



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

UZAKTAN EĞİTİMLE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE KONUŞMA HALKASI TEKNİĞİNİN DİL
ÖĞRENME MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Esra ÖZBEK

Danışman
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Nevşehir
Ağustos 2022



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

UZAKTAN EĞİTİMLE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE KONUŞMA HALKASI TEKNİĞİNİN DİL
ÖĞRENME MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Esra ÖZBEK

Danışman
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Nevşehir
Ağustos 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 aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Esra ÖZBEK

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Uzaktan Eğitimle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Halkası Tekniğinin Dil Öğrenme Motivasyonuna Etkisi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Esra ÖZBEK

Danışman
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Ali MEYDAN

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Murat ŞENGÜL danışmanlığında Esra ÖZBEK tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitimle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Halkası Tekniğinin Dil Öğrenme Motivasyonuna Etkisi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

... / ... / 2022

JÜRİ

Danışman: Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Üye: Doç. Dr. Mehmet Ali BAHAR

Üye: Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

İMZA

.....

.....

.....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

..... / / 2022

Dr. Öğr. Üyesi Volkan Recai ÇETİN

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya konmasında kıymetli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine her danıőtıđımda değerli zamanını ayırarak sabırla, büyük bir ilgiyle ve elinden gelenin fazlasıyla yardımcı olmaya çalışan, her sorun yaőadıđımda çekinmeden yanına gidebildiğim, disiplinli çalışma hayatını kendime örnek aldığım, akademik anlamda bana yol gösteren ve kendisinden edindiğim bilgilerle meslek hayatımda ilerlememe katkı sağlayan kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Murat ŞENGÜL'e teőekkürü bir borç bilirim.

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniwersitesi Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı'ndaki tüm hocalarıma bana kattıkları tüm değerli bilgiler için minnettarım. Deneysel alıőma sürecimde bana yardımcı olan Fırat Üniwersitesi TÖMER'de görev yapan hocalarıma (Doç. Dr. Süleyman Kaan YALÇIN, Hatice ÇAKMAK, Zuhâl DOĞAN, Ertuğrul ÇEÇEN) aynı zamanda bugüne kadar üzerimde emeği olan tüm hocalarıma her Şey için teőekkürü bir borç bilirim.

Beni bugünlere getiren, aldığım her kararda beni destekleyen, maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, bana inanan ve güvenen, haklarını asla ödeyemeyeceğim ve varlıkları benim için bir servet olan canım aileme her Şey için sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak bu süreçte her zaman yanımda olan, desteklerini benden esirgemeyen ve her koőulda bana yardımcı olmaya çalışan bütün sevdiklerime teşekkür ederim.

Esra ÖZBEK

Nevşehir – 2022

**Uzaktan Eğitimle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Halkası
Tekniğinin Dil Öğrenme Motivasyonuna Etkisi**

Esra ÖZBEK

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı,
Yüksek Lisans Tezi, Ağustos 2022
Danışman: Doç. Dr. Murat ŞENGÜL**

ÖZET

Bu araştırmada iletişim kurmayı gerektiren bir teknik olan konuşma halkası tekniğinin öğrencilerin motivasyonlarına nasıl bir etkide bulunacağı ortaya konmak istenmiştir. Araştırma, konuşma halkası etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisini incelemek için Fırat Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören B2 seviyesindeki 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel bir araştırma olan bu çalışmada ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunda 30, kontrol grubunda 30 öğrenci yer almaktadır. Deney grubundaki öğrenciler ile uzaktan eğitim yoluyla her biri 40 dakika süren 20 uygulama gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek içsel motivasyon, araçsal motivasyon ve kültürel motivasyon olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen verilerin normallik dağılımı kontrol edilmiş, normallik varsayımı karşılanmadığı için nonparametrik testlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde ve yorumlarda, anlamlılık düzeyi (p) .05 olarak alınmıştır. Deney grubundaki öğrencilere ait ön motivasyon ve son motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre sadece içsel motivasyon faktöründe anlamlı farklılık ($z = -2.674$; $p < .05$) tespit edildiği, araçsal motivasyon ($z = -1.448$; $p > .05$) ve kültürel motivasyon ($z = -.916$; $p > .05$) faktörlerinde ise aradaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. İçsel motivasyonun, insanları başarıya ulaştıran en önemli motivasyon türü olduğu göz önünde bulundurulduğunda deney grubu için ulaşılmak istenen noktaya kısmen ulaşıldığı söylenebilir. Kontrol grubundaki öğrencilere ait ön motivasyon ve son motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre içsel motivasyon ($z = -1.576$; $p > .05$) ve araçsal motivasyon ($z = -1.173$; $p > .05$) faktörlerinde aradaki farkın anlamlı olmadığı bununla birlikte kültürel motivasyon ($z = -1.976$; $p < .05$) faktöründe ise farkın anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Konuşma halkası etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin motivasyonlarında son test lehine anlamlı bir değişiklik beklenmediği için bu denencenin kısmen doğrulandığı söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının son motivasyon puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre deney ve kontrol gruplarına ait içsel, araçsal ve kültürel motivasyon faktörleri açısından son motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır (İçsel motivasyon $U=412.000$, $p > .05$, araçsal motivasyon $U = 418.500$ $p > .05$, kültürel motivasyon 336.500 $p > .05$). Buna bağlı olarak bu denence doğrulanmamıştır. Bu çalışma daha önce uygulanıp başarıya ulaşılan konuşma

halkası tekniği çalışmalarından farklı olarak uzaktan eğitimle gerçekleştirilmiştir. Bu yzden sonucu denencenin doğrulanmama sebebinin uzaktan eğitimin yapılan araştırmalarla ortaya konmuş olumsuz sonuçlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Sonuç olarak uzaktan eğitimle gerçekleştirilen konuşma halkası uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe ğrenme motivasyonunu kısmen olumlu etkilese de genel anlamda çok büyük bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dil ğrenme Motivasyonu, Konuşma Halkası Tekniği, Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretimi



The Effect of Speech Circle Technique on Language Learning Motivation in Teaching Turkish as a Foreign Language with Distance Education

Esra ÖZBEK

Nevsehir Hacı Bektas Veli University, Institute of Social Sciences, Department of Turkish and Social Sciences Education, Teaching Turkish for Foreigners

Program Master Thesis, August 2022

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Murat ŞENGÜL

ABSTRACT

In this study, it is aimed to reveal how the speech circle technique, which is a technique that requires communication, will affect the motivation of the students. The research was carried out with 60 B2 level students studying at Fırat University TÖMER to examine the effect of speech circle activities on the motivation to learn Turkish as a foreign language. In this experimental study, pretest posttest control group design was used. There are 30 students in the experimental group and 30 students in the control group. 20 activities, each lasting 40 minutes, were carried out with the students in the experimental group through distance education. The Motivation Scale for Learning Turkish as a Foreign Language was used as a data collection tool. This scale consists of three sub-dimensions: intrinsic motivation, instrumental motivation, and cultural motivation. The normality distribution of the data obtained from the scale was checked, and since the normality assumption was not met, the nonparametric Wilcoxon signed-rank test and Mann Whitney U test were used. In the statistical analysis of the data and interpretations, the level of significance (p) was taken as .05. According to the Wilcoxon signed-rank test result, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students in the experimental group, a significant difference was found only in the intrinsic motivation factor ($z = -2.674$; $p < .05$), instrumental motivation ($z = -1.448$; $p > .05$) and cultural motivation ($z = -.916$; $p > .05$) factors were found to be not significant. Considering that intrinsic motivation is the most important type of motivation that leads people to success, it can be said that the desired point has been partially reached for the experimental group. According to the result of the Wilcoxon signed rank test, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students in the control group, intrinsic motivation ($z = -1.576$; $p > .05$) and instrumental motivation ($z = -1.173$; $p > .05$) factors were found to be not significant but a significant difference was found in the cultural motivation ($z = -1.976$; $p < .05$) factor. It can be said that this hypothesis was partially confirmed, since no significant change was expected in favor of the post-test in the motivation of the students in the control group, in which the speaking circle activities were not applied. According to the results of the Mann Whitney U test, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the post-test scores of the experimental and control groups, there was no significant difference between the post-motivation scores of the experimental and control groups in terms of intrinsic, instrumental and cultural motivation factors. (intrinsic motivation $U=412.000$, $p > .05$, instrumental motivation $U = 418.500$ $p > .05$, cultural motivation 336.500 $p > .05$) Accordingly, this hypothesis has not been confirmed. This study was carried out with distance education, unlike the speech circle technique studies, which were applied and successfully achieved before. Therefore, it can be said that the

reason why the last hypothesis was not confirmed is due to the negative results of distance education revealed by researches.

As a result, it has been determined that although the speech circle activities carried out with distance education partially affect the motivation to learn Turkish as a foreign language, it does not have a great effect in general.

Keywords: Language Learning Motivation, Learning Turkish as a Foreign Language, Speech Circle Technique



İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii

GİRİŞ	1
--------------------	----------

BİRİNCİ BÖLÜM **PROBLEM DURUMU**

1.1.Problem Durumu	5
1.2.Araştırmanın Amacı	6
1.2.1.Araştırmanın Denenceleri.....	7
1.3.Araştırmanın Önemi	7
1.4.Araştırmanın Varsayımları	8
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6.Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM **ARAŞTIRMA KONUSUNUN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ**

2.1.Dil Öğretimi.....	10
2.2.Yabancılara Türkçe Öğretimi	12
2.3.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yeni Yönelimler	21
2.4.Motivasyonun Tanımı ve Motivasyon Kuramları	29
2.5.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Önemi	36
2.6.Konuşma Halkası Tekniği ve Özellikleri	40

2.7.Uzaktan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Halkası Tekniğinin Kullanımı.....	44
---	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli	50
3.2.Çalışma Grubu.....	51
3.3.Veritoplama Aracı.....	51
3.4.Verilerin Toplanması.....	52
3.5.Verilerin analizi	55

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1.Birinci Denenceye İlişkin Bulgular	57
4.2.İkinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	58
4.3.Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	59

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1.Tartışma ve Sonuç	60
5.2.Öneriler.....	62
KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	71

KISALTMALAR LİSTESİ

ADGD	: Avrupa Dil Gelişim Dosyası
ADOÇP	: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı
Akt	: Aktaran
DLT	: Divan-ü Lügati't Türk
Ed	: Editör
p	: Anlamlılık değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2. 1 Dil Öğretiminde Yaygın Olarak Kullanılan Öğretim Teknikleri.....	45
Tablo 2. 2 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitimle Konuşma Halkası Tekniği Günlük Plan Örneği.....	47
Tablo 3. 1 Deneysel Modelin Uygulanışı.....	50
Tablo 3. 2 Deney Grubuna Uygulanan Konuşma Halkası Süreci.....	54
Tablo 3. 3 Ölçekte Yer Alan Görüşlerin Değer Aralıkları ve Yeterlik Düzeyleri	56
Tablo 4. 1 Deney Grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Ön Motivasyon ve Son Motivasyon Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4. 2 Kontrol Grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Ön Motivasyonve Son Motivasyon Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4. 3 Deney ve Kontrol Grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden Aldıkları Son Motivasyon Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan Mann-Whitney U Testi Sonuçları	59

GİRİŞ

İnsan, doğası gereği başka insanlarla etkileşim kurma ihtiyacı hissettiği için yeni bir dil öğrenme durumu insan için kaçınılmaz bir durum olmuştur. “Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir” (Banguoğlu, 2019: 9). Göçer ve Moğul (2011) ise dili “insanların yaşamlarını düzenleyen, onları bir arada tutarak milletleşme çizgisine taşıyan, düşünmeyi, anlamlandırmayı ve anlamlandırılanın aktarılmasını sağlayan bir beceridir.” (s. 798) şeklinde tanımlamaktadır.

İlk dil öğretimi çalışmalarının ne zaman başladığına dair kesin ve net bir tarih belirtmek bu alanda bugüne kadar yapılmış çalışma bulgularına göre mümkün değildir. Toplumlar çok eski dönemlerden itibaren birbirleriyle temas kurmaya başlamış, bu temaslarla birbirini tanıyan toplumlar ekonomik, siyasi, kültürel açılardan ileride olduğunu gördükleri diğer toplumların dillerini öğrenmek istemiş veya buna mecbur kalmışlardır. Bu yüzden dil öğretimi tarihini toplumların birbiriyle ilişki kurmaya başladıkları tarihler kadar geriye götürmek olasıdır (Durmuş, 2018).

Teknolojinin gelişmesi sayesinde dünyanın dört bir yanındaki insanların birbiriyle tanışıp etkileşime geçmesi söz konusudur. Bundan dolayı insanlar farklı diller öğrenme isteği ve ihtiyacı duyabilmektedir. Yabancı dil öğretimi, bireylerin belirli hedefler doğrultusunda kendi anadilleri haricinde başka bir dilde iletişim kurmayı gerçekleştirebilecekleri bütün etkinlikleri kapsamaktadır. Günümüzde yabancı bir dil bilme ihtiyacı daha çok eğitim ve iş hayatında gerekmektedir. Ülkemizde yabancı dil öğretimiyle ilgili çalışmaların giderek artmasının yanı sıra hala istenen noktaya ulaşıldığı söylenemez. Bunun temel sebebinin geleneksel öğretim yöntemlerinin terk edilmemesi ve öğreneni merkeze alan yöntemlerin henüz tam olarak uygulanmaması olduğu söylenebilir (Gömleksiz ve Elaldı, 2011).

Yabancı dil olarak öğrenilme talebiyle karşılaşan dillerden biri de Türk dilidir. “Geniş bir sahaya yayılan Türkçe; UNESCO’nun verilerine göre, dünyada en çok konuşulan beşinci dildir” (Göçer, Tabak ve Coşkun, 2012: 74).

Yabancıların Türkçe öğrenme durumları çeşitli istek veya ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır. İş, eğitim, ticaret, göç gibi zorunlu sebeplerin yanı sıra günümüzün göz ardı edilemeyecek güçleri haline gelen televizyon programları ve sosyal medya gibi unsurların da Türkçeye olan ilgiyi arttırarak yabancıların Türkçe öğrenmesine vesile olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum Türk dilinin yurt içinde ve yurt dışında belli bir öğretim planı ve programıyla öğretilmesi sonucunu doğurmaktadır.

Günümüzde yabancı dil öğretimi alanında önemli uygulamalar yapılmaktadır. Avrupa Birliğine katılmak isteyen Türkiye, Avrupa’nın dil ile ilgili yapmış olduğu en büyük çalışma olan Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programına (ADOÇP) ait düzenlemelere yabancı dil öğretiminde yer vermektedir. Amacı tüm Avrupa ülkeleri arasında kültür ve dil birliği oluşturmak olan bu çalışma ile dil öğretiminde bazı standartlar ortaya konmuştur. Bunlardan biri de yeni bir dil öğrenen bireyin kazanması gereken becerilerin neler olduğudur. ADOÇP’ye göre dil yeterlilik alanları dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerisine göre belirlenmektedir. Yeni bir dil öğrenirken bireyin temel ihtiyacı anlama ve anlatma olduğu için bu beceriler de ona göre şekillenmiştir. Bu becerilerden dinleme ve okuma anlama temelli beceriler, konuşma ve yazma ise anlatma temelli becerilerdir (Demirel, 2003).Anlatmaya yönelik beceriler öğrenilenler ışığında hedef dilin ortaya konmasını sağladığı için bu becerilere üretici dil becerileri de denmektedir. Üretici beceriler içinde konuşmayı yazmadan ayıran temel ayırım konuşmanın daha kolay ve işlevsel olmasından dolayı hayatın her alanında kullanılmasıdır. Konuşma ve yazma üretici beceri olması sebebiyle çaba gerektirmesinden dolayı öğrencilerin bu becerilere karşı olan güdüleri alıcı beceriler olan dinleme ve okumaya kıyasla düşük kalabilmektedir (Karatay ve Kartallıoğlu, 2016).

Ülkemiz okullarında uzun yıllar boyunca İngilizce öğretimi yapılmasına rağmen bireyler İngilizce konuşmakta güçlük çekmektedir. Bu başarısızlığın temel sebebi dil öğretiminde becerilerin göz ardı edilmesi ve dil öğretiminin gramer öğrenme

üzerinden gerçekleştirilmeye çalışılmasıdır. Bu durum dil öğretiminde dil becerilerinin önemini ortaya koymaktadır. Özellikle iletişim için ana beceriler olan dinleme ve konuşmaya gereken önemin verilmemesi uzun yıllar boyunca dil eğitimi alınmasına karşılık istenen başarıya ulaşılmamasına neden olmaktadır. Bu becerilerin kazanılma zorluğunu kendi içerisinde sıralayacak olursak birinci sırada konuşma becerisinin geldiğini görürüz. Çünkü yabancı öğrenciler kendi ülkelerinde kendi imkânlarıyla dinleme, okuma ve yazma becerilerini geliştirebilecekken konuşma becerisini geliştirebilmeleri için günlük hayatta çokça pratik yapma ihtiyacı duymaktadırlar. (Boylu ve Çangal, 2015) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler de konuşma becerisinin önemini farkındadır. Nitekim Keser (2018), yaptığı çalışmada öğrencilere, kendilerine en önemli gelen dil becerisinin hangisi olduğunu sormuş ve bunun cevabının 7 öge arasından %54 oranıyla “konuşma” olduğunu ortaya koymuştur. Hedef dilin öğrenilmesindeki temel ve nihai amaç o dili konuşmak, kendimizi ifade edebilmek yani o dilde iletişim kurmaktır. İşte bu yüzden konuşma becerisi her zaman en önemli beceri olarak ön plana çıkmaktadır (İşisağ ve Demirel, 2010). Belirtilen bu ifadelerden yola çıkarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin en önemli ve zor gelişen becerilerin başında geldiğini söylemek ve öğrencilerin konuşma becerisinde gelişme yaşamalarının hedef dili öğrenmede büyük bir adım olabileceğini söylemek mümkündür. Bu sebeple bu çalışmada özellikle konuşma halkası tekniğinin seçilme nedeni, bu becerinin konuşmayı kullanmaya yönelik olması ve bu teknik ile başarı sağlanması durumunda öğrencilerde “dili öğrenmede önemli ve zor olanı başarabiliyorum” düşüncesi geliştirebilmenin, onların Türkçeyi öğrenmedeki motivasyonlarını arttırabileceği düşüncesidir.

Yabancı dil öğretiminde önem verilmesi gereken konulardan biri de öğrencinin motivasyonunun arttırılmasıdır. Yeni ve yabancı bir dille karşılaşan kişilerde başlangıçta bir korku ve önyargı oluşması olasıdır.

Bir öğrencinin öğrenmeye hazır hale gelmesi için yeterince güdülenmesi gerekmektedir. Okullarda bazı öğrencilerin kendilerine zor gelen veya yapmak istemedikleri davranışlar karşısında kaçma davranışı sergilediklerini, bazı öğrencilerin ise derslerde karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmada istekli davranarak mücadele ettiklerini görürüz. Kaçma davranışı sergileyen öğrencilerin

motivasyonlarının düşük, mücadele eden öğrencilerinse motivasyonlarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür. İnsanlar genelde ilgi duydukları konuları öğrenmekte başarılı olmaktadır. Yani güdülenme ve başarı arasında olumlu bir ilişki söz konusudur (Akbaba, 2006). Buradan yola çıkarak öğrenmeye karşı güdülenmiş ve istekli olan öğrencilerin daha kolay ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiklerini söylemek mümkündür. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin daha etkili ve kalıcı öğrenme sağlamaları için ders esnasında onların motivasyonlarını arttıracak yöntem ve teknikler kullanılmasının başarıyı arttıracığı düşünülmektedir.

Konuşma halkası tekniği, öğrencinin, verilen durum örneğindeki kişi yerine kendini koyarak kendi duygu ve düşüncelerini belirttiği bir tekniktir. Gruptaki üyeler tarafından ortak bir fikirle kabul edilmiş olan bir konu üzerine öğrencilerin fikirlerini söylediği bir teknik olan konuşma halkasında amaç ortak bir fikir birliğinin sağlanmasıdır (Cengizhan, 2015). Bu teknik kullanılarak öğrencilere farklı düşüncelere saygı duyabilme, empati kurabilme ve öğrenciler arasındaki ilişki ve iletişimi güçlendirme gibi beceriler kazandırılabilir. Bunun yanı sıra öğrencinin merkezde olmasından dolayı bu teknik kullanılarak öğrencilerdeki motivasyon artırılabilir.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, denencelerine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırma konusuyla doğrudan ilişkili kavramsal tanımlamalara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Yaşadığımız çağda, değişen yaşam koşullarına ayak uydurmak için insanların yeni bir dil öğrenmesi çok yaygın bir durumdur. “İnsanların ana dillerinden başka bir dili öğrenme isteğinin ardında toplumsal, uluslararası gelişmelerden etkilenen bireysel tercihler bulunur” (Durmuş, 2013, s. 208). Günümüzde Türk dili de hem yurt içinde hem yurt dışında yabancı dil olarak öğretilmektedir. Karababa (2009) bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesinin, kendi sınırlarını aşır diğer uluslarla iletişime girmesi ve tanınması gibi sonuçlarının yanı sıra o dilin yabancılara sağlıklı bir şekilde öğretilmesi amacıyla dille ilgili daha çok çalışma yapılmasının dili geliştirdiğini ifade etmektedir.

Yeni bir dil öğrenirken karşılaşılan bazı sorunlar o dilin öğrenilme sürecini zorlaştırabilir. Dil öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için bu sorunların belirlenip çözümlenmesi gerekmektedir. Günümüzde yabancı dil öğretimi alanında yapılan çalışmalar ışığında gelişmeler yaşanmakta ve bu sayede dilin daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğretilmesinde yollar katedilmektedir. Geçmişten günümüze kadar yapılan çalışmalar sonucunda dil öğretiminde kullanılacak birçok yöntem, teknik ve strateji ortaya konmuştur. Bu yöntem ve tekniklerin belirli bir sayıyla sınırlı kalmayıp birden fazla olma sebebi, yabancı dil öğretme sürecinde hep daha iyiye ulaşma isteği olmuştur. Hedef dil öğretilirken hangi yöntem veya tekniğin en etkili ve kalıcı sonucu sağlayacağını bilinememesi ve yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden bihaber olunması dil öğretimi sürecinin kalitesini düşürmektedir.

Öğrenilenlerin etkisini artırmak için önem verilmesi gereken kavramlardan biri de motivasyondur. Öğrenme gibi kişisel çaba ve özveri gerektiren bir konu söz konusuysen öğrencilerin motivasyonu ve kararlılığı, üzerinde durulması gereken önemli konulardandır. Bu yüzden Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinden daha fazla verim alınabilmesi ve öğrenilenlerin kalıcı bir hâle getirilebilmesi için öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen faktörlerin bilinmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada, konuşma halkası tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin dil öğrenme motivasyonuna etkisi araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Yabancı dil öğretim tekniklerinden biri olan konuşma halkası tekniğiyle ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alan yazınında çalışma yapılmadığı görülmektedir. Konuşma halkası tekniğinin kullanılma nedeni, bu tekniğin iletişim için önemli becerilerden biri olan konuşma becerisine yönelik olması ve iletişimi gerektiren bu tekniğin öğrencilerin motivasyonlarını nasıl etkilediğinin ortaya konmak istenmesindedir.

Bu noktada “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma halkası tekniğinin dil öğrenme motivasyonuna etkisi nelerdir?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma halkası tekniğine göre oluşturulan öğrenme etkinliklerinin dil öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisinin incelenmesidir.

Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki 30 öğrenciye uzaktan eğitim yoluyla 20 konuşma halkası etkinliği uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan 30 öğrenciye ise konuşma halkası tekniği uygulamaları yapılmamıştır. Her iki gruba da ön test ve son test olarak “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen verilere göre:

- Konuşma halkası etkinlikleri uygulanan grubun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına,
- Genel öğretim süreci dışında herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına,

- Konuşma halkası etkinliklerinin uygulandığı grup ile uygulanmadığı grubun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına cevap bulmaya çalışılmıştır.

1.2.1.Araştırmanın Denenceleri

Denence 1: Konuşma halkası tekniğine dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları ön motivasyon ve son motivasyon puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Denence 2: Genel öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları ön motivasyon ve son motivasyon puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Denence 3: Konuşma halkası tekniğine dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile Genel öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları son motivasyon puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yeni bir dil öğrenmenin nihai amacı öğrenilen dilde rahatça iletişim kurmaktır. İletişim için en öncelikli dil becerisi ise konuşmadır. “Dil öğrenmenin en büyük amaçlarından biri, hatta birincisi diyebileceğimiz, hedef dilde konuşmak ve iletişim kurmak, en az dönüt aldığımız alan olduğundan, en çok üzerinde durulması ve çalışma yapılması gereken konudur” (İşcan ve Karagöz, 2016, s.1266). İletişim için en önemli becerinin konuşma olmasının yanı sıra yabancı dil öğretimi sürecinde öğrencilerin en zorlandıkları becerinin de yine aynı beceri olduğu araştırma sonuçlarıyla ortaya konmuştur. Öğrencilerin konuşma becerisinde yaşadıkları gelişim, hedef dilde kendilerini ifade edebilmelerini sağlayarak hedef dili öğrenme isteğini arttırabilir. Dil bir bütün olduğu için konuşma becerisinde yaşanan gelişmeler diğer beceri alanlarındaki öğrenme isteğini arttırabilir.

İsteklilik bir alanda başarılı olabilmek için sahip olunması gereken faktörlerin başında gelmektedir. Bireylerin ilgi duydukları konularda daha istekli hareket ettikleri ve daha başarılı bir sonuca ulaştıkları yadsınamaz bir gerçektir.

“Araştırmalar güdülenme ve başarı arasında kuvvetli bir pozitif ilişki olduğunu göstermektedir” (Akbaba, 2006, s.343). Bu bakımdan öğrencilerin, konuşma becerisini kullanarak kendilerini daha rahat ifade etmeye başlaması sonucunda dili öğrenmeye karşı istekliliklerinin artması beklenebilir. Bu araştırmada bu hipotezin doğruluğu veya yanlışlığı ortaya konacaktır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Öğrencilerin süreç başında ve sonunda uygulanan ölçeğe yanıt verirken gerçek durumlarını yansıtıkları, soruları var olan duruma göre yanıtladıkları varsayılmıştır.

Araştırmanın uygulama aşamasında, araştırmacının kontrol altına alamayacağı dışsal etkilerin deney ve kontrol gruplarını eşit düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin hazırbulunluşluk seviyelerinin eşit bir düzeyde olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmadan elde edilen bulgular çalışmada kullanılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe ğrenmeye Yönelik Motivasyon leği” adlı ölçekten elde edilen bulgularla sınırlandırılmıştır.

Konuşma halkasına dayalı etkinlikleri gerçekleştiren araştırmacının yabancı dil olarak Türkçe ğretme deneyimi bulunmamaktadır.

Bu alışma Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarına ilişkin bulgular ile sınırlandırılmıştır.

Bu çalışmada covid-19 salgını sebebiyle yüz yüze eğitime ara verilmesinden kaynaklı olarak konuşma halkası dersleri uzaktan eğitim yoluyla yapılmıştır.

Bu çalışmada deney grubuna uygulanan ders etkinlikleri konuşma halkası tekniğine dayalı olarak planlanan etkinlikler ile sınırlandırılmıştır.

Bu çalışmada deney grubuna uygulanan süreç 20 farklı konuşma konusu içeren 20 ders ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Yabancı Dil: Ana dilin dışında olan dillerden her biri, ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili (TDK, 2022).

Konuşma Halkası Tekniği: Sınıflarda sık sık uygulanılabilecek görüş farklılıklarının görülmesi bunlara saygı gösterilmesini ve empati duygusunu kazandırabilecek yapılandırıcı anlayışa uygun aktif yöntemlerdendir (Hesapçioğlu, 2011, s.329).

Motivasyon: Öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını ve eğitim ortamlarında istenilen amaca ulaşmada hızı belirleyen önemli g kaynaklarından biri (Akbaba, 2006, s. 343).



İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA KONUSUNUN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.Dil Öğretimi

Yaratılan tüm canlılar içinde düşünme ve düşündüklerini aktarabilme yetisiyle dünyaya gelen yalnızca insandır. İnsan bunu dil denen olgu ile gerçekleştirmektedir. “Dil; insanı diğer canlılardan ayıran, dünyadaki konumunu belirleyen insani bir olgudur” (Gültekin, 2012: 133). Dil, kendine has kuralları olan ve bu kurallar sayesinde ortaya konan canlı bir varlık, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan doğal bir araçtır (Ergin, 2013). Dolayısıyla insanı insan yapan dili, insandan ayrı düşünmek mümkün değildir. Dilin insan hayatında birçok önemi vardır. İnsan sosyal ve düşünen bir varlık olduğu için düşündüklerini aktarma ihtiyacı hisseder. Bilgi aktarımını gerçekleştiren dil sayesinde insanlar arasındaki iletişim süreci iyi işlemektedir (Gömleksiz ve Elaldı, 2011). Nesilden nesile aktarılarak günümüze kadar gelen dil sayesinde toplumlar geçmişleri ve kültürleri hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Dil bir bölgeden geçen ırmak gibidir. Bir ırmağın hem geçtiği bölgelere hayat vermesi hem de o bölgedeki diğer kaynakları içine alıp çoğalarak akıp gitmesi gibi dil de topluma hayat verirken bir taraftan da konuşulduğu bölgelerdeki kültürel unsurları taşıyan bir araç görevi görmektedir (Göçer, 2012).

İnsan ilk olarak anadilini edinir. TDK’ye göre anadili, çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dildir şeklinde tanımlanmıştır. Anadili, bireyin beynindeki dil merkezinin olgunlaşmasına bağlı olarak ilk olarak ebeveynlerinden öğrendiği, çevresiyle giriştiği sosyal etkileşimlerle gelişen, içine doğduğu toplumu yansıtan dildir (Çelebi, 2006). Çocuklar konuşmaya başlayınca şahit oldukları olayları, deneyimlerini, etrafında bulunan varlıkları anadillerini kullanarak anlatmaya başlarlar. Ancak gelişen ve değişen dünya şartları anadilinin yanında başka dillerin de bilinmesini gerekli kılmaktadır. Günümüzde artan teknolojik gelişmelere de bağlı olarak uluslar arası ilişkiler her geçen gün artmaktadır. Bu yüzden milletlerin sadece

kendi anadilleriyle iletişim kurlmaları neredeyse imkânsızdır. Çağa ayak uydurmak için, geride kalmamak için yeni diller öğrenmek herkes için bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu yüzden yabancı dil öğrenmek amaç değil araçtır (Tok ve Arıbaş, 2008). Bireyin öğreneceği yabancı dili belirleyen unsurlar, o ülkenin ekonomik, politik, ticari ve kültürel ilişkilerine bağlı olmakla birlikte ana dili haricinde bir dil öğrenme isteği daha çok ekonomik kaygılardan kaynaklanmaktadır (Ungan, 2006).

İçinde bulunduğumuz çağ bilgi ve teknoloji çağıdır. Bilgiye götüren temel yol eğitim, eğitimin temel anahtarı ise dildir. Bu bakımdan, eğitimin temel yapı taşı olan dil öğretimine ağırlık vermeyen milletler geleceğin getireceği tüm yeniliklere kapılarını kapatmış demektir (Güneş, 2018). Yaşadığımız çağın sunduğu şartlardan dolayı ülkeler arasındaki iletişim engelleri kalkmakta bu da ülkeler arasındaki sınırları ortadan kaldırmaktadır. Ülkeler uluslararası alanda ön plana çıkmak ve kalkınmak için diğer ülkelerle siyasal, teknik, bilimsel, eğitimsel, ekonomik vb. alanlarda bilgi alışverişi sağlama ihtiyacı duymaktadır. Bu ihtiyaç ülkelerin çok kültürlülük ve çok dillilik olgularını benimsemelerini sağlamıştır. Dolayısıyla ana dilinin yanında en az iki dil daha bilinmesi gerekliliği kabul edilmeye başlanmıştır (Aslan, 2008). Bir yabancı dilin temel görevi sadece haberleşmeyi sağlamak değil, insanlar arasındaki paylaşımı sağlamak ve ilişkileri geliştirmektir. Yabancı dil öğrenmek bu kadar büyük bir önem taşıdığı için toplumlarda yabancı dil farkındalığını geliştirmek de aynı oranda önemlidir. Bu farkındalık çalışmaları çok dilliliğin hayata geçirilmesi açısından da öncelik verilmesi gereken hedeflerden olmalıdır (Tok ve Arıbaş, 2008).

Henüz yazının keşfedilmediği dönemlerde de insanlar birbirlerinin dilini öğrenme ihtiyacı hissetmişlerdir. Dolayısıyla bu dönemlerde dilin iletişim boyutu yani konuşma ön planda olmuştur. Günümüz koşullarından çok uzak olan bu dönemlerde dil öğretim imkânlarının kısıtlı olmasına rağmen yabancı dil öğretimi geçmişinin çok eski tarihlere dayandığını söylemek mümkündür. Dünyadaki ilk yabancı dil öğretiminin ne zaman gerçekleştiğini öğrenmek isteyen araştırmacılar, Sümer ülkesini ele geçiren Akadların, Sümerlerin üstün kültürlerinden etkilenecek Sümer dilini öğrenmeye başlamalarıyla bilinen en eski yabancı dil öğretiminin gerçekleştiğini ortaya koymuşlardır (Biçer, 2012).

Yabancı dil öğrenmek bireylerin farklı kültürlerin farkına varmasını sağlar ve farklılıkların birer zenginlik olduğunu anlamalarına yardımcı olarak bakış açılarını olumlu bir hale getirir.

Yabancı dil öğretiminde öğrenmenin etkili olarak gerçekleşmesi için dikkat edilmesi gereken birtakım unsurlar vardır. “Yabancı dil öğretimi uygulamalarının başarısı; temel alınan ilkeler ve yöntemlerin sınıf içindeki kullanım koşullarına bağlıdır”(Kara, 2010a: 408). Demirel (2003) yabancı dil öğretimindeki temel ilkeleri şu başlıklar halinde belirtmiştir:

- Dört temel beceriyi geliştirme,
- Öğretim etkinliklerini önceden planlama,
- Basitten karmaşığa somuttan soyuta göre öğretme,
- Görsel ve işitsel araçları kullanma,
- Verilen bilgilerin gerçek hayata aktarılmasını sağlama,
- Bir seferde bir tek yapıyı sunma,
- Anadili gerekli durumlarda kullanma,
- Bireysel farklılıkları dikkate alma,
- Öğrencileri cesaretlendirme ve güdüleme,
- Öğrencilerin derse daha etkin katılımlarını sağlama.

2.2 Yabancılara Türkçe Öğretimi

İnsanlar doğası itibariyle her zaman başka canlılarla ilişki kurma isteği ve ihtiyacı hissetmişlerdir. Zengin bir medeniyete sahip olan ve kökleri çok derinlere dayanan Türk toplumu da diğer milletlerle çeşitli ilişkilerde bulunmuştur. Bu ilişkinin bir sonucu olarak hem o milletlerin dilini öğrenme hem de Türk dilini başka milletlere öğretme çabasına girişilmiştir.

Geniş bir coğrafyaya yayılan Türkler hakkındaki ilk yazılı kaynaklar altıncı asırdan bile öncesine uzansa da Türk tarihini Türk yazılı kaynaklarından öğrenmemiz Göktürk Devleti zamanında yazılmış olan Göktürk Kitabeleri'ne dayanmaktadır (Ortaylı, 2020). Türk tarihi için çok büyük bir önem taşıyan bu kitabelerle birlikte Türk yazılı dönemi de başlamış olmaktadır. “İnsan ruhunun en saf ve engin yaratışlarından biri olan Türkçemiz 1.300 yıllık bir yazı dili olarak da ileri medeniyetlerin taşıyıcısı olmuştur” (Banguoğlu, 2019: 7).

Bazı araştırmalar sonucunda ise Türklerin tarihinin Sümerlere kadar götürüldüğü görülmektedir. Bu araştırmalar Türkçe ve Sümer dilindeki bazı ortak kelimeleri esas alarak Türklerin Sümerlerle kurdukları ilişkinin dil sahasında da kendini gösterdiğini iddia etmektedir. Tüm bu ilişkilere dayanarak o zamanlar bu milletlerin birbirinin dillerini öğrendikleri anlamı çıkarılabilir (zdemir, 2018).

Göçer, Tabak ve Coşkun (2012)'un aktardığına göre Göktürk Kitabelerinin bir yüzünün ince olmasının 8. yüzyılda bile Türkçenin yabancı bir dile çevrilmesiyle ilgili birtakım çabalara girişildiğini göstermektedir (s.74).

Türkçeyi yabancı insanlara öğretme gayesiyle yazılan ilk eser Kaşgarlı Mahmut'un yazdığı Divan Lugati't Türk adlı eserdir. Türk Dilleri Sözlüğü anlamına gelen bu eserde, Kaşgarlı Mahmut 8624 Türkçe kelimenin Arapça karşılıklarını vererek Araplara Türkçe öğretmeyi amaçlamıştır. Bu amacının temelinde Türkçenin de Arapça kadar üstün, gelişmiş ve bir medeniyet dili olduğunu göstermek bulunmaktadır (Göçer ve Moğul, 2011).

Türkçenin bilinen ilk sözlüğü olan Divan Lgati't Türk, Türk dili için bir hazine değeri taşımaktadır. Eserin tam adı Türk dillerini toplayan kitap anlamına gelmektedir. Kaşgarlı Mahmud'un bu eseri yazma amacı Araplara Türkçe ğretmektir. Bu amacın altındaki sebep ise Türkçenin de Arapça kadar üstün bir dil olduğunu belirtmektir. Mahmud, eserini yazarken Türkçe kelimelerin Arapça karşılığını vermiş ve bu kelimelerin geçtiği örnek cümlelere yer vermiştir. Günümüzden yüz yıllarca öncesinde yazılan bu eser bulundurduğu örnek ve açıklamalarla modern bir ansiklopedik sözlük niteliği taşımaktadır. Bunun yanında eseri yazarken yeri geldikçe gramer açıklamaları da yapmıştır. Bu gramer açıklamaları o kadar yeterlidir ki bir araya getirilse Karahanlı Türkçesini anlatan küçük bir gramer eseri ortaya konabilir. Bu yüzden bu eser Türkçenin yabancı dil olarak ğretimi bakımından çok önemli bir yer taşımaktadır (Ercilasun, 2004).

Muhakemetü'l-Lgateyn ve Codex Cumanicus da DLT'ten sonra Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmek amacıyla yazılmış diğer önemli eserlerdendir. Muhakemetü'l-Lgateyn Farsça ve Türkçenin karşılaştırıldığı, Türkçenin de Farsça kadar üstün olduğunu ortaya koymayı amaçlayan Ali şir Nevai tarafından yazılan bir eserdir. Codex Cumanicus ise Kıpçak Türklerini Hristiyanlaştırma amacı güden Batılı

misyonerlerin Türkçe öğrenmesi amacıyla yazılmış bir dil öğrenim kitabıdır (Arslan, 2012).

Türk tarihinin yazılı belgeleri ışığında edindiğimiz bilgilere göre Türk dilinin yabancılara öğretilmesi durumunun çok eskilere dayandığını söylemek mümkündür. Türk dilinin öğretimi günümüzdeki gibi bir sistematikte ilerlemese de Türklerin ilişkilerde bulunduğu milletler çeşitli sebeplerden dolayı Türkçeyi öğrenmek durumunda kalmışlardır. Bu durum, yeni dünya koşullarının sağladığı imkânlar sayesinde Türkçenin bilinirliğinin artmasıyla günümüzde de devam etmektedir (Biçer, 2012).

Günümüzde bir ülkenin dilinin başka ülkelerdeki insanlar tarafından öğrenilmesi o ülkenin saygınlığı arttıran bir durumdur. (Ungan, 2006) Son birkaç yüzyılda bazı gelişmiş ülkeler siyasi ve ekonomik çıkarları için kendi dillerini başka milletlere öğretmeye çalışmışlardır. Bu amaçlarında da başarılı olmuşlardır. Türk milleti ve kurdukları devletler ise hiçbir zaman çıkarları için kendi dilini başka milletlere zorla öğretme amacını gütmemiş, tam tersi onların dillerinden etkilenmişlerdir. Bunun sebebi Türklerin Batılılardan farklı bir zihniyete sahip olmasıdır (Kara, 2010a).

Eğer bir dil ana dili olarak konuşulan yerler dışındaki insanlar tarafından ilgi görüp bu insanlar tarafından öğrenilmek isteniyorsa dilin bu cazibesinin temelinde o dilin ana dili olarak konuşulduğu ülkenin dünyadaki değeri ve uluslararası alandaki başarısı yatmaktadır. Türkiye de ana dili olarak konuşulduğu ülkenin dışındaki insanlar tarafından öğrenilme talebiyle karşılaşan dillerden biridir (Durmuş, 2013).

“Türkler olmadan bir dünya tarihi yazmak mümkün değildir.” (Ortaylı, 2020: 14) Avrupa, Rusya, Orta Doğu ve Asya tarihini yazarken Türklere değinmeden Türk dilini bilmeden bir tarih yazımı yapılamaz. Bu sebeple uluslararası ilişkiler ile uğraşan pek çok kişi Türkçe bilmenin önemini kavramıştır (Yüce, 2005).

Ural Altay dil grubunda yer alan, eklemeli bir dil olan Türkçe dünya üzerinde en çok konuşulan dilerden biridir. Buna rağmen Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi hususundaki önem henüz tam anlamıyla kavranmış değildir. Bu bakımdan Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten elemanların öğrencilere Türkçe bilmenin önemini ve yararlarını sezdirmeleri gerekmektedir. Türkçe bilmenin bazı avantajlarını İşcan (2011)’a göre şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Türkçeyi yazışma dili olarak kullanan mesleklerdeki eleman eksikliğinden dolayı Türkçe bilmek iş hayatında bir avantaj sağlamaktadır.
- Türkiye'nin dünyadaki ekonomik, siyasi ve sosyal ilişkilerinden dolayı Türkçe bilmenin önemi her geçen gün artmaktadır.
- Çağa ayak uydurmak çok dilli olmak bir gerekliliktir.

Türkçe diğer dillerle kıyaslandığında daha kolay öğrenilen bir dildir. Türkçenin yazıldığı gibi okunma ve okunduğu gibi yazılma özelliğinden dolayı öğrenilmesi kolaydır. Ayrıca tıpkı matematik gibi kuralları bellidir, istisnalar azdır. Bu özellikleri Türkçe öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (İşcan, 2011).

Diller kelime yapılışı bakımından farklı kollara ayrılmaktadır. Türkçe eklemeli bir dildir. Eklemeli dillerde kelimeler, köklere çeşitli ekler getirilerek yapılır. Çekimli dillerdeki gibi kökteki ünlülerin değişmesiyle kelime türetilmez. Örneğin baş, beş, boş kelimeleri arasında bir anlam ilişkisi yoktur. Bunun yerine *baş* köküne *-lık* ekinin getirilmesiyle "başlık" adında yeni bir kelime türetilmiş olur (Ercilasun, 2013). Bazı araştırmalara göre eklemeli dillerin okuma ve kelime türetmede avantajlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Harflerin birleştirilmesiyle kelimenin tanındığı beyin bölümü, eklemeli dillerin yapısına çok uygundur. Yine aynı şekilde köklere ek getirilerek kelime türetilen bu eklemeli dillerde okuma, yazma ve sözcük öğrenimi daha basittir. Eklemeli bir dil olan Türkçenin öğretimi bu özellikler sayesinde kolaylaşmaktadır (Güneş, 2010).

Dil ve beyin ilişkisi üzerine araştırmalar yapan uzmanlar Türkçenin zihnin işleyişine uygun bir dil olduğunu ve bilişsel becerileri geliştirebilecek bir yapıda olduğunu ortaya koymuşlardır. Türkçenin sahip olduğu bu üstünlüklerden birisi Türkçedeki ses zenginliğinden kaynaklanmaktadır. Türkçede ünlü seslerin çokluğu ve sözlerin ahengi hem dilin güzelliğini arttırmakta hem de zihinde tutma ve hatırlama süreçlerini kolaylaştırdığı için bu durum Türkçenin öğrenimini ve öğretimini de kolaylaştırmaktadır. Yapılan bazı araştırmalara göre insan beyininde, okunan veya duyulan bir kelimenin yazıya dönüştürüldüğü bir alan vardır ve bu işlem yapılırken okunanlar veya duyulanlar harflerle ilişkilendirilmektedir. Beynin işlediği bu kelimelerin uzunluğu işlemin süresini etkilemektedir. Bu bakımdan sesin karşıladığı harf sayısı bu işlemin gerçekleşmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Türkçede her bir sesin bir harf karşılığı vardır. Türkçenin bu bire birlik özelliği sayesinde ilk kez

duyulan bir sesin yazıya geçirilmesi gayet kolay bir iştir. Aynı şekilde ilk kez okunan bir kelimenin akılda tutulması da oldukça kolaydır (Güneş, 2010).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çok eskilere dayansa da günümüzde bu alanda hala istenen noktaya gelinebilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde aşmamız gereken birtakım sorunlar bulunmaktadır (Göçer ve Moğul, 2011).

Etkili bir öğretim sürecinin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili sorulara, eğitim bilimleri ve dil üzerine araştırmalar yapan insanların çalışmaları ışığında önemli cevaplar bulunmuştur. Yabancı dil öğretiminin daha etkili olması için dikkat edilmesi gereken noktalar ortaya konmuştur. Günümüzde öğretmenin merkezde olduğu, öğrencininse geri planda kaldığı ezber dayalı öğretim sistemi çoğunlukla terk edilmeye başlanmış ve bunun yerine öğrencinin merkezde olduğu ve öğretim sürecine aktif olarak katıldığı öğretim süreçleri tercih edilmeye başlanmıştır. Çünkü öğrenilenlerin yaparak yaşayarak elde edilmesinin ve günlük hayata aktarılmasının daha kalıcı sonuçlar verdiği bilincine varılmıştır. Bu yüzden yabancı dil öğretiminde öğrencinin merkezde yer aldığı yöntemleri ve teknikleri seçmek ve bunları sınıf ortamında başarılı bir şekilde kullanmak öğrenmenin daha başarılı gerçekleşmesini sağlamaktadır (Kara, 2010b).

Yabancılar Türkçe öğretimi sürecinde dikkat edilmesi gereken temel ilkeleri Barın (2004) şu şekilde ifade etmiştir:

- Yabancılar Türkçe öğretiminde hedef kitle, süre ve öğretim ihtiyacı göz önünde bulundurularak bir öğretim planı hazırlanmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin iletişim kurma becerilerini güçlendirmek amacıyla dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma, eğitimin ilk adımından itibaren beraber ele alınmalıdır.
- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir öğrenciye tümevarımsal bir şekilde önce günlük hayatta çevresindekilerle ilişki kurabileceği basit ve somut kelimeler öğretilmeli ardından kademe kademe karmaşık yapılar öğretilmelidir. Türkçe öğretilirken öğrenciye kalıplaşmış dil yapıları da sunulacağı için yeri geldiğinde tümdengelimden de yararlanılacağı unutulmamalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde en önemli nokta kazandırılması hedeflenen bir dilbilgisi yapısının öğrenciler tarafından kavranmadan

yenisine geçilmemesidir. Bir seferde tek bir yapıyı sunmak gerekmektedir. Aksi halde bu dil yapılarının hiçbirinde kalıcı bir öğrenme gerçekleşmez.

- Yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde verilen bilgiler hayata uygulanabilir bir vaziyette olmalıdır. Kâğıt üstünde kalan, günlük hayatta kullanılmayan bir dil öğretimi iletişimden kopuk bir dil öğretimi olur. Bu durum da öğrencinin dilden ve kültürden soğumasına yol açabilir.
- Bireyler duyduklarını ve okuduklarını tam hatırlayamazken yaptıklarını büyük oranda hatırlamaktadır. Bu yüzden en etkili ve kalıcı öğrenim yolu yaparak yaşayarak öğrenmedir. Öğretim sürecinde dersi sıkıcılıktan uzaklaştıran yöntem ve teknikler eşliğinde öğrenci aktif bir konumda bulundurulmalıdır.
- Her birey fiziksel açıdan, dil öğrenme amacı açısından, sosyokültürel açıdan farklıdır. Dolayısıyla öğretim sürecinde her öğrenci aynıymış gibi bir tutum sergilemek etkili bir öğrenmeyle sonuçlanmaz. Bu bakımdan öğretmen öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak süreci yönetmelidir.
- Teknolojinin gelişip, iletişim araçlarının çeşitlendiği günümüzde bu araçlar öğretim sürecine dâhil edilmelidir. Öğrenilenlerin kalıcılığının ve etkisinin artması için görme ve işitmeye dayalı iletişim araçları sıklıkla kullanılmalıdır.

Bugün yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumların başında TÖMER'ler gelmektedir. Yüce (2005)'ye göre TÖMER'ler Türkiye'nin vitrinleridir. Eğitim almak amacıyla Türkiye'ye gelen öğrencilerin ilk durakları olan bu merkezler, bu yabancı öğrencilere Türk kültürünü, Türk milletini ve Türk dilini tanıtan ilk noktalardır. Bu yüzden öğrencilerin ilk izlenimlerini edindikleri TÖMER'ler ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili yeni yapılanmalar gerekmektedir.

Günümüzde birçok üniversitenin Türkçe öğretim merkezi vardır. TÖMER'ler nicel olarak gayet yeterli olsa da nitel olarak aynı ifadeyi kullanmak mümkün değildir. Üniversitelere bağlı olan bu merkezlerin her birinde farklı kaynaklar kullanılmakta ve kurlar farklı sayıda ders saatleri ile tamamlanmaktadır. Türkiye'de bu merkezlere denklik verecek, onları standartlaştıracak ve değerlendirecek üst bir kurum gerekmektedir. Bu merkezlerde yapılan değerlendirme uygulamaları da birbirinden farklıdır. Öğrenciler, Türkçe öğrenimini tamamlayıp lisans eğitimine geçebilmeyi sağlayan belgeyi almalarına rağmen akademik eğitimlerine başladıklarında bazı

sorunlar yaşayabilmektedir. Bu yüzden uygulanan bu sınavların geçerlilik dereceleri gözden geçirilmeli bu konuda da bir standartlaşmaya gidilmelidir (Boylu ve Başar, 2016).

Yabancılara Türkçe öğretiminde göz ardı edilen sorunlardan birisi de öğretimi sağlayacak elemanların yetersizliğidir. Bu elemanların seçiminde mesleki bir ölçüt bulunmalıdır. (Boylu ve Başar, 2016) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi Türkçenin ana dili olarak öğretiminden oldukça farklıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretmenin farklı bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Ama günümüzde bu işi yapan kişiler çoğunlukla Türkçe eğitimi bölümünden mezun olmuş kişilerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde başarıya ulaşmak için “yabancı dil olarak Türkçe eğitimi ana bilim dalının” kurulması gerekmektedir (Uçgun, 2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzman ihtiyacını karşılamak için bazı kurum ve kuruluşlar tarafından “Yabancılara Türkçe Öğretimi” sertifika programları açılmaktadır. Kısa sürede ve farklı alanlardan kişilerin bu program ile yabancılara Türkçe öğreticisi olması eğitim ve öğretim açısından sorun taşımaktadır. Bu gibi sorunların çözüme kavuşması için müstakil lisans programının açılması gerekmektedir. (Özbay ve Bahar, 2015)

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel alınan bir öğretim planı bulunmamaktadır. Bu açıdan öğretim sürecinde kullanılan ders kitapları içerik ve izlenecek yol bakımından öğretmene yardımcı olan bir kaynaktır. (Yılmaz ve Esen, 2016) Ders kitaplarının bu işlevinin yanı sıra başka katkıları da bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde sadece hedef dilin öğretimi, becerilerin kazandırılmasıyla sınırlı kalınmaz. Dil ve kültür ayrılmaz unsurlar olduğu için dil öğretiminin yanında kültür de öğretilmektedir. Yabancı dil öğretiminde temel kaynak olarak kullanılan ders kitapları içerdiği kültürel unsurlar sayesinde kültür aktarımı da yapmaktadır (İşcan ve Yassıtaş, 2018). Dil kültürün taşıyıcısı olduğu için dili kültürden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Yabancı dil öğrenen bir birey aslında yeni bir kültür de öğrenmektedir. Bu yüzden kültürün dile yansımış unsurlarının öğretimine daha da dikkat etmek gerekmektedir. Örneğin deyimler ve atasözleri hem dil hem de kültür için çok önemli öğelerdir. Dil öğretiminde bunlara dikkat etmek yabancı bireyin o dilde daha rahat iletişim kurmasına olanak sağlamaktadır (Barın, 2004).

Avrupa’da yeni neslin ana dilleri haricinde en az iki dil bilmesi hedeflenmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda Avrupa Konseyi tarafından Avrupa Ortak Dil Kriterleri Projesi ortaya konmuştur. Projenin dil öğretimi yönündeki politikalarına yönelik bir dil dosyası oluşturulması kararlaştırılmıştır. ADGD (Avrupa Dil Gelişim Dosyası) kültürlerarası diyalogu geliştirme ve ortak değerler çerçevesinde çok dilli ve çok kültürlü bir kimlik oluşturma hedefiyle geliştirilmiştir. Bu gelişim dosyasının amacı öğrencilerin yabancı dil öğrenim sürecindeki tüm gelişmelerini kayıt altına almaktır. Üç bölümden oluşan dosyanın içinde dil pasaportu, dil biyografisi ve dil dosyası bölümleri bulunmaktadır. Dil pasaportunda öğrencinin bildiği diller, bu dillerde hangi yeterliliklere sahip olduğu ve ne düzeyde olduğu gibi bilgiler; dil biyografisinde öğrencinin dil öğrenme amaçlarını ve deneyimlerini içeren süreçle ilgili bilgiler ve dil dosyasında ise öğrenilen dilde ortaya konulan çalışmalar bulunmaktadır. Bu dosya sayesinde öğrenciler kendi dil öğrenme süreçlerine ait tüm gelişmeleri takip etme ve görme imkânına sahip olmakta, böylece kendi kendini değerlendirme gibi özerklikler kazanmaktadır. Bu dosyaya göre dil yeterlilikleri de dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak belirlenmiştir (Demirel, 2003).

Dil öğrenimi uzun ve çok yönlü bir süreçtir. Hedef dili anlayıp anlamlandırabilmek ve iletişim kurabilmek için o dilde dinlemeyi, konuşmayı, okumayı ve yazmayı becerebilmemiz gerekmektedir. Bu becerilerin hepsi birbiriyle ilişkilidir ve hepsinin ayrı bir önemi vardır. Bu yüzden Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bu becerileri geliştirmek hedeflenmektedir ve beceri temelli bir ilerleme söz konusudur. “Dinleme, duyulanlar/işitilenler içinden seçim yapma, bunları algılama ve değerlendirerek tepki verme eyleminin adıdır” (Gündüz ve Şimşek, 2014: 13). İşitme istem dışı bir eylemken, dinlemede kişinin kendi çabası ve isteği söz konusudur. Hedef dilde iletişim kurmak için olmazsa olmaz bir beceri olan dinleme anlamaya yönelik bir beceridir. Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisinin asıl işlevi hedef dildeki sesleri fark etmek ve tanımak, bu seslerin birleştirilmesindeki kuralları fark etmek, vurgulama ve tonlamaların sebep olduğu anlam değişikliklerini ayırt edebilmek ve konuşmacıdan gelen mesajı kavrayıp anlamlandırmaktır (Demirel, 2003). Birey daha doğmadan, anne karnındayken başlayan ve ömür boyu süren dinleme eylemi, bireylerin ana dilini öğrenme sürecinin başlangıcıdır. İşitme, dikkati yoğunlaştırma ve anlamlandırma süreçlerini içeren dinleme; anlamak, paylaşmak,

sorgulamak, ders çıkarmak, yorumlamak, çözümlmek, öğrenmek vb. durumlar için gereklidir. Aynı zamanda dinleme, akademik başarıyı arttırmaktadır. Etkin dinlemeyi sağlamak için yoğunlaşma, empati kurma, kabullenme ve bütünü anlama isteği duyma kurallarına dikkat etmek gerekmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2014). Bireyin doğduğu andan öldüğü ana kadar sürekli maruz kaldığı dinleme becerisi en çok kullanılan dil becerisidir. Bununla birlikte ülkemizde yapılan çalışmalar bakımından bir diğer anlama tekniği olan okuma becerisiyle kıyaslandığında dinleme becerisinin ihmal edilen bir beceri olduğu görülmektedir (Doğan ve Özçakmak, 2014).

Anlama temelli bir diğer beceri okumadır. Okuma, basılı bir metindeki işaret, harf veya sembollerin ne anlama geldiğinin yorumlandığı karmaşık bir süreçtir. Okumada sadece kelimeleri anlamlandırma söz konusu değildir. Okunan parça bir bütün olarak algılanmalı ve anlamlandırılmalıdır. Okunan metinden herhangi bir anlam çıkarılmadan sadece görülen kelimelerin seslendirilmesi okuma değildir (Karatay, 2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde bireyler okuma becerisini kullanarak doğru telaffuz, vurgu ve tonlamayı doğru yapma ve sözcük öğrenimi gibi amaçlara ulaşabilmektedir. Bunun yanı sıra okumanın bilgi kazanmanın yollarından biri olduğunu kavratma, sözcük hazinesini geliştirme, anlatım gücünü geliştirme ve yazarın vermek istediği mesajı kavratma gibi yararları da bulunmaktadır (Demirel, 2003).

Konuşma becerisi, TDK (2011)'ye göre “insanın, dili kullanarak çevresindekilerle iletişimde bulunması, onlara kendi duygu ve düşüncelerini bildirmesi, düşüncüyü sözle ifade etme eylemi, aynı dili konuşanların sözle anlaşma şekli” olarak tanımlanmaktadır.

Bir yabancı dili öğrenmenin temel amaçlarından biri o dilde akıcı ve anlaşılır bir şekilde konuşmaktır. Konuşma, iletişim kurmak için gereken bir beceri olduğundan yabancı dil eğitiminde göz ardı edilmemesi gereken bir beceridir. Bu yüzden yabancı dil öğretimi esnasında sınıf içinde bol bol konuşma alıştırmaları yapmak, öğrenilenleri sözel olarak tekrar etmek ve konuşma tekniklerine yer vermek bu becerinin kazanılmasına katkıda bulunmaktadır. Yabancı dil öğretmenleri özellikle telaffuz kurallarını öğretmek amacıyla öğrencilere tekrara dayalı çalışmalar yaptırabilir. Dildeki kuralları ve yapıları öğretmek amacıyla soru cevap tekniğine

dayalı anlamlı alıştırmalar da konuşma eğitimi için önemli çalışmalardır (Demirel, 2003).

Yüz yüze iletişimin temel unsurlarından olan dinleme ve konuşma birbirinden ayrılmaz süreçlerdir. Konuşma sadece kelimeleri sesletmekten ibaret değildir. Konuşurken vurgu ve tonlamaları kullanmak hatta bazen sessiz kalmak bile konuşmanın anlam kazanmasını sağlamaktadır. Konuşma eğitimi tüm bu hususları kazandıracak şekilde gerçekleşmelidir (Arı, 2018).

“Yazma, kişinin duygularını, düşüncelerini, hayal ettiklerini, tasarladıklarını, yaşadıklarını... kaleme alması, kâğıda aktarmasıdır” (Göçer, 2018: 27). Anlatmaya dayalı becerilerden bir diğeri olan yazma becerisi kişinin kendini ifade etmesi açısından önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin hedef dildeki eksik ve yanlış öğrenmelerini belirlemede ve düzeltmede de önem taşımaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma sürecini etkili kılabilmek için öncelikle hedef grubun dil özellikleri dikkate alınmalıdır. Ana dilleri farklı olan bireylere aynı düzlemde yazma eğitimi vermek doğru olmayabilir. Yazma becerisi sayesinde yabancı bireylerin dil yanlışlarının tespit edilip seviyelerinin belirlenmesi, öğrenme süreçlerinin gözden geçirilmesi, öğretilenlerin kullanılması ve pekiştirilmesi, noktalama işaretlerinin öğretilmesi gibi durumlar gerçekleştirilebilmektedir (Tiryaki, 2013). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi genelde sona bırakılmaktadır. Bunun sebebi olarak da temel dil becerileri zincirinin son halkası olarak yazma becerisinin görülmesi düşünülmektedir. Ancak konuşma dilinde yapılan hatalar hoş görülürken yazma dilinde yapılan hatalar kabul edilmez olmaktadır. Bu nedenle yazma becerisine gereken önemin verilmesiyle dil öğretimi sürecinde başarının artacağı düşünülmektedir (Göçer, 2018).

2.3 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yeni Yönelimler

Yaşadığımız çağın sunduğu olanaklar neticesinde insanlar iş, eğitim, sağlık gibi alanlarda daha iyi imkânlarla sahip olmak veya yeni kültürler tanımak amacıyla farklı ülkelere gitmektedir. Yeni bir ülkeye uyum sağlamanın temel yolu ise dildir. Bu bakımdan dil öğrenimi günümüzde çok büyük bir önem taşımaktadır. Her geçen gün dil öğrenimi önem kazanmakta buna paralel olarak dil öğrenme imkânları da gelişmektedir (Çalışkan, 2021).

Yabancı dil öğretiminin geçmişi çok eskilere dayanmaktadır. İnsanlar yeni diller öğrenirken veya kendi dillerini yabancılara öğretirken yeni yollar denemiş, deneyimleri sonucunda ise bazı yöntemlerin işe yaradığını görerek dil öğretiminde kullanmaya başlamışlardır. Bu yöntemlerin zaman içinde eksik kalması veya daha etkili yeni yöntemlerin bulunması sonucu dil öğretiminde kullanılan yöntemler çoğalmıştır. Demirel (2003) bu yöntemleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi,
- Düzvarım Yöntemi,
- Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi,
- Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı,
- Doğal Yöntem,
- İletişimci Yaklaşım,
- Seçmeli Yöntem.

Yakın geçmişte dil öğretiminde daha çok dilin yapısına odaklanılan, dilbilgisi kuralları öğretilen, ezbere dayalı geleneksel yaklaşımlar kullanılmaktaydı. Geleneksel dil öğretiminde en çok tercih edilen yol dil öğretim kurslarıdır. Kursların işleyişine bakıldığında hedeflenen dil seviyesine ulaşmak için müfredattaki konuların basitten karmaşığa sunulduğu görülmektedir. Kurslar öğrencilerin pratik yapmasına, sosyalleşmesine ve rekabetten doğan gücün öğrenme hevesini arttırmasına olanak sunması açısından avantajlıdır. Bununla birlikte günümüzde teknoloji temelli dil öğrenme yönelimleri de artış göstermektedir. Dil öğrenmenin temel amacı hedefe en kolay ve güvenilir yoldan ulaşmak olduğu için teknoloji bunu yerine getiren yollardan biri olmuştur. Teknoloji artık öğrenciler için önemli bir parça haline gelmiştir (Çalışkan, 2021).

İnsanlık tarihinde atılmış en büyük adımlardan biri bilgisayarın icadıdır. Bu icatla birlikte insanlar üzerindeki iş yükü azalmaya ve insanların hayatı kolaylaşmaya başlamıştır. İcat edildiğinde neredeyse bir oda büyüklüğünde olan bilgisayarlar, teknolojinin gelişmesiyle giderek küçülmüş, insanların her yere götürebildiği bir hale gelmiştir. İnternetin icat edilmesi sayesinde de bilgisayar teknolojisinde çok ileri bir seviyeye gelinmiştir (Çangal, 2019).

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanın her an her yerde internete ulaşabileceği mobil araçlar da üretilmeye başlamıştır. Güncel Türkçe sözlüğe göre mobil,

“hareketli, taşınabilir” anlamlarına gelmektedir. Mobil araçların eğitim öğretim amacıyla kullanılması “mobil öğrenme” kavramıyla ifade edilmektedir. Öğrencilerin bilgiye en kısa sürede ulaşmasını sağlayan bu mobil araçlardan bazıları cep telefonu, tablet, dizüstü bilgisayar, e-okuyuculardır. Horzum (2019) yaptığı çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin mobil öğrenmeye karşı; memnuniyet, öğrenmeye etki, motivasyon ve kullanışlılık tutumlarının olumlu yönde olduğunu ortaya koymuştur.

21. yüzyılda teknolojinin hızlı gelişimine paralel olarak yeni eğitim teknolojileri ortaya konmaktadır. Teknolojik araçlar yabancı dil öğretiminde de yardımcı kaynaklar arasında yer almaktadır. Teknoloji öğrencilerin oyun oynayarak öğrenmesine, kendi kendini yöneterek kendi hızına göre öğrenmesine, anında verilen geribildirimler aracılığıyla öğrencinin hatasını fark edip düzeltmesine katkı sağlamaktadır (Bahadorfar ve Omidvar, 2014).

Teknoloji geliştikçe insanların hayatını kolaylaştıran yeni araçlar ortaya çıkmıştır. World wide web (www)’in ikinci kuşağını ifade eden web 2.0, kullanıcıların teknik sorunlarla karşılaşmadan içerik paylaşımlarını ve internetin sosyal etkileşim ve işbirliği gücünden faydalanmayı amaçlayan aynı zamanda birçok uygulamayı barındıran şemsiye bir kavramdır. İlk kuşak internette bilgi, teknik bilgiye sahip olan kişiler tarafından siteye eklenmekte ve bu siteler durağan veya çok az hareketli olmaktadır. Web 2.0’de ise bilgiler tüm kullanıcılar tarafından gönderilebilmekte geribildirim, paylaşım, birlikte üretme gibi durumlara olanak sağlamaktadır. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımını destekleyen web 2.0 araçları çoklu zekâyı, işbirliğini, üretimi desteklemektedir. Ayrıca öğrenmenin sınıf ortamıyla sınırlı kalmamasını sağlayarak farklı zamanlarda ve farklı yerlerde öğrenmeye yardımcı olmaktadır. Web 2.0 araçları genel olarak günlük (blog), wiki, podcast, anlık mesajlaşma uygulamaları (facebook, whatsapp vb.), video paylaşım siteleri (youtube vb.), ve RSS olarak sayılabilir (Horzum, 2010).

Web 2.0 araçlarının kullanımı özellikle hayat boyu öğrenme ve öğrenen özerkliği olgularını desteklemektedir. Yaşadığımız çağda şehirleşme kültürünün ve bireylerin yalnızlaşması durumunun dil öğrenme yönelimlerini de etkilediğini söylemek mümkündür. Bu durumlar yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da

öğrencilerin çevrimiçi öğretim kaynaklarını tercih etmesine yol açmaktadır (Göker ve İnce, 2019).

Teknolojinin sağladığı imkânlar sayesinde her alanda olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretimi alanında da teknoloji doğrultulu yeni yönelimler olmaya başlamıştır. Dil öğretiminde ulaşılmak istenen hedefe en hızlı ve en etkili yoldan ulaşmak amaçlanmaktadır. Bu yüzden yaşadığımız çağ olan 21. yüzyılın sunduğu olanaklar Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine katkıda bulunacak yeni yollar denenmesini gerekli kılmaktadır. Alan yazın incelediğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji temelli yeni yönelimler bulunduran çalışmalar olduğu gözlenmiştir.

Dünyanın küreselleşmesine bağlı olarak Türkçenin etki alanı da uzaklara ulaşmakta, Türkçe bilmeyen kişilerin Türkçe öğrenme isteği artmaktadır. Her geçen gün daha fazla öğrenilme talebiyle karşılaşan Türkçenin öğretimi alanında günümüz olanaklarıyla birçok çevrimiçi uygulama oluşturulmaktadır. Aytan ve Ayhan (2018) yaptıkları araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan belli başlı web 2.0 araçlarının şunlar olduğunu ifade etmektedir:

- Turkish Alphabet for Students (Öğrenciler İçin Türkçe Alfabe),
- Türkçe Harfler Sayılar Renkler,
- Sesli Türkçe Alfabe Öğren,
- Learn Turkish- Flashcards (Türkçe Öğren- Bilgi Kartları),
- Beginner Turkish (Türkçeye Yeni Başlayanlar),
- Start from Zero_Turkish (Türkçeye Sıfırdan Başlama),
- Learn Turkish - Fabulo (Türkçeyi Öğren),
- Learn Turkish Words and Verbs with Flashcards (Bilgi kartları ile Türkçe Kelime ve Fiilleri Öğrenin),
- Türk Dillerinde Sayılar,
- Merhaba Umut – Turkcell Akademi.

Aytan ve Ayhan (2018) bu uygulamalara ek olarak dünya çapında yaygın olarak kullanılan bazı evrensel dil öğrenme uygulamalarının da Türkçe öğrenme kursları bulunduğunu ifade etmektedir. Memrise, Duolungo, Busuu, Mondly adlı uygulamalar bunlardan bazılarıdır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak bir web 2.0 aracı Edmodo uygulamasıdır. Edmodo sanal bir öğrenme ortamıdır. Dil öğrenenlerin ödevlerinin ve kur gelişimlerinin takip edildiği bu uygulamanın kullanımına ilişkin bir çalışma yapan Bozkurt (2019), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Edmodo uygulamasının uzaktan iletişim kurma ve öğrencilerin gelişimlerinin kolayca takip edilmesi açısından yararlı bir uygulama olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak bir diğer web 2.0 aracı da Poll Everywhere uygulamasıdır. Çoklu seçenek, kelime bulutu, soru-cevap, sıralama, tıklanabilir resim, anket ve açık uçlu sorulardan oluşan bu uygulamada öğrenci belirlenen sorulara kendi cep telefonu veya bilgisayarı aracılığıyla yanıt vermektedir. Turhan ve Baş (2017), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisi için kullanılacak web 2.0 araçlarından Poll Everwhere aracını incelemişler ve bu aracın öğrenciler tarafından sevildiğini ve araçla ilgili olumlu görüşler bildirdiklerini ortaya koymuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek bir web 2.0 aracı da podcastlerdir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik materyaller kısıtlıdır. Ders içi ve ders dışı kullanılacak podcastler hem dinleme becerisini hem de diğer becerileri geliştirmek amacıyla kullanılabilir. Aynı zamanda öğrencilerin telaffuzlarını iyileştirme, kelime öğrenimlerine katkıda bulunma, dilin kullanımına ilişkin yardımcı olma ve dil öğrenme motivasyonunu arttırma gibi avantajları da bulunmaktadır. (Yılmaz ve Babacan, 2015) Göker ve İnce (2019) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan 3 Dakikada Türkçe web 2.0 aracının akademik başarıya etkisini inceledikleri çalışmalarında öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yarattığı sonucu ile karşılaşmışlardır.

Eğitim öğretim teknolojisi olarak kullanılabilen web 2.0 araçlarından biri de youtube uygulamasıdır. Youtube insanların video yüklediği, diğer insanların bu videolara internet aracılığıyla ulaştıkları bir platformdur. Yabancı bir dil öğrenmek isteyen tüm insanların bir kursa kaydolma, özel dersler alma veya yabancı dil materyalleri alma imkânı bulunamayabilir. Bu gibi durumlarda Youtube, insanların kolayca dil öğrenebileceği yardımcı bir ortamdır. Ücretsiz olması, insanların aradığı içeriğe dilediği zamanda dilediği yerde ulaşma imkânı sunması, bilginin tekrarına imkân sunması açılarından yabancı dil öğreniminde de tercih edilen bir platformdur.

Günümüzde “youtuber” iş kolunun yaygınlaşması ve insanların bu yolla para kazanmasından dolayı videolar çekip Youtube’da paylaşma durumu iyice yaygınlaşmıştır (Atay ve Yaşar, 2019).

Atay ve Yaşar (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla açılan Youtube kanallarını derledikleri bir çalışma yapmış ve bu kanalların olumlu ve olumsuz yönlerine değinmişlerdir. Bu kanallar yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının gelişmesine katkıda bulunma, dinleme becerilerini geliştirme, dil öğrenenin kendi kendine öğrenmesine olanak sunma gibi olumlu yönlerin yanı sıra Türkçe dil yapılarının hatalı aktarılması, yanlış telaffuz öğretimi gibi olumsuz yönler de taşımaktadır. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan bu kanallarda genellikle temel seviyede dil öğretimi yapıldığı gözlenmiştir.

Web 2.0 araçları altında bulunan ve insanlar arasındaki iletişimi sağlayan, insanların sesli, görüntülü, yazılı paylaşımlar yapmasına imkân sunan, sosyal çevrenin genişlemesine katkıda bulunan, farklı ülkelerdeki insanları, kültürleri, fikirleri tanıma imkânı sağlayan; Google, Facebook, İnstagram, Twitter, Whatsapp vb. uygulamalar genel olarak sosyal medya olarak adlandırılmaktadır (Cahan, 2018).

Teknolojinin gelişmesiyle sosyal medya hayatımızın bir parçası haline geldi. Sosyal medya insanlar arasında iletişim sağlama amacıyla oluşturulan web ortamlarıdır. Çok çeşitli amaçlar için kullanılan sosyal medyanın bir kullanım alanı da eğitimidir. Günümüzde en çok kullanılan sosyal medya araçlarından biri olan facebooktan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de faydalanılmakta ve bu ağın dil öğretimine olumlu yansımalar yaptığı ile ilgili çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan okutmanlar derslerde sosyal medya araçlarından faydalanmakta ve bu araçları Türkçe öğretiminde bir materyal haline getirmektedir. Halitoğlu ve Moralı (2010) yaptıkları çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan okutmanların sosyal ağlarla ilgili görüşlerini almış; onlardan sosyal ağların öğrenciler arasındaki iletişimi artırdığı, öğrencilerin dil becerilerini geliştirdiği, elverişli bir Türkçe öğrenme ortamı yarattığı, öğrencilerin önyargılarını yok ettiği ve öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırdığı cevaplarını almışlardır (Halitoğlu ve Moralı, 2010).

Çangal (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğreten okutmanların derslerde sosyal medya kullanımıyla ilgili görüşlerini aldığı bir çalışma yapmış, okutmanların dil öğretiminde sosyal medya kullanımına olumlu baktığı sonucuna ulaşmış ve sosyal medyanın olumlu yönlerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Görsel ve işitsel materyallerden faydalanabilme,
- Dil becerilerini güçlendirme,
- Derste anlatılanları pekiştirecek materyaller paylaşabilme,
- Öğretmen ve öğrencilerin her an iletişim kurabilmesi,
- Öğrencilere ödev verme ve ödevleri kontrol edebilme,
- Derste öğrenilenleri tekrar edebilme,
- Öğrencilerin sorularına cevap verebilme,
- Öğrenilenleri günlük yaşamda uygulama,
- Türkçe paylaşımında bulunma,
- Soyut kelimeleri somutlaştırabilme.

Çangal (2019) sosyal medyanın tüm bu olumlu yönlerine ek olarak bazı olumsuz yönlerine de değinmiştir. Bu olumsuz yönler şunlardır:

- Dikkati dağıtma,
- Yanlış bilgi edinebilme,
- Bilinçsiz kullanıma bağlı zaman kaybına neden olma,
- Önceden hazırlık gerektirme.

Teknoloji alanında yaşanan büyük gelişmelerin eğitim öğretim alanına da yansması, 2019 yılında dünya çapında yayılan covid-19 salgınından eğitim anlamında daha az zararla çıkılmasını sağladı. Salgın döneminde virüsün yayılımını durdurmak amacıyla yüz yüze eğitime ara verilmesi yönünde karar alındı. Bu dönemde okulda veya kursta eğitim verilemediği için uzaktan eğitim yollarına başvuruldu.

Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin ders içeriğini aynı ortamda bulunmadan paylaştıkları, öğretim faaliyetlerini çeşitli iletişim araçlarıyla haberleşerek gerçekleştirdikleri ve ilk defa 18. yüzyılda uygulanan bir eğitim şeklidir. Yüz yüze eğitime bir alternatif olarak kullanılan uzaktan eğitim, yaşanan olumsuz durumlara bir çare olarak kullanılmaktadır. Bireysel veya toplumsal gerekliliğin bir sonucu olarak kullanılmakta ve aynı zamanda kullanıcılarına hayat boyu öğrenme imkânı

sağlamaktadır. Bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimin beraberinde getirdiği birçok dezavantaj da bulunmaktadır (Şengül, 2021).

Onur (2021) covid-19 sürecinde en sık kullanılan uzaktan eğitim aracı zoom uygulamasının Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımıyla ilgili öğretici görüşlerini incelediği bir araştırma yapmış ve öğretmenlerden zoom ile ders anlatırken ücretsiz versiyonda süre kısıtlaması, öğrencilerin internet ve teknik sorunlarla karşılaşması, öğrencilerin kamera ve mikrofonu etkili kullanamaması, göz teması vb. konularda iletişim kurma sorunu yaşadıkları cevaplarını almıştır.

Şengül (2021) yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine dair görüşlerini incelediği bir araştırma yapmış ve öğretmenlerin birçok konuda olumsuz görüş taşıdıkları sonucuna ulaşmıştır. Bahsedilen bu çalışmada yabancı dil olarak uzaktan Türkçe eğitimi sürecinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin olumsuz etkilendiği, bu süreçte kurslara kayıt yapan öğrencilerin sayısında önceki yıla göre düşüş yaşandığı, derslerde devamsızlık yapan ve kayıt donduran öğrencilerin sayısının arttığı, öğrencilerin derse katılımlarının ve derse ilişkin motivasyonlarının olumsuz yönde etkilendiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yine aynı çalışmada öğretmenlerin, yabancı dil olarak uzaktan Türkçe eğitimi sürecinde teknolojik materyal kullanımını artırma, konulara ayrılan süreyi artırırken derse ayrılan süreyi azaltma ve etkinlikleri değiştirme gibi değişikliklere gitmek zorunda kaldıkları ortaya konmuştur. Bununla birlikte uzaktan eğitimin zaman, mekân, para ve mesafe yönünden ekonomik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada bir de öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde aşağıda yer alan problemlerle karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır:

- İnternet bağlantısında sorun yaşama,
- Teknik donanım yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Dijital okuryazarlık yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Sisteme alışmada sorun yaşama,
- Bilgisayar kullanmamaktan kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Klavye kullanmamaktan kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Kendi başına öğrenme becerisinin yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Ders ortamının uygun olmamasından kaynaklanan sorunlar yaşama,

- Ekran yorgunluğundan kaynaklanan sorunlar yaşama,
- İnternetin pahalı olmasından kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Saat farkından kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Dilin kültürel ortamın uzak olmaktan kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Zaman yönetimi açısından sorunlar yaşama,
- Elektrik kesintisinden kaynaklanan sorunlar yaşama,
- Uzaktan öğretime ilişkin olumsuz bir bakış açısı taşımaktan kaynaklanan sorunlar yaşama.

Bununla birlikte uzaktan eğitimin olumlu yönleri de bulunmaktadır. Barış ve Çankaya (2016) uzaktan eğitimin olumlu yönlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Derslerin zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın yapılması,
- Öğrenilenlerin tekrarına imkân sunması,
- Zengin içeriklere erişmeye olanak sunması,
- Kişiyeye göre öğrenme olanağı sağlaması,
- Öğrencilerin kendini denetleyebilmesine imkân sunması,
- Geribildirimlerin hızlı bir şekilde alınmasına imkân sunması,
- Öğretimin mesleki ve teknolojik açılardan gelişmesine katkıda bulunması,
- Öğretim merkezine ulaşım ve sınıf problemini ortadan kaldırması.

2.4.Motivasyonun Tanımı ve Motivasyon Kuramları

Motivasyon kelimesinin güncel Türkçe Sözlüğe göre (2022) tanımı “isteklendirme, güdüleme”dir. Güdü sözcüğü güncel TDK sözlüğünde “bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç, saik” şeklinde güdülemek ise “amaçlanan davranışa yönelirken bireye güç vermek, hedefe yoğunlaştırmak” şeklinde tanımlanmıştır. “Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, karalılığını ve eğitim ortamlarında istenilen amaca ulaşmada hızı belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir” (Akbaba, 2006: 343).

Nörobilim alanında yapılan çalışmalara göre bireylerin öğrenmelerini etkileyen bazı unsurlar bulunmaktadır. Bunlar çevre, uyku, beslenme ve su, bellek, öğrenme örüntüleri, dikkat, duygular ve isteklendirme (motivasyon) gibi unsurlardır. Bireyin öğrenmek istedikleri onun duyguları ile ilişkilidir. Bazı araştırmalara göre insan beyninde bulunan limbik sistemde ödül ve ceza merkezlerinin var olduğu bulunmuş ve ödülün öğrenmeyi olumlu etkilediği ortaya konmuştur. Birey işine yarayan ve

kendisinin hayatta kalmasını sağlayan bilgileri öğrenme konusunda istek taşımaktadır. Bireyin içinden gelen bu istek neye muhtaç olduğu ve ne istediğiyle ilgilidir. Öğrenme sürecinde öğrencinin ihtiyaç duyduğu bilgi ile öğretmenin vermek istediği bilgiler aynı hedefe yönelikse öğrenci gönüllü olarak öğrenmeyi isteyecektir (Keleş ve Çepni, 2006).

GEREKSİNİM → UYARILMA → DAVRANIŞ → DOYUM

Motivasyon süreci gereksinim, uyarılma, davranışın gerçekleştirilmesi ve doyum basamaklarından oluşmaktadır. Süreç bireyin belirli bir gereksinim ya da beklentisinin doğmasıyla başlar. Ardından birey bu gereksinimi gidermek veya beklentisini karşılamak amacıyla uyarılır ve harekete geçer. Amaca ulaşmak için davranış gerçekleştirilir. Birey bu davranış sonucunda tatmin olmuşsa motivasyonu daha fazla artacaktır. Bu sürece şu şekilde bir örnek verebiliriz: Bir öğrenci ödevini yapan sınıf arkadaşlarının öğretmenden ödül aldığını görünce kendisinde de ödül almaya yönelik bir beklenti oluşur. Bu konuda motive olur. Bu beklentisini sonuca ulaştırmak amacıyla davranışı gerçekleştirir yani ödevini yapar. Sonuç olarak öğretmenden ödül alarak tatmin olur (Topaloğlu, b.t).

Eğitimde bireylere kazandırılmak istenen kasıtlı davranışlar vardır. Bireyin bu davranışları kazanmasında ve kazanılan davranışın devam ettirilmesinde etkili olan faktörlerden biri de isteklendirme dir. Okullarda bazı öğrencilerin karşılaştıkları problemler karşısında çözüm üretmede istekli olduğunu gözlemlerken bazılarının ise bu problemlerle uğraşmaktan kaçındığını gözlemleriz. Bu davranış farklılığının altındaki temel nedeni öğrencinin istekliliğidir. Öğrenmeye hazır hale gelmenin koşullarından biri olan motivasyon sağlanmazsa öğrenme ya gerçekleşemez ya da başarılı olmaz. Bu yüzden motivasyon eğitim sürecinde göz ardı edilmemesi gereken bir etkidir (Akbaba, 2006).

Motivasyon, eğitimdeki önemli psikolojik kavramlardan biridir. Öğrencilerin etkili öğrenebilmesi onların konuya ilgi duymasıyla ilgilidir. Öğrencilerin aktif bir şekilde işin içine katıldığı yani yaparak yaşayarak öğrenmesi öğrenilenlerin kalıcılığını arttırmaktadır. Edgar Dale'nin yaşantı konisine göre bir bireyin en iyi şekilde öğrenmesi kendisinin aktif olarak katıldığı, kendi çabasıyla edindiği yaşantılara bağlıdır. Bu yüzden bireyler derslere ve etkinliklere katılarak kendi yaşantıları

sayesinde etkili öğrenmeler gerçekleştirir. Burada önemli olan öğrencilerin bu etkinliklere katılma isteğidir. Öğrenci o derse karşı güdülenmiş, o konuyu öğrenmeye karşı istekli bir hale gelmişse yani derse ilişkin motivasyonu yüksekse öğrenme üst düzeyde gerçekleşmektedir (Kara, 2008).

İnsan hayatta kalabilmek için temel ihtiyaçlarını giderme konusunda büyük bir istek taşır. Öğrencilerin akademik ihtiyaçları da temel ihtiyaçlar gibi onları isteklendirmektedir ve akademik amaçları davranışlarını belirlemektedir. Başarı güdüsü yüksek olan öğrenciler bu güdülerini tatmin ettikleri için daha fazlasını istemektedir. Başarı güdüsü yüksek olan öğrenciler öğrenme sürecinde karşılaştıkları etkinlikler ve verilen görevler karşısında yılmadan, istekli bir şekilde hareket etmektedir. Güçlükler karşısında pes etmeme, başarılı olmaya inanma, kendini geliştirme ve ilerleme isteği başarı güdüsüyle ilgilidir. Başarı güdüsünün yoğunluğu ise başarıyı belirleyen etkenlerdendir (İlgar, 2004).

Şeker (2015) motivasyon kavramının tez ve anti tez olabilecek ikilemlerle ele alındığını ifade etmektedir. Motivasyonun kaynağının ne olduğu düşünüldüğünde karşımıza doğal güdüler ve mantıksal güdüler olmak üzere iki grup çıkmaktadır. Doğal güdü kaynakları bir insanın susadığında su içmesi örneğindeki gibi insan doğasının gerektirdiği ihtiyaçlarırken mantıksal güdü kaynakları ise bir bireyin topluma faydalı olmak amacıyla bir yardım kuruluşuna üye olması gibi akıl, karar verme vb. bilişsel temellere dayanan kaynaklardır. Motivasyon kavramına ilişkin bir diğer ikilem süreç ve içerik ikilemidir. Bir bireyin motive olması için neye ihtiyaç duyulduğu üzerinde duran çalışmalar içerik temelliysen her bireyi motive eden unsurların farklı olması sebebiyle bireyin nasıl motive olduğuna odaklanan çalışmalar ise süreç temelli çalışmalardır. Motivasyonla ilgili bir diğer ikilem içsel ve dışsal motivasyon ikilemidir. Bireyi harekete geçiren gücün dışarıdan gelecek olan ödül, ceza gibi etkenlere bağlı olduğu motivasyon türü dışsal motivasyon, buna karşılık bireyi harekete geçiren gücün dışarıdaki herhangi bir etkene bağımlı olmadığı ve eylemin gerçekleşmesinin bireyin kendi isteğine bağlı olduğu motivasyon türü ise içsel motivasyondur. Motivasyon kavramına ilişkin bir ikilem de tekil çoğul ikilemidir. Buna göre bireyi motive eden faktörleri araştıran bazı araştırmacılar tek bir baskın faktöre odaklanılmasını doğru bulurken bazı

araştırmacılar ise motive eden tüm faktörlerin ele alındığı çoğul bakış açısını benimsemektedir.

Kaplan (2007)'a göre motivasyonun üç şartı bulunmaktadır. Bunlardan ilki inanmaktır. Kişi bir davranışı gerçekleştirebileceğine dair her şeyden önce kendisine dair bir inanç geliştirirse başarabilir. İkinci şart özgüvendir. İnsan kendinden emin, huzurlu ve sakinken yapmak istediği davranışı kolayca başarabilir. Bu yüzden kendine güvenip kendi gücünün farkına varmalıdır. Diğer bir şart ise gizli yetenekleri ortaya çıkarmaktır. Bir davranışı gerçekleştirmeye çalışan birey kendini tanıyabilmek için kendini sınımalı ve değerlendirmelidir. Bu değerlendirme yapılırken kişi gerçekçi olmaya özen göstermelidir.

Ilgar (2004)'ın aktardığına göre dikkat edilmesi gereken bazı motivasyon ilkeleri bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Ödül ve cezaya başvurmadan önce motivasyonu artırma stratejilerine başvurmak gerekir. Örneğin ders sürecinde farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmak işe yarayabilir. Bunun yanı sıra ceza kısa vadede işe yarar, uzun vadede olumsuz sonuçlar doğurabilir.
- Öğrencilerin motivasyonunun sağlanması tek başına yeterli değildir. Öğrencide oluşan isteğin devam ettirilmesi gerekmektedir.
- Sınıf ortamında motivasyonun sağlanması için derse uygun strateji, yöntem ve tekniklerin seçilmiş olması yeterli olabilir.

Motivasyonun ne olduğunu ve özelliklerini açıklamaya çalışan birçok kuram ortaya konmuştur. Bu kuramlar incelendiğinde genelde iki ana gruba ayrıldığını görürüz. İlk gruptaki kuramlar, bireyde motivasyonu sağlayan sebeplerin neler olduğunu yani içeriğini araştıran kuramlardır. İkinci gruptaki kuramlar ise bireyin nasıl motive olduğunu, motive olma basamaklarını yani süreci araştıran kuramlardır. Bahsedilen bu kuramlar ne kadar kesin olmasa da aksi kanıtlanmadığı sürece güncelliğini korumaya devam etmektedir (Ergül, 2005).

Motivasyon öğrenme için göz ardı edilemeyecek bir önem taşıdığı için motivasyon konulu çalışmalar öğrenmeye ilişkin çalışmalarla aynı doğrultuda gelişim göstermiştir. Motivasyon tek bir kuramla açıklanacak kadar basit bir kavram değildir. Bu yüzden motivasyonun ne olduğu ve özelliklerine ilişkin birçok kuram ortaya

konmuştur. Uyarın-tepki ilişkisine odaklanan davranışçı yaklaşımclar motivasyonu açıklarken temele cinsel dürtüleri almışlardır. Ancak birincil içgüdülerin neler olduğu konusunda ortak bir karara varılamamasının yanı sıra insan davranışlarının içgüdülerle açıklanamayacak kadar karışık olması sebebiyle bu kuramda eksiklikler kalmıştır. Davranışçı yaklaşıma bir tepki olarak ortaya çıkan bilişsel yaklaşımda insanı güdüleyen uyarınların dış uyarınlar yerine içsel süreçler olduğu kabul edilmiştir. Bu kurama göre motivasyon bir insanın hedefleri, inançları, beklentileri gibi etkenlerle ilişkilidir. Bilişsel yaklaşıma dayanan motivasyonlarından bazıları beklenti-değer kuramı, amaç kuramı ve başarı güdüsü kuramıdır (Acat ve Yenilmez, 2004).

Bugüne kadar motivasyonla ilgili ortaya atılan kuramlar iki temel gruba ayrılmaktadır. Bunlardan ilki kapsam ikincisi süreç kuramlarıdır. Kapsam kuramları bireyin motivasyonunu etkileyen içsel faktörlere ağırlık vermektedir. Yani bireyi harekete geçiren ihtiyaç ve istekler araştırılmaktadır. Kapsam teorilerinden en çok bilineni Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramıdır (Tekin ve Görgülü, 2018).

Motivasyonla ilgili günümüzde en fazla bilinen kuram Abraham Maslow'un ortaya koyduğu İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramıdır. Bu kurama göre insanın hayatını sürdürmesinde öncelik taşıyan ihtiyaçlar piramidin tabanını oluşturmaktadır. Ardından hayatta kalma ihtiyacı göz önünde bulundurulduğunda önem ve öncelik sırası azalan ihtiyaçlar piramidin tepesine yerleştirilmiştir. Fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ve sevgi ihtiyacı, saygı ve değer görme ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olmak üzere piramit 5 basamaktan oluşmaktadır. Bir bireyin üst basamaklardaki ihtiyaçlarını karşılaması için alt basamaktaki ihtiyaçlarını tatmin etmesi gerekmektedir (Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın, 2013).

Bir diğer kapsam kuramı Alderfer'in geliştirdiği ERG (Existence-Relatedness-Growth) kuramıdır. Bu kurama göre insanların "varoluş", "ilişki kurma" ve "gelişme" ihtiyaçları vardır. Alderfer, Maslow'un kuramında yer alan ihtiyaç basamaklarının gerçek hayata uygun olmadığını düşünmüş ve bunları biraz daha basite indirgeyerek kendi kuramını geliştirmiştir. En altta yer alan "varoluş" basamağı insanın varlığını devam ettirmesi için gerekli olan yeme, içme, barınma gibi temel ihtiyaçları kapsamaktadır. İkinci basamak olan "ilişki kurma" insanların başka insanlarla ilişki kurma ihtiyacını içermektedir. İnsan doğası gereği başka

insanlarla iletişim kurma, onlardan sevgi ve saygı görme, bir gruba ait hissetme, duygu ve düşüncelerini paylaşma gereği hisseder. En üst basamakta yer alan “gelişme” ihtiyacı ise Maslow’un “kendini gerçekleştirme” ihtiyacına karşılık gelmektedir. Bireyin kendi potansiyelini ortaya çıkarması, başarıyı hissetmesi ve tatmin olması gibi bireyi ilerletici ihtiyaçları kapsamaktadır (Tekin ve Görgülü, 2018).

İkinci grup olan süreç kuramları ise bireyin motivasyonunu sağlayan dışsal faktörlere odaklanmaktadır. Bireylerin ne amaçla ve nasıl güdülendikleri üzerinde durmaktadır. Bir davranışın başlangıcından bitişine kadar geçen süre zarfındaki pek çok etken üzerinde durulmaktadır. Süreç kuramları, bir davranışın tekrarlanmasına ya da tekrarlanmamasına sebep olan etkenler nelerdir sorusuna yoğunlaşmaktadır (Kaplan, 2007).

Beklenti-değer kuramında bireyin bir göreve ilişkin seçimlerinin, bu görevi yerine getirmeye ilişkin ısrarının, göreve devam ederken gösterdiği performans ve sahip olduğu enerjinin, bu göreve ne kadar değer verdiği ve bu görevi yapmaya dair inancının başarıya olan etkisi araştırılmaktadır. Bireyin başarılı olma konusundaki motivasyonu onun görevi gerçekleştireceğine dair inancı ve ona yüklediği değer olgusuyla ilişkilidir (Saritepeci, 2018).

Bireyin bir davranışa karşı beklentisi o davranışı sergileme ihtimalidir. Eğer bireyin davranışı gerçekleştirmesine yönelik imkânlar kısıtlıysa ya da davranışın gerçekleşme ihtimali düşükse bu durum değer yüklenilen davranışın hayata geçmesi yönündeki motivasyonu düşürebilir. Tam tersi şekilde bir davranışa yüklenen değer zayıfsa veya yoksa imkanlar ne kadar elverişli olsa bile bireyin o davranışı gerçekleştirmeye karşı motivasyonu düşük olabilir (Acat ve Yenilmez, 2004).

Edwin Locke’un geliştirdiği amaç kuramına göre bir bireyin motivasyonunu belirleyen etken onun belirlediği amaçlardır. Amacın ulaşılır olup olmaması motivasyonun düzeyine etki etmektedir. Ulaşılması zor ve nitelikli bir amaca ulaşmaya çalışan bir kişi daha fazla performans göstereceği için daha yüksek bir motivasyona sahip olmaktadır. Bunun aksine kendisine basit amaçlar edinen bir kimsenin bu amaca ulaşmakta göstereceği çaba düşük olacağı için performansı düşük olmakta buna bağlı olarak motivasyonu da düşük olmaktadır (Erdem, 1998).

Stacy Adams'ın geliştirdiği ödöl adaleti veya diğer adıyla eşitlik kuramı, özellikle çalışma ortamlarında bireylere eşit davranılmasının onların motivasyonunu yükselttiği görüşüne dayanmaktadır. İnsanlar eşit muamele görme isteği taşımaktadır. Çalışma arkadaşları ve kendi performanslarını kıyaslayan ve eşit çaba ve emek harcadığını düşünöen bir kişi eşit bir karşılık alamıyorsa motivasyonu düşmektedir (Yeşil, 2016).

Bununla birlikte şeker (2005)'in yer verdiği bazı motivasyon teorileri aşağıdaki gibidir:

- Sürücü Teorisi: Bu teoriye göre kişilerde, belirli bir hedefe doğru hareket gerektiren ve bu hareketi devam ettiren bir sürücü bulunmaktadır. Bireylerde motivasyonu sağlayan birçok küçük güdü vardır ve bu güdülerin temel bir nedeni vardır. Bu temel nedene götüren yoldaki hareketi sağlayan şey sürücü özelliğidir.
- Sürücü Azalma Teorisi:bu teori Sigmund Freud'un geri besleme kavramına dayanmaktadır. Yani kişideki sürücü unsur tatmin edildikçe o unsura karşı olan motivasyon azalmaktayken, tatmin edilmedikçe ise artmaktadır. Örneğin a bir insandaki sürücü unsur açlığın giderilmesidir ve kişi doyunca açlığın doyurulmasına karşı duyulan motivasyon azalmaktadır. Bu durum "sürücü teorisinin" de eksik yönünü ortaya koymaktadır. Bireyin sürücü unsuru o unsura ulaşmak için hareket ettirir ve o unsura ulaştıktan sonra bireyde tatmin sağlandığı için yeni bir arayış olabilir. Yani tatmin sağlandıktan sonra yeni bir tatmin ihtiyacı hissedilmesi ikinci derece koşullanmadır ve sürücü teorisi bu durumla ters düşmektedir.
- Özendirme Teorisi: Bu teori bireylerde motivasyonun sağlanması için maddi ve manevi ödöllerin kullanılması temeline dayanmaktadır. Kazandırılması hedeflenen eylemin gerçekleşmesinin hemen ardından ödölün verilmesi o davranışı tekrar etmeye karşı olan motivasyonu artırmaktadır.
- Kaçış-Arama atallanma Teorisi: Bu teoriye göre bazı olumsuz durumlar kişilerde kaçmaya yönelik motivasyonu arttırmaktadır. Birey kaçma durumunun ortaya çıkardığı davranışla ilişkili arama davranışları sergileyebilir. Örneğin bir kişinin yapmaktan mutlu olmadığı spor dalını bırakması kaçma davranışıyla ilişkili, yeni yönleneceği spor dalının hangisi

olacağı konusunda düşünmesi ise arama davranışıyla ilgilidir. Kaçma davranışı genelde kişisel bir karara dayanırken, arama davranışında çevre etkisinden söz edilebilir.

Motivasyonun doğuştan geldiğini ve bireyin benlik gelişimini desteklediğini söyleyen Öz Belirleme kuramına göre ise insanın doğuştan sahip olduğu bu motivasyon içsel motivasyondur. İçsel motivasyonla dünyaya gelen insan çevresini keşfetmeye yönelik bir istek taşımaktadır. Karşısına çıkan tüm olay, olgu ve varlıkların ne olduğunu sorarak cevaplar aramakta, aldığı cevaplar karşısında ise keyif duymaktadır. Birey çevresiyle girdiği etkileşim sonucunda davranışları içselleştirmektedir. Kişi tarafından önemli ve ilginç görülen davranışlar daha fazla içselleştirilmektedir. Başarı, mutluluk, keyif vb. duyguları yaşamak için davranışına yön veren bireyler içsel motive olmuş kişilerdir. Dışsal motive olmuş kişiler ise dış etkenlerden çekindiği ve olumsuz durumlardan kaçmak istediği için davranışı gerçekleştirmektedir (Kara, 2008).

2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Önemi

Eğitimde bireylere kazandırılmak istenen kasıtlı davranışlar vardır. Bireyin bu davranışları kazanmasında ve kazanılan davranışın devam ettirilmesinde etkili olan faktörlerden biri de isteklendirme dir. Okullarda bazı öğrencilerin karşılaştıkları problemler karşısında çözüm üretmede istekli olduğunu gözlemlerken bazılarının ise bu problemlerle uğraşmaktan kaçındığını gözlemleriz. Bu davranış farklılığının altındaki temel nedeni öğrencinin istekliliğidir. Öğrenmeye hazır hale gelmenin koşullarından biri olan motivasyon sağlanmazsa öğrenme ya gerçekleşemez ya da başarılı olmaz. Bu yüzden motivasyon eğitim sürecinde göz ardı edilmemesi gereken bir etkidir (Akbaba, 2006).

Her öğrenme alanında olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde de motivasyonun önemi yok sayılamaz. Öğrencilerin Türkçeyi ne amaçla öğrendiklerinin bilinmesi, öğretici açısından bilinmeli ve süreç o yönde planlanmalıdır. Bu süreçte öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye ilişkin motivasyonlarını yükseltmek öğretmenin hedeflerinden olmalıdır. Öğrencinin Türkçe öğrenmeye karşı taşıdığı içsel motivasyona ek olarak öğretmen derste ilginç ve eğlenceli yöntem ve teknikleri kullanırsa dışsal motivasyon da sağlanmış olur. Bunun yanı sıra öğrencilere başardıkları etkinliklerde aferin demek, ödevine yıldız vermek gibi

uygulamalar da öğrencileri dışsal motive etme yollarındandır (Yılmaz ve Arslan, 2014).

Motivasyonun düşük olması dil öğrenimi önündeki en büyük engeldir. Bir birey yabancı bir dil öğrenirken yeni bir dille ve farklı bir kültürle karşı karşıya kalmaktadır. Bireyde bu farklılıktan dolayı dili öğrenemeyeceğine dair bir tedirginlik oluşması ve bu dile karşı psikolojik bir duvar örmesi doğaldır. Bu yüzden öğretim sürecinde olabildiğince ilgi çekici ve basit uygulamalara yer verilmelidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenciler başarı sağlayamıyorsa bunun temel sebeplerinden biri dersin veya konunun ilgi çekici gelmemesidir. Bu yüzden öğretmene düşen ilk görev öğrencinin ilgisini arttırmak olmalıdır. Öğrencilerin hedef dilde istenen düzeye gelmeleri motivasyonlarının yeterince artırılmasına bağlıdır. Doğru bir şekilde motive edilmiş bir öğrencide konuya ilgi duyma ve dikkat etmede devamlılık, davranışın gerçekleşmesi için çaba ve zaman harcama konusunda isteklilik, odaklanabilmek amacıyla kendini konuya verme ve sonuca ulaşmada kararlılık gibi değişiklikler meydana gelmektedir. Bu değişikliklere sahip olan öğrencilerin motivasyonlarının oldukça yükseldiğini söylemek mümkündür. Dil öğretiminde öğrencinin isteksiz olması başarıyı engellemektedir. Buradan yola çıkarak yabancı bir dil öğrenirken motivasyonun çok önemli ve gerekli olduğu söylenebilir (Barın, 2014).

Her birey eşsizdir. Bu yüzden onları güdüleyen etkenler de birbirinden farklıdır. Ancak genel anlamda yeni bir dil öğrenirken öğrencileri motive eden etkenlerin neler olduğunun bilinmesi öğretim sürecini daha etkili bir hale getirebileceği için bu alanda çalışmalar yapılmıştır. (Yılmaz ve Arslan, 2014) Başarının gerçekleşmesi için en önemli koşullardan birinin öğrenci motivasyonu olduğunu belirten Acat ve Demiral (2002) yaptıkları çalışmada Türkiye’de yabancı dil öğrenen öğrenciler için en önemli motivasyon kaynağının yabancı dilin gelecekte sağlayacağı yarar olması sonucuna ulaşımlardır. İkinci motivasyon kaynağını ise insanların iletişim kurma ve yazılı materyalleri anlama isteği olarak bulmuşlardır.

Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme amaçları onların bu süreçteki yaklaşım ve tutumlarını etkilemektedir. Bu durum da onların Türkçe öğrenmeye karşı motivasyonlarını etkilemektedir. Bundan dolayı öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde motivasyon durumlarına yönelik fikirlerinin alınması

motivasyonun kullanımına katkı sağlayacaktır. Bu görüşten hareketle Biçer (2016) yaptığı araştırmada bazı sonuçlara ulaşmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kendilerini motive etme yollarını; başarılı olmak istemek, iyi bir iş imkânına ulaşabileceğini düşünmek, Türkçesi iyi olanları model almak, arkadaşlarıyla iletişim kurmak, yeni konular öğrenmek, farklı ülkelerdeki insanlarla konuşabilmeyi düşünmek, tek başına çalışabilmek ve Türkiye’de yaşamayı hayal etmek şeklinde bulmuştur. Aynı araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken kendilerini motive eden etkinliklerin ne olduğu sorulduğunda da daha çok eğlendikleri, güzel vakit geçirdikleri etkinliklerin motivasyonlarını arttırdığını söylemişlerdir. Bu araştırmaya göre öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz etkileyen etkinliklerin sürekli tekrar edilen ve uzun süren etkinlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen faktörün ne olduğuna ilişkin gözleme göre ise bunun derse katılmaya teşvik etme davranışı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bakarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde öğretmen faktörünün ne kadar önemli olduğu bir kez daha anlaşılmaktadır.

Acat ve Demiral (2002) yeni bir dil öğrenirken öğrencileri motive eden unsurlarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarını üç başlıkta aktarmışlardır. Bunlardan ilki içsel sebeplerdir. Buna göre birey kendi ilgisi, isteği ve eylemleri için motive olmaktadır. İkincisi araçsal sebeplerdir. Buna göre bir öğrencinin motive olması o dili öğrenmenin kendisine sağlayacağı fayda ile ilgilidir. Üçüncüsü ise bütünleştirici sebeplerdir ve buna göre bireyi motive eden etken o dili öğrenerek o topluma ve kültüre dâhil olma ve oradaki kişilerle ilişki kurmaya yönelik sebeplerdir.

Türkiye’de özellikle İngilizce öğretiminde genelde de tüm yabancı dillerin öğretim sürecinde yöntem ve tekniklere başvurulmaması, teknik donanım ve öğretmen yetersizliği, sınıf ortamında verilen eğitimin sosyal ortamlarda desteklenmemesi gibi nedenlerden dolayı etkili bir yabancı dil öğretimi gerçekleşmemektedir. Tüm bunlar öğrencilerde ön yargı oluşturup dil öğrenmeye yönelik motivasyonu düşürmektedir. Bunun yanı sıra olumlu öğretmen öğrenci ilişkisi öğrenciyi motive eden bir etkidir. Dil öğretimi sürecinde gramer kuralları ve dilin temel yapıları öğretildikten sonra öğrenilenleri gerçek hayatta ya da sınıf ortamında uygulamak öğretimi değerlendirebilecek bir uygulama olabilir. Öğrencilerin hata ve eksikliklerinin onları incitmeden söylendiği, olumlu ve rahat bir sınıf ortamı oluşturmak onların

kaygılarını en aza indirgeyebilir. Yabancı dil öğretiminde öğrencinin kişisel özelliklerinden, toplumsal faktörlerden, daha önceki dil tecrübelerinden ve dersin işlenmesinden kaynaklanan bazı problemler bulunabilir. Öğretmenin bunları göz önünde bulundurarak hareket etmesi ve öğrencilere sınıf içinde ayırt edici, dışlayıcı bir şekilde davranmaması gerekmektedir (Aslanargun ve Süngü, 2006).

Bir bireyin yeni bir dil öğrenme isteğinin altında yatan en önemli sebep o dili konuşan insanlarla iletişim kurma isteğidir. Bu isteği gerçekleştirmek içinse en fazla önem verilmesi gereken beceri konuşma becerisidir. Ders kitapları ele alındığında konuşma becerisini geliştiren etkinliklerin sınırlı sayıda olduğu ve bu beklentiyi yerine getirecek düzeyde olmadıkları görülmektedir. Öğretmenler öğrencilerin konuşma pratiği yapacakları, dili kullanacakları uygulamalara yer vermelidir. Bu sayede öğrencilerin motivasyonları da artabilir (Saydam ve Çangal, 2018).

Konuşma insanın hem bireysel hayatında hem de toplumsal hayatta çok önemli bir yer tutmaktadır. Bunun yanı sıra insanın iş ve okul hayatındaki başarılı olup olmama durumu için de çok büyük önem taşımaktadır. İnsan hayatında taşıdığı tüm bu önemin yanında konuşma Türkçe öğretiminin de temelini oluşturmaktadır. Türkçe bir bilgi dersinden ziyade bir ifade ve beceri dersi olduğu için öğrencilerin kendilerini doğru ve etkili bir şekilde ifade etmeleri yönünde sınıf çalışmaları yapılmalıdır. Bu süreçte öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmen öğrencilerin konuşmalarını olabildiğince teşvik ederse, kendi konuşmalarını değerlendirmelerini isterse konuşma becerisini geliştirmede önemli bir ilerleme kaydedilebilir. Türkçeyi kullanmada öğretmen öğrencilere model olmalıdır. Aynı zamanda öğretmen öğrencilerin ilgisini çekme, özendirme, cesareti arttırmaya yönelik uygulamalar yaparsa öğrencilerin Türkçe konuşmaya karşı motivasyonları artacaktır (Temizyürek, 2007).

Öğrenmenin gerçekleşmesi için etkili bir iletişime ihtiyaç duyulur, etkili bir iletişim içinse öğrenilen dilin kullanılması gerekmektedir. Dilin kullanılması konuşmaya bağlıdır. Ancak bazı durumlarda öğrenciler iletişim esnasında kaygı yaşayabilmektedir. Kaygı, sanki kötü bir şey olacakmışçasına kişinin bir korkuya kapılıp gerginleşmesine sebep olan nedeni bilinmeyen bir duygudur. Bu durum dil öğretiminde kendini dinleme kaygısı, konuşma kaygısı, okuma kaygısı ve yazma

kaygısı şeklinde gösterebilir. Ama bunlardan en sık karşılaşılanı konuşma kaygısıdır (İşcan ve Karagöz, 2016).

Konuşma kaygısı öğrencilerin konuşmadan kaçınmasıyla konuşmak istememesiyle ilgilidir. Yapılan çalışmalara göre konuşma kaygısının ortaya konan konuşmanın niteliğini etkilediği ve konuşma başarısı üzerinde olumsuz etkilere sebep olduğu ortaya konmuştur. Konuşmaya karşı kaygı duymayan öğrencilerin bu beceriye yönelik olumlu bir tutum geliştirdikleri, kendilerine güvendikleri ve konuşmayı sevdiğini söylenebilir. Yani konuşmaya karşı sahip olunan tutum başarıya direkt etki etmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin de Türkçe konuşmada problem yaşaması onların konuşmaya karşı kaygı duymaları ile ilgili olabilir (Melanlıoğlu ve Demir, 2013).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanı henüz yeni bir alan sayıldığından bu alanda kullanılan ders materyalleri sınırlı sayıdadır. Bu bakımdan öğrencilerin motivasyonunun düşmemesi için öğretmenler mevcut materyallerle yetinmeyip derse yönelik yeni materyaller geliştirmelidir. Öğrencileri öğrenilenlerin sınıf dışındaki hayatta da kullanılacağı öğrenme ortamlarıyla buluşturmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencinin derse ilgisini çekmek ve bu ilgiyi sürekli kılmak ve dersin kalitesini artırmak amacıyla tüm uyarıcıların harekete geçirilmesi gerekmektedir. Bundan dolayı öğrenenler sadece sınıf içinde kalmamalı sınıf dışına da yansıtılmalıdır. Öğretmen öğrencilerin sınıf dışında da Türkçe konuşabilecekleri etkinliklere yer vermeli ve dilin kullanılmasını sağlamalıdır. Türkçeyi Türkiye’de öğrenen öğrenciler, Türkçeyi kendi ülkelerinde öğrenen öğrencilere göre günlük hayatta dili kullanarak pratik yapabilme açısından avantajlıdır. Bu yüzden bu noktada öğretmenlere, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için uygulama yapabilecekleri ortamlar ve materyaller oluşturmaları konusunda sorumluluklar düşmektedir (Saydam ve Çangal, 2018).

2.6. Konuşma Halkası Tekniği ve Özellikleri

Gözütok (2021) konuşma halkasını “öğrencilerin görüş farklılıklarını görmeye ve farklı görüşlere saygı gösterme davranışını geliştirmeye yarayan bir yöntemdir” şeklinde tanımlamakta diğer bir amacın ise sınıf ortamında güven ve saygı atmosferi oluşturmak ve öğrenciler arasındaki ilişkileri ve iletişimi güçlendirmek olduğundan bahsetmektedir. Sullivan ve diğerleri (2010) konuşma halkası tekniğiyle ilgili olarak

“Grup üyelerince kabul edilmiş bir içerikte, duygular ve düşüncelerin vurgusu için bir forum olarak hizmet eden konuşma halkası, karşılıklı destek için tasarlanmış bir tekniktir.” ifadelerini kullanmaktadır (Akt. Cengizhan, 2015).

Konuşma halkası tekniği öğrencilerin empati yapmasını yani başkalarının yerine kendisini koyarak onların neler düşündüğünü ifade etmesini amaçlar. Bu hedefleri gerçekleştirmek için öğretmen uygulama yapmaya başlamadan önce öğrencilere bir yaşam öyküsü, drama, film, video, masal vb. araçlar sunar. Ardından bu sunulan araçlardaki kişiler yerine kendilerini koymaları ve duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri istenir. (Sönmez, 2019) Konuşma halkası tekniğinde asıl hedef öğrencilerde empati kurma ve başkalarına saygı duyma becerisini geliştirmek ile duyguları fark etmeyi ve bunları ifade etme becerisini geliştirmektir. Öğrencilerin dinledikleri veya izledikleri durumlardaki kişiler yerine kendilerini koymaları istenir. “Siz olsaydınız ne yapardınız?” sorusu sorularak öğrencilerin empati yapması ve düşüncelerini ifade etmeleri teşvik edilir (Arı, 2018).

Tekniğin uygulanmasına başlamadan önce öğrencilerin birbirlerini görmesi amacıyla halka şeklinde veya “U” düzeninde oturmaları faydalı olabilir. Bu teknikte her öğrenci konuşmak zorunda değildir. Konuşmak istemeyen öğrenciler “geç” diyerek konuşma sırasını kendinden sonraki kişiye verebilir. Öğretmen konuşmak istemeyen öğrenciyle karşılaştığında “senin de bu konu hakkındaki fikrini öğrenmek isteriz” veya “konuyla ilgili ne düşündüğünü bize belki sonra söylemek istersin” gibi ifadelerle konuşmak istemeyen öğrencileri cesaretlendirmelidir (Aykaç, 2018).

Bu teknikte verilen durum üzerinde ortak bir karara varılması söz konusudur. Halka şeklinde oturan öğrenciler öğretmen tarafından verilen durum örneği üzerinde konuşur, kendi fikirlerini belirtirler. Her birey verilen konu üzerinde sırasıyla konuşur ve bir diğerrinin sözünü kesmeden, sessiz bir şekilde dinler. Bu yüzden konuşma halkası tekniği hem empati becerisinin gelişmesine hem de iletişim kurallarının özümsemesine katkı sağlayan bir tekniktir (Cengizhan, 2015).

Konuşma halkası tekniğinde üzerinde konuşulan konularda “Ne hissetmiştir?” sorusuyla bazen duygular, “Ne düşünmüştür?” sorusuyla bazen de düşünceler ortaya konmaya çalışılır. Dolayısıyla duygu ve düşünce farklılıklarını ortaya çıkaran bu tekniğin uygulanması sonucunda öğrenciler duygular ve düşünceleri birbirinden ayırt etmeyi öğrenirler. Konuşma halkası tekniği kullanıldıkça, öğrenciler bu tekniğe

alıştıkça daha etkili hale gelmektedir. Öğrencide istenen becerileri geliştirirken veya istenen hedefleri kazandırırken aşama aşama hareket edilmelidir. Basitten karmaşığa ilkesi göz önünde bulundurularak ilk uygulamanın basit olmasına, öğrencilerin sevdiği bir konu olmasına özen gösterilmelidir (Gözütok, 2021).

Aykaç (2018) ve Gözütok (2021)'a göre konuşma halkası tekniğinin sağladığı diğer yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Konuşma becerisini geliştirme,
- Okul kuralları ve sorumluluklarını tanımlama,
- Duyguları ifade etme,
- Okulda yaşanan şiddet, dışlanma gibi olumsuz durumları tartışma,
- Dikkati yoğunlaştırma, dinleme gibi becerileri geliştirme,
- Oyun oynama,
- Öğrencilerin yetki ve sorumluluklarını arttırma,
- Bir disiplin problemine çözüm üretebilme.

Aykaç (2018) konuşma halkası yönteminin yararlarını ve sınırlılıklarını şu şekilde belirtmiştir:

Tekniğin yararları:

- Öğrencilerin kendini ifade etmesine imkân tanır.
- Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini canlı tutar.
- Öğrencilerin neredeyse hepsinin derse katılmasına imkân tanır.
- Sınıfta etkili bir iletişim ortamı oluşmasına imkân tanır.

Tekniğin sınırlılıkları:

- Konuşmak istemeyen çekingen öğrenciler konuşmaya zorlanırsa dersten hatta okuldan uzaklaşmasına neden olabilir.
- Konuşma halkası tekniği tüm dersler ve tüm konular için uygun bir teknik olmayabilir.
- Fiziki yapısı elverişli olmayan sınıflarda oturma düzeni ayarlanamayabilir.

Konuşma halkası tekniği uygulanırken uyulması gereken kurallar Gözütok (2021) tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

- Hiç kimse karşısındakini kıracak, aşağılayacak ve küçük düşürecek sözler kullanmamalı.
- Hiç kimse arkadaşının söylediğine gülmemeli.

- Hiç kimse konuşma nesnesi eline gelene kadar konuşmamalı.
- Herkes konuşan arkadaşını dinlemeli ve onun yüzüne bakmalı.
- Herkes dile getirdiği ifadeyi nedenleriyle anlatmaya özen göstermeli.
- Sınıf içerisinde örnek verilirken isim kullanılmamalı.
- Arkadaşlarımızın fikirleri dikkatlice dinlenmeli.

Konuşma halkası tekniği uygulanırken izlenecek adımlar şu şekildedir:

- Sınıfta bulunan masalar sınıfın arkasına itilerek öğrencilerin daire, yarım daire veya “U” düzeninde oturmaları sağlanır.
- Öğrenciler, yakın arkadaşlar yan yana gelmeyecek şekilde ve kız-erkek ayrımı gözetmeksizin halka şeklinde oturtulur.
- Teknik uygulanırken öğrencilerin uyması gereken kurallar tahtaya yazılır veya bir kartona yazılarak öğrencilerin görebileceği bir yere asılır ya da bu kurallar sınıfta yüksek sesle okunur.
- Sırası gelen öğrencinin elinde bulundurarak konuşma sırasını belirten bir nesne belirlenir. Bu nesne sıraya göre elden ele dolunur.
- Konuşma konusunu içeren konu sınıfa açıklanır; resim, öykü, masal, film, video, drama vb. araçlar öğrenciye sunulur. Öğretmen konunun anlaşıldığından emin olur.
- Öğretmen konuyla ilgili olarak “Sizce ne düşünmüş olabilir?”, “Sizce ne hissetmiş olabilir?”, “Sen olsaydın ne düşünür veya hissederdin?”, “Sen buna benzer bir durum yaşadın mı?” gibi sorulardan uygun olanını sorarak konuşma nesnesini yanında bulunan öğrenciye verir ve konuşmayı başlatır. Konuşan öğrenci elindeki konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına vererek herkesin konuşması sağlanır. Konuşmak istemeyen öğrenci “pas” diyerek sırayı kendinden bir sonraki kişiye verebilir.
- Öğretmen “pas” diyen öğrencileri cesaretlendirip onların da konuşması için “Senin fikirlerini de öğrenmek isteriz.”, “Belki fikrini bize sonra söylersin.” gibi cümleler kurar.
- Tüm öğrencilerin konuşmasına fırsat verilinceye kadar teknik devam eder.
- Konuşma halkası öğretmene döndüğünde öğretmen de kendi fikrini belirtir. Konuşma, hedefler doğrultusunda özetlenir. Teşekkür ederek konuşma

halkası kapatılır. Konuşulanlar rapor edilerek sınıf panosuna asılabilir (Sönmez, 2019; Aykaç, 2018; Gözütok, 2021).

Konuşma halkası uygulamalarında öğretmenin dikkat edeceği noktalar şunlardır:

- Öğretmen her öğrencinin halkanın eşit bir üyesi olduğunu öğrencilere hatırlatmalıdır.
- Öğrencilerin tümü birbirinin yüzünü görebilecek bir şekilde çember biçiminde oturtulmalıdır.
- Fikirlerini açıklamakta çekinen ve zorlanan öğrencilerin küçümsenmediği, saygı duyulduğu bir ortam oluşturulmalıdır.
- Uygulama esnasında uyulması gereken kurallar öğrencilerin göreceği bir yere konmalı veya sözel olarak mutlaka hatırlatılmalıdır.
- Öğrenciler, soruyu cevaplamaları için acele ettirilmemelidir.
- Öğretmen sabırlı ve sakin olmalı, kısık sesle veya çekinerek konuşan öğrencileri cesaretlendirmelidir.
- Konuşma konusuyla ilgili duygulanıp ağlayan veya dışarı çıkmak isteyen öğrenci olursa öğretmen kendi yerini halkadaki bir öğrenciye bırakarak birkaç dakika dışarı çıkan öğrenciyle ilgilenmeli, duygulanmanın doğal bir durum olduğunu söyleyerek onu telkin etmelidir.
- Konuşan öğrenciler sözel olarak veya beden diliyle desteklenmelidir (Gözütok, 2021).

2.7. Uzaktan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Halkası Tekniğinin Kullanımı

Yabancı dil öğretiminde sadece bir yönetime bağlı kalıp diğer yöntem ve teknikleri göz ardı etmek yerine tüm yöntem ve tekniklere yararlanılabilir gözüyle bakmak gerekmektedir. Bu yöntem ve teknikler öğretim hedefleri ve geliştirilmek istenen beceriye göre seçilmektedir (Kara, 2010b). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dersi tek düzelikten kurtaracak aynı zamanda da öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenecekleri dersi sıkıcı olmaktan kurtaracak yöntem ve tekniklere yer verilmelidir (Barın, 2004).

Konuşma halkası tekniğinde yabancı öğrencilere konuşma fırsatı verilerek öğrencilerin kendi bakış açılarıyla bir durumu değerlendirmesine katkı

bulundurmanın yanı sıra empati yaparak probleme çözüm bulma, dilin kurallarını içselleştirme ve Türk kültürüne ait değerleri tanıma katkıları da sağlanır (Arı, 2018).

Tablo 2. 1 Dil Öğretiminde Yaygın Olarak Kullanılan Öğretim Teknikleri

ÖĞRETİM TEKNİKLERİ
1. BEYİN FIRTINASI
1. Serbest çağrışım
2. Fikir taraması
3. Listeleme
2. GÖRÜŞ GELİŞTİRME
3. ALTI ŞAPKALI DÜŞÜNME
4. GÖSTERİ (GÖSTERİM/DEMONSTRASYON)
5. SORU-CEVAP
6. ROL (OYNAMA) YAPMA
7. DRAMA
8. BENTEZİM (SİMÜLASYON/BENZETİŞİM) Analoji (Analog)
9. MİKRO ÖĞRETİM
10. EĞİTSEL OYUNLAR
11. DENEY ve LABARATUVAR
12. İSTASYON
13. KONUŞMA HALKASI
14. SOKRAT TARTIŞMASI
15. ALTI AYAKKABILI UYGULAMA
16. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

Kaynak: Kara, M. (2010). Oyunlarla yabancılara Türkçe öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 407-421.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alan yazını incelendiğinde Kara (2010)'ya göre dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan öğretim tekniklerinden biri olan konuşma halkası tekniğiyle ilgili neredeyse hiç çalışma yapılmadığı görülmektedir. Öğrenciler tarafından en önemli ve en zor görülen becerilerin başında gelen konuşma becerisini kullanmaya dönük olan bu tekniğin öğrencilerin motivasyonlarına etki edip etmeyeceği araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Araştırma 2020 yılında yapılmış olup, tüm dünyayı etkileyen covid-19 salgınına bağlı olarak alınan yüz yüze eğitime ara verilmesi tedbirinden dolayı uzaktan eğitim ile gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada konuşma halkası tekniğinin bazı kuralları değiştirilmek zorunda kalmıştır. Konuşma halkası tekniği uygulamaları zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin halka biçiminde oturmasını gerektiren bu teknikte bu durum gerçekleştirilemediği için öğrenci sırası adların alfabetik sırasına göre ayarlanmıştır. Konuşma nesnesi olarak ise uygulamanın “tepkiler” butonunda bulunan emojilerden biri kullanılmıştır. Bu uygulama B2 seviyesinde bulunan 30 öğrenciye haftada 3 uygulama olmak üzere yaklaşık 7 hafta boyunca uygulanmıştır. Basitten karmaşığa ilkesinden hareketle ilk konu öğrencilerin ilgisini çekecek ve

çoğunluğu için ortak bir konu olarak belirlenmiştir. Türkçe öğrenmek için Türkiye'ye gelen veya Türkiye'ye gelme planları bulunan yabancı öğrencilere dil ile ilgili bir sorundan bahsedilmiş ve konu hakkındaki fikirleri alınmıştır. “Yurtdışındayken dönüş uçağını kaçıran ve dil bilmeyen bir kişi neler hissetmiş olabilir? Sen bu kişinin yerinde olsaydın ne yapardın?” sorusu yöneltilerek durumdaki kişi yerine kendilerini koymaları ve konuşmaları istenmiştir. Konuşmak istemeyen öğrenci kendi sırası geldiğinde “pas” diyerek sırayı kendinden sonraki arkadaşına bırakmıştır. Öğretmen bu kişileri cesaretlendirip konuşmaya dâhil etmek için “Eminim bu konuyla ilgili olarak senin de fikrin vardır, bunu paylaşmak istersen seni dinlemek isteriz.” gibi cümlelerle öğrencileri Türkçe konuşmaya teşvik etmiştir. Uygulama sonucunda elde edilmek istenen kazanımlar Türkiye Maarif Vakfı'nın Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programındaki B2 seviyesi konuşma ve dinleme kazanımlarından seçilmiştir. Ayrıca uygulama değerlendirmesinde öğrencilerin uygulama sırasında yeni bir kelime veya kelime grubu öğrenip öğrenmedikleri de konuşulmuştur.

Tablo 2. 2 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitimle Konuşma Halkası Tekniği Günlük Plan Örneği

<p>ETKİNLİK: “Yurtdışındayken dönüş uçağını kaçırın ve dil bilmeyen bir kişi neler hissetmiş olabilir? Sen bu kişinin yerinde olsaydın ne yapardın?”</p> <p>SÜRE: 40 dk.</p> <p>SEVİYE: B2</p> <p>KAZANIMLAR:</p> <ul style="list-style-type: none">• Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.• Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.• Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.• Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.• Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.• Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.• Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.• Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.• Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili çıkarımlarda bulunur. <p>YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası</p> <p>ARAC-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı</p>
<p>SÜREÇ</p> <p>Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.</p> <p>Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.</p> <p>Öğretmen öğrencilerin Türkiye’ye geldiklerinde ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.</p> <p>Ardından öğretmen “Yurtdışındayken dönüş uçağını kaçırın ve dil bilmeyen bir kişi neler hissetmiş olabilir? Sen bu kişinin yerinde olsaydın ne yapardın?” sorusunu yöneltir.</p> <p>Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşması sağlanır.</p> <p>Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.</p> <p>Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.</p> <p>Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizimle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.</p> <p>Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından önce öğretmen genel bir değerlendirme yapar ardından öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.</p>
<p>DEĞERLENDİRME</p> <p>Bugün neler konuştuk?</p> <p>Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?</p>

2.5. İlgili Araştırmalar

Alan yazını incelendiğinde konuşma halkasıyla ilgili dil öğretiminde ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma halkası gibi dersi sıkıcı olmaktan çıkaran, öğrenciyi derste daha aktif kılmayı amaçlayan, dil öğretiminde

yaygın olarak kullanılan diğer bazı tekniklere yer verildiği görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu tekniklerden en fazla drama tekniğinin kullanıldığı görülmektedir.

Toker (2021) Yabancılara Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunların Önemi adlı betimsel çalışmasında yabancılara Türkçe öğretimi veren öğretmenler ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin eğitsel oyun tekniğine yönelik istekliliklerini, tutumlarını ve uygulamada karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Çalışması sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrencilerin eğitsel oyunlardan yararlanma konusunda istekli oldukları, eğitsel oyunların Türkçe öğrenmeyi kolaylaştırdığı, bilgileri kalıcılaştırdığı ve öğrencilerin eğitsel oyunlarla derslere daha istekli katıldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Açıkgöz (2019) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Duyarlılığın Gelişiminde Dramanın Rolü adlı çalışmasında ön test son test kontrol gruplu desenli bir nicel araştırma yapmıştır. Çalışma sonucunda drama tekniğinin deney grubunda bulunan öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık seviyesinde ve deney grubunda bulunan öğrencilerin Türk kültürüne ait bilgi sahibi olma isteğinde anlamlı bir artışa yol açtığı sonucuna ulaşmıştır.

Erol (2019) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımı adlı doktora tezinde eğitsel oyun tekniğinin öğrenci başarısına ve derse karşı tutumlarına, kazanıma ulaşmada ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışması sonucunda bu tekniğin deney grubu lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkardığını ortaya koymuştur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyun tekniğinin kullanımının öğrencilerin başarısını arttırdığı, öğrenmelerin kalıcılığını arttırdığı ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Tataroğlu (2019) da yaratıcı drama tekniğinin esas alındığı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Uygulamalarının Konuşma Becerisine Etkisi adlı bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır. B1 ve B2 seviyelerinde bulunan yabancı öğrencilere 10 adet yaratıcı drama tekniğinin uygulanmasının ardından deney ve kontrol gruplarının konuşma becerileri ölçülerek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin konuşma becerisine birçok olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Kayacan (2018) da yine yaratıcı drama tekniğinin etkisinin incelendiği bir araştırma ortaya koymuştur. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kalıp Sözlerin Kazandırılmasında Yaratıcı Dramanın Etkisi adlı doktora tezinde yaratıcı dramanın Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin bireysel gelişimleri ve dil öğrenme süreçlerinde olumlu etkilere yol açtığı sonuçlarına ulaşmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin dil eğitimine katkıda bulunacağını ifade etmektedir.

Sivrioğlu (2014) da aynı şekilde dil öğretim tekniklerinden yaratıcı dramayı esas alan bir çalışma yapmıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Konuşma Becerisine Etkisi adlı yüksek lisans tezinde B1 ve B2 seviyesinde bulunan TÖMER öğrencilerine 3 ay süren yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulama sonucunda bu etkinliklerin B1 seviyesindeki öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini geliştirdiği ancak karşılıklı konuşma becerisine etki etmediği görülürken aynı öğrencilerin B2 seviyesine geldiklerinde hem sözlü anlatım becerilerine hem de karşılıklı konuşma becerilerine olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tabak (2013) Yabancılar Türkçe Öğretiminde Benzetim (Simülasyon) Tekniğinin Kullanımı adlı yüksek lisans tezinde yabancılar Türkçe öğretiminde benzetim tekniğini ele alarak öğretim tekniği konusunda yaşanan sorunlara alternatif çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Bir eylem araştırması olan çalışmasında gözlem, görüşme ve dokümanlar aracılığıyla elde ettiği veriler sonucunda yabancılar Türkçe öğretiminde benzetim tekniğinin öğrenenlerin özellikleri, sınıf içi uygulamalar ve sınıfın fiziksel ve sosyal boyutu açısından olumlu değişikliklerle yol açtığı sonucuna ulaşmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde drama tekniğinden sonra en fazla ele alınan tekniğin eğitsel oyunlar tekniği olduğu görülmektedir. Kılıç (2012) da bu tekniği ele alarak Yabancılar Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi adlı bir çalışma ortaya koymuştur. Yabancı dil öğretiminin daha etkili ve kalıcı olması amacıyla çağdaş yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiği düşüncesinden hareketle tüm öğrencilerin etkili olduğu eğitsel oyun tekniğinin ele alındığı bu çalışmada diğer dillerin öğretiminde kullanılan eğitsel oyunlar belirlenerek Türkçeye uyarlanabilecek olanlar uyarlanmış bunun yanında öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik özgün oyunlar hazırlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması verilerin analizi hakkında bilgiler bulunmaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma türlerinden biri olan deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Deneysel araştırma karşılaştırılabilir işlemlerin uygulandığı ve bu işlemlerin etkisinin incelendiği bir araştırma modelidir. Bu yüzden deneysel araştırma araştırmacıyı en kesin yoruma götüren araştırmadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel). Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Eğitim ve psikolojide sıklıkla kullanılan desenlerden olan ön test son test kontrol gruplu desende öncelikle denek havuzundan seçkisiz atama ile deney ve kontrol grupları oluşturulur. Daha sonra uygulama yapılmadan önce iki gruptan da bağımlı değişkenle ilgili ölçümler alınır. Etkisi test edilen işlem deney grubuna uygulanır, kontrol grubuna uygulanmaz. Uygulamanın ardından iki grubun da bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri aynı veya benzer araç kullanılarak tekrarlanır. Deneysel işlemin etkisini ortaya koymak amacıyla elde edilen veriler uygun teknikler kullanılarak ölçülür. (Büyüköztürk vd.)

Tablo 3. 1 Deneysel Modelin Uygulanışı

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney Grubu	Motivasyon ölçeği	Uzaktan eğitimle konuşma halkası tekniği uygulamaları yapıldı.	Motivasyon ölçeği
Kontrol Grubu	Motivasyon ölçeği	Konuşma halkasına dayalı uygulamalar yapılmadı.	Motivasyon ölçeği

Deneysel modelin uygulanma süreci aşağıdaki şekilde olmuştur:

1. B2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 60 öğrenciden rastgele seçilerek bir deney bir de kontrol grubu oluşturulmuştur.

2. Deney ve kontrol şeklinde ayrılan bu iki gruba da ön test olarak “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği” uygulanmıştır.
3. Katılımcı öğrencilere süreçle ilgili sınırlı bilgi verilmiştir.
4. Deney grubuna uzaktan eğitim ile konuşma halkası tekniğine dayalı uygulamalar yapılmıştır.
5. Uygulama süreci sona erdikten sonra deney ve kontrol gruplarına son test olarak yine aynı ölçek uygulanmıştır.
6. Elde edilen ön test ve son test ölçek sonuçları SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünü, örneklem ise belli bir evrenden belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil etme yeterliliğine sahip olduğu kabul edilen daha küçük kümedir (Karasar, 2002).

Bu çalışmanın örneklemini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Fırat Üniversitesi TÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 60 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden seçkisiz (random) yöntemle 30 öğrenci seçilerek deney grubu ve 30 öğrenci seçilerek kontrol grubu oluşturulmuştur.

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada uzaktan eğitimle konuşma halkası tekniği kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmış ve bu amaçla veri toplama aracı olarak Sevim (2019) tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek içsel motivasyon, araçsal motivasyon ve kültürel motivasyon olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Toplam 22 madde bulunan ve beşli Likert tipi bir veri toplama aracı olan bu ölçekte 5=Tamamen katılıyorum, 4=Büyük ölçüde katılıyorum, 3=Kararsızım, 2=Çok az katılıyorum, 1=Hiç katılmıyorum şeklinde kodlanmıştır. Ölçekte yer alan ilk 9 madde “içsel motivasyon” alt boyutunda yer almaktadır. “Kendimi geliştirmek için Türkçe öğrenmenin faydalı olacağını düşünürüm.” maddesi içsel motivasyon faktörüne ait bir maddedir ve yabancı dil öğrenen bireyin içsel güdülerine vurgu yaptığı için faktör bu şekilde adlandırılmıştır. İçsel motivasyon faktörünün yük değerleri 0,50-0,81 arasında değişmektedir. Ölçeğin ikinci boyutuna ait maddeler 10-17. maddelerdir. “Eğitim hayatımı sürdürebilmek

için Türkçe öğrenmeliyim.” örneğinde görüldüğü üzere yabancıların Türkçe öğrenirken dışsal etkenlerle güdülenmesine vurgu yaptığı için bu faktör “araçsal motivasyon” olarak adlandırılmıştır. Araçsal motivasyon faktörünün yük değerleri 0,58-0,72 arasında değişmektedir. Ölçeğin üçüncü boyutuna ait maddeler 17-22. maddelerdir. “Türk dizileri ve müzikleri Türkçe öğrenme isteğimi arttırır.” örneğinde görüldüğü üzere bu alt boyuttaki maddeler kültür odaklı konularda yoğunlaştığı için bu faktör “kültürel motivasyon” olarak adlandırılmıştır. Kültürel motivasyon boyutundaki maddelerin yük değerleri ise 0,64-0,79 arasında değişmektedir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının 0,84 ile 0,89 arasında değerler aldığı, iç tutarlılık katsayılarının “içsel motivasyon” alt boyutu için 0,84, araçsal motivasyon alt boyutu için 0,89 ve kültürel motivasyon alt boyutu için ise 0,85 olduğu ortaya konmuştur. Ölçekte yer alan 6,7 ve 8. Maddeler olumsuz olduğu için bu maddeler tersten kodlanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın ilk aşamasında deney ve kontrol gruplarında yer alacak öğrenciler belirlenmiştir. Araştırmanın sonraki adımında deney grubunda yer alan, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere uygulanacak olan konuşma halkası derslerinin içerikleri belirlenmiştir. B2 seviyesinde Türkçe bilen yabancı öğrencilerin konuşmakta zorlanmayacağı ve farklı fikirler üretilebilecek nitelikteki konulara ait ders planları hazırlanmıştır. (Bu ders planları ekler kısmında yer almaktadır.) Araştırmanın üçüncü aşamasında araştırma konusuna uygun veri toplama aracı tespit edilerek elektronik posta ile göndermeye uygun biçimde hazırlanmıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği 2020-2021 eğitim öğretim yılında covid-19 salgını dolayısıyla uzaktan eğitim koşullarına uygun olacak şekilde araştırmacı tarafından katılımcılara elektronik posta yoluyla iletilmiştir. Katılımcılara ölçeklerle ilgili gerekli bilgilendirmeler uygulama öncesinde yapılmış, ölçekte öğrencilerin kişisel bilgilerinin istenmediği ve ölçekle elde edilen bilgilerin araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacağı bildirilmiştir. Araştırmanın dördüncü aşamasında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği elektronik posta yoluyla gönderilerek ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın beşinci aşamasında ölçeğin uygulanmasından yaklaşık bir hafta sonra deney grubuna hazırlanan ders planları

dâhilinde uzaktan eğitimle konuşma halkası etkinlikleri uygulanmıştır. Deney grubu ile her biri 40 dakikadan oluşan 20 konuşma halkası uygulaması gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna normal öğretim haricinde herhangi bir müdahalede bulunulmamış, konuşma halkası etkinlikleri uygulanmamıştır. Deneysel işlem tamamlandıktan bir hafta sonra deney ve kontrol grubuna aynı ölçek elektronik posta yoluyla iletilerek son test uygulanmıştır. Araştırmanın son aşamasında elde edilen ön motivasyon ve son motivasyon verileri SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Deney grubuna uygulanan uzaktan eğitim yoluyla konuşma halkası tekniği uygulama süreci aşağıdaki gibidir:



Tablo 3. 2 Deney Grubuna Uygulanan Konuşma Halkası Süreci

Haftalar	Uygulama Sırası	Konuşma Halkası Konusu
1. Hafta	1. Uygulama	Yurtdışındayken dönüş uçağını kaçırın ve dil bilmeyen bir kişi neler hissetmiş olabilir? Sen bu kişinin yerinde olsan ne yapardın?
	2. Uygulama	Sınıftaki arkadaşları tarafından dışlanan engelli bir çocuk sizce neler hissetmiştir?
	3. Uygulama	Çevrenizdeki insanların size asla başaramazsın dediği bir şeyi başardığımızda neler hissederdiniz?
2. Hafta	4. Uygulama	Çocuğunu zor şartlar altında yetiştiren aileler onun kötü işler yaptığını görünce neler hissetmiş olabilir? Bu durumda sen olsan ne yapardın?
	5. Uygulama	Önem verdiği bir şeyi önce kaybedip sonra tekrar kazanan biri yerinde olsaydınız ne düşünür, nasıl davranırdınız?
	6. Uygulama	Görselleri inceleyim. Karşınızda şiddete uğrayan bir canlı görürseniz ne düşünür, ne hissederdiniz?
3. Hafta	7. Uygulama	Arkadaşına yardım etmeyi teklif edip sonra unutan bir kişi yerinde olsaydınız ne hissedersiniz, ne yapardınız?
	8. Uygulama	Kendisi için çok önemli bir sınava yetişemeyen bir kişi bu durumda neler hissetmiş olabilir?
	9. Uygulama	İzlediğimiz videodaki gibi şiddetli bir depreme yakalansanız neler yapardınız?
4. Hafta	10. Uygulama	Dinlediğiniz metindeki Heinz adlı kişi yerinde olsanız siz neler yapardınız?
	11. Uygulama	Karşısındaki kişiye dil bilmemesinden dolayı ucuz bir malı pahalıya satmaya çalışan bir satıcıya denk geldiğinizde ne yapardınız?
	12. Uygulama	Elde etmek için çok çaba sarf ettiğiniz bir şeyi başka birine vermek zorunda kalsanız ne yapar ve neler hissederdiniz?
5. Hafta	13. Uygulama	Uzun zamandır hayalini kurduğu bir geziye bilet kazanan ama aynı gün önemli bir sınavı olan bu kişi yerinde siz olsanız ne yapardınız?
	14. Uygulama	Ülkesinde savaş olduğu için başka ülkelere gitmek zorunda olan kişiler sizce neler hissetmiş olabilirler?
	15. Uygulama	Videodaki gibi soğuk kış günlerinde sokakta yaşamak zorunda kalan insanlar ve hayvanlar neler hissetmektedir? Siz onlar için neler yapardınız?
6. Hafta	16. Uygulama	Dünyadaki bir kötülüğü yok etme gücü olan biri yerinde olsanız ne yapar, hangi kötülüğü yok ederdiniz?
	17. Uygulama	Verilen örnek olaydaki Adem yerinde siz olsanız nasıl davranırdınız?
	18. Uygulama	Görme engelli bir insan bir hırsız tarafından telefonunun çalındığını fark ettiğinde neler hissetmiştir? Siz görme engelli insanlar için neler yapardınız?
7. Hafta	19. Uygulama	Verilen örnek olayda siz Hande'nin öğretmeni olsanız ne yapardınız?
	20. Uygulama	Yabancı dil eğitiminizi başarıyla tamamlayıp sertifikanızı almaya hak kazanınca neler hissedersiniz?

3.5 Verilerin analizi

Araştırmada “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği” aracılığı ile elde edilen veriler öncelikle Excel programına aktarılmış daha sonra burada düzenlemeler yapılarak SPSS (21) paket programına geçirilmiş ve bu program aracılığı ile analiz edilmiştir. Daha sonra öncelikle verilerin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiş ve verilere hangi istatistiksel işlemlerin gerçekleştirileceğini karar verilmiştir. Verilerin normallik dağılımlarının kontrol edilmesi amacıyla Skewness ve Kurtosis değerleri hesaplanmıştır. Bunlara ek olarak basıklık, çarpıklık, ortalama, medyan, mod değerlerine de bakılmıştır. Verilerde normallik varsayımı karşılanmadığı için daha önce sıralanan araştırma sorularını yanıtlamak için parametrik olmayan (nonparametrik) testler kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğine dayalı ön motivasyon ve son motivasyon verileri arasındaki farklılaşma belirlenirken ortalama, standart sapma ve ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test for Paired Samples) kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğine dayalı ön motivasyon ve son motivasyon verileri arasında farklılaşma olup olmadığı belirlenirken ortalama, standart sapma, Levene homojenlik testi ve “normallik” varsayımı karşılanmadığı / homojenlik sağlanmadığı için (Büyüköztürk, 2006: 145) ilişkisiz iki örneklem için Mann Whitney U (MWU) testi kullanılmıştır.

Likert tipi ölçeğin değer farkının ($5-1 = 4$) değer yargısına (5) bölünmesiyle elde edilen 0,80’lik aralıklar, öğrencilerin ölçekte yer alan maddelere yönelik görüşlerinin ve buna bağlı olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonlarının sınırlarını belirlemiştir. Buna göre, 1.00-1.80 arasında aritmetik ortalamaya sahip olan ölçek maddelerindeki sıklık düzeyi “Hiç katılmıyorum” olup öğrencilerin Türkçe öğrenme motivasyonuna sahip olmada çok yetersiz olduklarını, 1.81-2,60 arasındakiler “Çok az katılıyorum” olup öğrencilerin yetersiz olduklarını, 2,61-3,40 arasındakiler “Kararsızım” olup öğrencilerin Türkçe öğrenme motivasyonuna sahip olmada olumlu veya olumsuz herhangi bir yargıya varamadıklarını, 3,41-4,20 arasındakiler “Büyük ölçüde katılıyorum” olup öğrencilerin yeterli olduklarını, 4,21-5,00 arasındakiler ise “Tamamen katılıyorum” olup öğrencilerin Türkçe öğrenme

motivasyonuna sahip olmada çok yeterli olduklarını ortaya koyacak şekilde yorumlanmıştır.

Tablo 3. 3 Ölçekte Yer Alan Görüşlerin Değer Aralıkları ve Yeterlik Düzeyleri

Değer Aralıkları	Görüşler	Yeterlik Düzeyleri
1.00 – 1.80	Hiç katılmıyorum	Çok yetersiz
1.81 – 2.60	Çoz az katılıyorum	Yetersiz
2.61 – 3.40	Kararsızım	Kısmen yeterli
3.41 – 4.20	Büyük ölçüde katılıyorum	Yeterli
4.21 – 5.00	Tamamen katılıyorum	Çok yeterli

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğine dayalı verilerin istatistiksel analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Ölçeğin her bir faktöründe yer alan maddelerle ilgili olarak öğrencilerin ortaya koydukları görüşler araştırmanın bağımlı değişkenlerini, deney ve kontrol grupları ise araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmuştur. Verilerin istatistiksel analizinde ve yorumlarda, anlamlılık düzeyi (p) .05 olarak alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik uygulanan ölçekten elde edilen nicel bulgulara yer verilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan (nonparametrik) analiz teknikleri kullanılmıştır.

4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 1: Konuşma halkası tekniğine dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları ön motivasyon ve son motivasyon puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo 4. 1 Deney Grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Ön Motivasyon ve Son Motivasyon Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	Ön Test – Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
İçsel Motivasyon	Negatif Sıra	5	18.80	94.00	-2.674	.007
	Pozitif Sıra	24	14.21	341.00		
	Eşit	1				
Araçsal Motivasyon	Negatif Sıra	12	11.63	139.50	-1.448	.148
	Pozitif Sıra	16	16.66	266.50		
	Eşit	2				
Kültürel Motivasyon	Negatif Sıra	9	16.78	151.00	-.916	.360
	Pozitif Sıra	18	12.61	227.00		
	Eşit	3				

Tablo incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları içsel motivasyon, araçsal motivasyon ve kültürel motivasyon faktörleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre içsel motivasyon faktöründe anlamlı farklılık ($z = -2.674$; $p < .05$) tespit edildiği görülmektedir. Araçsal motivasyon ($z = -1.448$; $p > .05$) ve kültürel motivasyon ($z = -.916$; $p > .05$) faktörlerinde ise aradaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Buna bağlı olarak 1. denence kısmen doğrulanmıştır.

Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farklılığın içsel motivasyon açısından pozitif sıralar (yani son test) lehine olduğu, araçsal motivasyon ve kültürel motivasyon açılarından ise son testin lehine olmadığı anlaşılmaktadır. Buna göre uzaktan eğitimle uygulanan konuşma halkası tekniğinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin içsel motivasyonlarını etkilediği ancak araçsal ve kültürel motivasyonlarını etkilemediği söylenebilir.

4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 2: Genel öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları ön motivasyon ve son motivasyon puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo 4. 2 Kontrol Grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Ön Motivasyon ve Son Motivasyon Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	Ön Test – Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
İçsel Motivasyon	Negatif Sıra	11	13.36	147.00	-1.576	.127
	Pozitif Sıra	18	16.00	288.00		
	Eşit	1				
Araçsal Motivasyon	Negatif Sıra	13	12.58	163.50	-1.173	.241
	Pozitif Sıra	16	16.97	271.50		
	Eşit	1				
Kültürel Motivasyon	Negatif Sıra	9	11.89	107.00	-1.976	.048
	Pozitif Sıra	18	15.06	271.00		
	Eşit	3				

Tablo incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları içsel motivasyon, araçsal motivasyon ve kültürel motivasyon faktörleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre içsel motivasyon ($z = -1.576$; $p > .05$) ve araçsal motivasyon ($z = -1.173$; $p > .05$) faktörlerinde aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kültürel motivasyon ($z = -1.976$; $p < .05$) faktöründe ise farkın anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farklılığın içsel motivasyon ve araçsal motivasyon açılarından son testin lehine olmadığı anlaşılmaktadır. Buna bağlı olarak normal öğretim süreci dışında konuşma halkası teknikleri uygulanmayan kontrol grubundaki

öğrencilerin motivasyonlarında son test lehine anlamlı bir değişiklik beklenmediği için 2. denence kısmen doğrulanmıştır.

4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Denence 3: Konuşma halkası tekniğine dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile Genel öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları son motivasyon puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo 4. 3 Deney ve Kontrol Grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinden Aldıkları Son Motivasyon Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma Durumunu Ortaya Koyan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	MWU	p
İçsel Motivasyon	Deney Grubu	30	31.77	953.00	412.000	.572
	Kontrol Grubu	30	29.23	877.00		
	Toplam	60				
Araçsal Motivasyon	Deney Grubu	30	31.55	946.50	418.500	.639
	Kontrol Grubu	30	29.45	883.50		
	Toplam	60				
Kültürel Motivasyon	Deney Grubu	30	26.72	801.50	336.500	.091
	Kontrol Grubu	30	34.28	1028.50		
	Toplam	60				

Tablo incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının son motivasyon puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre deney ve kontrol gruplarına ait içsel, araçsal ve kültürel motivasyon faktörleri açısından son motivasyon puanları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir (İçsel motivasyon $U=412.000$, $p>.05$, araçsal motivasyon $U = 418.500$ $p>.05$, kültürel motivasyon 336.500 $p>.05$). Buna bağlı olarak 3. denence doğrulanmamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Uzaktan eğitim ile konuşma halkası tekniğinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik ön motivasyonları ve son motivasyonları içsel, araçsal ve kültürel motivasyon olmak üzere üç faktörlü ölçekten elde edilen bulgulara göre karşılaştırıldığında sadece içsel motivasyonlarının son test lehine etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı dil öğreniminde içsel motivasyonun dışsal motivasyona göre başarı şansını daha fazla arttırdığı belirtilmektedir. (Yüksel, 2004; akt. Akbaba, 2006; Eggen ve Kauchak, 1997; akt. Seyis, Yazıcı ve Altun 2011; Tunçel, 2014; Karip 2007; akt. Biçer 2016) Buna göre her ne kadar öğrencilerin araçsal ve kültürel motivasyonları anlamlı bir farklılık göstermese de içsel motivasyonun, insanları başarıya ulaştıran en önemli motivasyon türü olduğu göz önünde bulundurulduğunda deney grubu için ulaşılmak istenen noktaya kısmen ulaşıldığı söylenebilir.

Kontrol grubuna normal öğretim süreci dışında herhangi bir müdahalede bulunulmamış yani konuşma halkası tekniğine dayalı etkinlikler gerçekleştirilmemiştir. Bu yüzden kontrol grubunda son test lehine anlamlı bir farklılığa ulaşmak beklenmemektedir. Uzaktan eğitim ile konuşma halkası tekniğinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik ön motivasyonları ve son motivasyonları içsel, araçsal ve kültürel motivasyon olmak üzere üç faktörlü ölçekten elde edilen bulgulara göre karşılaştırıldığında ise sadece kültürel motivasyonlarının son test lehine etkilendiği, içsel ve araçsal motivasyonlarının son test lehine etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Uzaktan eğitimle konuşma halkası tekniğine dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile genel öğretim süreci dışında herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubunun ölçekten aldıkları son motivasyon puan ortalamaları arasında deney grubu

lehine anlamlı farklılığa ulaşılammıştır. Buradan yola çıkarak uzaktan eğitimle gerçekleştirilen konuşma halkası etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkilemediğini söylemek mümkündür. Dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan öğretim tekniklerinden biri olarak bilinmesine rağmen (Kara, 2010b), alan yazını incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde konuşma halkası tekniği ile ilgili daha önce bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Demir (2022) konuşma halkası tekniğinin ana dili olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerisi ve tutumuna etkisini araştırdığı çalışmasında bu tekniğin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiği ve konuşmaya karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Aynı tekniğin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasıyla öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştıran Yıldırım (2018) söz konusu tekniğin geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmanın Demir (2022) ve Yıldırım (2018)'in çalışmalarından farkı konuşma halkası tekniğinin yüz yüze değil uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesidir. Bu bakımdan daha önce yapılan çalışmalarda beklenen sonuca götüren konuşma halkası tekniğinin bu çalışmada öğrencilerde olumlu etki oluşturmamasının sebebi uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesinden kaynaklanabilir. Nitekim Güngör, Çangal ve Demir (2020) yaptıkları çalışmada öğrencilerin büyük bölümünün uzaktan eğitimle yabancı dil olarak Türkçe öğrenmenin zor olduğunu, uzaktan eğitimin olumlu ve beğenilen yönünün olmadığını, konuşma becerisini olumsuz etkilediğini belirttiklerini ortaya koymuşlardır. İskender (2021) de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimin sosyal ortam eksikliğine, teknik aksakların öğretimi olumsuz etkilemesine, konuşma becerisini aksatabilmeye neden olduğunu ifade etmiştir. Şengül (2021) de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim süreciyle ilgili yaptığı araştırmada uzaktan eğitimin birçok dezavantajının bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bahsedilen bu araştırmada yabancı dil olarak uzaktan Türkçe öğretimi sürecinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin olumsuz etkilendiği, kurslara kayıt yapan öğrencilerin sayısında önceki yıla göre düşüş yaşandığı, devamsızlık yapma ve kayıt dondurma durumlarının arttığı, öğrencilerin derse katılımlarının olumsuz yönde etkilendiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca uzaktan yabancılara Türkçe öğrenenlerin çok büyük bir kısmının motivasyonlarının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Konuşma halkası tekniğinin özünü konuşma ve dinleme becerileri oluşturduğu göz önünde

bulundurulursa uzaktan eğitimin iletişim kurmada yüz yüze iletişimdeki kadar başarılı olmadığını söylemek mümkündür. Onur (2021) da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Zoom ile ders öğretimi gerçekleştirilirken karşılaşılan problemlerin teknik ve internete bağlı problemler, öğrencilerin kamera ve mikrofonu etkili kullanamamasına bağlı problemler ve bazı iletişim problemleri olduğunu ortaya koymuştur.

Covid-19 salgınından dolayı yüz yüze gerçekleştirilemeyen konuşma halkası tekniği uzaktan eğitime uyarlanmış fakat uzaktan eğitimin yukarıda bahsedilen araştırma sonuçlarıyla doğrulanan olumsuz yönleri bu çalışmada da rastlanan olumsuzluklardan olmuştur. Tekniğin öğrencilerin Türkçe öğrenme motivasyonlarına bu durumdan dolayı olumlu etki etmediği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimle konuşma halkası tekniğinin dil öğrenme motivasyonuna etkisinin ele alındığı bu çalışmada ulaşılan bulgular ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Konuşma halkası tekniği, özünde, öğrencilerin halka oluşturmalarını ve birbirlerini görebilecekleri şekilde oturmalarını gerektirdiği için bu tekniğin yüz yüze uygulanması teknikten alınabilecek verimi maksimum düzeye çıkarabilir.
2. Bu tekniğin daha büyük deney grupları üzerinde denenmesi tekniğin etkililiğini belirlemede daha doğru sonuçlara ulaşabilmeyi sağlayabilir.
3. Öğretim sürecinde öğrencinin merkezde bulunduğu, yaparak yaşayarak öğrendiği, derse aktif bir şekilde katıldığı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu yöntem ve tekniklere daha fazla yer verilebilir.

Araştırmacılara Öneriler:

1. Yabancılar Türkçe öğreticilerinin ve iletişim uzmanlarının ortak çalışmalarıyla uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları gidermeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin motivasyon, tutum, ilgi vb. incelendiği çalışmalardan hareketle yeni öğretim modelleri veya internet uygulamaları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B., & Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31), 312-329.
- Acat, M. B., & Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 125-139.
- Açıkgöz, N. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürlerarası duyarlılığın gelişiminde dramanın rolü* (Tez No. 566359) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Ada Ş., Durdağı A., Ayık A., Yıldırım İ., & Yalçın S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Arı, G. (2018). Dil öğretimi ve temel dil yaklaşımları. içinde M. Durmuş, & A. Okur, (Eds.), *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı* (2. Baskı, ss. 277-293). Grafiker Yayınları.
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-188.
- Aslan, N. (2008). Dünyada erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamaları ve Türkiye'deki durumu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(35), 1-9.
- Aslanargun, E., & Süngü, H. (2006). Yabancı dil öğretimi ve etik. *Milli Eğitim*, 35(170), 126-142.
- Atay, E., & Yaşar, S. A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Youtube ders anlatım videoları. içinde İ. Güleç, E. Sella, A. Okur, & B. İnce (Eds.), 5. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi* (ss. 105-118).
- Aykaç, N. (2018). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Aytan, T., & Ayhan, N. H. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital ortamlar. *International Journal of Bilingualism Studies*, 1(1), 3-37.

- Bahadorfar, M., & Omidvar, R. (2014). Technology in teachingspeakingskill. *Acme International Journal of Multidisciplinary Research*, 2(4), 9-13.
- Banguoğlu, T. (2019). *Türkçenin Grameri*. TDK Yayınları.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, (1), 19-30.
- Barın, E. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun önemi. 77-82.
- Barış, M. F., & Çankaya, P. (2016) Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413.
- Bıçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Bıçer, N. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyona İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Sınıf içi Gözlemler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 84-99.
- Boylu, E., & Başar, U. (2016). Türkçe öğretim merkezlerinin güncel durumu ve standartlaştırılması üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(24), 309-324.
- Boylu, E., & Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 349-368.
- Bozkurt, S. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde ödevlerin ve kur gelişimlerinin izlenmesinde Edmodo uygulamasının kullanımı. içinde İ. Güleç, E. Sella, A. Okur, & B. İnce (Eds.) 5. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi* (ss. 195-200)
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cahan, N. (2018). Sosyal medyanın orta öğrenim öğrencilerinin söz dağarcığına etkileri (Tez No. 550572) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Cengizhan, S. (2015). Öğretim yöntemleri. içinde T. Yanpar Yelken, & C. Akay (Eds.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2. baskı, ss. 254-274). Anı Yayıncılık.

- Çalışkan, E. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde geleneksel ve teknoloji temelli yaklaşımların değerlendirilmesi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (27), 921-924.
- Çangal, Ö. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımına yönelik öğretici görüşleri. İçinde M. Durmuş (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi 1. Öğrenci Sempozyumu* (ss. 67-93).
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Doğan, Y., & Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 90-99.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 207-228.
- Durmuş, M. (2018). Dil öğretiminin erken dönemleri ve dil bilgisi-çeviri yöntemi. içinde M. Durmuş, & A. Okur, (Eds.), *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* (2. Baskı, ss. 277-293). Grafiker Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2004). *Başlangıçtan yirminci yüzyıla Türk dili tarihi*. Akçağ Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2013). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Dil Araştırmaları*, 12(12), 17-22.
- Erdem, A. R. (1998). Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 51-57.
- Ergin, M. (2013). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79.
- Erol, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımı* (Tez No. 573473) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729(1), 50-57.
- Göçer, A. (2018). Yazma eğitimi-Yazma uğraşı: Yazı nasıl yazılır? Nasıl yazar olunur?. Pegem Akademi.
- Göçer, A., & Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Electronic TurkishStudies*, 6(3), 797-810

- Göçer, A., Tabak, G., & Coşkun, A. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kaynakçası. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (32), 73-126.
- Göker, M., & İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- Gömlüksiz, M. N., & Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *TurkishStudies (Elektronik)*, 6(2), 443-454.
- Gözütok, F. D. (2021). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Gül, F., & Soysal, B. (2009). Dil ve düşünce ilişkisi üzerine. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13, 65-76.
- Gültekin, A. (2012). Mutarrizî'nin El-İknâ adlı eserinde dil öğretimi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 132-148.
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2014). *Anlama teknikleri 2 dinleme eğitimi*. Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2010). Türkçemizin gücü ve geleceği. *Yenises Dergisi*, 169, 20-21.
- Güneş, F. (2018). Dil öğretimi ve temel dil yaklaşımları. içinde M. Durmuş, & A. Okur, (Eds.), *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı* (2. Baskı, ss. 37-48). Grafiker Yayınları.
- Halitoğlu, V., & Moralı, G. (2018). Türkçe okutmanlarının görüşlerine göre sosyal ağların yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (4), 103-117.
- Hesapçıoğlu, M. (2011). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Horzum, M. B. (2019) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. içinde İ. Güleç, E. Sella, A. Okur, & B. İnce (Eds.), 5. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi* (ss. 79-92).
- Ilgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 211-222.
- İşcan, A., & Karagöz, B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi kazandırmada filmlerin kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(4), 1265-1278.

- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *International Journal Of EurasiaSocialSciences*, (4), 29-36.
- İşcan, A., & Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi iklim Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 düzeyi). *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.
- İşisığ, K. U., & Demirel, Ö. (2010). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 190-204
- Kaplan, M. (2007). Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama (Tez No. 189732) [Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 57-78.
- Kara, M. (2010a). Oyunlarla yabancılara Türkçe öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 407-421.
- Kara, M. (2010b). Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696.
- Karababa, Z. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel yayın dağıtım.
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(4), 203-214.
- Kayacan, S. G. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kalıp sözlerin kazandırılmasında yaratıcı dramının etkisi* (Tez No. 497265) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Keleş, E., & Çepni, S. (2006). Beyin ve öğrenme. *Journal of Turkish Science Education*, 3(2), 66-82.

- Keser, S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini geliştirmede karşılaşılan güçlükler [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Hacettepe Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
- Kılıç, S. E. (2012). *Yabancılara Türkçe öğretiminde eğitici oyunlarla dil becerilerinin geliştirilmesi* (Tez No. 293187) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Melanlıoğlu, D., & Demir, T. (2013). Türkçe öğrenen yabancılar için konuşma kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404
- Onur, Z. K. (2021). Kovid-19 salgını sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Zoom kullanımı hakkında öğretici görüşleri. *Journal of Sustainable Education Studies*, 2(3), 15-27.
- Ortaylı, İ. (2020). *Türklerin tarihi*. Timaş Yayınları.
- Özbay, M., & Bahar, M. A. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzmanlık sorunu. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(1), 1-29.
- Özbay, M., & Çetin, D. (2013). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 155-175.
- Özdemir, C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Ministry Of Education And Science Of The Kyrgyz Republic*, 58-65.
- Sartepeci, M. (2018). Beklenti-Değer Teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeğini uyarlama çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(1), 28-40.
- Saydam, M. & Çangal, Ö. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde etkin katımlı ders dışı etkinliklerin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 342-356.
- Seker, S. E. (2015). Motivasyon teorisi). *YBS Ansiklopedi*, 2(1), 22-26.
- Sevim, O. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (65), 567-586.
- Seyis, S., Yazıcı, H., & Altun, F. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları ve Duygusal Zekâları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 51-63.

- Sivrioğlu, S. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın konuşma becerisine etkisi* (Tez No. 366564) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Sönmez, V. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2019). Görev temelli dil öğretim yönteminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kullanımı. (Tez No. 573478) [Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 174-222.
- Tabak, G. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretiminde benzetim (simülasyon) tekniğinin kullanımı* (Tez No. 327535) [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Tataroğlu, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının konuşma becerisine etkisi* (Tez No. 546593) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Tekin, G., & Görgülü, B. (2018). Clayton Alderfer'in Erg Teorisi ve çalışanların iş tatmini. *Social Sciences Studies Journal*, 4(17), 1559-1566.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademede konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.
- Tok, H., & Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205-227
- Toker, H. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretiminde eğitici oyunların önemi* (Tez No. 662686) [Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Topaloğlu, T. Motivasyon ve motivasyon teorileri [PowerPoint slayt]. 25 Mayıs 2022 tarihinde <http://www.e-motivasyon.net/motivasyon-ve-gelisime-dair-powerpoint-sunulari.html> adresinden edinilmiştir.
- Tunçel, H. (2014). Yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyon algısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 177-198.

- Turhan, O., & Baş, B. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik Web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248.
- Uçgun, D. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi ana bilim dalının gerekliliği üzerine bir değerlendirme. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 2487-2498
- Ungan, S. (2006). Avrupa Birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 217-225
- Ungan, S. (2018). Dil ve Dünya Dilleri. içinde M. Durmuş, & A. Okur, (Eds.), *Yabancılara Türkçe öğretilmesi el kitabı* (2. Baskı, ss. 15-22). Grafiker Yayınları.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- Yılmaz, H., & Esen, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarını değerlendirme ölçütleri. İçinde A. Okur, & B. İnce (Eds.), *Yabancılara Türkçe Öğretilmesi Üzerine Araştırmalar*, “Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi Kongresi (ss. 85-96).
- Yılmaz, F., & Arslan, S. B. (2014). ÇOMÜ TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 9(6), 1181-1196
- Yılmaz, F., & Babacan, G. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast kullanımı. *Turkish Studies*, 10(3), 1153-1170.
- Yüce, S. (2005). İletişim ve dil: yöntemler, Avrupa dil portföyü Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 81-88.

EKLER

Ek 1: 1. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Yurtdışındayken dönüş uçağını kaçıran ve dil bilmeyen bir kişi neler hissetmiş olabilir? Sen bu kişinin yerinde olsaydın ne yapardın?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilerin Türkiye’ye geldiklerinde ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Yurtdışındayken dönüş uçağını kaçıran ve dil bilmeyen bir kişi neler hissetmiş olabilir? Sen bu kişinin yerinde olsaydın ne yapardın?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 2: 2. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Sınıftaki arkadaşları tarafından dışlanan engelli bir çocuk sizce neler hissetmiştir?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen engelli insanların ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından “Sınıftaki arkadaşları tarafından dışlanan engelli bir çocuk sizce neler hissetmiştir?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 3: 3. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Çevrenizdeki insanların size asla başaramazsın dediği bir şeyi başardığınızda neler hissederdiniz?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere çevrelerinde onları olumsuz etkilemeye çalışsan insanların olup olmadığını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Çevrenizdeki insanların size asla başaramazsın dediği bir şeyi başardığınızda neler hissederdiniz?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 4: 4. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Çocuğunu zor şartlar altında yetiştiren aileler onun kötü işler yaptığını görünce neler hissetmiş olabilir? Bu durumda sen olsan ne yapardın?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen günümüzde çocuklara yönelik kötü alışkanlıkların neler olduğunu sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Çocuğunu zor şartlar altında yetiştiren aileler onun kötü işler yaptığını görünce neler hissetmiş olabilir? Bu durumda sen olsan ne yapardın?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 5: 5. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Önem verdiği bir şeyi önce kaybedip sonra tekrar kazanan biri yerinde olsaydınız ne düşünür, nasıl davranırdınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere elindekilerin kıymetini kaybettikten sonra anlama durumunu yaşayıp yaşamadıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Önem verdiği bir şeyi önce kaybedip sonra tekrar kazanan biri yerinde olsaydınız ne düşünür, nasıl davranırdınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 6: 6. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Görselleri inceleyim. Karşınızda şiddete uğrayan bir canlı görürseniz ne düşünür, ne hissederdiniz?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere şiddete uğrayan canlıların mağdurluğunu içeren bazı görseller sunar.

Ardından öğretmen “Karşınızda şiddete uğrayan bir canlı görürseniz ne düşünür, ne hissederdiniz?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 7: 7. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Arkadaşına yardım etmeyi teklif edip sonra unutan bir kişi yerinde olsaydınız ne hisseder, ne yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere önemli bir şeyi unuttukları için kendilerini üzen bir durum yaşayıp yaşamadıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Arkadaşına yardım etmeyi teklif edip sonra unutan bir kişi yerinde olsaydınız ne hisseder, ne yapardınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 8: 8. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Kendisi için çok önemli bir sınava yetişemeyen bir kişi bu durumda neler hissetmiş olabilir?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere daha önce bir sınava geç kalıp kalmadıklarını sorar ve kısa cevaplar alır. Ardından öğretmen “Kendisi için çok önemli bir sınava yetişemeyen bir kişi bu durumda neler hissetmiş olabilir?” sorusunu yönelir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 9: 9. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “İzlediğimiz videodaki gibi şiddetli bir depreme yakalansanız neler yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen şiddetli bir deprem anında kaydedilmiş videoyu öğrencilerle paylaşır. Daha önce depreme şahit olup olmadıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “İzlediğimiz videodaki gibi şiddetli bir depreme yakalansanız neler yapardınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 10: 10. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Dinlediğiniz metindeki Heinz adlı kişi yerinde olsanız siz neler yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilerle şu örnek olayı paylaşır:

“Avrupa’da bir kadın özel bir kanser türüne yakalanır. Ölüme çok yaklaşmıştır. Doktorlar, şehirdeki bir eczanenin keşfettiği bir ilacın yararlı olabileceğini, kadının kocası Heinz’e bildirirler. İlaç çok pahalıdır ve bir dozu yaklaşık 200 dolara mal olmaktadır. Fakat eczacı ilacın bir dozu için 2000 dolar istemektedir. Heinz bütün gayretleriyle 1000 dolar toplar ve eczacıya karısının çok hasta olduğunu, paranın kalanını sonra vereceğini söyler. Eczacı Heinz’in teklifini kabul etmez ve paranın tamamını ister. Sizce Heinz ilacı çalmalı mı, çalmamalı mı?”

Ardından öğretmen “Dinlediğiniz metindeki Heinz adlı kişi yerinde olsanız siz neler yapardınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 11: 11. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Karşısındaki kişiye dil bilmemesinden dolayı ucuz bir malı pahalıya satmaya çalışan bir satıcıya denk geldiğinizde ne yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere yabancı bir yerde alışveriş esnasında dil bilmekten kaynaklanan sorunlarla karşılaşmış ve karşılaşmadıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Karşısındaki kişiye dil bilmemesinden dolayı ucuz bir malı pahalıya satmaya çalışan bir satıcıya denk geldiğinizde ne yapardınız? Siz böyle bir durum yaşadınız mı” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 12: 12. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Elde etmek için çok çaba sarf ettiğiniz bir şeyi başka birine vermek zorunda kalsanız ne yapar ve neler hissederdiniz?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere kendileri için değerli şeyleri paylaşıp paylaşmadıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Elde etmek için çok çaba sarf ettiğiniz bir şeyi başka birine vermek zorunda kalsanız ne yapar ve neler hissederdiniz?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 13: 13. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Uzun zamandır hayalini kurduğu bir geziye bilet kazanan ama aynı gün önemli bir sınavı olan bu kişi yerinde siz olsanız ne yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Ardından öğretmen “Uzun zamandır hayalini kurduğu bir geziye bilet kazanan ama aynı gün önemli bir sınavı olan bu kişi yerinde siz olsanız ne yapardınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 14: 14. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Ülkesinde savaş olduğu için başka ülkelere gitmek zorunda olan kişiler sizce neler hissetmiş olabilirler?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen savaş durumunda insanların karşılaştıkları zor durumların neler olabileceğini sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Ülkesinde savaş olduğu için başka ülkelere gitmek zorunda olan kişiler sizce neler hissetmiş olabilirler?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 15: 15. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Videodaki gibi soğuk kış günlerinde sokakta yaşamak zorunda kalan insanlar ve hayvanlar neler hissetmektedir? Siz onlar için neler yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere soğukta zorluk yaşayan canlılarla ilgili bir video sunar.

Ardından öğretmen “Videodaki gibi soğuk kış günlerinde sokakta yaşamak zorunda kalan insanlar ve hayvanlar neler hissetmektedir? Siz onlar için neler yapardınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 16: 16. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Dünyadaki bir kötülüğü yok etme gücü olan biri yerinde olsanız ne yapar, hangi kötülüğü yok ederdiniz?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Ardından öğretmen “Dünyadaki bir kötülüğü yok etme gücü olan biri yerinde olsanız ne yapar, hangi kötülüğü yok ederdiniz?” sorusunu yönelir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 17: 17. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Verilen örnek olaydaki Adem yerinde siz olsanız nasıl davranırdınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere şu örnek olayı sunar:

“Adem, arkadaşı Murat’ın iyi görünmediğini düşünerek onunla konuşmak ister. Murat, her ne kadar anlatmaktan çekinse de Adem’in kendisini anlayacağını düşünerek ona birkaç gün önce bir suç işlediğinden bahseder. Adem duyduklarına çok şaşırmıştır. Birkaç gün sonra Adem, Murat’ın bahsettiği suçtan dolayı başka birinin tutuklandığını öğrenir. Adem sizce ne yapmalıdır?”

Ardından öğretmen “Verilen örnek olaydaki Adem yerinde siz olsanız nasıl davranırdınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 18: 18. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Görme engelli bir insan bir hırsız tarafından telefonunun çalındığını fark ettiğinde neler hissetmiştir? Siz görme engelli insanlar için neler yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere görme engelli bireylerin yaşadığı sorunların neler olabileceğini sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Görme engelli bir insan bir hırsız tarafından telefonunun çalındığını fark ettiğinde neler hissetmiştir? Siz görme engelli insanlar için neler yapardınız?” sorusunu yöneltir. Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

ETKİNLİK: “Verilen örnek olayda siz Hande’nin öğretmeni olsanız ne yapardınız?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere şu örnek olayı sunar:

“Hande anne babası ayrılmış 10 yaşında bir kızdır. Anneanne ve dedesi ile yaşamaktadır. Babası maddi destek sağlamadığı gibi Hande ile ilgilenmez de. Annesi, anneanesi ve dedesi Hande için yaptıkları masrafı sürekli başına kakıp babasını suçlarlar. Bir gün Hande bir sınıf arkadaşının yeni alınmış flütünü izinsizce alarak “Babam bana flüt aldı!” diye eve götürür. Flütü Hande’nin aldığını anlayan arkadaşı onu hırsızlıkla suçlar.”

Ardından öğretmen “Verilen örnek olayda siz Hande’nin öğretmeni olsanız ne yapardınız?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 20: 20. Uygulama Ders Planı

ETKİNLİK: “Yabancı dil eğitiminizi başarıyla tamamlayıp sertifikanızı almaya hak kazanınca neler hissedersiniz?”

SÜRE: 40 dk

SEVİYE: B2

KAZANIMLAR:

- Farklı bakış açılarına yer vererek konuşmalara katılır.
- Konuşmalara uygun ifade ve kalıpları kullanarak katılır.
- Diyaloglarda duygularını ifade eder ve duygularını yansıtan kişiye uygun karşılıklar verir.
- Türkçenin telaffuz özelliklerini fark eder.
- Kurgusal (hayal, varsayım vb.) olay ve durumlara yönelik diyaloglar kurar.
- Vurgu, tonlamadan kaynaklanan anlam farkını ayırt eder.
- Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirler.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili çıkarımlarda bulunur.

YÖNTEM ve TEKNİK: Konuşma Halkası

ARAÇ-GEREÇ: Çevrimiçi dersi gerçekleştirmeye yönelik teknolojik araçlar (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb), zoom bağlantısı

SÜREÇ

Çevrimiçi derse başlamaya yönelik gerekli hazırlıklar yapılır.

Öğretmen öğrencilere konuşma halkası tekniğinin kurallarından ve dikkat edilmesi gereken noktalardan bahseder.

Öğretmen öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekle ilgili duygularını, düşüncelerini, zorlanıp zorlanmadıklarını sorar ve kısa cevaplar alır.

Ardından öğretmen “Yabancı dil eğitiminizi başarıyla tamamlayıp sertifikanızı almaya hak kazanınca neler hissedersiniz?” sorusunu yöneltir.

Konuşmak isteyen ilk öğrenciden başlanarak sırasıyla konuşmak isteyen öğrencilerin fikirlerini paylaşmasını sağlar.

Konuşmak istemeyen öğrenciler fikrini söylemeye zorlanmaz, bu öğrenciler “pas” diyerek konuşma sırası bir sonraki kişiye geçer.

Öğretmen konuşma sırasında geçen ve anlamının bilinmediğini düşündüğü kelime veya kelime gruplarını sorar, bilen öğrencilerden açıklama yapmasını ister. Kelimeyle ilgili gerekli tamamlamaları kendisi yapar.

Konuşmak isteyen öğrenciler duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra öğretmen konuşmak istemeyen öğrencilere “Eminim sizlerin de bizlerle paylaşmak istediğiniz değerli fikirleriniz vardır.” diyerek öğrencileri konuşmaya teşvik eder.

Tüm konuşmaların gerçekleşmesi ardından öğretmen genel bir değerlendirme yapar ve öğrencilerin eklemek istedikleri son fikirler alınarak değerlendirme yapılır.

DEĞERLENDİRME

Bugün neler konuştuk?

Bugünkü konuşmamızda öğrendiğiniz yeni bir kelime veya kalıp ifade var mı?

Ek 21: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği

Madde Numarası	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon	Tamamen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Kararsızım	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Kendimi geliştirmek için Türkçe öğrenmenin faydalı olacağını düşünürüm.					
2	Türk coğrafyasını gezebilmek için Türkçe öğrenmek isterim.					
3	Türkçe öğrenmek için fırsatları doğru kullanırım.					
4	Türkçe öğrenmekten zevk duyarım.					
5	Türkçeyi ana dilim gibi konuşmak isterim.					
6	Türkçe öğrenme konusunda korkularım var.					
7	Türkçe öğrenmede yetenekli olmadığımı düşünürüm.					
8	Türkçe öğrenmenin zor olduğunu düşünürüm.					
9	Türkçe konuşmanın bana saygınlık kazandırdığını düşünürüm.					
10	Türkiye’de çalışabilmek için Türkçeyi öğrenmeliyim.					
11	Eğitim hayatımı sürdürebilmek için Türkçe öğrenmeliyim.					
12	Türkiye’de rahat yaşamak için Türkçe öğrenmek isterim.					
13	Türkçeyi dünyadan bilgi sahibi olmak için öğrenmek isterim.					
14	Türkçeyi öğrendiğimde daha çok insanla iletişim kurabilirim.					
15	Meslekte yükselmek için Türkçe öğrenmeliyim.					
16	İşverenimi/hocamı memnun edebilmek için Türkçe öğrenmek isterim.					
17	İşimde daha başarılı olmak için Türkçe öğrenmeliyim.					
18	Türk kültürüne ilgi duyduğum için Türkçe öğrenmek isterim.					
19	Türk toplumu tarafından sevmek için Türkçe öğrenmek isterim.					
20	Türk dizileri ve müzikleri Türkçe öğrenme isteğimi artırır.					
21	Türk toplumunu samimi bulduğum için Türkçe öğrenmek isterim.					
22	Anadolu medeniyetine olan ilgimden dolayı Türkçe öğrenmek isterim.					

Kaynak: Sevim, O. (2019) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (65), 567-586.