gezelim-Görelim	140



HAYAT BOYU

TÜRKÇE 2

Öğrenci Kitabı



Cemal DEMİRCAN



Hayat Boyu Öğrenme
Genel Müdürlüğü

İÇİNDEKİLER

1.ÜNİTE

TEMEL İHTİYAÇLAR (11-34)

Yiyecekler 12

İçecekler 21

Kıyafetler 25

Değerlendirme 31

Eğlenelim 33

Gezelim-Görelim 34

2.ÜNİTE

MESLEKLER (35-54)

Meslekler 36

Değerlendirme 49

Eğlenelim 53

Gezelim-Görelim 54

3.ÜNİTE

ZAMAN VE MEKÂN (55-78)

Saatler ve Sayılar 56

Nerelisin 67

Değerlendirme 73

Eğlenelim 77

Gezelim-Görelim 78

4.ÜNİTE

ALIŞVERİŞ (79-104)

Para 80

Sebzeler ve Meyveler 84

Değerlendirme 100

Eğlenelim 103

Gezelim-Görelim 104

5.ÜNİTE

HASTALIKLAR-ALIŞKANLIKLAR (105-130)

Hastalıklar 106

Alışkanlıklar 120

Değerlendirme 127

Eğlenelim 129

Gezelim-Görelim 130



HAYAT BOYU TÜRKÇE 3

Öğrenci Kitabı



Hasan ARSLAN
Mehmet KABAÇI



Hayat Boyu Öğrenme
Genel Müdürlüğü

İÇİNDEKİLER

1. ÜNİTE

TANIŞMA VE YAKIN ÇEVRE	(11-38)
Tanışma ve Yakın Çevre	12
Saatler	19
Şimdi Ne Yapıyoruz?	27
Değerlendirme	33
Gezelim-Görelim	35
Eğlenelim	37

2. ÜNİTE

SERBEST ZAMAN ETKİNLİKLERİ	(39-68)
Spor	40
Hobiler ve Fobiler	53
Değerlendirme	63
Gezelim-Görelim	65
Eğlenelim	67

3. ÜNİTE

MÜZİK-ALIŞVERİŞ	(69-104)
Müzik	70
Alışveriş	83
Değerlendirme	99
Gezelim-Görelim	101
Eğlenelim	103

4. ÜNİTE

ÖZEL GÜNLER VE KUTLAMALAR	(105-132)
Özel Günler	106
Kutlamalar	118
Değerlendirme	128
Gezelim-Görelim	130
Eğlenelim	131

5. ÜNİTE

TATİL	(133-159)
Tatil	134
Değerlendirme	152
Gezelim-Görelim	156
Eğlenelim	158

Okuyalım-Tamamlayalım



Şiiri okuyalım, eksik kelimeleri boşluklara yazalım.

Alfabe

A ile başlar alfabe.
Okur, yazar, öğreniriz.
Öğretince öğretmenimiz.
Alfabeyi ezberleriz.

Harflerden oluşur kelime.
Cümleler yazarız derste.
Yeni bilgiler öğrenince,
Çalışırız gündüz gece.



Özgür Ceylan

Alfabe

A ile alfabe.
Okur, yazar,
Öğretince öğretmenimiz.
..... ezberleriz.

Harflerdenkelime.
Cümleler yazarız
.....öğrenince,
Çalışırız gündüz

Özgür Ceylan



Ailem ve Evim



Ailenizi tanıtır mısınız?

Ailemizde annem,
babam ve kardeşim
Enes var.

Ablam, dedem ve
babaannem
de var.

Aferin çocuklar!
Harikasınız.





Gezelim-Görelim



Mevlana Türbesi-Konya

Hacivat : Karagöz'üm bugün sana Mevlana'yı tanıtacağım.

Karagöz : Hacivat Mevlana kim?

Hacivat : Mevlana'nın, asıl adı Muhammed Celâleddin'dir. Sevgi, hoşgörü ve barışın sembolüdür. Türbesi Konya'da bulunur.

Karagöz : Mevlana ne kadar iyi bir insanmış.

Hacivat : Evet, öyle Karagöz'üm.



Zaman



Bir günde neler yaparsınız?
Anlatınız.

Sabah erken
kalkarım.



Öğle yemeğini
okulda yerim.



Akşam ödevlerimi
yaparım.



Gece erken
yatarım.





Zeynep'in Bir Günü

Zeynep her sabah saat 08.00'de kalkar. Kahvaltısını yapar. Okula gider. Okulda arkadaşları ile ders dinler. Teneffüslerde oyun oynar. Saat 12.00'de okulda öğle yemeğini yer. Öğleden sonra eve gelir. Kardeşi Hasan ile oynar, ödevlerini yapar. Akşam yemeğini ailesi ile yer. Yemekten sonra dişlerini fırçalar. Anne ve babasına "İyi geceler." der, erken yatar.

Metne göre cümleleri örnekteki gibi tamamlayalım.

Zeynep, her sabah **saat 08.00'de** kalkar.

Zeynep, yemeğini okulda yer.

Zeynep, yemeğini ailesi ile birlikte yer.

Zeynep, yatar.



Aylar ve Mevsimler



Ayları ve mevsimleri biliyor musunuz?



Kış mevsiminde kar yağar.



İlkbaharda çiçekler açar.



Yaz mevsimi çok sıcaktır.

Sonbaharda yapraklar sararır.



Mekânlar



Çevrenizdeki mekânları biliyor musunuz?

Fatma
çevremizdeki
mekânların adlarını
söyler misin?

Eczane, cami,
market, fırın ve hastane.





Dikkat Edelim



Diyaloğu okuyalım. 112 acil telefon numarasının kullanıldığı durumlara dikkat edelim.

Acil Telefon Numaraları

- Öğretmen** : Çocuklar acil telefon numarasını bilen var mı?
- Okan** : Ben biliyorum öğretmenim, 112'dir.
- Öğretmen** : Hangi durumlarda 112'yi ararız?
- Rukiye** : Öğretmenim, yaralanma ve kaza durumunda ararız.
- Ali** : Yangın çıktığında da ararız.
- Sevde** : Güvenlikle ilgili problemlerde de ararız öğretmenim.
- Öğretmen** : Aferin size çocuklar. Acil durumlarda arayabileceğimiz 112'yi gereksiz yere meşgul etmememiz gerekir. Çünkü gerçekten yardıma ihtiyacı olan kişilerin 112'ye ulaşmasını engellemiş oluruz.



Okuyalım-Yazalım

Şiirdeki organlarımızı örnekteki gibi yazalım.

Beş Duyumuz

Gözümle görürüm,
Çevremdeki güzellikleri.
Dilimle tadarım,
Lezzetli yemekleri.

Kulağımla işitirim,
Annemin sesini.
Burnumla koklarım,
Çiçeklerin hepsini.

Her şeyi tutar elimiz.
Hisseder, algılar derimiz.
Organlarımızın sağlığını,
Koruyalım hepimiz.

Abdulhamit Erçoban

Görme duyu organımız.

Göz

Tatma duyu organımız.

İşitme duyu organımız.

Dokunma duyu organımız.

Koklama duyu organımız.

Kişisel Bakım



Kişisel bakım nedir?

Çocuklar! Kişisel bakımınızla ilgili neler yapıyorsunuz?

Ellerimi yıkarım.

Tırnaklarımı keserim.

Dişlerimi fırçalarım.



Okuyalım-Eşleştirelim



Sağlıklı yaşamak için kişisel bakımımıza dikkat etmeliyiz. Yemekten önce ve sonra ellerimizi sabunla yıkamalıyız. Günde iki defa dişlerimizi fırçalamalıyız. Diş fırçamızı temiz tutmalıyız. Tırnak makası ile tırnaklarımızı kesmeliyiz. Haftada en az iki defa banyo yapmalıyız. Saçımızı havlu ile kurulamalı, tarakla taramalıyız. Kirli kıyafetlerimizi çıkarmalıyız. Temiz kıyafetler giymeliyiz.

Metindeki kişisel bakım ürünlerini, örnekteki gibi ilgili fiille eşleştirelim.

tarak	→	kurulamak
havlu	→	taramak
diş fırçası		temizlemek
sabun		fırçalamak

Dikkat Edelim



Diyaloğu okuyalım, kırmızı renkli kelimelere dikkat edelim.



- Esmâ** : Bu fırça **kimin?**
Muhammet : Bu fırça benim.
Esmâ : Kırmızı fırça **kimin?**
Muhammet : Kırmızı fırça annemin.
Esmâ : Yeşil fırça senin mi?
Muhammet : Evet, yeşil fırça benim.
Esmâ : Peki, mavi fırça **kimin?**
Muhammet : Mavi fırça babamın.



Okuyalım-Cevaplayalım



Kahvaltı

- Kerem** : Anne çok açım. Kahvaltıda neler var?
Anne : Yumurta, peynir, zeytin, bal ve tereyağı var.
Kerem : Ekmek de kızartır mısın?
Anne : Elbette kızartırım, sen kahvaltıya başla.
Kerem : Tuzluk nerede?
Anne : Masanın üstünde, alabilirsin.
Kerem : Kahvaltı için teşekkür ederim anne, ellerine sağlık!
Anne : Afiyet olsun oğlum!

Diyaloğa göre doğru cümlelere "D", yanlış cümlelere "Y" yazalım.

Kerem çok aç.

Annesi Kerem'e ekmek kızartıyor.

Kerem kahvaltı yapmıyor.

Meslekler



Meslekleri biliyor musunuz?



Sevdiğimiz mesleği araştıralım. Sınıfta anlatalım.



Okuyalım-Cevaplayalım



Hayalindeki Meslek

Öğretmen: Bugün dersimizde meslekleri konuşalım. Ayşe, hayalindeki meslek nedir?

Ayşe : Doktor olmak istiyorum.

Öğretmen : Neden ?

Ayşe : Hasta çocukları tedavi etmek istiyorum.

Öğretmen : Harika. Peki, Tarık sen hangi mesleği seçmek istiyorsun?

Tarık : Ben de polis olmak istiyorum öğretmenim.

Öğretmen : Neden ?

Tarık : Çünkü polisler güvenliğimizi sağlar.

Öğretmen : Aferin çocuklar. Sizi tebrik ederim.

Diyaloğa göre doğru cümlelere "D", yanlış cümlelere "Y" yazalım.

Öğrenciler, hayallerindeki mesleği söylüyor.

Ayşe, hemşire olmak istiyor.

Tarık, asker olmak istiyor.

Polisler güvenliğimizi sağlar.



Okuyalım-Konuşalım

Ali : Murat bu kim?
Murat : Arkadaşım Orhan.
Ali : Onun mesleği ne?
Murat : Onun mesleği gazetecilik.



Verilen kelimelerle benzer diyaloglar kuralım.

Meral abla
(terzi)

Ali amca
(çiftçi)

Kerem abi
(avukat)

Diyalogları okuyalım. Benzer diyaloglar yazalım.

A: Bu kim?
B: Bu öğretmen.



A:
B:



A: Bunlar kim?
B: Bunlar öğrenci.



A:
B:



Saatler ve Sayılar



Saati niçin kullanırız?

tik tak!
tik tak!

Merhaba arkadaşlar,
beni tanıyor musunuz? Benim
adım saat. Ben insanlara zamanı
söylerim.



Saatler olmasa hayatımız nasıl olur?
Arkadaşlarımızla konuşalım.



Okuyalım-Tamamlayalım

Diyaloğu okuyalım.

A : Affedersiniz saat kaç?

B : Saat dokuz.

A : Teşekkür ederim.

B : Rica ederim.

09.00

Diyalogları uygun kelimelerle tamamlayalım.

A : Affedersiniz kaç?

B : Saat

A : ederim.

B : Bir şey

10.00

A : Özür dilerim saat?

B : Saat

A : Teşekkür

B : değil.

19.30





Millî bayramlarımızla ilgili metinleri okuyalım. Soruları metinlere göre cevaplayalım.

29 Ekim Cumhuriyet Bayramı

Atatürk, 29 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyeti ilan etti. Bu nedenle biz, her yıl 29 Ekim'i millî bir bayram olarak kutluyoruz. 29 Ekim'de sınıflarımızı bayraklarla, renkli kâğıt ve balonlarla süslüyoruz. Okulda kutlama töreni yapıyoruz. Törende şiirler, yazılar okuyoruz. Piyesler oynuyoruz. Halk oyunları gösterileri yapıyoruz. Cumhuriyet Bayramı'nda çok eğleniyoruz.

1. Atatürk, Cumhuriyet'i ne zaman ilan etti?

.....

2. Öğrenciler, sınıfları neyle süslüyor?

.....

3. Öğrenciler, bayram kutlamasında hangi etkinlikleri yapıyor?

.....

23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı

23 Nisan 1920'de Ankara'da Meclis açıldı. Atatürk, 23 Nisan'ı dünya çocuklarına bayram olarak hediye etti. Her yıl, dünyanın farklı ülkelerinden çocuklar Türkiye'ye geliyor. Bu bayramı hep birlikte coşkuyla kutluyoruz. Biz en çok 23 Nisan'da eğleniyoruz. Çünkü 23 Nisan, çocukların bayramı.

1. Meclis nerede açıldı?

.....

2. Atatürk, 23 Nisan'ı kimlere hediye etti?

.....





Okuyalım-Yazalım

Davetiyeyi okuyalım. Biz de davet metinleri yazalım.





Bugün Bayram

Küskünler hep barışır
İnsanlar sevgiyle karışır
Herkes iyilik için yarışır
Bugün bayram günüdür

Yolcular, hep yollarda
Büyükler, yol gözler camlarda
Çocuklar, neşeli sokaklarda
Bugün bayram günüdür

Yollarımız hiç ayrılmasın
Kollarımız hep birleşsin
Her yere umut yerleşsin
Bugün bayram günüdür

Göklerde kuşlar uçar
Bahçelerde güller açar
Çocuklar neşe saçar
Bugün bayram günüdür

Mehmet KABAKÇI



Soruları şiire göre cevaplayalım.

1. Küskünler, ne zaman barışır?
.....
2. Bayramda kimler iyilik için yarışır?
.....
3. Bayramda büyükler ne yapar?
.....
4. Bayramda çocuklar ne yapar?
.....
5. Şiire göre eşleştirelim.

Küskünler

yol gözler.

Büyükler

uçar.

Kuşlar

barışır.

Çocuklar

iyilik için yarışır.

Herkes

açar.

Güller

neşe saçar.



Okuyalım-Yazalım

- Arda** : Alo, Ercan. Merhaba, nasılsın?
Ercan : İyiyim, Arda. Sen nasılsın?
Arda : Sağ ol. Ben de iyiyim. Doğum gününü tebrik ederim. İyi ki varsın, canım arkadaşım.
Ercan : Çok teşekkür ederim, dostum. Bu akşam bize geleceksin, değil mi?
Arda : Elbette geleceğim. Ama saat kaçta geleceğiz?
Ercan : Akşam saat yedide bekliyorum.
Arda : Kimler gelecek?
Ercan : Sınıftaki arkadaşlar gelecek.
Arda : Çok iyi. Akşam görüşmek üzere.
Ercan : Görüşürüz.



Biz de benzer bir diyalog yazalım.

- Aynur** :
Gamze :
Aynur :
Gamze :
Aynur :
Gamze :
Aynur :
Gamze :



Okuyalım-Cevaplayalım

Müzik

Yine notalar konuşacak,
Sihirli bir melodi gibi.
Odamız müzik ile dolacak,
Do, re, mi, fa, sol, la, si.

İnsana neşe verecek,
Güzel, canlı şarkılar.
El ele tutuşacak,
Mutlu çocuklar.

Şarkılar duyulunca,
Dünya daha güzel olacak.
Umutlar paylaşılacak,
Yüzlerde güller açacak.

Sen de mutlu olmak istersen,
Çal keman, flüt, gitar!
Notalar neşe saçacak,
Koşacak, oynayacak çocuklar.

Mehmet KABAĞCI



Soruları şiire göre cevaplandıralım.

1. Müzik notaları nelerdir, yazınız.
.....
2. Oda, ne ile dolacak?
.....
3. Güzel, canlı şarkıların etkileri nelerdir?
.....
4. Ne zaman dünya daha güzel olacak?
.....
5. Mutlu olmak için neler yapmak gerekir?
.....
6. Müzik ile ilgili kelimeleri işaretleyiniz.

nota	✓	oda	
neşe		melodi	
sihirli		şarkı	
mutlu		gitar	
keman		güzel	
flüt		umut	