

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİNE DAYALI ETKİNLİK TASARIMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA KIZDIRICI

GAZİANTEP
ARALIK 2017

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE
AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİNE DAYALI
ETKİNLİK TASARIMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA KIZDIRICI

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ

GAZİANTEP

ARALIK, 2017

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Fatma KIZDIRICI

Öğrenci Numarası: 201321823

Tezin Savunma Tarihi: 29.12.2017

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİNE DAYALI ETKİNLİK TASARIMI

KIZDIRICI, Fatma

Yüksek Lisans Tezi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ

Aralık 2017, 105 sayfa

Bu araştırma Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Avrupa Ortak Başvuru Metnine dayalı ve düzeylere uygun etkinlikler tasarlamak amacıyla yapılmıştır. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin hedef kitlesini oluşturduğu çalışma, Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde yer alan uluslararası dil düzeyleri ve yeterlik tanımları çerçevesinde şekillendirilmiştir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde belirtilen amaçlar, alan uzmanı rehberliğinde kazanım formunda değerlendirilmiştir. Uluslararası dil düzeyleri (A1-A2, B1-B2, C1-C2)’nde ve “Okuma/Anlama, Dinleme/Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım” olmak üzere betimlenen temel dil becerilerine uygun etkinlikler tasarlanmıştır. Etkinliklerin tasarlanma sürecinde modern öğretim anlayışı olan zihinde yeniden yapılandırma, iletişim odaklı ve etkinlik temelli yaklaşımların temele alınmasının yanı sıra anlamlı bağlantılar kurma ve öz değerlendirme aşamalarını içeren sonuçlara ulaşırken sahip olunandan öte sonradan edinilen bilgilerin anlamlandırılması amaçlanmıştır. Tasarlanan etkinliklerin hedef kitlenin öğrenme ihtiyacı doğrultusunda beceri geliştirmeye yönelik olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen verilerle Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin düzey sonu öğrenmelerinin ne oranda gerçekleştiğinin betimlenmesi öngörülmektedir. Her etkinlik için etkinlik değerlendirme formundaki maddeler doğrultusunda alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Öğrenme ve öğretme alanında yeniliği yakalamak ve süreci daha da anlamlı kılmak adına geleneksel öğrenme

ortamlarının, etkinliklerin ve materyallerin çağa uygun tasarlanıp düzenlenmesinin öğrenen ve öğreten açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Yabancılar Türkçe Öğretimi, Avrupa Ortak Başvuru Metni, Temel Dil Becerileri ve Düzeyleri, Etkinlik



ABSTRACT**ACTIVITY DESIGN BASED ON THE EUROPEAN COMMON
APPLICATION METHOD IN TURKISH TEACHING AS A FOREIGN
LANGUAGE**

KIZDIRICI, Fatma

M. A. Thesis Department of Turkish Teaching

The Supervisor: Assit Prof. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ

December 2017, 105 pages

This research was conducted to design appropriate activities that are based on the Common European Framework of Reference for teaching Turkish as a foreign language. Studying the target group of foreign students learning Turkish has been shaped within the framework of international language levels and qualification definitions in the Common European Framework of Languages. The objectives set out in the Common European Framework of Reference for Languages have been assessed in the form of acquisition under the guidance of a field expert. Activities are designed according to the basic language skills described as “International Language Levels (A1-A2, B1-B2, C1-C2)” and “Reading/Understanding, Listening/Comprehension, Speaking/Verbal Expression, Writing/Writing Expression”. Activities are aimed to rethinking the knowledge acquired later in the design process by considering the modern teaching concept of mind reconstruction, communication-oriented, activity-based approaches, as well as establishing meaningful links and conclusions that include the stages of self-evaluation. It has been noted that the designed activities are aimed to improve the skill of the target group in the direction of learning needs. It is envisaged that the result obtained in the study will describe in what way do the level-end learning of foreign learners of Turkish is realized. Opinions of field experts were obtained for each activity according to the items on the activity evaluation form. It is believed that traditional learning environments, activities and materials are designed and edited according to

the era and important in terms of learning and teaching to capture innovation in the field of learning and teaching and making this process more meaningful.

Key words: Teaching Turkish to foreigners, Common European Application Text, Basic Language Skills and Levels, Activity



ÖN SÖZ

Dünya üzerinde geniş bir kullanıcı kitlesine sahip olan dillerin varlığını sürdürmeleri daha kolaydır. Dinamik bir yapı olan dilin sahip olduğu bu özelliği koruması etkin bir şekilde kullanılmasıyla mümkündür. Ana dil kullanıcılarının dışında yabancı dil olarak dili kullananların sosyal yaşamlarında hedef dile duydukları ihtiyaç öğrenme durumunu kaçınılmaz kılmaktadır. Yabancı bir dili öğrenirken hedef dilin hayatın neresinde durduğu ve öğrenildikten sonra sosyal yaşamdaki işlevselliğinin yanı sıra akademik anlamda sağlayacağı yararlar da öğrenme durumunu yönlendirmektedir. Etkinlikler, bu öğrenme yolculuğunun basamaklarıdır. Bu açıdan bakıldığında etkinlikler, öğrenme sürecinde önemli yere sahiptir.

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde yapılandırılmış etkinlik tasarımları yer almaktadır. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölüm giriş bölümüdür. Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve araştırmaya ilişkin tanımlar üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde kaynak özetlerine yer verilmiştir. Araştırma konusunun kuramsal çerçevesini oluşturmak adına kabul gören dil öğretim yaklaşımları, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, dil öğretim yöntem ve teknikleri ile Avrupa Ortak Başvuru Metni içeriği üzerinde durulmuş ve araştırmayla ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve yöntemi ile araştırma verilerinin çözümlenmesine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Dördüncü bölümde, araştırmaya ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Beşinci bölümde ise; araştırmanın bulgularından yola çıkarak elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere uygulanacak etkinliklerin tasarım sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalara değinilmiş olup alanla ilgili kaynak hazırlayan yazarlara ve dil öğreticilerine önerilerde bulunulmuştur.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bana verdiği desteğin yanı sıra duyduğu inançtan dolayı danışmanım ve düşünce mimarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ'e, kendisinden şu ana kadar öğrendiğim ve bundan sonra öğreneceğim her şey adına sonsuz teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırma sürecinde çalışmanın kavram çerçevesini betimlemek adına fikirlerine başvurduğum Sayın Yrd. Doç. Dr. Arif ÇERÇİ'ye; bir an olsun benden desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarımdan bu yola beraber çıktığım Gülten UZ'a, Ahmet Gürkan KARATAŞ'a, Aman ve Ela GÖKALP'e; öğretme yaşantılarıyla görüşlerimi şekillendiren meslektaşlarıma değer katan tüm öğrencilerime sonsuz teşekkür ediyorum.

Bulduğum noktaya gelmemde en özel ve paha biçilemez paya sahip olan eşsiz aileme; canım babama, güzel anneme ve biricik kardeşime tüm kalbimle, sonsuz teşekkürlerimle...

Fatma KIZDIRICI

Aralık, 2017



İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
SEMBOLLER VE KISALTMALAR.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	3
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.5. SAYILTIAR	5
1.6. SINIRLILIKLAR.....	5
1.7. TANIMLAR	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. DİL ÖĞRETİM YAKLAŞIMLARI	7
2.1.1. Geleneksel (Davranışçı) Yaklaşım.....	8
2.1.2. Bilişsel Yaklaşım	8
2.1.3. Yapılandırmacı Yaklaşım	9
2.2. DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ.....	13
2.3. DİL ÖĞRETİMİNDE TEMEL DİL BECERİLERİ	15
2.3.1. Dinleme/İzleme (Anlama).....	17
2.3.2. Okuma (Anlama).....	19

2.3.3. Konuşma (Sözlü Anlatım)	19
2.3.4. Yazma (Yazılı Anlatım).....	20
2.4. TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ.....	22
2.4.1.Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler	24
2.4.2.Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, Amacı, Hedefleri ve Kullanım Alanları	25
2.4.3.Ortak Dil Düzeyleri.....	27
2.4.4. Avrupa Dil Dosyası.....	28
2.4.5.Dil Becerilerine Göre Dil Düzeyleri	29
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	36
3. YÖNTEM	36
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	36
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	36
3.3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ.....	36
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	37
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	38
4. DÜZEYE UYGUN ETKİNLİKLERİN TASARIM SÜRECİ.....	38
4.1. A1 TEMEL DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma/Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım).....	43
4.1.1. Dinleme-Anlama.....	43
4.1.2. Okuma-Anlama.....	46
4.1.3. Karşılıklı Konuşma-Sözlü Anlatım.....	49
4.1.4. Yazma-Yazılı Anlatım	52
4.2. A2 TEMEL DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım).....	54
4.2.1. Dinleme-Anlama.....	54
4.2.2. Okuma-Anlama.....	58
4.2.3. Konuşma-Sözlü Anlatım.....	62

4.2.4. Yazma-Yazılı Anlatım	64
4.3. B1 ORTA DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım).....	66
4.3.1. Dinleme-Anlama	66
4.3.2. Okuma-Anlama	70
4.3.3. Konuşma-Sözlü Anlatım.....	74
4.3.4. Yazma-Yazılı Anlatım	77
4.4. B2 ORTA DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım).....	79
4.4.1. Dinleme-Anlama	79
4.4.2. Okuma-Anlama	84
4.4.3. Konuşma-Sözlü Anlatım.....	87
4.4.4. Yazma-Yazılı Anlatım	90
4.5. C1 İLERİ DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım).....	92
4.5.1. Dinleme-Anlama	92
4.5.2. Okuma-Anlama	95
4.5.3. Konuşma-Sözlü Anlatım.....	98
4.5.4. Yazma-Yazılı Anlatım	101
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	103
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	103
EKLER.....	116
Ek 1: Etkinlik Değerlendirme Kontrol Listesi	116
(Bağcı, 2007'den uyarlanmıştır.).....	118
ÖZGEÇMİŞ	119
VITAE	120

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. <i>Pozitivizmin Bir Görünümü Olan Davranışçılık ve Bilgi İşlem Gelenekleri ile Pozitivizm Ötesi Paradigmanın Bir Yansıması Olan Yapılandırmacılığın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi</i>	10
Tablo 2.2. <i>Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Kullanım Alanları</i>	27
Tablo 2.3 <i>Avrupa Ortak Dil Çerçevesine Göre Genel Dil Düzeyleri</i>	30
Tablo 4.1 <i>Etkinlik Tasarım ve Uygulama Prensiplerinin Analizinde Kullanılan Ölçütler</i>	39

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Yöntemi oluşturan öge ve alt ögeler (Richards ve Rodgers, 2001)	14
Şekil 2.2. Ortak dil düzeyleri	28
Şekil 2.3. Diller için ortak başvuru metni bölümleri ve içerikleri (CEF, 2001)	29

SEMBOLLER VE KISALTMALAR

TDK: Türk Dil Kurumu

AODÇ: Avrupa Ortak Dil Çerçevesi

CEF: Common European Framework

Bkz.: Bakınız

Akt.: Aktaran

Çev.: Çeviren

Ed.: Editör

S/ss: sayfa/sayfa sayısı

Vd.: ve diğerleri

Vb.: ve benzeri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Avrupa Ortak Başvuru Metnine Dayalı Etkinlik Tasarımı” adlı çalışmanın bu bölümünde araştırmanın; problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları, araştırmaya ilişkin tanımlar ve ilgili araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Dil, Türkçe Sözlük’te (2005), “*İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.*” olarak tanımlanırken; Aksan (1998: 55) dili, “*Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge.*” şeklinde ifade etmiştir.

Hayatın her anında en önemli yere sahip olan dilin çok farklı bakış açılarıyla değişik tanımları yapılmıştır. Her tanımla dilin belirli özelliklerine değinilse de tek bir tanımın dili tam anlamıyla ifade edebildiğini söylemek pek mümkün değildir.

Bu yüzden farklı tanımlara yer vererek dil kavramının ne denli geniş bir anlam ağına sahip olduğunu gösterme yolunda; Ergin (1972: 1) daha kapsamlı bir tanımlama yapmıştır:

“İnsanlar arasında antlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta kendisine has kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessese.”

Durmaksızın değişimin ve gelişimin devam ettiği dünyamızda yenilenen süreçlere ve farklılaşan ihtiyaçlara göre kavram tanımlamalarının değişiklik göstermesi de kaçınılmaz olmaktadır.

Dil; muhakemenin sınırlarını çizip duyguların erişebildiği dünyayı ve hayalin tanıyabildiği görüntüleri nitelendiren bir sistemdir (Güzel, 2010: 20).

Düşüncenin ve öğrenmenin sınırlarını çizen unsurlardan en önemlisi olan dil, ana dil olsun yabancı dil olsun, insan zihninin ürettiği her şeyin temelini oluşturur. Kullanılan dile ve dil becerilerine olan hâkimiyet ortaya çıkan sonuçların kalitesini belirleyici en önemli faktörlerdendir.

Yabancı dil öğretiminde önemli noktalardan biri de hedef dildeki sözcüklere hâkim olmaktır. Eğer bir dil öğrenilecekse o dilin dil bilgisini öğrenmenin yanı sıra öncelikli olarak hedef dilde kullanılan sözcükler öğrenilmelidir. Dili öğrenenin, sözcük dağarcığının gelişmesi ile doğru orantıda hedef dile olan hâkimiyeti de artar. Dildeki sözcükler, cümleler ve dili oluşturan bütün kuralları ile o toplumun bütün bireyleri arasında çok eski devirlerden başlayarak alışkanlık halinde süregelen bir ortaklık oluşturmuştur (Özbay, 2002: 112).

Geçmiş ve gelecek arasında anlamlı bağlar kurulmasını sağlayan, bize görmediğimiz geçmişten, göremeyeceğimiz geleceğe kadar anlatacak olan yine dildir. Dilin taşıyıcısı da kullanıcısı olan insandır.

Bu açıdan bakıldığında sözcükler zayıf semboller değildir. İletişimde yer alan her sözcüğün ardında bir kabuller dünyası yer almaktadır. Yabancılarla Türkçe öğretiminin asıl amacı, o dilin konuşulduğu toplumla sağlıklı ve doğru iletişim kurarak anlaşmak, ekonomik, siyasi, askeri, bilimsel alanlarda onlardan yararlanmak hatta yaşayışlarını anlamak ve onların düşüncelerini kabullenmektir. Dolayısıyla dil öğretim süreci o toplumun tarihini, coğrafyasını, dünyaya bakışını, düşünüş tarzını, estetik anlayışını ve zevklerini içeren bir çerçevede şekillendirilmelidir (Birol ve Özbay, 2013: 6).

Kültür alışverişinin hızla önem kazandığı günümüzde kişiler arası iletişim kadar toplumlar arası iletişim de fazlasıyla önemsenmektedir. Sağlıklı iletişim sayesinde kurulan sağlam ilişkiler doğru anlamayı ve anlaşılmayı kolaylaştırmaktadır.

“Gelişmiş bir toplumun bireylerine vereceği en büyük hizmetlerden biri, onların etkili bir iletişim içinde bulunmasını sağlamaktır. Bu durumun gerçekleşmesi için toplumu oluşturan bireylerin duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri, okuduklarını ve duyduklarını doğru anlayabilmeleri, konuşmalarının ve yazdıklarının açık bir şekilde anlaşılabilmesi gerekmektedir. Ayrıca artık insanların daha geniş bir iletişim içinde bulunmaları için sadece kendi dillerini bilmeleri yetmemektedir. İnsanların kendi dilleri dışında yabancı dilleri de öğrenmeleri bu iletişimin daha geniş bir ağa ulaşması için son derece önemlidir.” (Büyükkız, 2011: 2)

Dünya insanların iletişim halinde olması kültürel etkileşimi de hızlandıracak unsurların başında yer almaktadır. Ölü dil dediğimiz tarih içinde kullanılmış ama şimdi kullanıcısı ve kullanım alanı bulunmayan dillerin yok olma koşullarını göz önünde bulundurursak günümüzde kültürel ve toplumsal anlamda uluslararası arenada yer almak, dili korumak ve onu en doğru şekilde kullanmakla mümkündür. Yabancı dil, insan zihninin dış kültürlerle açılan penceresidir. Dünyaya daha geniş bir açıdan bakabilmek ve farklılıkları kolaylıkla kanıksayabilmek yine hedef toplumun dilini ve dille birlikte kültürünü tanımakla gerçekleşecektir.

“Yabancı bir dil ya da diller, bize bu dillerin dünyayı algılama biçimlerini ve değer sistemlerini tanıttığından, hem o dillerin kültürleriyle donanmış kişilerle her alanda daha iyi iletişim kurabilmemizi sağlıyor hem de kendi düşüncemizi geliştiriyor, çevremizi genişletiyor, bunun da ötesinde kültürler arasında değişik ve aynı olan yanlar kendi varlığımızın, kendi benliğimizin bilincine daha iyi varmamıza ve kendi konumumuzu daha iyi belirlememize yardımcı oluyor.” (Ozil, 1991: 96).

Kavramsal çerçevesi bu derece geniş bir alana sahip olan dilin, yabancı dil olarak öğrenilme gereksinimleri kişiden kişiye farklılık göstermektedir.

Barın (1992: 6), bu farklılıkların iyi bir eğitim alma, dil politikasındaki evrensellik, farklı kültürleri tanıma, göçler, ticaret ve turizm gibi nedenlerden oluştuğunu ifade etmektedir.

İkinci bir dil öğrenme nedenleri çoğaltılabilir fakat belirtilen gerekçelerin ana hatları oluşturduğunu söyleyebiliriz.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde etkinlikler büyük önem taşımaktadır. Dilleri İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni doğrultusunda iletişim odaklı ve beceri temelli yaklaşım, öğretim etkinliklerinde yol gösterici temel unsurdur. Bu araştırmanın ana problem cümlesi, “Yabancılarla Türkçe öğretiminde Avrupa Ortak Başvuru Metnine dayalı yöntem izlendiğinde dört temel dil becerisinin öğretiminde

uygulanabilecek etkinlik örnekleri, etkinliklerin tasarım sürecinde dikkat edilmesi gerekenler ve ölçütleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı son zamanlarda oldukça önem kazanan konulardan biri olan Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde çağdaş öğretim anlayışı olan iletişim odaklı ve beceri temelli yaklaşımlar temelinde dört temel dil becerisini geliştirmek adına Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde belirtilen yeterlik tanımları doğrultusunda etkinlikler tasarlamaktır.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ana dil ya da yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde iletişim odaklı ve beceri temelli yaklaşım benimsenmiştir. Modern eğitim anlayışının da bu doğrultuda şekillendirildiği düşünülürse, öğrenme öğretme işi öğrenciyi merkeze alan bir çerçevede planlanmalıdır. Temel dil becerilerinin kazandırılmasında dilin ana dil ya da yabancı dil olarak öğrenilmesi, öğrencilerin yaş özellikleri ve öğrenme ihtiyaçları önem taşımaktadır.

Hazırbulunuşluk düzeyleri belirlendikten sonra bireysel ihtiyaçtan kaynaklanan farklılıklar ve güdülenme durumları da göz önüne alınarak planlanan öğretim programının amaca ulaşması daha kolay olacaktır. Bu yüzden söz konusu süreçte tek bir öğretim programından bahsetmek mümkün değildir. Koşullar farklı uygulamaları gerekli kılar ve aynı zamanda da yol göstericidir. Konu dil olunca geniş çaplı bir araştırma alanı doğar.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sürece öğrencinin etkin katılımıyla öğrenmeyi en üst düzeyde gerçekleştirmeye yardımcı olabileceği düşünülen, her seviyeye ve beceri alanına göre düzenlenmiş ders içi etkinlikler çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

İnsan zihnini geliştirmek için kullanılan yine insan zihninin bir ürünü olan etkinliklerle öğrenme sürecini etkili hale getirmek, bilgi ve becerilerin insan zihninde aktif, anlamlı, doğru bir şekilde yapılandırılması önem taşımaktadır. Öğretme sürecinde zihinsel becerileri geliştirmeyi amaçlayan etkinliklere, bilgi içerikli etkinliklerden daha fazla yer verilmelidir. Özellikle temeli yapılandırmacılığa dayanan etkinliklerin tür ve şeklinde bir zorlama yoktur. Kazanıma yönelik beceriyi

geliştirmek için tasarlanacak etkinliklerde sadece okuma ve yazma etkinliklerine değil; tartışma, görüş açıklama ve sorgulamalara da yer verilmelidir (Güneş: 2012: 40).

Alan yazın incelendiğinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında etkinlik konulu çalışmalar (Zengin, 1995; Selvikavak, 2006; Camkıran, 2007; Akış, 2009; Duru, 2009; Küçükler, 2010; Demirel, 2013; Durmuş, 2013; Top, 2013; İltar, 2014; Bülbül, 2015 vd.) bulunmaktadır. Çalışmaların geneline bakıldığında belirli konular ve seçili beceriler üzerinde yoğunlaşıp kültür aktarımını, dil becerilerini geliştirmeyi ya da dil bilgisi yapılarının öğretmeyi kolaylaştırmak amaçlanmıştır.

Bu çalışmada ise yabancılara Türkçe öğretirken edindirilmesi gereken kazanımlardan yola çıkarak temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik her beceri için ayrı 20 etkinlik tasarlanmıştır. Etkinlikler, iletişim odaklı yaklaşım ve beceri temelli yaklaşımla etkinlik kavramının kuramsal çerçevesinde planlanmış olup öğretmenin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında gerekli yönlendirmeleri yaparak süreci yönetmesi önerilmiştir. Süreçte aktif olarak yer bulan öğrencinin öğrenmesindeki etkililiğin kalıcı ve daha anlamlı olacağı düşünülmektedir. Öğretim süreci planlanırken ya da alanla ilgili yeni çalışmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

1.5. SAYILTILAR

- Hedef kitle Türkiye’de ya da yurt dışında Türkçe yükseköğretim programlarında öğrenim görmek üzere yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen yabancı öğrencilerdir.
- Öğrencilere tasarlanan etkinliklerin uygulanabilmesi için söz konusu olan kur (A1/A2/B1/B2/C1) kapsamındaki kazanımları edinmiş ve dil bilgisi yapılarını öğrenmiş oldukları varsayılmıştır.
- Sınıf ortam düzenleyicileri; oturma düzeni “U” şeklinde masa etrafında, öğrenci sayısının ideal koşullarda (12-15 kişilik), teknolojik donanımın yeterli düzeyde olduğu ve öğretmenin de etkinlikleri uygulayabilir yeterlikte olduğu kabul edilmiştir.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma,

- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı öğrenciler,

- Yapılandırmacılık kuramı, iletişim odaklı ve beceri temelli yaklaşımlar,
- Dinleme/Anlama, Okuma/Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım dil becerileri,
- Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde tanımlanan A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyler ve yeterlik tanımlarından hareketle belirlenen kazanımlar ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Yabancı dil: Toplumsal ya da bireysel nedenlerle eğitim, seyahat, çalışma, ekonomi, siyaset, haberleşme gibi insanların küresel etkileşim halinde olduğu tüm alanlarda iletişim sürecinin sağlıklı yürütülmesi ve uzun süreli ilişki içinde bulunabilmek adına öğrenme ihtiyacı hissedilen uluslararası dillerdir (Demircan, 2013: 6).

Dinleme: Sesli olarak okuma yapan veya konuşma yapan kişinin vermek istediği sözlü iletiyi doğru bir şekilde anlamlandırma sürecidir (Özbay, 2005: 110).

Okuma: Hedef dilde yazılmış metinlerin yine o dilin özelliklerine ve kurallarına uygun şekilde sesli ya da sessiz olmak üzere anlamlandırılıp ifade edilmesidir.

Konuşma/Sözlü Anlatım: Ana dilde ya da öğrenilen yabancı dillerde kişinin kendini, içinde bulunduğu durumu, duygularını, düşüncelerini ve deneyimlerini sözlü olarak dile getirmesidir.

Yazma/Yazılı Anlatım: İnsanların duygu ve düşüncelerini etkili ve düzgün bir biçimde ifade edebilmeleri için başvurdukları yazılı veya sözlü çalışma (TDK, 2005: 1205).

Etkinlik: Hedef kitlenin kendi amaçlarını gerçekleştirmek ve öğrenme gereksinimlerini karşılamak için istemli olarak katıldıkları öğrenme süreci. Türkçe: faaliyet İngilizce: activity Fransızca: activité. (Eğitim Terimleri Sözlüğü, tdk.gov.tr)

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. DİL ÖĞRETİM YAKLAŞIMLARI

Değişen zaman içinde ortaya çıkan gelişmelerden en fazla etkilenen unsurlardan biri şüphesiz ki toplumlar için büyük öneme sahip öğrenme alanıdır. İnsanların bilgi düzeyleri ve bilgiyi edinme yolları değişip çeşitlendikçe yeniden yapılandırılıp çağa uydurulması gereken programlar her dönemde dinamik olarak bu yenilenme sürecini yaşamaktadır ve yaşayacaktır.

Bilgiyi edinme konusunda tarih boyunca farklı fikirler ortaya atılmış ve bir zaman varlığını sürdürmüştür. Sonrasında eski tezi çürüterek kendine yer bulan yeni yaklaşımlarla insanlık yeni bilgilere ulaşmanın yolunu yeniden çizmek zorunda kalmıştır.

Bilginin doğuştan insanla birlikte geldiğini, dış dünya gerçeklerinden doğrudan alındığını ya da sosyal yaşantılar sonucu yakın çevreden başlayıp insanın bilgiyi kendisi yapılandırarak edinmesini konu alan yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Her yaklaşım kendinden önceki yaklaşımların eksiklerini tamamlamak ya da zamanla geçerliğini yitirmiş özelliklerini değiştirerek zamanın ihtiyaçlarına uyarlamak amacıyla ortaya çıkmıştır.

Saban (2009: 173)'ın aktardığına göre Plato, öğrenmeyi insan ruhunun görüp özümlediklerini geri çağırma, hatırlama veya akla getirme süreci olarak; öğretmeyi de bu süreçte bireye yardım etme olarak ifade etmiştir. Davranışçı öğrenme teorisi davranışların nasıl kazanıldığı konusuna eğilmiş ve öğrenmenin bir uyarıcı-tepki ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapısalcı kuram ise hedef kitleyi, sürece odaklanarak daha çok düşünmelerine, anlamalarına, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına ve davranışlarının öz denetimini sağlamaya yönlendirmek gerektiğini

belirtir. Bütünün, bütünle ilgili tüm parçaların ve bu parçaların bütünle içinde bulunduğu her ilişki açıkça görülüp değerlendirilmeli ve bilgi, bu şekilde değişmeli, gelişmeli ve yeniden yapılandırılmalıdır.

Günümüzde öğretim programlarının üzerine inşa edildiği temel yaklaşım pozitivizm ötesi olan yapılandırmacılıktır. Öğrenenin süreçte aktif olarak rol aldığı, öğretenin ise sürecin amaca uygun yürütülmesine yardımcı olacak kılavuz konumunda yer bulması gerektiğini savunur.

2.1.1. Geleneksel (Davranışçı) Yaklaşım

İnsan var olduğundan beri öğrenme de vardır. Zamanla değişen, öğrenmenin şekli ve ona biçilen değerdir. Geleneksel yaklaşımda hedef davranışın doğrudan öğrenende gözlenmesi beklenmektedir. Süreçten öte sonuç odaklı bir öğrenme anlayışını yansıtmaktadır.

Eğitim tarihinin büyük bir bölümünde uygulanmış olan davranışçı yaklaşım, kurallarının temelini laboratuvarlarda hayvanlar üzerinde yapılan deneylere dayandırmaktadır. Pavlov ve köpeği, Skinner ve faresi, maymunlar, güvercinler... Yapılan deneylerin sonuçlarının insan davranışlarına yordanmasıyla öğrenme uyaran-tepki arasında ilişki kurma işlemi olarak tanımlanmıştır. Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme istenen davranışın öğrencide gözlemlenmesiyle gerçekleşir. Amacı ise öğrenci davranışlarını istendik yönde değiştirmektir(Güneş, 2013: 46-47).

Edinilen bilgi öğrenende istendik yönde bir davranış değişikliğine sebep olmuşsa süreç başarılı değerlendirilmektedir. Öğrenenlerin öğrenme ihtiyaçları, hazırbulunuşluk düzeyleri ya da bireysel farklılıkları geri planda kalmaktadır. Etki-tepki arasındaki bağlantıdan yola çıkılarak öğrenme yorumlanmış ve anlamlandırılmıştır.

2.1.2. Bilişsel Yaklaşım

Zaman içinde değişen şartlar, öğrenmenin tanımında da farklılıklara yol açmıştır. Geleneksel yaklaşımın devamında ortaya atılan düşünceye göre öğrenme bilişsel ve genetik düzeyde gerçekleşmektedir.

Bilişsel yaklaşımın en önemli temsilcisi olan Noam Chomsky'e göre "Dil, öğrenilmez; edinilir." görüşü temeldir. Dil öğrenim becerisinin insanla birlikte doğuştan gelen bir özellik olup öğrenmenin alışkanlık ya da şartlanma yoluyla değil

de zihinsel ve üretici süreçler sonucunda gerçekleştiğini savunmaktadır. İlgiyi zihin üzerinde toplayan bu düşüncüyü Krashen de ana dilin edinildiği ve bu sürecin zihinsel gelişmenin dışında genetiğe bağlı gerçekleştiği savıyla desteklemektedir. Ana dil edinilir; yabancı dil ise öğrenilir sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Güneş, 2013: 48-51).

O dönemde kabul gören bu görüş, öğrenme kavramını tanımlamada tam anlamıyla yeterli olmamıştır. Öğrenme sürecini etkileyen öğelerden sadece birkaçını içerdiği için bir süre sonra daha bütüncül yaklaşımlar ön plana çıkmıştır.

Sosyal yaşamda insanların maruz kaldıkları göç, savaş, ticaret ve seyahat benzeri durumlarda hedef dil öğretilirken dil bilgisi ve sözcük öğretiminin yetersiz kalması sonucu sürece iletişim boyutunun da katılması gerekliliği doğmuştur. İletişimsel yaklaşım da tam bu noktada anlam kazanmaktadır. Dört temel dil becerisinin geliştirilmesiyle sağlıklı iletişim kurulabileceğini savunan yaklaşıma göre dil iletişimi sağlayan temel unsur olarak kabul edilmektedir (Güneş, 2013: 49-50).

2.1.3. Yapılandırmacı Yaklaşım

Bilgi, insanlar tarafından çevre ile etkileşim sonucu oluşturulur. Yaşantılar sonucunda edinilen bilgi, sonraki öğrenmelerin de temelini oluşturur.

Yurdakul (2011: 39)'a göre pozitivist olarak nitelendirilebilecek davranışçılık ve bilgi işlem kuramlarının aksine yapılandırmacılık, pozitivism ötesi bir değerler dizisinin ürünüdür.

- ✓ Bilgi, bireyden bağımsız olmamakla birlikte birey nesne etkileşimi sonucunda ortaya çıkar (Piaget).
- ✓ Bilgi görecelidir. Her zamanda ve her durumda yeniden anlamlandırılıp yapılandırılır. Bu açıdan bakıldığında, bireysel değil toplumla etkileşim durumlarında daha net oluşur (Vygotsky).
- ✓ Bilgi dış dünyada vardır fakat insanın zihnine yerleşebilmesi için eski öğrenmelerle anlamlı bir bağ kurup yeniden zihinde yapılanarak anlam dünyasında yer bulması gerekmektedir (Spiro).
- ✓ Yeni bilgilerin edinilmesinde ön öğrenmeler ne kadar fazla ve etkiliyse yapılandırmacılığın başarısı da o denli yüksek olacaktır (Bruner) (akt. Demirekin, 2016).

Bu konunun, öğrenme, bilgi, gerçeklik ve doğru değişkenleri açısından değerlendirilmesi Yurdakul (2011: 39-40)'dan uyarlanan tabloda verilmiştir.

*Tablo 2.1 Pozitivizmin Bir Görünümü Olan Davranışçılık ve Bilgi İşlem Gelenekleri ile Pozitivizm Ötesi Paradigmanın Bir Yansıması Olan Yapılandırmacılığın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Değişkenler	Pozitivizm (Davranışçılık-Bilgiyi İşleme Kuramı)	Pozitivizm Ötesi (Yapılandırmacılık)
Öğrenme	Dış dünya gerçeklerinin bireye doğrudan aktarımı ile gerçekleşir. Bilgiyi edinme ve yapılandırmanın sistematik olarak planlanması temeline dayanır. Sınırlı yaşantılar ve kavramların birikimli ilerlemesiyle oluşur.	Kişisel biliş düzeyindeki anlamlandırmaların sosyal ve kültürel çevreyle etkileşim sürecinde gerçekleşir. Bağlama dayalı oluşan anlamlardır. Gerçek durumlarla ilgili yaşantılar ve ortaya çıkan ilişkiler sonucu oluşur. Değişkenlerin birbirlerinden etkilenmelerinden dolayı yordanması zor, döngüsel bir olgudur.
Bilgi	Öğrenenden bağımsız, nesnel bir gerçekliktir. Öğrenenin ulaşabileceği durumlar dış dünyada hazırdır. Kişiden kişiye aktarılma ile gerçekleşen edilgen bir edinimdir.	Öğrenenden bağımsız değildir. Farklı durumlar karşısında değişkenlik gösterebilen bağlama ve bireysel anlamlara bağlı algıların yansımasıdır. Yaşantıları ve nesnelerle yapılan etkinlikleri sosyal etkileşim çerçevesinde değerlendirerek elde edilir.
Gerçeklik	Dış dünyayla iç dünyayı birbirinden ayıran ontolojik bir olgudur.	Ortak bir sosyal alanı paylaşan insanların kendi dünya ölçütlerini, dış dünyadan ayrı bir iç dünya olmaksızın belirledikleri zihinsel anlamlardır.
Doğru	Evrensel doğrular vardır ve tektir. Deneysel çalışmalarla elde edilir ve ulaşılması amaçlanan mükemmel bilgidir.	Çoklu bakış açısının ürünü olan anlamların uyum göstermesi ve sosyal anlam birliği sınırlarının çizilmesiyle ortaya çıkan olgudur.

“Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, bireyin deneyim temelinde geliştirdiği aktif bir süreçtir. Bu süreçte öğrencide içsel bir bilgi gösterimi, deneyime ilişkin kişisel bir yorum oluşur. Bilgi ve yorum değişime sürekli açıktır. Bu bilgi görüşü, gerçek dünyanın var olduğunu yadsımaz ve gerçekliğin, bilinebilen kavramları kısıtladığını kabul eder. Ancak anlamın, bizden bağımsız olarak dünyada mevcut olduğunu değil, bizler tarafından dünyaya kazandırıldığını belirtir” (Aslim, 2013: 337).

Öğreneni merkeze alan ve öğretenin yönlendirici konumda yer aldığı yaklaşımda sonuçtan ziyade süreç ön plândadır ve öğrenme süreci ne kadar verimliyse sonuç da o denli anlamlı olacaktır.

Saban (2009)’ın Glatthorn (1994)’dan aktardığına göre yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının on temel ilkesi vardır:

1. Öğrenme pasif alma işleminin aksine aktif bir anlamlandırma sürecidir.
2. Öğrenilen kavramlar arasında anlamlı bir değişim içerir.
3. Öğrenme öznel olarak ortaya çıkmaktadır.
4. Duruma ve çevre şartlarına göre şekillenir.
5. Etkileşim sonucu olduğu için sosyaldir.
6. Birey tarafından sahip olunan farkındalıklar, görüşler, yaşanmışlıklar, amaçlar ve beklentilerden etkilenir, duygusaldır.
7. Öğrenmenin niteliği süreçte önemli bir yere sahiptir.
8. Sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişimlerin hepsinden etkilendiği için gelişimseldir.
9. Öğreten değil öğrenen merkezlidir.
10. Belli bir zaman ve yerle sınırlı olmayıp yaşam boyu devamlılık arz eden bir süreçtir.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenin yaşantılar sonucu edindiği bilgilerden, duygularından ve hazırbulunuşluk düzeyinden soyutlanmış bir öğrenme düşünülmemektedir. Bu durumda da bilgi öğrenenin zihinsel zemininde şekillendirilmektedir.

Hamzadayı (2010)’nın aktardığına göre, yapılandırmacı öğrenme kapsamında duruma üç farklı açıdan yaklaşan eğilimden söz edilmektedir: Bilişsel yapılandırmacılık, toplumsal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık.

Ortak temel ise bilginin doğrudan aktarılarak değil, öğrenici tarafından yaşantılar sonucu yapılandırılarak elde edildiğidir (McLeod, 2003: 40).

Bilişsel yapılandırmacılık denince akla gelen isim Jean Piaget'in temel varsayımları; insan zihni ile biyolojik çevresinin sürekli bir etkileşim halinde bulunduğu, bilginin de bu etkileşim sonucunda edinilip bilişsel düzeyde yapılandırıldığı ve nesnelere yeni anlamlar yüklendiği yönündedir (Aydın, 2012: 20).

Yapılandırmacılığın bireysel düzeyde kalmasının eksikliği ve toplumsal yönünün de vurgulanması gerektiği görüşü sonucu toplumsal yapılandırmacılık kavramı ortaya atılmıştır.

L. S. Vygotsky (1978: 80)'den aktarılanlara göre, bilginin yapılandırılıp anlamlandırılmasında iki olgu dikkate değerdir. Biri bilgi edinme sürecinde sosyal yaşantılar sonucu öğrenmelerin rolü; bir diğeri ise dış dünyayla etkileşime olanak tanıyan psikolojik araçlardır. Bilginin yapılandırılmasında dil ve kültür önemli bir yere sahiptir. Bilgi kültürel düzeyde yapılandırılır ve yaşantılar sonucu içselleştirilir. Bu da toplumsal etkileşimle mümkündür. Öğrenilenlerin ifade edilmesi de yine dille mümkündür (Aydın, 2012: 22-23).

Her ne kadar toplumsal normlar bilgi dünyamızın sınırlarını çizse de bilginin herkes tarafından aynı açıdan yorumlanamayacağı ve bireysel farklılıkların bilgi edinme sürecindeki öneminin göz ardı edilemeyecek derecede önemli olduğu mutlaklıdır.

Bilginin temelini çevreye uyum sağlamak olarak niteleyen radikal yapılandırmacılık ve temsilcisi Ernst von Glasersfeld'e göre; dış dünya gerçekleri göz ardı edilemeyeceği gibi bilginin tam karşılığı olarak da kabul edilmemelidir. Dış dünya gerçekleri insanlar tarafından öznel bir biçimde yorumlanarak alınır. Bilginin çevreye uyum sağlama sürecinde işlevselliği önemlidir. Bu yüzden bilgi, özeldir. Eleştirilemez, karşılaştırılmaz ve tek tipe indirgenemez bir olgudur (Aydın, 2012: 24-25).

Geniş bir anlam alanına sahip olan yapılandırmacılık kavramı farklı açılardan değişik şekillerde yorumlanmış ve her işlevi dikkate alınarak değerlendirmeler yapılmıştır. Bilgi edinme sürecinde öğrenmenin yolu değişse de kaynağı insan zihninin altyapısı ve bilgiyi yapılandırdığı anlamsal temeldir. Bu ana çatı altında her yönüyle ele alınan yapılandırmacılık kavramı güncel öğrenme öğretme yaklaşımı olarak programların temelini oluşturmaya devam etmektedir.

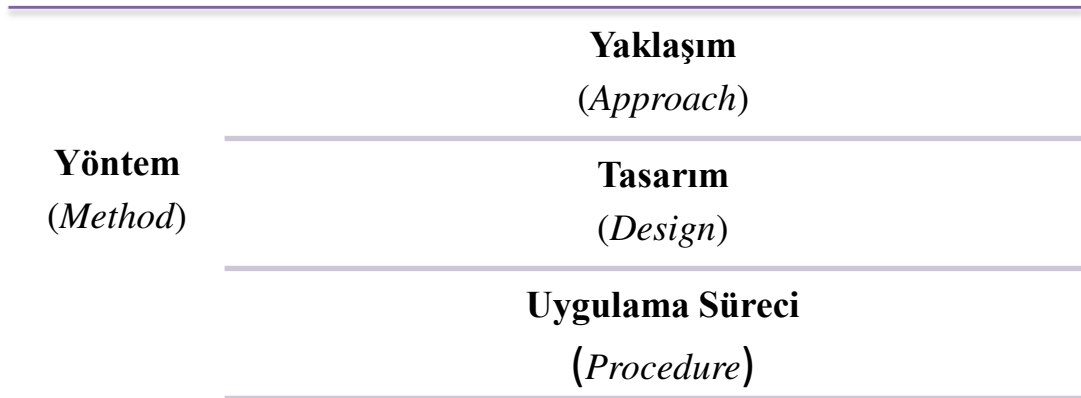
Bilginin zihinde yapılandırması çeşitli süreçlerin yaşanması ve etkinliklerin yapılmasıyla ilişkilidir. Fiziksel beceriler gibi zihinsel beceriler de geliştirilebilir ve çeşitlendirilebilir. Dil öğretim alanında dikkate alınan dilsel becerilerin geliştirilmesine dikkati daha çok çekme adına beceri temelli yaklaşım büyük önem taşımaktadır.

Güneş'e göre, beceri, bir etkinliği, işi ya da görevi ulaşmak istenen amaç doğrultusunda yapabilme yetisidir. Beceri, zamanla değişen ve geliştirilmeye müsait bir olgudur. Önceleri "davranışlar bütünü" olarak ele alınan beceri kavramı, günümüzde "bilgiler sistemi" olarak adlandırılmış ve yapılandırma süreci olarak değerlendirilmiştir (2013: 55).

2.2. DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Öğrenmenin, öğrendiğini ifade edebilmenin, anlayıp anlamlandırmanın ve anlatabilmenin ilk koşulu hedef dili bilmektir. Bu denli önemli olan dil üzerine yapılan çalışmalar da aynı derecede değer taşımaktadır. Dilin öğretilmesi ve öğrenilmesindeki başarı düzeyi, ana dil olsun yabancı dil olsun çağımızın gelişmişlik göstergelerinin en önemlilerinden biridir. Kültürel etkileşim, sosyal uyum içinde yaşama ve anlamlı ilişkiler kurma, dili iyi bilmek ve doğru kullanabilmekle mümkündür. Öğrenenin ihtiyacına ve bireysel özelliklerine yönelik olarak hazırlanan programların beklentiyi karşılayabilmesi önem taşımaktadır. Dil öğretim sürecinde en uygun yöntemi seçmek ve öğrenme öğretme sürecini o doğrultuda plânlamak hedefe daha hızlı ve kolay ulaşılmasına olanak sağlayacaktır.

Anlam karışıklığına ve yanlış anlamalara neden olmamak için yaklaşım, yöntem ve teknik arasındaki ayrımın net bir şekilde ortaya konması gerekmektedir. Yöntemler genel olarak bir ya da birden fazla yaklaşıma dayalı olarak ortaya çıkarken; teknik, bir sınıf içi uygulaması ya da etkinliği olarak tanımlanır. Bu ayrım yeterince belirleyici olmadığından sonraları geçerliğini yitirmiştir. Bu tanımlar günümüze kadar değiştirilip geliştirilmiştir. Richards ve Rodgers (2001) yaklaşım, yöntem ve teknik konularını ayrıntılı biçimde ele alıp tüm yöntem ve yaklaşımları çizdikleri kendi kavramsal çerçeveleri içinde incelemiştir. Richards ve Rodgers'a göre bir yöntemin kabul görmesi için bir yaklaşım, desen ve uygulama süreçlerinden de söz etmek gerekir. Yani, bu bileşenleri içinde barındıran bütün, yöntem adını almaktadır. Şekil 1'de yöntemi oluşturan öğeler gösterilmektedir (akt. Yaylı ve Yaylı, 2011: 7-8).



Şekil 2.1.Yöntemi oluşturan öge ve alt ögeler (Richards ve Rodgers, 2001)

Yöntemi belirleme plânın çatısını oluşturmaktır. Öğrenme öğretme süreci bu çatı altında şekillendirilir. Süreci şekillendirecek yaklaşım, ders plânının tasarımı ve uygulanma süreci bir bütün olarak büyük anlam taşımaktadır.

Yöntemin alt ögelerinden olan yaklaşım; bir dil ve dil öğrenme kuramı; tasarım, yöntemin genel ve özel hedefleri, izlence modeli, öğrenme ve öğretme etkinlikleri, öğrenci ve öğretmen rolleri, eğitim araç ve gereçlerinin rolüdür. Uygulama süreci ise; sınıf içi teknikler, bir izlence modeli, deneyimler ve yöntem kullanıldığında gözlenen davranışlar olarak nitelendirilmiştir (Yaylı ve Yaylı, 2011: 8).

Dil öğrenme sebeplerinin çeşitliliği, hedef kitlenin özelliklerinin ve hazırbulunuşluk düzeylerinin farklılığı yeni yöntemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Dil öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken öncüllerin belirlenmesinde, öğretimin planlanmasında, izlenecek yolun çizilmesinde belirleyici unsurlar hedef ve ihtiyaçlardan oluşmalıdır. Bu çıkarım doğrultusunda dil öğretimi üzerinde bilim adamları tarafından uzlaşılan kavram, hedef ve amaçlar; algılamaya yönelik (cognitive) olmak, iletişime yönelik (communicative) olmak, işlevsel (functional) olmak ve plânlama becerisine yönelik olmak üzere dört ana grupta değerlendirilebilir (Yalçın, 2002: 33-35).

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak yukarıda belirtilen hedeflere ulaşmak için farklı yöntemlerin denenmesi gerekmektedir. Tüm kazanımlara tek bir yolla ulaşılamayacağı açıktır. Bu nedenle farklı öğretim süreçlerinde amaca hizmet edebileceği düşünülen başlıca dil öğretim yöntemleri aşağıda belirtilmiştir.

Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

1. *Dil bilgisi – Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method)*
2. *Doğal Yöntem (The Natural Method)*
3. *Direkt Yöntem (Direct Method)*
4. *İşitsel - Dilsel Yöntem (Audiolingual Method)*
5. *Telkin Yöntemi (Suggestopaedia)*
6. *Bilişsel Yöntem (Cognitive Code - Learning)*
7. *İşitsel – Görsel Yöntem (Audio-Visual Method)*
8. *İletişimsel Yöntem (Communicative Method)*
9. *Seçmeci Yöntem (Eclectic Method)* (Yıldız ve Tunçel, 2012: 137).

Her biri öğrenme öğretme sürecinde ayrı birer öneme sahip olan yöntemlerden sadece bir tanesine bağlı kalarak yapılacak olan ders planlamasının tüm öğrenme ihtiyacını karşılamasını beklemek pek mümkün değildir. Değişen şartlara ve öğrenme durumlarına göre her yöntemin kullanılabilmesi adına en çok tercih edilenin ‘seçmeci yöntem’ olması kaçınılmazdır.

Dil öğrenme stratejileri de iletişimsel yeterliğe katkı sağlama, öğrenciye daha fazla özyönetim hakkı verme, öğretmenin rolünü genişletme, soruna odaklanma, öğrencilerin gerçekleştirdiği belirli eylemlerden oluşma, değişik bakış açılarını içermeye, dolaylı ve doğrudan öğrenmeyi destekleme, ölçmede göreceli olma, çoğunlukla bilinçli ve öğretilebilir olma gibi çeşitli özelliklere sahiptir (Oxford, 1990: 9).

Genel olarak değerlendirildiğinde yöntem ve stratejilerin değişen şartlara ve bireysel farklılıklara göre uyarlanabilecek esnekliğe sahip olduğu görülmektedir. Önemi belirtilmek istenen nokta, öğrenmenin amaçlanmasıdır. Yaşantılar yoluyla, içselleştirip öz duyum alanında yeniden yapılandırarak bilgiyi edinme sürecinde ihtiyaç duyulan her yöntem, yaklaşım ve strateji uygulanabilmelidir.

2.3.DİL ÖĞRETİMİNDE TEMEL DİL BECERİLERİ

Kurallarla öğretimin aksine beceri temelli öğretme yöntemlerinin önem kazandığı çağdaş eğitim anlayışında temel dil becerilerinin geliştirilmesi ve dil bilgisi yapılarının da metinler yoluyla sezdirilerek öğretilmesi konusunda genel bir anlayış oluşmuştur. Öğrenmenin anlam kazanması bir ihtiyaca cevap vermesi oranında ortaya çıkar.

Göğüş (1978), Karadüz (2007) ve Erdem (2007)’den aktarılanlara göre, öğretimin çıkış noktası, karşılaşılan dil sorunları temele alınarak belirlenmelidir.

Sorundan yola çıkma, görevsel ve işlevsel bir öğretim yolu olmasının yanı sıra gereksinime cevap vererek öğrencinin ilgisini çekebilir. Dil bilgisi kuralları, temel dil becerisi alanlarından bağımsız olarak verilirse kuralları uygulama yetisi edinemeyen öğrenci öğrenme sürecinde zorlanabilir. Günlük yaşama dair konular kapsamında dilin beceri kullanım alanlarında dil bilgisi kuralları sezdirme yoluyla verilmelidir. Etkinliklerle dilsel yapılar pekiştirilmeli ve dönütlerde gerekli açıklamalarla düzeltmeler yapılmalıdır. Dili kültürle tümleşik öğretmek amaçlanmalı ve ders planı düzeye uygunluk da göz önünde bulundurularak kolaydan zora, yakından uzağa, bilinenenden bilinmeyene, somuttan soyuta gibi öğretimin temel ilkelerine göre yapılmalıdır (Kurudayıoğlu, 2014).

Dil bilgisi kurallarının metin bağlamından bağımsız olarak verilmesi anlam ilişkilerinin kurulmasını, sürecin başında engellemektedir. Ezbere dayalı öğretim planı yapmak da mümkündür fakat edinilen bilginin kalıcılığı konusu tartışmaya açıktır. Anlamsal bağ kurulmadan dil bilgisi kurallarının anlamlı bir şekilde öğretilmeyeceği, sözcüklerin çok farklı anlamlara bürünebildikleri düşünüldüğünde daha iyi anlaşılabacaktır.

Eğitim alanında temelleri John B. Watson'a kadar uzanan davranışçı yaklaşımın benimsediği dil bilgisi öğretim yöntemine göre, dil bilgisi kavram ve kuralları öğretmen tarafından öğrencilere verilir. Sonrasında konuyla ilgili örnekler verilerek anlatılan dil bilgisi kuralı pekiştirilir. Soru cevap yöntemiyle de öğrenmenin düzeyi ölçülerek değerlendirilir. Öğretme öğrenme sürecinde tümdengelim yöntemi uygulanır (Onan, 2014: 72-73).

Bilişsel yaklaşıma göre insan zihni bilgisayar gibidir. Bilişsel dil yaklaşımının en önemli temsilcisi olan Noam Chomsky'e göre dil, bir edinimdir. Dil edinimi insanlarda genetik yollarla gelişmekte olup dil bilgisi, diğer öğrenme süreçlerinden farklıdır. Çocukların zihninin dili öğrenmek için özel bir program gibi çalıştığını, bilinçli öğrenmelerle sosyal ortamlarda edindiklerini savunmaktadır. Dil öğrenmenin temeli, yeteneğe ve evrensel dil bilgisine dayandırılmaktadır (Güneş, 2007: 264).

Bilginin edinme sürecinde her ne kadar kuralları ezberlemek daha kolay gibi görünse de içselleştirilemediği için kalıcı olmamaktadır. Bu yönüyle doğrudan kural öğrenmenin ötesinde yapılandırmacı yaklaşımın yaşantılar yoluyla öğretme yöntemi günümüz kabuller dünyasında yerini almıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme olgusunu ön öğrenmelerin sonradan edinilen bilgilerle yapılandırılıp yeniden anlamlandırıldığı aktif süreç olarak tanımlar. Öğrenme sürecinin başında yeni bilgiler incelenir, seçilip ön öğrenmelerle birleştirilerek yeniden anlamlandırılır ve zihinde yeni bir anlam bağı kurulmuş olur. Zihinde yeniden bir düzenleme gerektiren bu işlem sırasında düşünme, anlama, ilişkilendirme, sıralama, sorgulama, analiz-sentez işlemleri gerçekleşir. Bu şekilde zihne işlenmeyen bilgiler ezber bilgi olarak bellekte yer almakta ve kısa zamanda unutulmaktadır. Bu açıdan bakıldığında yapılandırmacı yaklaşım davranışçı yaklaşımdan tamamen ayrılmaktadır. Yapılandırmacılık, ‘*Dil edinilmez, öğrenilir.*’ yargısı ışığında ilerler (Dolunay, 2014: 108).

“Anlama ve anlatma becerileri arasındaki doğrudan aktarım, dil bilgisi ile de aynı yönde irtibatını sürdürür ve dil bilgisi ile dil becerileri arasında sarmal bir ilişki meydana gelir. Bu sarmal ilişki belirli kurallara sadece teorik açıdan sahip olma ile değil bunun yanında pratik yöne aktarımla ortaya çıkar ve bireyin iletişimde yapılandırılmış bir döngü meydana gelir. Üretici kanalların daha aktif hale gelebilmesi alıcı söz varlığının okuma ve dinleme becerileri ile beslenmesine, bu beslenmenin sağlığı da dil bilgisi edinimine bağlıdır. Sonuç olarak, dil bilgisi, temel dil becerilerinden ayrı tutulamaz ve ayrı bir eğitim sürecinde değerlendirilemez.” (Baş, 2014: 197)

Verilen bilgilerden hareketle dil bilgisi ayrı bir ders olarak anlatılmamalı ve dört temel dil becerisi ile verilmelidir. Düzeye uygun dil bilgisi yapılarına, dinleme ve okuma metinlerinde yer verilirken; yazma ve konuşma becerilerinde de düzeye uygun dil bilgisi kurallarının öğrenci tarafından doğru şekilde kullanılması beklenir.

2.3.1. Dinleme/İzleme (Anlama)

Anne karnından başlamasından dolayı edinilen ilk dil becerisi kabul edilmektedir. Dinleme, diğer dil becerilerinin de temelini oluşturmaktadır. Metin okuma sürecinde örnek okumadan hareketle seslerin net işitilmesi doğru okumanın, iletişimsel anlamda dili doğru kullanmanın ve kelimeleri doğru bir şekilde yazabilmenin doğru bir dinleme sonucunda gerçekleştiği söylenebilir.

Dinleme, konuşma sırasında dile getirilen düşünceleri anlamlandırmak, yorumlamak, değerlendirerek aralarındaki ilişkileri belirlemek ve belleğimizde

saklamaya değer bulduklarımızın ayırımına varıp seçme anlamı taşımaktadır (Taşer, 2000: 214).

Dinlemeyi işitmeden farklı kılan bilinçli ve istekli bir süreç olmasıdır.

Seslerin ve dilsel göstergelerin farkına varmak ve onlara dikkati yoğunlaştırmak ile başlayan, belirli işitsel öğelerin tanınıp hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla sonlanan psikolojik bir süreç (Ergin ve Birol, 2000: 115).

Dinleme/izleme olarak da alan yazında yer alan dil becerisi sadece kulağa değil göze hitap eden (resim, film vb. ...) tüm göstergeleri doğru yorumlayabilmeyi gerektirmektedir.

Görsel ifadelerin okunup yorumlanma sürecinde göz önünde bulundurulması gereken unsurlar; ortamın, öğretmenin ve öğrenenin psikolojik durumu, görsellerin seçimi, metnin içeriği ve hedef kitlenin özellikleridir.

Görsellerin fazlasıyla yer aldığı hayatımızda jest ve mimiklerden en karışık görsel sembollere kadar verilen mesajı doğru anlamak onları doğru yorumlayabilmekten geçmektedir. İnsanlar yazılı olanların ötesinde görsellerle zenginleştirilmiş ifadeleri daha dikkat çekici bulmaktadır. Bu yüzden görsel öğeler sosyal medya alanları başta olmak üzere her türlü tanıtım etkinliğinde tercih edilen öncelikli seçeneklerdendir. Sözcüklerin anlatmada yetersiz kaldığı birçok durumu tek kare çok net bir şekilde aktarmakta ve akılda kalıcılık açısından daha büyük etki yaratmaktadır.

Akyol (2013: 125)'a göre, günümüz dünyasında yazılı anlatımın iletişim sürecinde kullanılması göz ardı edilerek görsel-sözel unsurlara daha fazla yer verilmesinde medyanın yadsınamaz etkisi vardır. Görsel medya eğlendirirken bilgilendiren etkili bir kullanım ağına sahip olmasının yanı sıra bilgilendirmede doğrusallıktan karmaşıklığa geçiş sürecinde de yol gösterici konumundadır. Yazılı dilde doğrudan edinilen bilgi, görsellerle yoruma açık ve daha karmaşık bir halde sunulmaktadır. Buna paralel olarak artık hazırlanan filmler ve tiyatrolarda da konuşmalardan öte görsel unsurlar ve hareket ön plandadır.

Görsel ve işitsel unsurlar, öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği kadar öğrenme sonrası süreçte de edinilen bilgilerin hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır.

2.3.2. Okuma (Anlama)

İşitilen seslerin alfabe sisteminde karşılık bulduğu sembollerle gösterilmesi ve sembollerin seslendirilmesi okuma etkinliğini tanımlamaktadır.

Hayatın her alanındaki ilerlemeleri takip edip yeni bilgilere erişme ve uyum sağlama sürecinde kendini yenileme için okuma ile okuduğunu kavrama en temel ve en önemli unsurlardan biridir. Okurun metne bir amaca yönelik ve o farkındalıkla yaklaşması anlamına gelen okuduğunu anlama bilgiye hem kolay hem de eşzamanlı ulaşmanın yanı sıra onu içselleştirerek anlamlı öğrenmenin ilk basamağını oluşturur. Okuma, edinilen ilk dil becerisi olan dinlemeden sonra gelen anlama yetimiz olarak, evrendeki varlığımızı ve toplumsal normlara göre üstlendiğimiz rolleri anlamlandırmamızın temelidir (Karatay, 2013: 221).

Okuma ve okuduğunu doğru anlama, metnin bağlam içinde kazandığı anlamı doğru yorumlamayla mümkündür. Bunun ise başlıca iki ön koşulu vardır: hedef dilde bulunulan düzeyin gerektirdiği dil bilgisel yapılarını bilmek ve yeterli sözcük dağarcığına sahip olmaktır.

2.3.3. Konuşma (Sözlü Anlatım)

Konuşma, karşılıklı anlam bulup kabul gören işaretlerin ve seslerin zihinde anamlanarak mesaja dönüşmesi esnasında geçen fiziksel ve zihinsel süreçtir. Birden fazla organın işe koşulduğu konuşmanın gerçekleşmesi için seslerden ve işaretlerden kurulu bir dil sisteminin varlığı gerekmektedir. Konuşmanın dil becerileri arasında durduğu yerin önemini gösterebilecek en güzel örnek işitme engellilerin dil yetilerini kullanma yeterlilikleridir. İşitme duyusundan yoksun olan, dil sistematliğini geliştirememiş sözcük dağarcığı ve dil bilgisi temeli olmayanlar ana dilleri başta olmak üzere dil becerilerinin genelinde ilerleme kaydedemezler (Erdem, 2013: 181-218).

Dil sistemi içinde anlam kazanan dil becerilerinin her biri ayrı ayrı çok özel ve önemli bir yere sahiptir. Ayrı disiplinler gibi görünseler de birbirini tamamlayan bir bütünün parçalarıdır.

Becerinin eksikliğini kabullenmek yerine iletişim kurmak adına yeni yollar denenmesi ve geliştirilmeye çalışılması da konuşma olgusunun hayatımızda nasıl önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Güçlü bir anlatma becerisine sahip olmanın ilk şartı tam ve doğru anlamadır. Bir duygunun veya düşüncenin anlam akışını bozmadan kavranması olarak tanımlanan tam anlamaya, iletilmek istenen duygu ya da düşüncenin hiçbir yanlışlığa ve şüpheye yer bırakmayacak kadar açık bir şekilde tüm boyutlarıyla anlamlandırılmasına, doğru anlama denmektedir. Anlatma becerilerinden konuşma sırasında da doğru anlayıp anlamlandırmaya yardımcı olacak, jest, mimik, vurgu ve tonlama gibi unsurlar varken; yazma sürecinde noktalama işaretlerinden başka yardımcı öge yoktur (Kavcar, vd. 2005: 4).

Konuşmayı etkili kılan en önemli özellikler duygularımızı ve düşüncelerimizi en net şekilde karşımızdaki insana yansıtabilme imkânı tanınmasıdır. İnsanların etkili iletişim kurması için işe koşabilecekleri birçok ifade yolu sunmaktadır.

İçinde bulunduğumuz duruma ve konuşma şekline göre, konuşmanın içeriğine dâhil olan birtakım önemli özellikler vardır. Bu özellikleri şöyle sıralayabiliriz;

- a. Ses tonu ve tonlama*
- b. Vurgu ve ritim*
- c. Telaffuz ve ahenk*
- d. Üslup*
- e. Akıcılık*
- f. Anlaşılabilirlik*
- g. Söz dizimi*
- h. Doğruluk*
- i. Kelime zenginliği*
- j. Konu ve cümle vurgusu*
- k. Bütünlük*
- l. Uygunluk** (Köksal ve Dağ Pestil, 2012: 217)

Etkili bir konuşmada yer alması gereken unsurlardan duruma, yere ve zamana en uygun olanların seçilip dikkate alınması, dinleyicilerde olumlu bir etki bırakmanın başlıca unsurlarındandır.

2.3.4. Yazma (Yazılı Anlatım)

Yazma, bir önseziyi veya çıkarımı ifade etme sürecidir. Durumlar, olaylar, kişiler, yerler ve zaman hedef kitlenin beklentilerine ne kadar yakın bir açıdan

kaleme alınırsa o denli başarıya yaklaşılmış olur. Bu açıdan bakıldığında yazarın konuya hâkimiyeti kadar hitap ettiği kitlenin beklentilerini ve özelliklerini de iyi bilmesi gerekmektedir. İnsanı yazma için harekete geçiren ilk unsur, ihtiyaçtır. Bu durum tüm yazı türleri için geçerli olmakla birlikte konunun belirlenmesiyle de çok yakından ilişkilidir. Hangi türde ve hangi yöntemle yazacağımız konusunda yazma ihtiyacımızın kaynağı yol göstericidir. Sonrasında yazı içeriğinin kurgulanması öncelikle zihinde gerçekleştirilen bir eylem olup konunun ana fikrinin ve destekleyici yan fikirlerin belirlenmesiyle yazının anlam sınırları çizilir (Karadağ ve Maden, 2013: 268-270).

Etkili bir yazma sürecinin temelini hedef dildeki sesleri iyi tanımak ve dil bilgisel yapıları yerinde kullanmak oluşturur. Dildeki sözcüklerin bağlamda bambaşka anlamlar kazanabildikleri düşünüldüğünde daha da dikkatli olmak gerektiği bilinmektedir. Noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ve yazım kurallarının da bilinmesi gerektiği göz önünde bulundurulursa en zorlu süreç olduğu söylenebilir.

Yazma Eğitiminin Temel Kavramları:

- a. *Söz Varlığı*
- b. *Konu*
- c. *Ana Düşünce, Yan Düşünce*
- d. *Plan*
- e. *Kelime*
- f. *Cümle*
- g. *Paragraf*
- h. *Anlatım Tarzları*
- i. *İmla/Yazım*
- j. *Noktalama* (Karadağ ve Maden, 2013: 272-278).

Yazma sürecinin şekillendirilmesinde farklı etkinliklere yer verilmesi öğrenmenin kalıcılığını etkilemektedir. Yazma çalışmalarını sınıflandırmak adına farklı yaklaşımlar benimsenmiştir. Yazılı anlatım sürecini farklı açılardan ele alan yaklaşımlar:

1. *Biçimsel Yaklaşım*
2. *İletişimsel Yaklaşım*
3. *Yaratıcı İfade Yaklaşımı*

4. Süreç Yaklaşımı
5. Yazmada Tür Yaklaşımı
6. İşlevsel Yaklaşım
7. İşbirlikli Yaklaşım (Kılınç ve Tok, 2012: 263-269).

Yazma becerisinin gelişmesi diğer becerilere göre daha uzun bir süreye yayılmaktadır. Bunun sebebi olarak dönütün anında verilememesi ve konuşma becerisinin aksine sınırlı ifade imkânlarının olması gösterilebilir.

2.4.TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ

Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmalar son zamanlarda yoğunluk kazanmış olsa da tarihi çok eskilere dayanmaktadır.

“Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Kaşgarlı Mahmud’ un 1072-1074 yılları arasında yazmış olduğu, Türkçede yer alan sözcüklerin Arapça olarak açıklandığı iki dilli bir sözlük örneği olan Divanü Lugati’t-Türk ile başlamıştır. Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla hazırlanan ve Türk sözlükçülük tarihini başlatan Divanü Lugati’t-Türk, Türklerin o döneme ait kültürel özellikleri hakkında da bilgi vermekte ve yabancılar Türkçenin öğretiminde dilin kültür boyutundan da yararlanmaktadır.”
(Bırol ve Özbay, 2013: 4)

Dilin yabancılar nasıl öğretilmesi gerektiğini gösteren, sözcük öğretimi için bir sözlük örneği olan ve dil ile kültürün verilmesinin önemini de vurgulayan eser günümüzde planlanan öğretim programları için bir yol haritası çizmiştir.

Kaşgarlı Mahmud tarafından Karahanlılar döneminde kaleme alınan Divan-ü Lügati’t Türk, alandaki ilk eser olarak kabul edilmektedir. Araplara Türkçeyi öğretmek ve Türkçenin de Arapça kadar değerli bir dil olduğunu göstermek amacıyla yazılmış olan eserde dil öğretiminde kullanılan yöntem günümüzdeki dil öğretim anlayışına ışık tutmuştur (Büyükkız, 2013: 612).

Akyüz (2004: 37), Kaşgarlı Mahmud’ un uyguladığı dil öğretim yöntemini, çok sayıda verilen örneklerden hareketle kurala ulaşma; metinle öğretimin önemini vurgular nitelikte günlük yaşamdan, edebi eserlerden ve atasözlerinden örnekler seçme; dil ile birlikte kültürü de öğretme amacı taşıma; ara ara genel tekrarlar ve hatırlatmalarla önceki öğrenmelerin pekişmesine imkân sunma olarak genel hatlarıyla özetlemektedir. Bu yöntemleri uygulama aşamasına getirinceye kadar eserini iki yıllık bir sürede üç kez yazıp beğenmeyerek dördüncü denemede son şeklini veren yazar yazma konusunda da yol gösterici olmuştur.

Bu açıdan bakıldığında büyük ölçüde öğrenme ihtiyacına yönelik uygulamaları barındıran bir dil öğretim yöntemi dikkat çekmektedir.

Köklü bir geçmişe sahip olan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, eğitim imkânlarının iyileştirilmesi, kalitenin artırılıp dünya eğitim öğretim sahasında geniş ve önemli bir yere sahip olmasıyla da son zamanlarda ilgiyi üzerine çekmiştir.

Kişilerarası iletişimi sağlayan en temel unsur olan dilin kullanımı, son zamanlardaki gelişmelere paralel olarak artan sosyal ilişkilerle hayatın her alanına yayılmıştır. Farklı kanallar aracılığıyla sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etmek ve söylenenlerle yazılanları doğru anlamlandırıp yorumlamak dile hakkıyla hâkim olmakla mümkündür. İletişimin ve etkileşimin farklı sebeplerden dolayı küreselleşmesi ile kendi dilimiz dışında yeni dilleri öğrenmemiz de çağımızın önemli ihtiyaçlarından olmuştur. Son zamanlarda ülkemizin uluslararası alanda izlediği eğitim politikası da yabancı uyruklu öğrencilerin ülkemizde eğitim görmesine imkân sağlamaktadır. Doğal olarak ülkemize gelen öğrenciler öncelikle sosyal hayatlarında bulundukları ortama uyum sağlamak ve sonrasında da eğitimlerini rahatça tamamlamak için dilimizi öğrenmektedirler. Artan ilgiyle beraber Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumlar ve çalışmalarda dikkate değer bir artış görülmektedir (Büyükkız, 2013: 611).

Yükselen ilgi grafiği doğrultusunda, öğretme konusunda yetkin konumda olmak, öncelik olmalıdır. Uluslararası düzeyde dil öğretim kurumlarının açılmasını, kaynak ve yardımcı yayınların yapılmasını, alanda yetkin öğreticilerin yetiştirilmesi için programların oluşturulmasını ve dünyada kabul gören dil öğretim yaklaşımı çerçevesinde planlama yapılmasını gerektirmektedir.

Demircan (1988)'a göre, Avrupalıların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmesi, Avrupa ülkelerinin Osmanlı Devleti ile siyasi ve ticari ilişki içinde bulunmaları üzerine üniversitelerde Türkoloji bölümlerinin açılmasıyla başlamıştır. Fakat bu üniversitelerin Türkoloji bölümleri daha çok tarihsel ve kültürel çalışmalara yoğunlaşmış ve Türkçenin bugünkü yapısının çağdaş dilbilimsel kuramlar çerçevesinde inceleme çalışmalarında yeterli olmadıkları görülmüştür. Türkçenin yapısı yabancı dil olarak öğretilmesinde gerekli altyapıyı sağlayacak düzeyde ele alınamamıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin akademik uzmanlık gerektirdiği düşüncesiyle Ankara Üniversitesinin öncülüğünde 1984 yılında ilk

Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) kuruldu. Sonraki yıllarda Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü ve İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Başkanlığı kuruldu. Son zamanlarda Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanında lisansüstü düzeyde eğitim veren programlarla bu konudaki gereksinim giderilmeye çalışılmaktadır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek donanıma sahip öğretmen ihtiyacını karşılamak için sadece lisansüstü düzeyde değil eğitim fakültelerinde lisans düzeyinde de programların açılması dilimizin yabancı dil olarak öğretiminin kalitesini üst düzeylere taşıyacaktır.

Alan bilgisine sahip öğreticilerin üstlendikleri toplumsal ve kültürel sorumluluğun farkında olarak buna uygun davranmaları gerekmektedir. Öğrenme sürecinin olumlu ya da olumsuz işlemesi büyük ölçüde bu durumla ilişkilidir. Türkçenin öğretilmesinin yanı sıra öğrenenin özerk dönemde yöneldiği akademik Türkçe için farklı uzmanlık alanlarında da öğreticilerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Akademik Türkçe ihtiyacı, sürecin başından beri varlığını koruyarak sürdürmeye devam etmektedir.

Yazılma amacı olarak Divan-ü Lügati't Türk'ten farklı olsalar da tarih boyunca Türk dilinin zenginliğini gün yüzüne çıkaran birçok kitap ve sözlük kaleme alınmıştır: *Muhâkemetü'l Lügateyn*, *Codex Cumanicus*, *Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk*, *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî*, *Et-Tuhfetü'z Zekiyyefi'l Lügati't Türkiyye*, *Bülğatü'l Müştâk fî Lûgati't-Türk ve'l Kıfçak*, *El-Kavânînü'l-Küllîye li-Zabti'l-Lügati't Türkiyye*, *Ed-Dürretü'l Mudiyyefi'l-Lügati't Türkiyye...* (Büyükikiz, 2013: 613).

Küresel alanda başarılı ve söz sahibi olabilmek dilini iyi bilmek, başarılı bir şekilde tanıtmak ve doğru öğretmekten geçmektedir. Bu da dile gereken önemi vermekle mümkündür.

2.4.1.Yabancılarla Türkçe Öğretiminde İlkeler

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin temelini oluşturan ve uygulamaların dayandırıldığı bilimsel ilkeler vardır. Öğrenme sürecinin anlamlı bir şekilde işlemesi için söz konusu ilkeler doğrultusunda plânlamanın yapılması ve öngörülen sonuçlara en üst düzeyde ulaşılması amaçlanmalıdır.

Barın (2004), dil öğretiminin dayandırılması gereken ilkeleri iki ana başlık altında toplamıştır. Temel ilkeleri, dil öğretiminin planlanması, dört temel dil becerisine yönelik çalışma, bilinenden bilinmeyene/basitten karmaşığa/somuttan soyuta, bir defada tek yapı sunma, aktarılan bilgi ve verilen örneklerin gerçek yaşamla uyumu, öğrenenin aktif rol alması, bireysel farklılıklar, birden fazla duyuyu işe koşma olarak belirlenmiştir. Genel ilkeleri ise, kullanılan/yaşayan dilin öğretilmesi, telaffuza dikkat edilmesi, bilinenlerden yeni yapılar üretme, öğrenileni uygulama imkânı, eşit söz hakkı tanınması, yazılı ve sözlü ifade etme olanağı, dil ile kültür öğretimi, bireysel olduğu kadar grup çalışmalarına da yer verilmesi, yanlışın anlık düzeltimi ve yöntem olarak belirlemıştır.

2.4.2.Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, Amacı, Hedefleri ve Kullanım Alanları

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (The Common European Framework of Reference for Languages) Avrupa Konseyi tarafından Avrupa ülkelerindeki dil öğretim programlarının, müfredat kurallarının, sınavların ve ders kitaplarının ortak bir temelde geliştirilmesi için hazırlanmış rehber niteliğinde bir çalışmadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler tarafından hedef dilin iletişim sürecinde etkili kullanılabilmesi için hangi bilgi ve yeteneklerin geliştirilmesi gerektiği AODÇ’de kapsamlı bir şekilde açıklanmaktadır. AODÇ, dillerin şekillendiği kültür bağlamını içermektedir. Başvuru metni, yabancı dil öğrenenlerinin öğrenme sürecinde kat edeceği ilerlemenin ve öğrenmenin tüm evrelerinin yaşam boyu öğrenme anlayışıyla ölçülmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni; hedef, içerik ve yöntemler arasında farkındalık oluşturarak ders içeriği ve özelliklerinin açıklığını sağlayacak, bunun sonucunda da modern dil öğretimi alanında uluslararası düzeyde eşgüdümü artıracaktır. Bu nesnel ölçütler dil yeterliliğini tanımlamada kullanılacak ve farklı öğrenim ortamlarının etkileşimine zemin hazırlayacaktır (Biol ve Özbay (Ed.), 2013: 9-10).

Tüm bu bilgiler ışığında öğretme öğrenme süreçlerinin planlanması da yeni bir soluk kazanmıştır. Avrupa düzeyinde belirlenen çerçeve doğrultusunda çalışmaların yapılması ve süreçte amaca ulaşmanın üst düzeyde gerçekleşmesi başarılı bir yol izlendiğinin göstergesi olacaktır.

2.4.2.1. Avrupa Konseyi Yabancı Dil Ortak Başvuru Metninin Amacı ve Hedefleri

“Başvuru metninin genel amacı, konseye üye ülkeler arasında geniş kapsamlı bir birlik sağlamak ve bu amacı gerçekleştirmek için kültürel alanda ortak etkinlikler uygulamaktır. Bu amaç doğrultusunda konsey modern diller alanında üç temel ilke benimsemiştir. Konseyin belirlediği ilkeler şunlardır:

- 1. Avrupa’daki farklı dil ve kültür çeşitliliği zengin bir mirastır, bu zenginliğin korunup geliştirilmesi gerekir. Bu dil ve kültür çeşitliliği ortak bir kaynaktır ve bu çeşitliliğin iletişim kurmada bir engel olmaktan çıkarılıp karşılıklı zenginleşme ve anlayış haline dönüştürülmesi için eğitim alanında büyük çaba gereklidir.*
- 2. Avrupa’da hareketliliği artırmak, karşılıklı anlayışı ve iş birliğini teşvik etmek, ön yargı ve ayrımcılığın üstesinden gelmek için farklı ana diline sahip Avrupalılar arasında iletişim ve etkileşimin kolaylaştırılması gerekmektedir. Bu, ancak modern Avrupa dilleri hakkında daha iyi bilgiye sahip olmakla mümkün olacaktır.*
- 3. Üye ülkeler, modern dil öğrenme ve öğretme alanındaki ulusal politikaları benimseyip geliştirerek, sürekli iş birliği içinde bulunarak, politikalarının koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yaparak Avrupa düzeyinde daha büyük bir yaklaşma sağlayacaktır” (CEF, 2001: 2).*

Konsey, bu ilkeler doğrultusunda üye ülke hükümetlerinden aşağıdaki hedefleri gerçekleştirmelerini istemiştir:

- Modern dil öğretiminde öğretme ve değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi adına kamusal kurumların ya da sivil toplum kuruluşlarının ulusal ve uluslararası iş birliğini artırmak,
- Etkili bir Avrupa sistemi kurularak dilin öğrenme, öğretme, araştırma boyutlarını tüm yönleriyle kapsayan ve bilgi teknolojilerinden tam olarak yararlanan bir bilgi aktarımının sağlanması için gereken adımları atmak (CEF, 2001: 2).

Avrupa ortak başvuru metni, çok amaçlı, esnek, geliştirilmeye açık, dinamik, herkes tarafından rahatça anlaşılabilir ve kullanılabilir, dogmatik olmayan özelliklere sahiptir (CEF, 2001: 7-8).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda dil öğretiminde Avrupa’nın genelinde izlenmesi gereken harita ve genel ölçütler öğretim programlarının uluslararası düzeyde planlanıp kabul gören sonuçların elde edilmesi amaçlanmaktadır.

2.4.2.2. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Kullanım Alanları

Diller için Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan ortak başvuru metni çok farklı alanlarda kullanılabilen işlevsel bir yapıya sahiptir. Dil öğrenme programlarının planlanmasından sertifikaların düzenlenme ölçütlerine; bireysel öğrenmenin

planlanmasından öğrenme programları ve sertifika esaslarına kadar her konuda genel bir açıklama yapılmış ve dil öğretimi belirli standartlara bağlanmıştır.

Tablo 2.2. *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Kullanım Alanları*

Dil Öğrenme Programlarının Planlanması	Dil Sertifikalarının Planlanması	Kendi Kendine Öğrenmenin Planlanması	Öğrenme Programları ve Sertifika Esasları
Dil öğrenme programları, edinilen bilgi ve öğrenme yaşantılarıyla; ilköğretim, orta öğretim ve ileri düzey öğrenme sürecini dikkate alan varsayımlara, hedeflere ve içeriğe göre planlanmalıdır.	Dil sertifikaları hazırlanırken, sınavların içeriklerine, değerlendirme ölçütlerine, olumsuzlardan çok olumlu özelliklerin göz önünde bulundurulması-na dikkat edilmelidir.	Dili öğrenenlerinin kendi kendilerini değerlendirebilmelerine yardımcı olmak adına hazırlanacak olan öğrenme planlamasının; öğrencinin bugünkü bilgisine dair farkındalığını artıracak, kendi kendine uygun ve değerli amaçlar oluşturmaya zemin hazırlayacak, uygun materyallerin seçiminin yanı sıra öğrenenin öz değerlendirmesini de kapsayacak şekilde olmasına dikkat edilmelidir.	Dili öğrenenler için öğrenme programları ve sertifikaların evrensel, modüler, ağırlıklı ve kısmî olmak üzere hazırlanması gerektiği düşünülmektedir. Evrensel: öğrenciyi dil ve iletişim yeterliliğinin tüm boyutlarında yetkin kılmak. Modüler: öğrencinin yeterliliğini belli bir amaç doğrultusunda dar bir alanda iyileştirmek. Ağırlıklı: öğrenmeyi belli boyutlarda vurgulayarak bilgi ve becerilerin belli alanlarında daha yüksek düzeylere ulaştıracak bir 'profil' çizmek. Kısmî: sadece bazı uygulamalar ve beceriler için sorumluluk geliştirmek ve diğerlerini geri planda değerlendirmek (CEF, 2001: 6).

2.4.3.Ortak Dil Düzeyleri

Avrupa Ortak Başvuru Metninde dil seviyeleri Temel, Orta ve İleri olmak üzere üç düzeyde ele alınmaktadır. İçeriklerine, kazanımlarına, uygulamalarına ve beklenen yeterlilik derecesine göre her düzey kendi içinde de ikiye bölüne ayrılmaktadır.



şekil 2.2. Ortak dil düzeyleri (CEF, 2001)

Yukarıda yer alan sınıflama programın genel hatlarıyla sınırlarını belirlese de içeriğın ülkelere göre farklılık gösterecek esnekliğı sahip olması gerektiğı göz önünde bulundurulmalıdır.

Belirtilen düzeyler dil öğrenen bireyin dil öğrenme planının hangi evresinde olduğunu ve hedef yetkinliğı ulaşmak için daha fazla neler yapması gerektiğini gösteren bir dil haritası olarak nitelendirilebilir.

2.4.4. Avrupa Dil Dosyası

1990'lı yıllarda İsviçre'de düzenlenmiş olup Avrupa Konseyi  yesi ülkelerde (*Almanya, Andorra, Arnavutluk, Azerbaycan, Belçika, Bosna-Hersek, Bulgaristan, ek Cumhuriyeti, Danimarka, Ermenistan, Estonya, Finlandiya, Fransa, GKRY, Gürcistan, Hırvatistan, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İspanya, İsveç, İsviçre, İtalya, İzlanda, Karadağ, Letonya, Liechtenstein, Litvanya, Lüksemburg, Macaristan, Makedonya, Malta, Moldova, Monako, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya, Rusya, San Marino, Sırbistan, Slovakya, Slovenya, Türkiye, Ukrayna, Yunanistan*) geliştirilen dil dosyalarının örnek uygulamaları yapılmıştır.

Pilot uygulamalar sonucunda tespit edilen eksiklikler giderilerek 2001'de son şekli verilen dosyalar Avrupa'da uygulamaya konmuştur. Amacı, kültürel kimlik bilinci oluşturarak kişiler arası iletişimi güçlendirmek olan dil dosyaları sayesinde tüm dil düzeylerinde dil öğrenenler için k lt rl r arası deneyimler edinme konusunda izlenecek ortak bir yol haritası çizilmiştir.



Şekil 2.3. Diller için ortak başvuru metni bölümleri ve içerikleri (CEF, 2001)

Yukarıda verilen şema, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni kapsamında yer alan bölümleri ve bölüm içeriklerini göstermektedir. Dil pasaportu, hedef dilin hangi düzeyde bilindiği, öğrenilen dilin kültürüne ait ritüellere katılımlar sonucu edinilen yaşantıları ve süreç sonunda hak kazanılan sertifika/diploma kayıtlarını yansıtmaktadır. Dil geçmişi, öğrencinin dil öğrenmeye ihtiyaç duyma sürecini betimleyen ve bu süreci değerlendirmesinin yanında kişisel dil başarılarını da içeren bölümdür. Dosyada ise, öğrencinin hedef dille ilgili hazırladığı projeler, yaptığı etkinlikler ve dil öğrenme sürecine ait belgeler bulunmaktadır.

2.4.5. Dil Becerilerine Göre Dil Düzeyleri

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde ve dil dosyasında dil becerileri dinleme-anlama, okuma-anlama, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazılı anlatım olmak üzere beş temel alanda ele alınmaktadır. Dil düzeylerine göre öğrenciden beklenen yeterlilikler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 2.3. *Avrupa Ortak Dil Çerçevesine Göre Genel Dil Düzeyleri*

TEMEL DİL KULLANICISI	
A 1	A 2
Günlük hayata dair gereksinimlerini somut bir dille ifade edebilir. Temel düzeyde cümleler kurabilir ve aynı düzeydeki cümleleri anlayabilir. Kişisel bilgiler içeren konuşmaları yapabilir ve anlayabilir. Yavaş konuşulduğu takdirde iletişim kurabilir.	Sık kullanılan ifadeleri ve doğrudan dile getirilen tümceleri kolaylıkla anlayabilir. Basit ve olağan konular üzerine iletişimde bulunabilir. Kısa ifadelerle kendi, nereden geldiği, eğitimi, yakın çevresi ve ihtiyaçları hakkında konuşabilir.
BAĞIMSIZ DİL KULLANICISI	
B 1	B 2
Ölçünlü dil net bir biçimde kullanıldığında alışılmış konular hakkında belli başlı noktaları anlayabilir. İlgi alanlarını ve olağan durumları anlatan basit metinler yazabilir ve yolculuk sırasında karşılaştığı küçük sorunları çözebilir. Deneyimlerini anlatabileceği ve hayallerini aktarabileceği; planlarını gerekçeleriyle açıklayabileceği basit metinler yazabilir.	Soyut ve somut konularda, kendi alanında kaleme alınmış karmaşık tartışmaları anlayabilir. Hedef dili ana dil olarak kullananların konuşmalarına akıcı ve zorluk çekmeyecek bir şekilde katılabilir. Geniş çaplı konularda kendi düşüncesini ve olaya bakış açısını net bir biçimde ifade edebilir. Güncel bir konuyu ya da sorunu irdeleyip olumlu olumsuz yönleriyle değerlendirebilir.
YETKİN DİL KULLANICISI	
C 1	C 2
Yoğun içeriğe sahip uzun metinleri kavrayabilir ve mantıksal bağıntıları anlayabilir. Hatırlayamadığı bir kelimeye takılmadan yerine başka bir ifade bularak konuşmasına doğaçlama devam edebilir. Yaşamın her alanında (sosyal yaşam, yükseköğrenim, aile, arkadaş ortamı) kendini etkili bir şekilde ifade edebilir.	Yazılı ve sözlü her kaynaktan aldığı bilgileri doğru bir şekilde anlamlandırabilir. Bilimsel metinleri özetleyebilir, gerekçelerini açıklar ve ne kadar karmaşık bir durumda olursa olsun kendini açıkça ifade edip ayrıntıların farkına varabilir.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, 2002: 24.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusunun kuramsal çerçevesini çizmek amacıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve etkinlik tasarımı konuları üzerinde yoğunlaşan ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Temel dil becerilerini geliştirmek amacıyla etkinlik ve alıştırma kavramlarını konu edinen alışmalar:

Zengin (1995), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alıştırmalar” adlı çalışmada, alıştırma unsurunun ön planda tutulduğu, yabancı dil öğretim yöntemlerinin amaç ve ilkelerine yer vermiştir. Uygulama örneklerinin de bulunduğu araştırma alıştırma aşamalarını basamaklar şeklinde ele almıştır. Algılayıcı ve üretimsel olarak sınıflandırılan kazanımlara uygun görülen alıştırmalarla, anlama sürecinden sonra anlatma yetisi de kazandırmak amaçlanmıştır.

“Oyunlarla Dil Öğretimi”, dilin oyunlar aracılığıyla öğretilmesi üzerine tasarlanmış bir kitaptır. Kitapta, oyunların “Farkına Varmadan Öğrenme” (Self Directed Learning) biçimini desteklediği savunulmaktadır. Bir deneyimleme süreci olarak dil gelişimine, dilin çeşitli durumlarda ve biçimlerde kullanılmasına olanak sağlayan 50 tane oyuna yer verilmiştir. İzgören (1999), hazırlanan oyunların tüm dillerin öğretiminde kullanılabilecek nitelikte olduğunu belirtmektedir.

Aytaş (2008), “Türkçe Öğretiminde Tematik Yaratıcı Drama Etkinlik ve Uygulamaları” adlı kitapla yaratıcı dramının Türkçe derslerinde kullanılma yöntemlerini belirleyerek, örnek uygulamalarla somutlaştırılmasını; Türkçe öğretmenlerinin yanı sıra yaratıcı drama uygulayıcılarının neyi, niçin ve nasıl yapacaklarına cevap vermeyi amaçlamaktadır.

Küçükler (2010),“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik, Sanatsal Uyarılarla Yapılandırılmış Etkinlikler Üzerine Bir Model Önerisi” adlı çalışmasıyla, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin tanımladığı öğrenme düzeyleri ve dil yeterlilik ölçütlerini temel almıştır. Dilsel becerilerin kazandırılmasına odaklı, sanatsal uyarılarla (resim, karikatür, müzik ve film) yapılandırılmış etkinlikler üzerine bir model önerisi oluşturmayı amaçlamıştır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde tanımlanmış B1 ve B2 düzeyleriyle sınırlandırılan bu alışma Türkçenin yabancı dil olarak yetişkinlere öğretimi kapsamında ele alınmıştır.

Kılıç (2012), tarafından yapılan “Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı araştırmada betimsel araştırma modeli kullanılarak Türkçe öğrenen yabancıların temel seviyede (A1-A2) dil becerilerini kolay, kalıcı ve eğlenceli olarak geliştirmede kullanılabilecek eğitici

oyun örnekleri sunulmuştur. Çalışmada dil becerilerine yönelik temel seviyede eğitici oyun örnekleri bulunmaktadır.

İltar (2014) tarafından yapılan “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Arapça-Türkçe Ortak Kelimeler Yardımıyla Etkinlik Geliştirme ve Uygulama” adlı çalışmanın amacı, Arap coğrafyasındaki yabancılar Türkçe öğretirken Arapça-Türkçe ortak kelimelere dayalı etkinliklerin öğrencilerin başarısını nasıl etkilediğini belirlemektir. 72 saatlik ders sonucunda bağımsız değişken grubu ile bağımlı değişken grubu arasındaki farkın tespiti Yunus Emre Enstitüsü tarafından özenle hazırlanmış kur ve sertifika sınavları ile belirlenmiştir.

Yılmaz ve Ertürk Şenden (2014) tarafından hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kalıp Sözlerin Etkinliklerle Öğretimi” isimli araştırmada pandomima, film ve resimlere, buna bağlı olarak da çeşitli etkinlik önerilerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler aracılığıyla Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı öğrencilerin hem Türkçe dil gelişimlerine hem de kültür aktarımlarına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Temel dil becerilerinden okuma, yazma ve dinleme alanlarını konu edinen çalışmalar:

Yılmaz (2004)’ın yaptığı “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alıştırmalar” adlı çalışmada görev odaklı dil öğretimi üzerinde durulmuş, okuma becerileri ve bunların geliştirilebilmesi için kullanılabilecek etkinliklere yer verilmiştir. Anlatılanlar doğrultusunda görev odaklı bir okuma gereci hazırlamak için yapılması gereken işlemleri konu alan bir model sunulmuştur.

Tok (2012), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma” adlı çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Akademik deneme türünde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla kazanımlar tespit edilmiş, bunlara bağlı olarak etkinlikler geliştirilmiştir. Uygulanan etkinlikler öğrencilerin yazılı anlatımlarında bir yandan niteliği arttırırken diğer yandan yazma becerilerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Sarıbaş (2014), “Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metnine Göre Yabancılar Türkçe Öğretiminde A1-A2-B1-B2 Seviyesinde Okuma Etkinlikleri ve

Örnekleri” adlı çalışmasıyla, alanındaki eksiklikler doğrultusunda, etkinlikler aracılığıyla materyal oluşturmayı amaçlamıştır. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni incelenerek A1, A2, B1, B2 seviyelerinde okuma/anlama alanına yönelik kazanımlar belirlenmiş ve bu kazanımlara yönelik etkinlikler hazırlanmıştır.

Bülbül (2015), tarafından yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama Becerisinin Kavram Haritası Aracılığıyla Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması” adlı çalışmada kavram haritalama tekniğinin uygulanma sürecini ortaya koymak için eylem araştırması düzenlenmiştir. Araştırmada okuduğunu anlama stratejilerinden tahmin etme, soru üretme ve özetlemenin öğretimi kavram haritaları yardımıyla yapılmıştır.

Yılmaz ve Diril (2015) tarafından hazırlanan “Filmlerle Yabancılar Türkçe Öğretimi: Beyaz Melek Film Örneği” adlı çalışmada özgün etkinliklere yer verilmiştir. Türk kültüründen çokça öge içerdiği, dili sade ve anlaşılır olduğu için seçilen Beyaz Melek filmi ile Türkçe öğrenen B1 seviyedeki yabancıların, temel dil becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Etkinlikler, film öncesi, film süresince ve film sonrası olarak düzenlenmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere dil bilgisi yapılarını öğretmek amacıyla yapılan araştırmalar:

Camkıran (2007), tarafından yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Şimdiki Zamanın Metinlerle Öğretimi” adlı çalışmada, dersin sunumu sırasında öğretmene yön gösterecek ders notlarına ve metinlere; ayrıca verilen yapıyı pekiştirmeye katkıda bulunacak farklı seviyelerdeki etkinliklere yer verilmiştir. Üç ayrı bağlamda kullanılabilen şimdiki zaman yapısının işlevlerinin öğretimi için ayrı ayrı materyaller geliştirilmiştir.

Ünlücömert (2010)’in hazırladığı “-Mış Biçim Biriminin Farklı İşlevlerinin Bilinç Uyandırma Teknikleriyle Öğretime Yönelik Malzeme Oluşturma” adlı çalışmada biçimbirime yönelik hazırlanan malzemelerde biçim, anlam ve kullanım üçlüsü göz önünde tutulmuştur. Malzemeler bilgisayar ortamında kullanılabilecek nitelikte hazırlanmış, çeşitli etkinlik ve çalışmalarla desteklenmiştir. Tezin son kısmına eklenmiş olan etkinlik havuzu ile de öğretmene değişik uygulama olanakları sunması açısından yardımcı olabileceği düşünülmüştür.

Memiş (2014) tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Zarfların Öğretimine Yönelik Materyal Geliştirme” adlı çalışmada, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'nda belirtilen B1 düzeyine uygun şekilde zarfların öğretimine yönelik bilgisayar destekli öğretim materyali hazırlanmıştır. Zarflarla ilgili bilgiler bölümlere ayrılmış; tablolara, öğretim görsellerine ve animasyonlara yer verilerek her bölümün sonuna alıştırmalar eklenmiştir.

Yılmaz (2014) tarafından yapılan “Görülen Geçmiş Zamanın Etkinliklerle Yabancılar Öğretimi” adlı çalışmada dil bilgisinin örneklerle verilmesi gerektiği vurgulanmış, farklı uygulamaların bulunduğu etkinliklerin görsel materyallerle desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu amaca yönelik hazırlanan çalışmada öğrenci merkezli ve aktif bir öğretim metodu olan oyunla dil öğretimi uygulanmaya çalışılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere sözcük öğretimi amacıyla yapılan çalışmalar:

Dervişoğulları (2008), tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilen Sınıflarda Oyunlarla Sözcük Öğretimi” adlı çalışmada, nitel araştırma kapsamında aktif öğrenme yaklaşımı ve aktif öğrenme tekniklerinden biri olan oyunlarla öğretim incelenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan sınıflarda uygulanmak üzere sözcük oyunlarına yer verilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları, oyun yoluyla sözcük öğretiminin geleneksel öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi türde yazılmış eserleri konu alan ve edebi eserler oluşturulmasını amaçlayan araştırmalar:

Özdemir (2010), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde halk hikâyelerinden yararlanılabilir mi? sorusuna yanıt aradığı “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Halk Hikâyelerinden Yararlanma” adlı çalışmasında halk hikâyelerinin eğitsel amaçlara ulaşmayı sağlayabilmesi için -diğer bütün yazınsal türler gibi- basitleştirilmiş metin haline getirilmesi gerektiği sonucuna varmıştır. Bu nedenle Tahir ile Zühre metni basitleştirildikten sonra görsel olarak da sunulabilmesi için resmedilmiştir. Metnin giriş bölümü dinleme metni; ana olaylar bölümü ise

okuma metni olarak kullanılmıştır. Örnekler ders saati süreleri dikkate alınarak hazırlanmamış olup öneri niteliğindedir.

Seçkin Polat ve Dilidüzgün (2015) tarafından yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiir Etkinliklerinin Kültürel İşlevi” adlı çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı bağlamında yazınsal metin türü olarak şiir çalışmalarını değerlendirmek ve şiir odaklı etkinlik önerileri sunmaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde deyimlerin ve kalıp sözlerin öğretimini amaçlayan çalışmalar:

Şalvarlı’nın 2010’da yaptığı “Türkçe Deyim Öğretimi İçin Metin Hazırlama” adlı çalışmanın amacı Türk dilindeki deyimlere dikkati çekmek, yerli ve yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde kullanılan dilbilgisi kitaplarına deyimlerin eklenmesinin önerilmesidir. Deyimlerle ilgili metinler yazılmıştır. Deyimlerin kültürel öğelere yer verilerek anlatılmasının ve öğrencilere örnek cümleler verilmesinin deyim öğretimini kolaylaştıracağı savunulmaktadır.

Özdemir (2014), tarafından yapılan “Deyimlerin Yabancılarla Öğretiminde Mnemonik Teknikler ile Öğretim Etkinliği Önerisi” adlı çalışma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere Görsel Mnemonik Tekniğine dayalı figüratif dil kodlama yöntemiyle deyim öğretimini amaç edinerek bir öğretme etkinliği önerisi sunmuştur. Araştırmanın temel sorusu, “‘Görsel Mnemonik Teknik’ kullanılarak yapılan deyim öğretim etkinliği, deyimlerin kazanılmasında anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?”dır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama yöntemi ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde etkinlik tasarımı amaçlanan çalışmada betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Avrupa Ortak Başvuru Metni ve metinde yer alan yeterlik tanımlarının yanı sıra tanımlardan hareketle alan uzmanı gözetiminde hazırlanan kazanımlar ve öğrenme alanları dikkate alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için A1-A2-B1-B2-C1 düzeylerinde Dinleme/Okuma/Konuşma/Yazma beceri alanlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler tasarlanmıştır.

Yaşantı ortamlarının oluşturulmasıyla yürütülmesi amaçlanan öğrenme süreci öğrencilerin ihtiyaçları, bireysel farklılıkları, yaş düzeyleri ve hazırbulunuşlukları dikkate alınmıştır.

3.2.ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Çalışmanın evreni, ders içi etkinliklerken; örneklemine, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı öğrenciler için Temel Düzey (A1/A2), Orta Düzey (B1/B2), İleri Düzey (C1) düzeylerinde; Dinleme Anlama, Okuma Anlama, Yazma-Yazılı Anlatım, Konuşma-Sözlü Anlatım beceri alanları ve düzeylere uygun etkinlikler oluşturmaktadır.

3.3.VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ

Araştırmanın verileri; bu konuda yapılmış akademik çalışmalardan, yabancı kaynaklardan, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili kitaplardan,

makalelerden, tezlerden ve elektronik ortamdan elde edilmiş bilgilerden oluşmaktadır. Konuyla ilgili olarak literatür taraması tekniği kullanılmıştır.

Düzeyle uygun dil becerilerini geliştirmek amacıyla Avrupa Ortak Başvuru Metnine dayalı her dil düzeyi ve dil becerileri ayrı ayrı değerlendirilmiş olup her düzey için 4; her beceri için ise birer tane olmak üzere toplamda 20 etkinlik tasarlanmıştır. Tasarlanan etkinlikler, Nunan (2001: 135-136)'dan uyarlanan "Etkinlik Değerlendirme Kontrol Listesi" kapsamında yer alan 26 madde doğrultusunda incelenmiştir. Etkinlikleri değerlendirme sürecinde Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de yabancılara Türkçe öğreten ve alanda en az bir yıl öğretme deneyimine sahip 10 uzman ile görüşülmüştür. Alınan dönütler doğrultusunda etkinliklerde gerekli düzenlemeler yapılmış olmakla birlikte etkinliklerin son hâllerine çalışmanın bulgular kısmında yer verilmiştir.

3.4.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada, etkinliklerin tasarım sürecinde alan yazında kaleme alınmış olan sesli ve görüntülü çalışmalar doküman inceleme yoluyla değerlendirilip veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Etkinliklerin tasarım sürecinin ardından alanda uzman kişilerle görüşülmüş ve her bir etkinlik için "etkinlik değerlendirme formu" (bkz. EK 1) aracılığıyla görüşlerini bildirmeleri istenmiştir. Alan uzmanlarının dönütleri her etkinliğin sonunda yer alan grafiklerde gösterilmiştir. Yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi süreci için kullanılabilecek "yazılı anlatım değerlendirme formu" (bkz. EK 2) ekte verilmiştir.

3.5.VERİLERİN ANALİZİ

Elde edilen veriler çalışmanın kapsamına uygun olarak sınıflandırılmış olup benzerlik ve farklılıkları ortaya konmuştur. Çalışmanın amacına yönelik olanlardan hareketle bulgular elde edilmiş ve öğretme öğrenme sürecini olumlu etkileyeceği düşünüldükçe tasarlanmış etkinlikler uzman görüşler doğrultusunda düzenlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. DÜZEYE UYGUN ETKİNLİKLERİN TASARIM SÜRECİ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi son zamanlarda ilgi çeken ve güncel bir alan haline gelmiştir. Eğitim öğretim alanında dünyadaki gelişmeleri yakından takip etmek ve gelişmelere uyum sağlamak önem taşımaktadır.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine göre; program, dil bilgisi kurallarını öğretme, kelime ezberletme ve kültür unsurlarıyla dil öğretimi gibi eski yöntemlerin yerine etkinlik temelli öğrenme anlayışına dayanmaktadır. Bu anlayış doğrultusunda öğrenme kolaylaşmakta, öğrenenlerin dil ve zihinsel becerileri aktif bir süreçte gelişmektedir (Güneş, 2011).

Türkçe dil etkinliklerinde, anlama ve anlatmaya dayalı amaçlanı gerçekleştirme; öğrenenin etkin katılımı; gerçek yaşamla ilişkili ve değişen durumlara uyarlanabilme; çıktıların değerlendirilebilmesi; öğretene rehberliğinde iletişimsel bir süreç yönetimi öne çıkan unsurlardır (Çerçi, 2016: 1987).

Öğretme öğrenme baştan sona dinamik bir süreçtir. Hazırlanacak etkinliklerin her durumda uyarlanabilir, değiştirilebilir ve yeniden yorumlanabilir özellikte olması gerekmektedir.

Öğrencilerin bireysel farklılıkları değerlendirildiğinde tek tip bir öğretim programından söz etmek pek mümkün değildir. Öğretim süreci, uygulamaya ve amaca yönelik en uygun yöntem belirlenerek düzenlenmeli ve tek bir yöntem etrafında şekillendirilmemelidir (Güzel ve Barın, 2013).

Öğretme sürecinin başından sonuna kadar, ön bilgileri harekete geçirmeyi, ölçme ve değerlendirmeyi, öğrencinin dikkatini canlı tutmayı ve ilgisini çekmeyi gerektiren zamanlar/durumlar dikkatli bir şekilde gözlemlenmelidir.

Öğrenenin dikkatini sürece odaklayıp onda öğrenme isteği oluşturmada nitelikli etkinlikler önem taşımaktadır. Yabancı dil öğrenenlerin başarısıyla dil öğrenmeye karşı tutumu arasında doğru orantılı ve pozitif olan ilişki aynı yönde tutum geliştirenleri yüksek başarıya yönlendirmektedir (Gardner ve MacIntyre, 1993).

Kerpiç ve Bozkurt (2011), etkinlik tasarımı ve uygulama prensipleri ile ölçütlerini bir tabloda sınıflandırmıştır. Etkinlik tasarlama ve uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar ve sınırları çizilmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.1 *Etkinlik Tasarım ve Uygulama Prensiplerinin Analizinde Kullanılan Ölçütler*

Prensip	Ölçütler
Amaç	Ön öğrenmeleri pekiştirmeye, yanlış anlamaları ve zorlukları aşmaya ya da yeni kazanımlar edinmeye yönelik olmak
Zaman Kullanımı	Etkinliğe ayrılması gereken zamanı doğru planlamak
Sınıf Organizasyonu	Etkinliğin başlatılmasını, süreçte sınıfın organizasyonunu (bireysel, grup, tüm sınıf vb.) ve sürecin nasıl sonlandırılacağını belirlemek
Öğrenci Ön Bilgi	Etkinlikte kullanılacak materyaller ve etkinliğin içeriği hakkında gerekli bilgileri vermek
Çoklu Başlangıç Noktası	Etkinliğin başlama aşamasında öğrenenlere farklı seçenekler sunmak
Kapsayıcılık	Etkinlikleri, yabancı uyruklu tüm Türkçe öğrenenlere uygulanabilecek şekilde tasarlamak
Kullanılan Materyallerin Uygunluğu	Etkinlik sürecinde kullanılacak materyallerin amaca hizmet edecek ve süreci kolaylaştıracak niteliklere sahip olmalarını, sınırlılıklarını ve ulaşılabilirliklerini göz önünde bulundurmak
Öğreten Rolü	Etkinliğin uygulama sürecinde öğretmenin üstlendiği, yönlendirmeler, organizasyon ve ölçme değerlendirme gibi görevleri belirtmek
Öğrenen Rolü	Etkinliğin uygulama sürecinde öğretmenin belirlediği, yönergelerin anlaşılması ve materyallerin kullanımı ile ilgili görevler
Öğrenci Zorluğu	Ön görülen zorluklara göre öğretim etkinliğini planlamak ve gerekli önlemleri almak
Ölçme ve Değerlendirme	Ulaşılması düşünülen hedeflere ne ölçüde erişildiğini belirlemek
Esneklik	Etkinlikleri uygulama sürecinde beklenmedik durumlara karşı yeniden yapılandırılabilir şekilde planlamak

Kerpiç ve Bozkurt, 2011'den uyarlanmıştır.

Öğretim materyalleri, öğrenme sürecinde, öğretmen tarafından, sınıf ortamı başta olmak üzere öğrencilere sunulan araçlardır. Öğretim materyali geliştirme sürecinin temel unsurları; hedef kitle, içerik, öğrenme ortamı ve öğretim yaklaşımıdır (Eryiğit, 2016: 161).

Somut materyal olsun uygulamalı etkinlikler olsun hepsi hedef becerinin öğretilmesinde ve konunun kavratılmasında oldukça büyük bir öneme sahiptir. Bu etkinlik ve materyallerin hazırlanmasında göz önünde bulundurulması ve süreçte dikkat edilmesi gerek noktalar vardır.

Materyal hazırlamanın temel ilkeleri,

1. *Ders materyali basit, sade ve anlaşılır olmalıdır.*
2. *Ders materyali, dersin hedef ve amaçlarına uygun seçilmeli ve hazırlanmalıdır.*
3. *Ders materyali, dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil, önemli ve özet bilgilerle donatılmalıdır.*
4. *Ders materyalinde kullanılacak görsel özellikler (resim, grafik vb.), materyalin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılmalı, aşırı kullanımdan kaçınılmalıdır.*
5. *Ders materyalinde kullanılan yazılı metinler ve görsel/işitsel özellikler, öğrenenin pedagojik özelliklerine uygun olmalı ve öğrenenin gerçek hayatıyla tutarlılık göstermelidir.*
6. *Ders materyali, öğrenene alıştırma ve uygulama imkânı sağlamalıdır.*
7. *Ders materyali, her öğrenenin erişimine ve kullanımına açık olmalıdır.*
8. *Ders materyalleri hem öğretmenin hem de öğrenenin kullanabileceği kadar basit olmalıdır.*
9. *Materyaller dayanıklı olmalı bir defa için değil sürekli olarak kullanıma hazır olmalıdır.*
10. *Hazırlanan ders materyalleri gerektiğinde geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalıdır (Şahin ve Yıldırım; 1999) şeklinde belirtilmiştir (akt. Eryiğit, 2016: 162-186).*

Hazırlanan ders materyallerinin ve etkinliklerinin uygulanabilirliği, tasarlama ölçütlerinin bir standarda bağlanmasıyla mümkündür. Etkinliğin temel özelliklerinin ve kavramsal çerçevesinin kendi sınırları içerisinde şekillendirilmesi gerekmektedir.

AODÇ'nin belirlediği küresel ölçekte yer alan bilgiler beceri alanlarına ayrılmadan sadece düzeylere göre edinilmesi amaçlanan kazanımları içermektedir. Belirlenen düzeyler ve verilen kazanımlar uluslararası ölçütler olduğundan dilsel

kimliğin belirlenmesinin evrensel bir otoritenin kontrolünde olduğunu göstermektedir (Şahin, 2013: 498).

Öğretim sürecinde uygulanacak etkinliklerin de bu çerçevede şekillendirilip tasarlanması amaca ulaşmayı kolaylaştırmaktadır.

Etkinlik uygulamalarında öğretmenin de öğrencinin de sürece hazır ve gönüllü olması gerekmektedir. Uygulama, ihtiyaç doğrultusunda yapılmalıdır. Etkinlik uygulamalarında zorunluluk, amaca hizmet etmenin aksine öğrenmeye karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir. Uygulama öncesinde etkinlik en ince ayrıntısına kadar planlanıp iyi yapılandırılmış olmalıdır. Bilinmeyen öğeler var ise uygulama öncesinde gerekli bilgilendirmeler yapılmalıdır. Etkinliğin başında öğrenenleri motive edip dikkatlerini çekerek uygulamaya katılımın artması ve sürecin daha verimli işlemesi sağlanmalıdır. Öğrenenlere uygulama sürecinde keşfederek öğrenme olanağı tanınmalıdır. Öğretmen uygulama sürecinde gözlemleyici rehber rolünde olmasına rağmen gerektiğinde etkinliğe dâhil olabilmelidir. Olası gruplaşmaların önüne geçecek homojen bir ortam oluşturarak adaletli davranmaya özen gösterilmelidir. Süreç odaklı değerlendirme yapılmalıdır (Gökçeğöz Karatekin, vd., 2005: 6-7).

Çalışmada yer alan etkinliklerin tasarım sürecinde öncelikle öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve ön öğrenmeleri dikkate alınmıştır. Öğrencilerin sözcük hazinesini geliştirmek adına sezdirme yoluyla bağlamdan anlamını çıkarabilecekleri bilinmeyen kelimelere yer verilmiştir. Farklı duyulara yönelik tasarlanan etkinliklerde öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik sınıflamaya gidilmiştir. Öğrencinin aktif olduğu süreçte öğretici yönlendirici ve gerektiğinde ortam düzenleyici olarak yer almaktadır. Etkinliklerin sınırları uluslararası ölçütler, kazanımlar ve yeterlik düzeyleri doğrultusunda çizilmiştir. Temel, orta ve ileri düzeyde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin temel dil becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan etkinlikler uygulanabilirlik ve yordanabilirlik açısından esnek yapıya sahiptir. Dış dünya gerçeklerine ve farklı alanlara (sağlık, spor, bilim, kültür, edebiyat, müzik vb.) ait bilgilerin yer alması yaşantı oluşturma ve günlük hayatta karşılaşılması olası durumları yansıtmaya yönüyle öğrencinin ilgisini çekmesi öngörülmektedir.

Düzeyle göre uygulamaların ve metin içeriklerinin kolaydan zora, somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru değişmesi dil öğretim ilkelerinin

gereğidir. Bilinen her şey onunla karşılaşılan ilk anda bir bilinmeyendi. İleri düzey öğrenenin özerk olarak dil öğrenimini sürdürdüğü aşama olduğundan etkinliklerin üst sınırını C1 düzeyi oluşturmaktadır. C2 düzeyi öğrenen özerkliğinden hareketle öğrenenin ilgi alanı doğrultusunda kendi araştırma ve çalışmalarını uzman yardımıyla yapması ve bilgiyi özerk bir biçimde edinmesi öğrenmenin ömür boyu süren boyutuna geçmede bir eşik olarak görülmektedir. Etkinliklerin ölçme ve değerlendirme sürecinde, bize doğruya en yakın sonuçları vermesi için her düzeyin sonunda uygulanması gerekmektedir. Etkinlikler, uygulama sonrası sonuçları değerlendirmenin ardından eksiklikleri gidermek ve sürecin devamını planlamak adına bir yol gösterici niteliği taşımaktadır.



UYGULAMA ÖRNEKLERİ

4.1.A1 TEMEL DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma/Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım)

4.1.1. Dinleme-Anlama

ADP Yeterlik Tanımı: Çok yavaş ve açık bir biçimde konuşulduğunda ve anlamını kavrayabilmek için yeterli aralar verildiğinde dinlediğini anlayabilir. Bir yere yürüyerek olsun özel ya da toplu taşıma araçları olsun nasıl gidileceğini basit yön tariflerini kavrayıp dikkatli açıkça yöneltilen soruları, verilen talimatları, sayılarla ve saatlerle ilgili cümleleri anlayabilir.

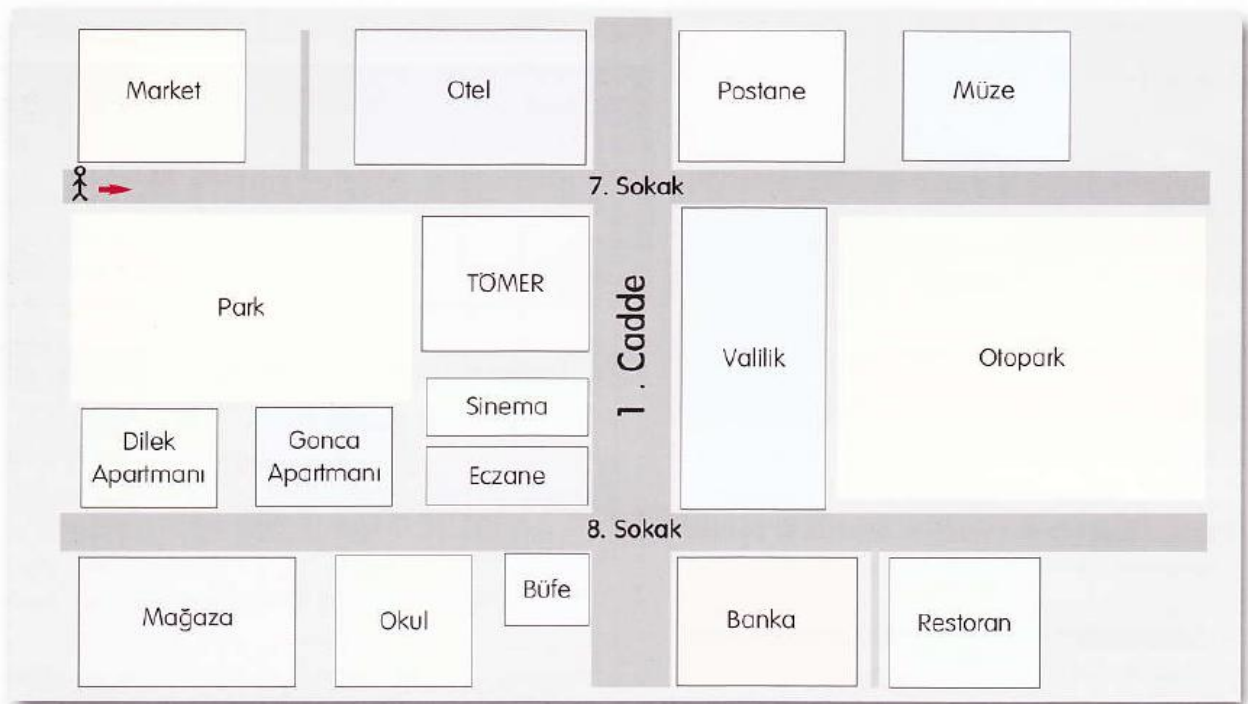
Kazanım: *Kişisel bilgileri (ad, uyruk, meslek, adres, öğrenim durumu) anlar. Soru ve talimatları, haritalara/krokilere ilişkin kısa basit yol tariflerini anlayabilir.*

Süre: 40-50 dakika

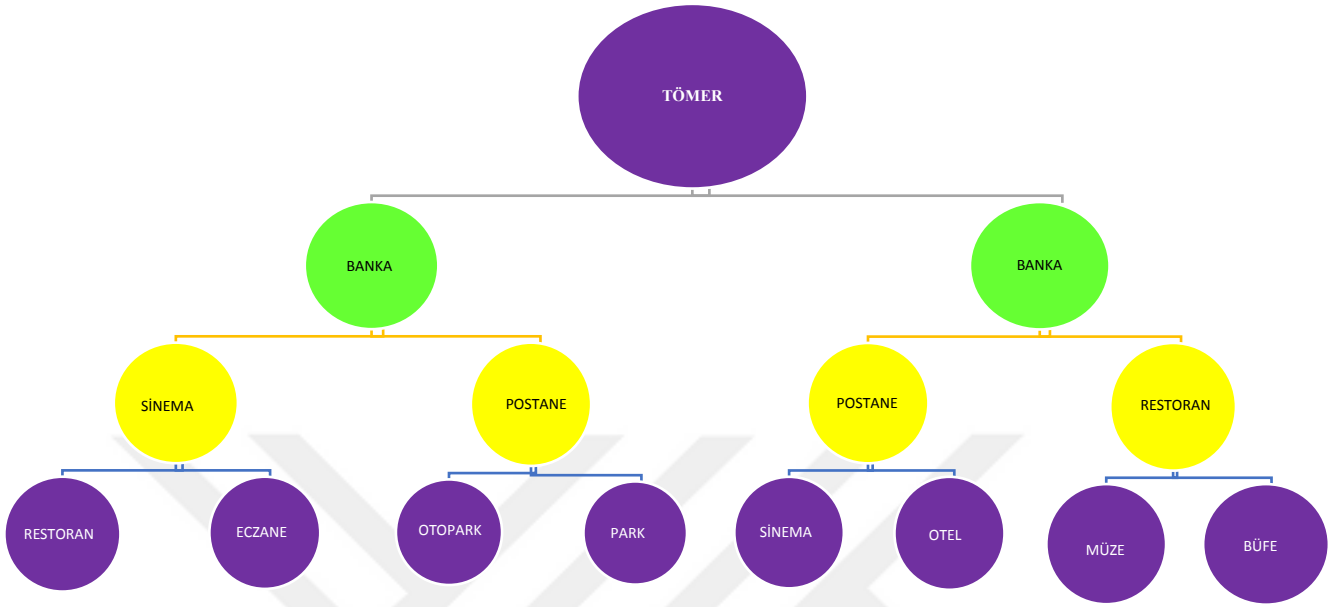
Yönerge: Öğretmen krokiyi yansıtıcıdan tahtaya yansıtarak “TÖMER-Restoran-Eğitim-Sinema-Kütüphane-Banka-Mağaza nerede?” gibi sorularla yer-yön kavramına dikkat çeker. Krokinin ve diyagramın bulunduğu sayfa çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden dinleme metnine göre diyagramdaki aşamaları takip edip sonuca ulaşmaları istenir. “Aziz Nerede?” adlı dinleme metni öğrencilere dinleme süreleri dışında üçer dakikalık ek süreler verilerek üç defa dinletilir. Karışık verilen fiillerin oluş sırasına göre numaralandırılması istenir. Son olarak ulaşılan yer hakkında sınıfta tartışma ortamı oluşturulur ve sonrasında metin tahtaya yansıtılarak öğretmen rehberliğinde her aşamanın çözümlemesi yapılır.

AZİZ NEREDE?

Merhaba ben Aziz.24 yaşındayım ve Lübnanlıyım. İki ay önce Türkiye'ye geldim. Lübnan'da Beyrut Amerikan Üniversitesinde tıp fakültesini bitirdim. Yüksek lisansına Türkiye'de devam etmek için en önemli ihtiyacım Türkçeyi öğrenmektir. Ankara'da yaşıyorum ve TÖMER'de A1 seviyesinde Türkçe öğrenmekteyim. Derslerim hafta içi 8.30-12.30 saatleri arasındadır. Her sabah erkenden kalkıyorum. Şimdi saat sekiz. Ben yedinci sokaktaki ilk kavşaktan sağa döneceğim ve TÖMER'e gideceğim. Saat 12.30'da dersten sonra bankadan para çekeceğim. Ardından arkadaşlarımla buluşacağız ve yemek yiyeceğiz. Fakat yemekten önce postaneden aileme para göndereceğim. Yemekten sonra sinemadaki "Dangal" isimli filmi izlemek istiyoruz. Evim sinemaya yakın. Gonca Apartmanı'nda oturuyorum. Yaklaşık saat 7.30'da evde olacağım. İki saat derslerimi tekrar edeceğim. Her zamanki gibi saat 10'da uyuyacağım.



Resim: *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı* (Ankara Üniversitesi, 2002: 78).



Tıp fakültesini
bitirmek

Arkadaşlarıyla
yemek yemek

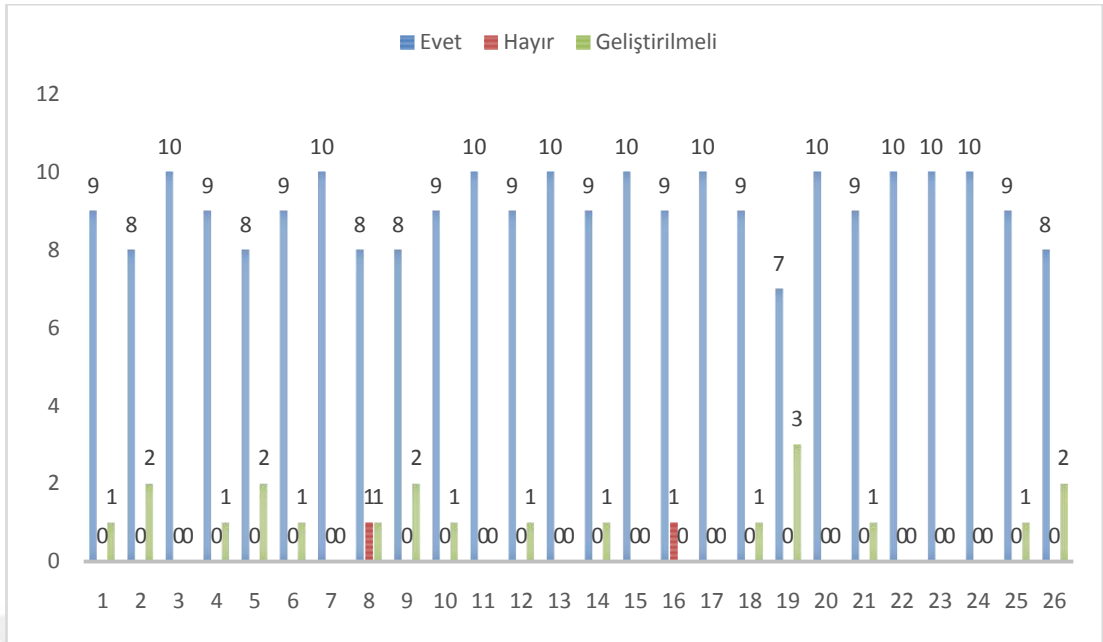
Eve gitmek

TÖMER'de
derse başlamak

Sinemaya
gitmek

Derslerini
tekrar etmek

Ailesine para
göndermek



Grafik 1. A1 Düzeyinde Tasarlanan Dinleme Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A1 düzeyinde tasarlanan dinleme etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin sadece 2 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 21 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.1.2. Okuma-Anlama

ADP Yeterlik Tanımı: Afişlerden bir etkinlik (tatil, konser, film, festival...) seçebilir, ilgili yer ve saat bilgilerini anlayabilir. Bir formu, kişisel bilgilerini verebilecek derecede anlayabilir. Günlük hayatta karşılaşılan işaret ve uyarı tabelalarındaki sözcükleri ve ifadeleri anlayabilir.

Kazanım: *Haftanın günleri ve günün bölümleri arasındaki farkı kavrar. Sosyal etkinlik, zaman ve saat ile ilgili temel kavramları anlar. Gündelik hayattaki işaret ve simgeleri tanır. Dilek ve temenni ile ilgili temel kalıpları anlar.*

Süre: 40-50 dakika

Yönerge: Öğretmen öğrencilere “Daha önce Türkiye’nin hangi şehirlerini gezdiniz?” sorusunu sorarak okuma konusuna dikkat çeker. Öğrencilerin deneyimlerini paylaşma ve yeni bir deneyime güdülenme durumlarını belirlemek amaçlanır. “Kahraman Şehir Maraş” adlı okuma metninin ve metne yönelik hazırlanmış soruların bulunduğu etkinlik kâğıtları öğrencilere verilir. İlk aşamada

öğrencilerden metni sessiz okumaları ve bilmedikleri kelimeleri işaretlemeleri istenir. İkinci aşamada bağlamdan hareketle anlamlarını tahmin etmeleri ve soruları anladıkları kadarıyla cevaplamaları istenir. Son olarak öğretmen tarafından sesli okuma ve metnin açıklaması yapıldıktan sonra öğrencilerin cevapları doğru cevaplarla karşılaştırılır. Kendi şehirlerinden ve geleneklerinden benzer unsurları barındıran bir yazı yazmaları ya da bulup Türkçeye çevirmeleri istenerek etkinlik tamamlanabilir.



KAHRAMAN ŞEHİR “MARAŞ”

Kurtuluş Savaşı’ndaki güçlü mücadelesi nedeniyle şehrin eski adı “Maraş” 7 Şubat 1973’te değişti ve “Kahramanmaraş” oldu. Kahramanmaraş’ın en ünlü ürünü şüphesiz ki dondurmadır. Tüm dünyaya buradan dondurma gitmektedir. Kahramanmaraş’ın biber, üzüm, tatlı, fıstık ezmesi, çörek, çorba çeşitleri vb. eşsiz bir mutfak kültürü vardır. El sanatları da yaygındır. Ceviz ağacından sandıklar, mobilyalar, aksesuarlar ve eşyalar yaparlar. Gençler evlenmeden önce nakışlar, danteller ve bakır mutfak eşyaları alıyorlar. Bu eşyaların adına çeyiz diyoruz. Dünyaca ünlü Truva, Harry Potter ve Spartacus filmlerindeki çarıklar (eski tür bir deri ayakkabı) Kahramanmaraş’tan gitmiş. Kahramanmaraş, doğal güzellik konusunda da cennetten bir köşe gibidir. Uludaz Tepesi’nde 1500 metreden sonra milyonlarca uğur böceği yaşamaktadır. Her yıl oradaki festivale yurt içi ve yurt dışından binlerce turist geliyor ve dilek tutuyor. Roma dönemine ait Germanicia Antik Kenti Mozaiklerindeki resimler tüm dünyanın dikkatini çekmektedir.

(<http://www.aksutvhaber.net/kahramanmaras/32-maddeyle-dunyanin-tek-madalyali-sehri-kahramanmaras; uyarlanmıştır.>)

Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplayınız.

a) Maraş şehri “Kahraman” unvanını ne zaman ve niçin almış?

b) Kahramanmaraş’ı dünyaca ünlü kılan şeyler nelerdir?

c) Sizce yemek kültürü önemli midir? Neden? Kahramanmaraş'ın mutfak kültüründe hangi yiyecekler vardır?

d) Uludaz Uğur Böceği Festivali’ne katıldınız; ne diliyorsunuz, neden?

e) Gençler evlenmeden önce ne alıyorlar? Bu eşyaların adı nedir?

Aşağıdaki cümleleri okuduğunuz metne göre Doğru/Yanlış olarak işaretleyiniz.

Doğru/Yanlış

• Uludaz Uğur Böceği Festivali her yıl temmuz ayındadır.

☐ ☐

• Germenicia, Kahramanmaraş’taki kalenin adıdır.

☐ ☐

• Dünyaca ünlü dondurmanın vatanı, Kahramanmaraş’tır.

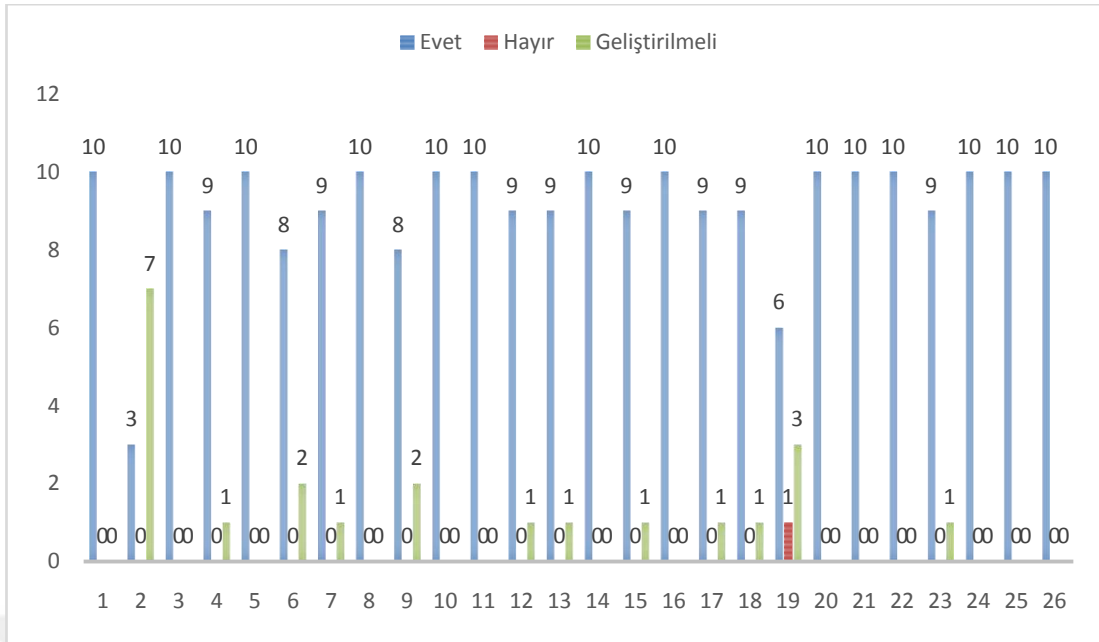
☐ ☐

• Geleneksel sanatlar şehir halkı için önemlidir.

☐ ☐

• El sanatları sadece ülke değil dünya çapında ilgi görmektedir.

☐ ☐



Grafik 2. A1 Düzeyinde Tasarlanan Okuma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A1 düzeyinde tasarlanan okuma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin sadece 1 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 22 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.1.3. Karşılıklı Konuşma-Sözlü Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Kendisini veya birini tanıtabilir; basit düzeyde selamlaşma ve vedalaşma ifadelerini kullanabilir. Bilindik ve günlük konularda basit konuşmalar başlatıp karşılık verir. Soru ve cevaplar üretebilir. Karşılıklı konuşmada kendisini basit bir şekilde ifade edebilir. Sayı, miktar, fiyat, zaman ve saat ile ilgili ifadeler konuşmasında yer verir. Özür dileyebilir ve özrü kabul edebilir. Hoşlanıp hoşlanmadığı şeyleri söyleyebilir. Adres, telefon numarası, uyruk, yaş, aile ve hobiler gibi kişisel bilgileri hakkında konuşabilir. Yaşadığı yeri ve çevreyi tanıtanın yanı sıra basit bir dille günlük hayatına dair bilgi verebilir.

Kazanım: Karşısındaki kişiye kişisel bilgileri hakkında sorular sorar ve kendisine yöneltilen aynı türdeki sorulara cevap verir. Durum ve zamana uygun tanışma, selamlaşma ve vedalaşma ifadelerini kullanır. İçinde sayısal ifade olan sorular sorar ve sorulara cevap verir. Saati sorar ve sorulduğunda saati söyleyebilir. Basit bir dille içinde bulunduğu durumdan ve planlarından bahsedebilir.

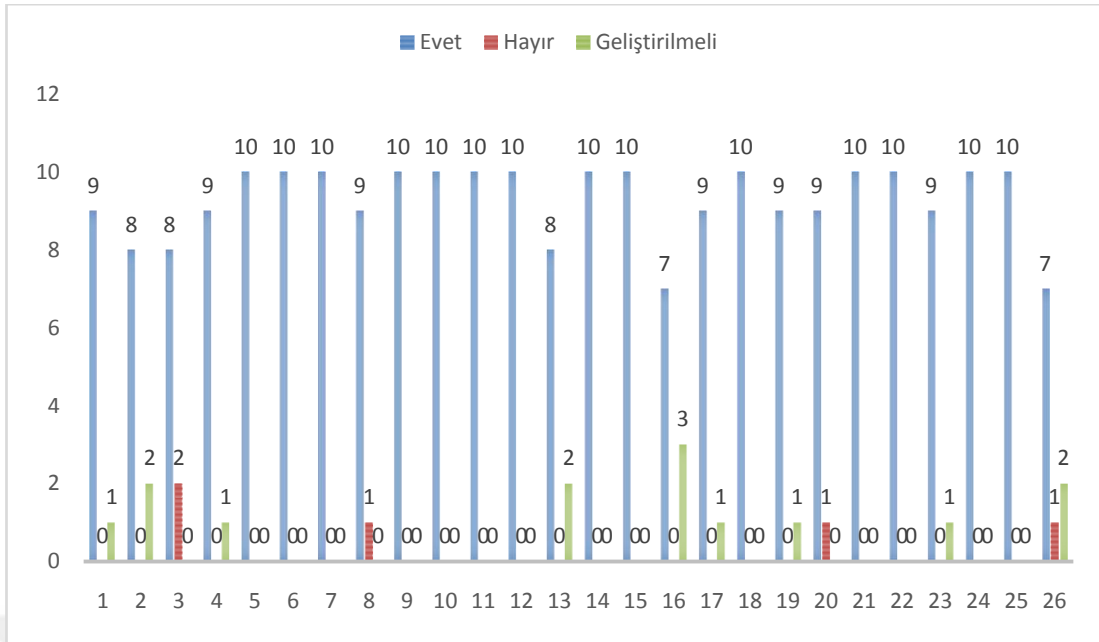
Süre: 10 + 40 dakika

Yönerge: Öğrencilerden kendilerini tanıtmaları için sadece fotoğraflardan oluşan bir sunu hazırlamaları istenir. Sunudaki fotoğraflar düzenli bir şekilde sıralanmalı; temel kişisel bilgiler, yaşadığı çevre ve aile, ülke, şu an bulunduğu yer, hobileri, alışkanlıkları gibi durumları yansıtan görsellerden seçilmelidir. Öğrenciye kendisi hakkında sözlü sunumu yapması için (ortalama beşer dakika olmak üzere) zaman tanınır. Arkadaşlarından da anlatıcıyı dikkatlice dinlemeleri istenir. Bu sırada öğretmenin elinde bir kutu bulunur. Kutunun içinde anlatıcıya sorulması istenen sorular yer almaktadır. Sözlü anlatım sunumu bittikten sonra dinleyen öğrencilerden sırayla kutudan bir soru çekip sormaları istenir. Anlatıcıya soruya cevap verdikten sonra isterse kendisinin de arkadaşına soru yöneltmek diyalog kurabileceği söylenir. Dinleyici gruptakiler kutudan çektikleri soru dışında başka sorular sorabilecekleri konusunda da bilgilendirilirler.

İLETİŞİM KURMA ADINAÖRNEK İFADELER

- Merhaba, nasılsın? Benim adım ... Senin adın ne? ...
- En çok kullandığın elektrikli eşya nedir? Neden? Günde kaç saat kullanıyorsun?
- Evcil hayvan beslemek mi, çiçek yetiştirmek mi istersin? Neden?
- Dün senin ülkende hava nasıldı? Ülkende genel olarak hava nasıldır?
- Hobilerin neler? En çok ne/ler yapmaktan hoşlanırsın?
- Fobin var mı? Nedir? En çok ne/lerden korkarsın?
- Bize evini tanıt. Kaç odası var? Apartman mı müstakil mi? Kendine ait bir odan var mı?
- Evcil hayvanın var mı? Neden? Yoksa evde hangi hayvanla yaşamak isterdin? İster miydin?
- Yaşadığın yerdeki insanlar nasıl?
- Bir gününü anlat.
- Kendini anlat. Zengin, çirkin, kısa, zeki, şişman, neşeli, sinirli, duygusal...
- Dün akşam saat yedide neredeydin ve ne yaptın?
- Nereden alışveriş yapıyorsun? (AVM, Çarşı, İnternet, TV...)
- Alışverişlerinde ödemeyi nasıl yapıyorsun? (Nakit, Kredi kartı ...)
- İndirimleri takip ediyor musun?

- Bir ayakkabıyı çok beğendin ama etiketine baktın ki fiyatı çok yüksek. Onu alıyor musun, yoksa indirimi bekliyor musun?
- Alışverişte en fazla parayı neye harcıyorsun? (Giyim, Gıda, Kozmetik, Temizlik ...)
- Yarınki sınav saat kaçta?
- Film izlemeyi seviyor musun? En son ne zaman sinemaya gittin? Sinema bileti kaç TL?
- En yakın arkadaşının adı ne? Bize onunla ilgili bilgi verir misin?
- Geçen hafta İstanbul'da mıydın? Orada neler yaptın? En çok nereyi beğendin? En çok neyi beğenmedin?
- Hayatındaki değerli eşya ne? Neden?
- En son ne zaman birinden hediye aldın ve sen birine hediye verdin?
- En çok hangi mevsimi seviyorsun? Neden? O mevsimde hangi meyveler var?
- Hafta sonu için planın var mı? Bize anlat.
- Gelecek planlarından kısaca bahset.
- Kitap okumayı seviyor musun? En son hangi kitabı okudun? Bize biraz anlat.
- Günün en çok hangi anını seviyorsun? Neden?
- Bu sene sınavların var mı? Ne zaman?
- Sınavlar bittikten sonra tatile gidecek misin? Nasıl bir tatil hayal ediyorsun?
- Gelecek yıl kendini nerede görüyorsun?
- Hiç özür diledin mi? Kimden ve neden? Başkası senden diledi mi? Kim ve neden?
- Bugün kendini nasıl hissediyorsun?
- Hasta olduğunda neler yapıyorsun? (Doktora gidiyorum, evde dinleniyorum, vitamin alıyorum...)
- Maaşın bu ay geç yatacak ve kirayı geç vereceksin. Ev sahibine ne söyleyeceksin?
- En çok nasıl mutlu oluyorsun?
- En çok neye sinirleniyorsun? Neyden üzülmüyorsun?
- En çok ne için heyecanlanıyorsun?



Grafik 3. A1 Düzeyinde Tasarlanan Konuşma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A1 düzeyinde tasarlanan konuşma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 5 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 14 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.1.4. Yazma-Yazılı Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Meslek, yaş, adres ve hobilerine ilişkin bir formu doldurabilir. Bulunduğu yeri ve buluşma yerini belirten bir not yazabilir. Yaşadığı yer ve yaptığı işe ilişkin basit cümleler yazabilir. Kısa, basit notlar ve mesajlar yazabilir.

Kazanım: Kendisini tanıtır ve ailesiyle ilgili temel bilgileri içeren basit paragraflar yazar. Bulunduğu yer ve buluşma yeri hakkında betimleyici not yazar. Bir okul/iş/tatil gününde yaptığı etkinlikleri anlatan bir paragraf yazar. Bildirim, istek, rica, uyarı notları yazar.

Süre: 40-50 dakika

Yönerge: Öğrencilerden kendilerini tanıtmak için özgeçmiş türünde bir kişisel bilgi formu yazmaları istenir. Formun ana hatları öğretmen tarafından belirlenip form hazırlanır ve öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden kırk dakikalık sürede formu düzgün ve kurallı cümlelerle doldurmaları istenir. Verilen süre sona erdiğinde öğrencilerin yazdıkları formlar toplanır ve herkese başkasının formu

gelecek şekilde sınıfa tekrar dağıtılıp değerlendirmeleri istenir. Akran değerlendirme tekniğiyle kontrol edilen formlar tekrar öğretmende toplanır ve öğretmen tarafından yazılı anlatım kontrol listesine göre değerlendirilir. Yaygın yapılan hatalar sınıfta konuşulur ve doğruları gösterilir. Öğrencilerden formun düzenlenmiş hâlinin temize çekilmesi istenir.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

a) Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı:

Doğum Tarihi:

Uyruğu:

Mesleği:

Öğrenim Durumu:

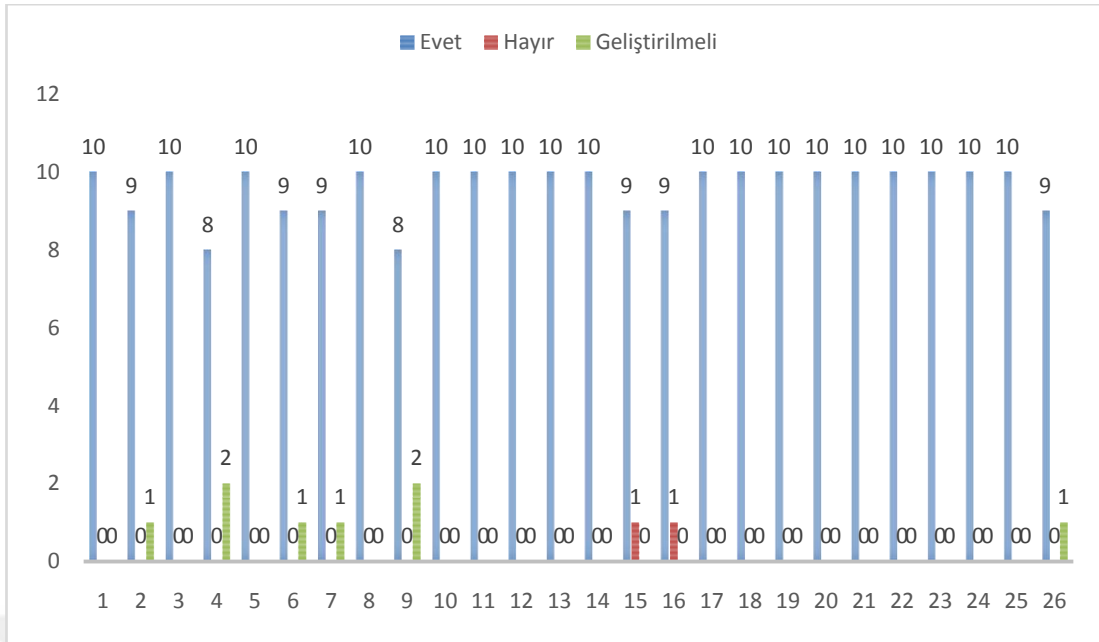
Medeni Hâli:

b) Yaşadığım yer ve yaptığım iş hakkında,

c) Ailem hakkında,

d) Zamanımı değerlendirmem ve hobilerim hakkında,

e) Bu formu yazma amacım ve sizden ricam,



Grafik 4. A1 Düzeyinde Tasarlanan Yazma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A1 düzeyinde tasarlanan yazma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 2 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 8 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.2.A2 TEMEL DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım)

4.2.1. Dinleme-Anlama

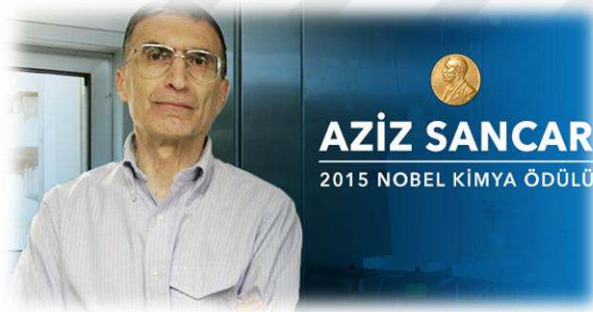
ADP Yeterlik Tanımı: Günlük konuşmaları, konuşmacı yavaş ve net bir şekilde konuşursa anlayabilir. Açık ve yavaş konuşulduğunda tartışmanın ana konusunu anlayabilir. Günlük konularla ilgili kaydedilmiş kısa metinlerdeki temel bilgileri yavaş ve açık ifade edildiğinde anlayabilir. Görüntülerle desteklenen televizyon haberlerinin (röportaj, olay, kaza vb.) ana noktalarını anlayabilir.

Kazanım: *Haber metninde geçen temel sayısal ifadeleri anlar. Haber metninden kimin nerede, ne zaman, ne yaptığını ve dinlediği bir tartışmanın konusunu anlar. Radyo ve televizyon gibi iletişim araçlarındaki basit haberleri anlar. Televizyon haberlerindeki kişi, yer, zaman ve olaya ilişkin bilgileri anlar.*

Süre: 50-60dakika

Yönerge: Öğretmen yansıtıcıdan tahtaya haber metnlerinin içeriğine uygun görselleri yansıtır. Hazırlanan sunuda haber metnlerinin sırası gözetilmelidir. Dinlenen haber metniyle eş zamanlı olarak aynı içeriğe sahip görseller yansıtılmalıdır. Türk insanının imzasını taşıyan ve bilim, sanat, tıp alanlarında son zamanlarda adından söz ettiren gelişmelerin yer aldığı haber metinleri öğretmen tarafından seviyeye uygun hızda okunur ya da ses kaydı dinletilir. Öğrencilere metinlerle ilgili hazırlanmış soruların bulunduğu kâğıtlar önceden verilir ve öğrencilerden incelemeleri, anlamını bilmedikleri kelimeleri belirlemeleri istenir. Sırasıyla üç metin art arda dinletilir. Üç dakikalık aradan sonra ikinci kez dinleme yaptırılır. Üçüncü dinleme de aynı şekilde yapıldıktan sonra soruların cevapları öğrencilerden alınır ve sınıf ortamında değerlendirilir. Anlaşılmayan noktalar öğretmenin yönlendirmesiyle beyin fırtınası yaptırılarak açıklığa kavuşturulur. Son olarak varsa öğrencilerin soruları yanıtlanır.

2015 Nobel Kimya Ödülünün Sahibi Aziz Sancar ve Çalışması



Prof. Dr. Aziz Sancar, Nobel Kimya Ödülünün sahibi, gerçek bir bilim insanıdır. Aziz Sancar 8 Eylül 1946'da dünyaya geldi. İstanbul Tıp Fakültesini bitirdi. Yurt dışındaki çalışmaları sonucunda Amerikan Ulusal

Bilimler Akademisine Sancar'ı kabul ettiler. 41 yıl hücrelerin DNA tahribatına tepkisini araştırdı. 2007 yılında DNA'ya yardımcı enzimleri ayırmayı başardı. Bu gelişme, hem kanseri önlemek hem de kanserli hücrenin tedavisi için hayati öneme sahiptir. Aziz Sancar'ı Türk milleti olarak tüm kalbimizle tebrik ediyor ve başarılarının devamını diliyoruz.

(<https://onedio.com/haber/hakiki-milli-basari-2015-nobel-kimya-odulunu-kazanan-aziz-sancar-ve-calismalari>; uyarlanmıştır.)

Görme Engelli Ressam ‘Eşref Armağan’

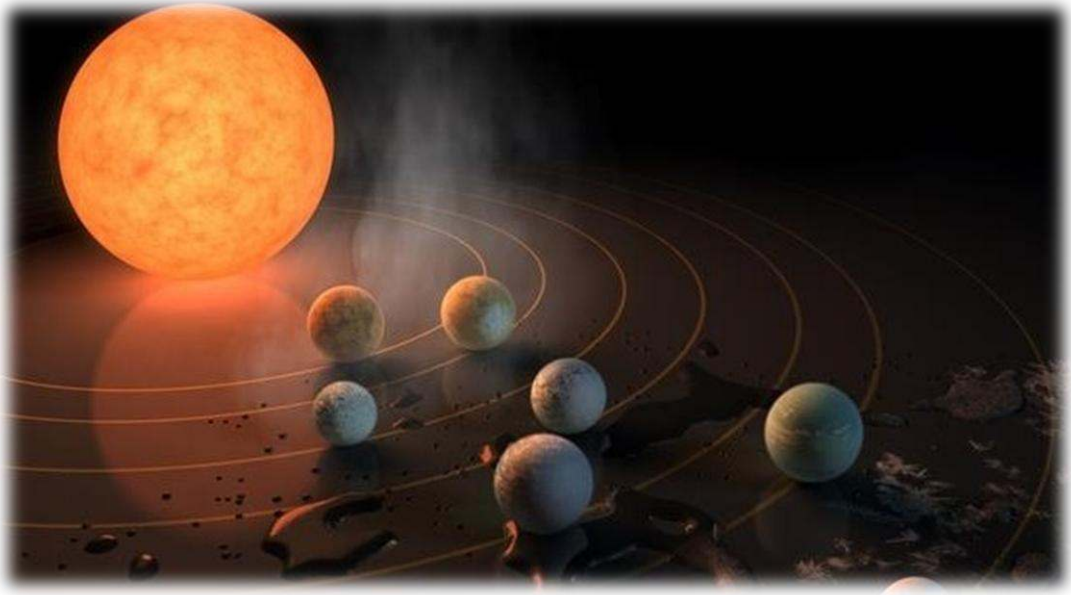


Eşref Armağan, çok önemli bir Türk ressamdır. Çünkü eserleri sadece Türkiye’de değil yurt dışında da çeşitli sergilerde yer almıştır. Eşref Armağan, sanat eğitimi almadı. Hatta yazı yazmayı kendi kendine

öğrendi. Gün batımını, gökkuşağını, baharı ve renkli çiçekleri göremedi. 18 yaşında önce kâğıda parmaklarıyla sonra da kartona yağlı boya ile resimler yaptı. Elleri onun gözleri oldu. Çizimlerinin gerçeğe çok yakın olması onda resmin bir tutku olmasını ve yeni eserler yapmasını sağladı. Türk sanatının gözü olan sanatçımıza sonsuz başarılar diliyoruz.

(<http://www.sabah.com.tr/galeri/yasam/dogustan-gorme-engelli-ressam-esref-armagan>; uyarlanmıştır.)

Türk Bilim İnsanları İlk Kez Bir Gezegen Keşfetti



Ankara Üniversitesi ve Ege Üniversitesinde görevli üç Türk bilim insanı ile bir doktora öğrencisi Jüpiter benzeri bir gezegen keşfetti. Ankara Üniversitesi Öğretim Üyesi Mesut Yılmaz: “Çalışmalarımız sonucunda Jüpiter benzeri bir

gezegen keşfettik. Bu gezegen Jüpiter'den bir buçuk kat daha büyük. Bu gezegende yaşam ihtimali bulunmamaktadır. Bu gezegene bir 'Türk ismi' koymak istiyoruz. Benim aklımda 'Türk' ve 'Atatürk' isimleri var" dedi. Başarılarının devamını diliyor ve Türk milleti olarak bilim insanlarımıza teşekkürlerimizi sunuyoruz.

(<http://m.gazetevatan.com/turk-bilim-insanlari-ilk-kez-bir-gezegen-kesfetti-1093065-teknoloji>; uyarlanmıştır.)

SORULAR

Aşağıdaki soruyu dinlediğiniz haber metinlerine göre cevaplayınız.

Prof. Dr. Aziz Sancar'ın çalışması ne hakkındadır?

Prof. Dr. Aziz Sancar'ın çalışması hangi alandadır?

- a) Astronomi
- b) Fizik
- c) Kimya
- d) Teknoloji

Eşref Armağan kimdir?

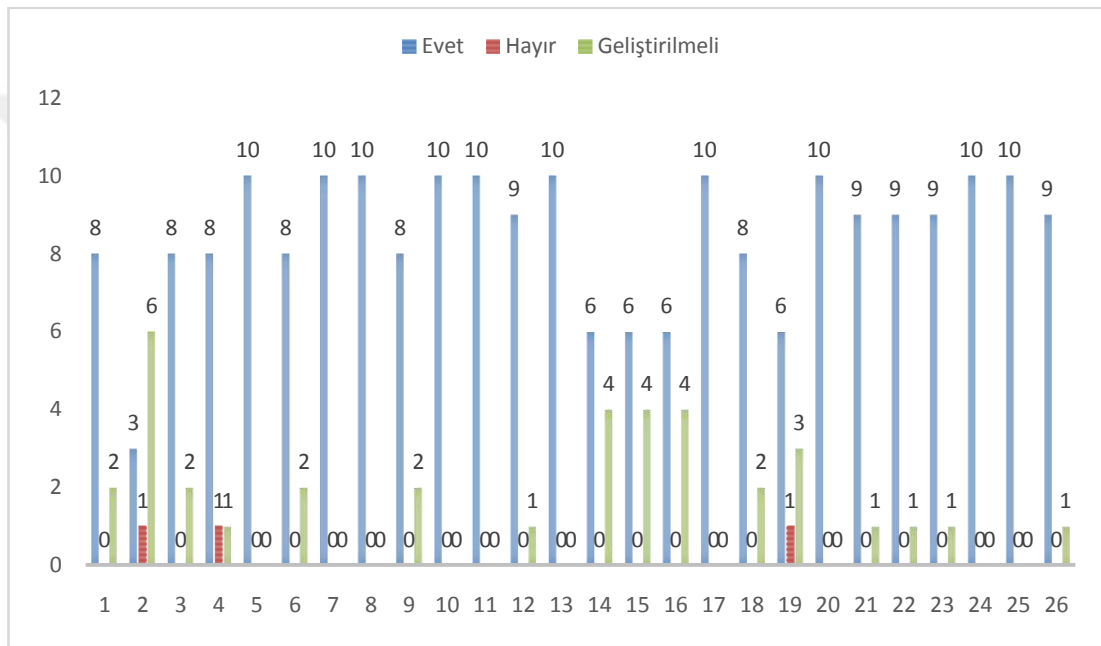
Eşref Armağan'ı özel yapan nedir?

- a) Parmaklarıyla resimler yapması
- b) Yurt dışındaki sergilerde de eserlerinin yer alması
- c) Görmemesine rağmen gerçeğe çok yakın resimler yapabilmesi
- d) Çok iyi bir sanat eğitimi alması ve dünyaca ünlü eserler yapması

Türk Uzay Bilimi için bir ilk olan keşif nedir ve bu keşfi kimler yapmıştır?

Aşağıdakiler eşleştirmelerden hangisi keşif için akıldaki isimlerdir?

- a) Türk-Ay
- b) Ata-Türk
- c) Atatürk-Türk
- d) Atatürk-Göktürk



Grafik 5. A2 Düzeyinde Tasarlanan Dinleme Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A2 düzeyinde tasarlanan dinleme etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 3 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 37 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.2.2. Okuma-Anlama

ADP Yeterlik Tanımı: Ankesörlü telefonlar gibi aletlerin basit kullanım talimatlarını anlayabilir.

Kazanım: Teknik araçlardaki (ankesörlü telefon, çay/kahve makinesi, bankamatik...) yönerge ve komutları anlar.

Süre: 50-60 dakika

Yönerge: Öğretmen öğrencilere “Bilgisayarı kullanabilmek için ilk ne yaparız?” sorusunu yöneltir ve öğrencilerden yanıtlamalarını bekler. Sonrasında neler yapılması gerektiğini aşama aşama sorarak öğrencilerden işlem adımlarını sırasına uygun olarak söylemelerine ortam sağlar. Bir kahve makinesinin kullanım aşamalarının yer aldığı metnimizin düzenli hâli öğretmende bulunmalıdır. Öğrencilere aynı metnin kullanım aşamalarının karışık şekilde yer aldığı kâğıtlar verilir. Öğrencilerden metni okumaları ve bilmedikleri kelimeleri işaretlemeleri istenir. Anladıkları kadarıyla cümleleri yanlarında bırakılan boşlukları numaralandırarak sıralamaları istenir. Bu işlem için otuz dakika süre verilir. Verilen sürenin sonunda öğrencilerle birlikte, anlaşılmayan noktalar öğretmen tarafından açıklanarak, komutların doğru sıralaması yapılır. Öğrencilerden başka bir makinenin kullanımı ya da bir işlemin aşamalarını içeren bir metin yazmaları istenebilir.



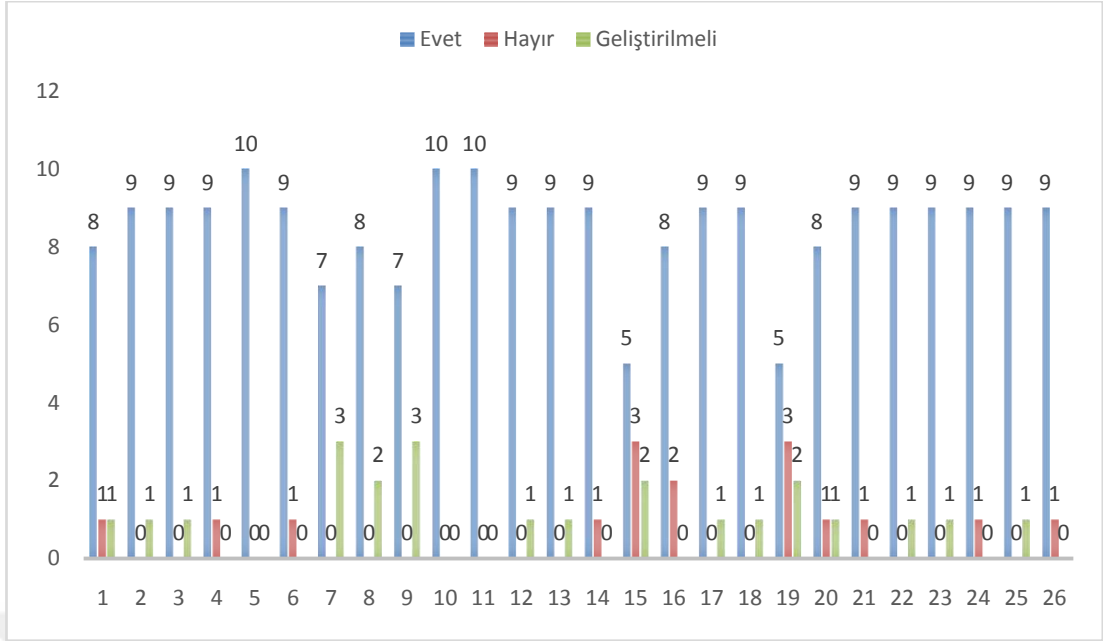
FİLTRE KAHVE MAKİNESİ

- I.** Her şeyden önce bu kullanım kılavuzunu mutlaka okuyun.
- II.** Ardından kahve makinenizin parçalarını paketten çıkarın.
- III.** Parçaları kontrol edin. Özellikle kabloya dikkat edin.
- IV.** Eksik ya da bozuk parça varsa servisimizi arayın ve haber verin.
- V.** Makinenin “kapalı” konumda olduğundan emin olun.
- VI.** Kapalı olduğundan emin olduktan sonra filtre ve diğer parçaları çıkartın.
- VII.** Tüm parçaları ılık su ve deterjan ile temizleyin.
- VIII.** Ardından tüm parçaları tekrar yerine takın.
- IX.** Su kısmının kapağını açın yapmak istediğiniz kahve miktarı kadar soğuk ve temiz su koyun.
- X.** Filtrenin içine toz kahveyi ekleyin.
- XI.** Ardından cihazın üst kapağını kapatın ve demliği sıcak tutma bölümüne yerleştirin.
- XII.** Açma düğmesine basın ve makineyi çalıştırın.
- XIII.** Kahveniz hazır olduktan sonra kapama düğmesine iki kez basın ve makineyi kapatın.
- XIV.** Kullanmadığınız zamanlarda filtre kahve makinenizin fişini çekin. Afiyet olsun.

(<https://www.homend.com.tr/coffeebreak-5002-ogutuculu-filtre-kahve-makinesi;>
uyarlanmıştır.)

FİLTRE KAHVE MAKİNESİ

- Filtrenin içine toz kahveyi ekleyin.
- Kullanmadığınız zamanlarda filtre kahve makinenizin fişini çekin. Afiyet olsun.
- Kapalı olduğundan emin olduktan sonra filtre ve diğer parçaları çıkartın.
- Parçaları kontrol edin. Özellikle kabloya dikkat edin.
- Makinenin “kapalı” konumda olduğundan emin olun.
- Her şeyden önce bu kullanım kılavuzunu mutlaka okuyun.
- Tüm parçaları ılık su ve deterjan ile temizleyin.
- Eksik ya da bozuk parça varsa servisimizi arayın ve haber verin.
- Ardından tüm parçaları tekrar yerine takın.
- Su kısmının kapağını açın yapmak istediğiniz kahve miktarı kadar soğuk ve temiz su koyun.
- Kahveniz hazır olduktan sonra kapama düğmesine iki kez basın ve makineyi kapatın.
- Açma düğmesine basın ve makineyi çalıştırın.
- Ardından cihazın üst kapağını kapatın ve demliği sıcak tutma bölümüne yerleştirin.
- Ardından kahve makinenizin parçalarını paketten çıkarın.



Grafik 6. A2 Düzeyinde Tasarlanan Okuma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A2 düzeyinde tasarlanan okuma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 16 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 23 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.2.3. Konuşma-Sözlü Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Davette bulunabilir ve davet tekliflerine cevap verebilir. Ne yapılacağı, nereye gidileceği ve bunların ne zaman yapılacağına ilişkin fikir alışverişinde bulunup ortak karar alabilir. Çevresindekilere işte, okulda, evde ya da boş zamanlarında neler yaptıklarını sorabilir ve aynı türden sorulara cevap verebilir. Basit bir şekilde hobileri ve ilgilendiği şeyler hakkında konuşabilir.

Kazanım: *Hobilerini anlatır. Katıldığı etkinlikleri anlatır. Dinlenme, eğlence tatil gibi faaliyetleri hakkında bilgi verir. Biri veya birileriyle birlikte zaman geçirme, etkinlikte bulunma isteğini karşısındakilere ifade eder. Kendisine yönelik teklif ve önerileri cevaplar. Gündelik planlamalarla ilgili temel kalıp ve ifadeleri kullanır. Gündelik planlamalarda basit seçenekler arasından tercihini belirtir. İş hayatı ve boş zaman etkinlikleriyle ilgili sorulara cevap verir.*

Süre: 50-60 dakika

Yönerge: Öğretmen, öğrencilere “Boş zamanlarınızda neler yapmaktan hoşlanırsınız?” sorusunu yöneltir ve öğrencilerden yanıtlamalarını bekler. Öğretmen,

öğrencilerin cevaplarını ve yapılabilecek diğer aktiviteleri de fikir vermesi için tahtaya yazar. Daha sonra herkesin bireysel olarak bir hafta sonu planı yapmalarını ister. Öğrencilere bunun için 10 dakika süre verilir. Verilen sürenin sonunda öğrencilerden konuşmaya gönüllü olanlar öncelikli olacak şekilde söz hakkı verilir. Öğrenci kendi hafta sonu planını anlatır ve bunu kim/ler ile yapmak istediğini belirtir. Birlikte yapmak istediği kişi/ler ile karşılıklı diyalog oluşturmaları istenir. Daveti kabul etme / etmeme durumuna göre nedenleri üzerine konuşulur. Planın yapılması ve anlatımıyla sözlü anlatım becerisini; karşılıklı davet / kabul-ret diyalogları ile de karşılıklı konuşma becerisini geliştirmek amaçlanmaktadır.

Örnek Plân

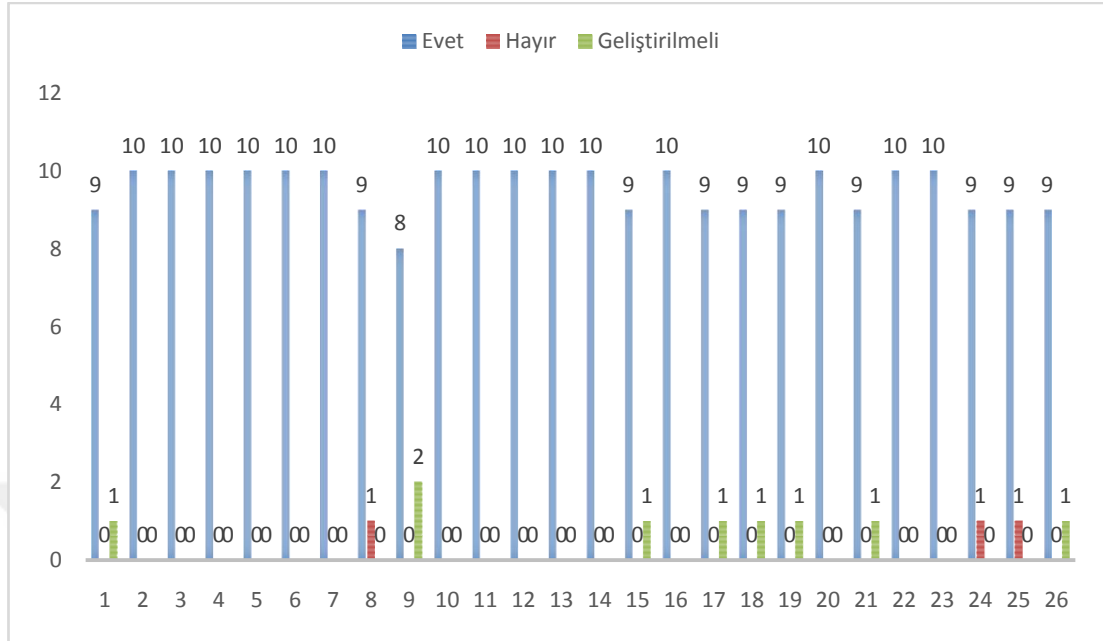
HAFTA SONU PLANIM

Ben sinemaya gitmeyi ve bowling oynamayı çok seviyorum. Hafta sonu cumartesi günlerimi alışveriş için ayırıyorum. Bence alışveriş yapmak çok zevkli. Bir alışveriş merkezine giderim ve tüm mağazaları gezerim. Öncelikle ihtiyaçlarımı alırım. Sonra beğendiğim başka şeyler de alabilirim. Tabii param kalırsa... Alışverişte giyim, aksesuar, ev tekstil mağazalarının hepsini gezerim. İndirimleri her zaman takip ederim. Güzel ama pahalı bir kıyafette indirim olması benim için çok güzel bir haberdir. Alışverişim bittikten sonra yine alışveriş merkezindeki yemek katında bir şeyler yemeyi seviyorum. Yemekten sonra artık günün en rahatlatıcı ve huzur verici bölümüne geçebiliriz. Sinema. Vizyondaki filmler arasından seçim yaparken film türüne ve oyuncularına dikkat ederim. Filmi de izledikten sonra evime gider ve huzur içinde uyurum. Pazar günü ise doğa ile baş başa ve sakin bir gün geçirmeyi tercih ederim. Fotoğraf çekmek için doğayı keşfe çıkmak ve her seferinde yeni mucizelere tanık olmak gerçekten çok heyecan verici oluyor. Yola çıkmadan önce küçük bir çantaya ihtiyacım olacak yemek, su ve birkaç elbise hazırlıyorum. Fotoğraf makinemin yedek bataryasını asla unutmuyorum. Çünkü doğa mucizelerini görüntülemek için makinemin de benim de enerjimizin tam olması gerekiyor.

Karşılıklı Konuşma

Öğrencilerin karşılıklı konuşma bölümünde, “teşekkür ederim, üzgünüm, vaktim yok, uygunum, yorgunum, bence, bana göre, öneririm, siz ne düşünüyorsunuz, nereye gidelim, nasıl bir yer, nerede buluşalım, iyi olur, tercih ederim, saat ikide değil üçte toplanalım, sizin fikrinize katılıyorum, daha, -den,

oldukça...” gibi temel görüş ve ifade bildiren kalıp kullanımlar ile karşılaştırma cümleleri kullanmaları beklenir.



Grafik 7. A2 Düzeyinde Tasarlanan Konuşma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A2 düzeyinde tasarlanan konuşma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 3 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 9 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

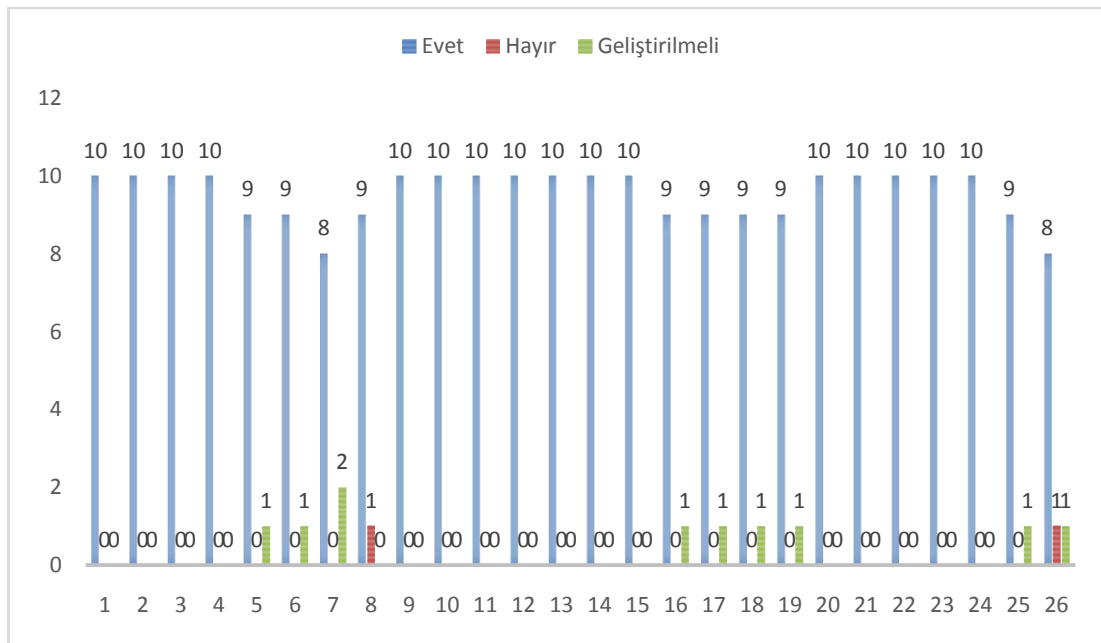
4.2.4. Yazma-Yazılı Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Ailesi, okulu, işi, hobilerini içeren bir mektupla kendini basit cümle ve kalıplarla tanıtabilir. Temel selamlama, hitap, istek veya teşekkür ifadelerini kullanarak bir mektup yazabilir “ve,ancak, çünkü” bağlaçlarıyla bağlı cümleler kurabilir.

Kazanım: Mektupla ilgili temel kavramları bilir; hobilerinden ve boş zaman etkinliklerinden bahseden bir mektup yazar. Temel selamlama, hitap, istek veya teşekkür ifadelerini kullanarak durum, istek ya da memnuniyetini açıklayan bir mektup yazabilir. Neden-sonuç, amaç-sonuç, açıklama anlamları içeren cümlelerden oluşan kısa metinler yazar.

Süre: 50-60 dakika

Yönerge: “Gizli Mektup Arkadaşı” isimli etkinlikte öğretmen sınıfa elinde sınıftaki öğrenci sayısına yetecek kadar renkli kâğıtlar, zarflar ve büyük bir kutu ile gelir. Her öğrenciye birer zarf ve kâğıt verilir. Öğrencilerden sınıftaki bir arkadaşlarına mektup yazmaları ama kim olduklarını ve onları çok açık bir şekilde tanıttıkları ifadelerle yer vermemeleri istenir. Mektup yazma işlemi bittikten sonra öğrencilerden zarfın kapağının iç kısmına kimsenin görmemesine dikkat ederek mektubu okuyacak arkadaşlarının ismini yazmaları istenir. Herkes yazdığı mektubu kutuya koyduktan sonra yerine oturur ve bekler. Öğretmen kutuyu sallar ve mektupların iyice karışmasını sağlar. Ardından, öğretmen kutudan tek tek mektupları alır. Sadece zarfın kapağındaki isme bakmak için zarfı açar ve zarfı sahibine verir. Mektubu alan öğrenci okur ve mektubu yazdığını tahmin ettiği arkadaşının adını zarfın arkasına yazar ve tekrar kutuya atar. Sonunda herkes adı yazılı kâğıdı alır ve kendisine ait olup olmadığını söyler. Mektuplar öğretmen tarafından yazılı anlatım kurallarına uygunlukları kontrol edildikten sonra sahiplerine iade edilir.



Grafik 8. A2 Düzeyinde Tasarlanan Yazma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

A2 düzeyinde tasarlanan yazma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin sadece 2 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 10 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.3.B1 ORTA DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım)

4.3.1. Dinleme-Anlama

ADP Yeterlik Tanımı: Zaman zaman bazı sözcük ve deyimlerin tekrarını istemek zorunda kalsa da günlük bir konuşmayı takip edebilir. Konuşma ölçünlü dilde açık bir şekilde ifade edildiği sürece konuşmanın ana hatlarını ayırt edebilir. Kısa bir öyküyü anlayabilir ve sonra ne olacağına ilişkin varsayımlar oluşturabilir. Yavaş ve açık olduğunda ilgi alanına giren konulardaki radyo haberlerini ve ses kayıtlarını ana hatlarıyla anlayabilir.

Kazanım: *Konuşmanın konusuna ilişkin çıkarımlarda bulunur. Sosyal ve fiziki çevrede yaşanan olayların anlatımıyla ilgili kalıp ve kavramları anlar. Metinde yer alan olayları neden-sonuç ilişkileri bakımından kavrar. Metindeki konuyu, durumu ve ana iletiyi anlar. Metnin gelişimi ile sonucuna ilişkin çıkarım ve varsayımlarda bulunur. Dinlediği metinlerin temel hatlarını ve konusunu anlar.*

Süre: 60-70 dakika

Yönerge: Öğretmen, dersin girişinde konuya dikkati çekmek için öğrencilere, “Salgın hastalık nedir? Birkaç örnek verebilir misiniz? Kuş gribi hakkında neler biliyorsunuz?” gibi sorular yöneltir. Birazdan bununla ilgili bir metin dinleyeceklerini ve öğrencilere verilecek çalışma kâğıdında cevaplanması gereken yerleri dolduracaklarını belirtir. Dinleme metninin giriş kısmının tamamına, gelişme kısmının ise yer yer boşluklu olarak yaklaşık yarısına yer verilmiştir. Sonuç kısmı çalışma kâğıdında yer almamaktadır. Dinletilecek metinden hareketle öğrencilerden sonuç kısmını anladıkları kadarıyla kendilerinin tamamlamaları istenir. Sonuç kısmında üç farklı paragraf giriş cümlesi yazılır. Metnin bağlamından hareketle öğrenci tarafından hangi paragraf giriş cümlesi uygun bulunursa onun devamı getirilerek sonuç paragrafı yazılır. Metin altı sorularının da cevaplanmasıyla etkinlik tamamlanır.

KUŞ GRİBİ

Hayvanlarda kuş gribi virüsünün bulunduğu uzun zamandır bilinen bir gerçektir. Her virüs zamana ve şartlara bağlı olarak değişir. 1997’de kuş gribinin Hong Kong’daki insanlar için ölümcül olduğu ortaya çıktı. Virüs güçlenmiş ve insanlara da bulaşmaya başlamıştı. İnsanlarda kuş gribi belirtileri görülürken tüm dünyada bulaşıcı iltihaplı hastalıklara ve ölümlere de neden olmaya başlamıştı. Artık bilim insanları tarafından kontrol edilmesi çok zor olan bu ölümcül ve bulaşıcı salgını önlenmeliydi.



Kuş gribi, hızlı yayılan ve çabuk öldüren bir hastalıktır. Eğer vahşi bir göçmen kuş gribe yakalanırsa bu virüsü diğer kuş gruplarına da bulaştırabilir. Bu virüsler sürüklenme ve kayma yoluyla olmak üzere iki şekilde değişim geçirir. Sürüklenme, aynı olmayan şekilde kendini kopyalayıp çoğaltma anlamına gelir. Sürüklenmeyle değişimde, yeni virüsler asıl virüsten farklı olmakla birlikte sadece tek bir tür içinde yaydığı DNA’yı paylaşıyor. Bir virüsün kayması, virüsün genlerinin farklı bir virüsle karışması anlamına geliyor. O dönemde kuş gribi virüsü, insan gribi virüsüyle karıştı ve bu yüzden kuşlarla direkt temasa geçen insanlara kuş gribi geçmeye başladı. İnsanlardaki kuş gribi virüsünü araştıran ve ona karşı mücadele eden sağlık uzmanlarının çoğu iyimser değil. Virüsün insandan insana geçmediğine söylüyorlar; bir beyaz et fabrikasının yakınında yaşayan veya buralardaki nehirlerde yüzen insanlar, kolayca bu hastalığa yakalanmaya başladıktan sonra doktorlar bu hastalığı teşhis edebildiler. Fakat tedavi yöntemini henüz bulamadılar.

İnsanlarda görülen kuş gribi vakaları gittikçe endişe verici bir hâl alıyor. Bu büyük salgın, ancak milyonlarca kuşun kitleler halinde öldürülmesiyle kontrol edilebildi. Kuş gribinin tehlikesi çok büyük. Çünkü insanların bağışıklık sistemi bu virüsle mücadele edemiyor. Bu nedenle, virüs çok çabuk yayılıyor, akciğere yerleşiyor ve ilaçlara karşı direnç gösteriyor.

“Metin, Akın & Kırmızı, 2014: 48; uyarlanmıştır.”

ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KÂĞIDI

KUŞ GRİBİ

Hayvanlarda kuş gribi virüsünün bulunduğu uzun zamandır bilinen bir gerçektir. Her virüs zamana ve şartlara bağlı olarak değişir. 1997’de kuş gribinin Hong Kong’daki insanlar için ölümcül olduğu ortaya çıktı. Virüs güçlenmiş ve insanlara da bulaşmaya başlamıştı. İnsanlarda kuş gribi belirtileri görülürken tüm dünyada enfeksiyonlara ve ölümlere de neden olmaya başlamıştı. Artık bilim insanları tarafından kontrol edilmesi çok zor olan bu ölümcül ve bulaşıcı salgını önlenmeliydi.

Kuş gribi, _____ ve _____ bir hastalıktır. Eğer _____ bir _____ kuş gribe yakalanırsa bu virüsü diğer kuş gruplarına da _____.

Bu virüsler _____ ve _____ yoluyla olmak üzere iki şekilde değişim geçirir. Sürüklenme, aynı olmayan şekilde kendini _____ anlamına gelir. Sürüklenmeyle değişimde, yeni _____ asıl virüsten farklı olmakla birlikte sadece tek bir tür içinde _____ DNA’yı paylaşıyor. Bir virüsün kayması, virüsün _____ farklı bir virüsle _____ anlamına geliyor. O dönemde kuş gribi virüsü, insan gribi virüsüyle karıştı ve bu yüzden kuşlarla _____ insanlara kuş gribi geçmeye başladı.

İnsanlardaki _____ sağlık uzmanlarının çoğu iyimser değil. Virüsün insandan insana geçmediğine söylüyorlar; _____ kolayca bu hastalığa yakalanmaya başladıktan sonra doktorlar bu hastalığı teşhis edebildiler. Fakat tedavi yöntemini henüz bulamadılar.

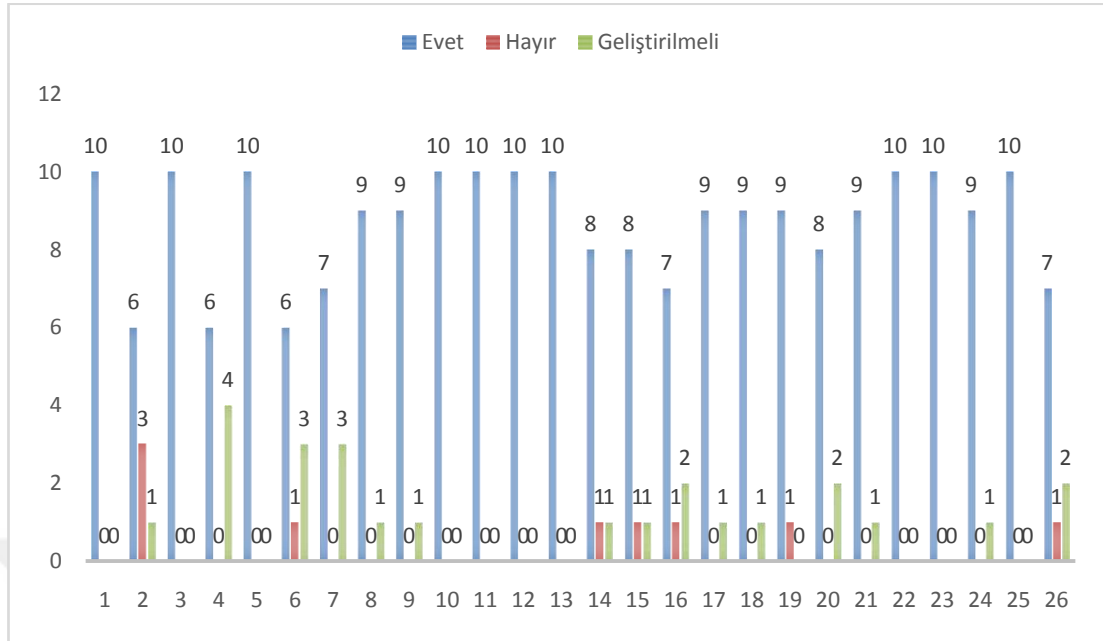
İnsanlarda görülen kuş gribi vakaları gittikçe endişe verici bir hal alıyor...

Kuş gribi virüsleri bilim adamları tarafından yakın bir zamanda, ...

Kuş gribinin önlenememesi diğer hayvanlarla etkileşim sonucu ortaya çıkabilecek yeni hastalıkların habercisi midir?

Dinleme metninin bağlamından yola çıkarak neden-sonuç cümleleri arasındaki ilişkiyi fark edin ve aşağıdaki ifadeleri uygun şekilde eşleştirin.

	NEDEN CÜMLESİ	SONUÇ CÜMLESİ	
1	Hayvanlarda görülen kuş gribi virüsü güçlenmiş ve değişmişti.	Bu yüzden kuşlarla doğrudan temasa geçildiğinde insanlara bulaşabiliyordu.	
2	Virüslerin aynı olmayacak şekilde kendini kopyalayıp çoğaltması,	Kayma yoluyla değişimdir.	
3	Virüsün insandan insana geçmediğini belirtmelerine rağmen, kuşlarla çalışan, nehirlerde yüzen ya da et işletmelerinde çalışan insanlar kolayca hastalığa yakalanıyorlardı.	Sürüklenme yoluyla değişimdir.	
4	Kuş gribi virüsü insan gribi virüsüyle karışmıştı.	Kuş gribi virüsü insanlara bulaşmaya başlamış ve insanlar için ölümcül hale gelmişti.	
5	Virüs genlerinin farklı bir virüsle karışması,	Kuş gribi virüsünü araştıran ve ona karşı mücadele eden bilim insanları endişeleniyordu.	



Grafik 9. B1 Düzeyinde Tasarlanan Dinleme Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

B1 düzeyinde tasarlanan dinleme etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 9 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 25 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.3.2. Okuma-Anlama

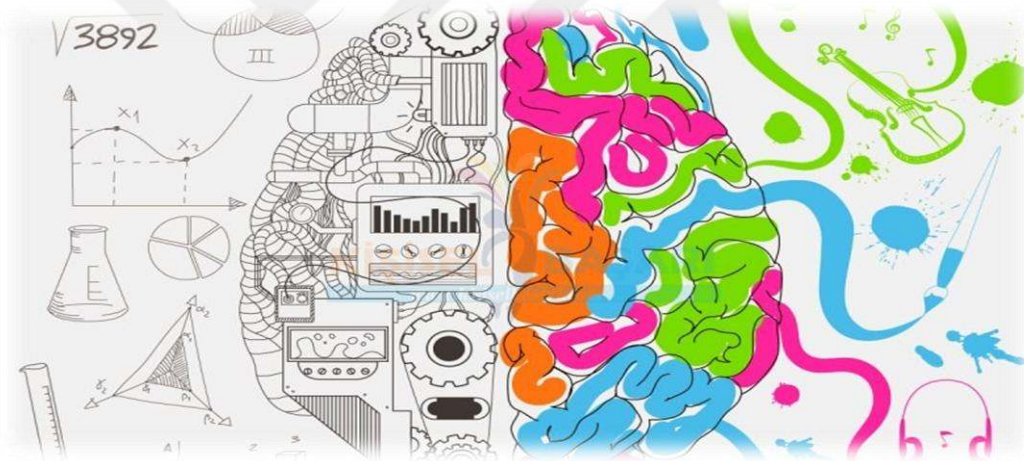
ADP Yeterlik Tanımı: Güncel ve bilindik konularda yazılmış kısa gazete metinlerini ana hatlarıyla anlayabilir. Gazete veya dergilerde kişisel yorumlar içeren makale ve röportajları okuyabilir, yazarın konuyla ilgili temel düşüncelerini anlayabilir. Bilindik bir konuda yazılmış bir metindeki bilinmeyen kelime veya ifadelerin anlamını bağlamdan hareketle tahmin edebilir.

Kazanım: *Güncel (ekonomi, siyaset, magazin, eğitim, spor...) konularda yazılmış kısa gazete haberlerinin konusunu anlar. Kişisel yorum bildiren ifade ve kalıpları anlar. Makale, röportajlardaki temel soru ve ifadeleri anlar. Sağlık, siyaset, spor, magazin, eğitim, çevre, beslenme vb. alanlarda yazılmış bir metinde anlamını bilmediği sözcük veya ifadeleri bağlamdan hareketle anlar.*

Süre: 60-70 dakika

Yönerge: Öğretmen öğrencilere “Hangi sıklıkla gazete veya dergi okuyorsunuz? Gazete veya dergi okurken hangi konular daha çok dikkatinizi çekiyor?” gibi sorular sorarak okuma konusuna dikkat çeker. Öğrencilerin deneyimlerini paylaşma ve yeni bir deneyime güdülenme durumlarını belirlemeyi amaçlar. Öğrencilere “Rahatlatıcı Renkler” adlı okuma metninin ve metne yönelik hazırlanmış soruların bulunduğu etkinlik kâğıtları verilir. İlk aşamada öğrencilerden metni sessiz okumaları ve bilmedikleri kelimeleri işaretlemeleri istenir. İkinci aşamada bağlamdan hareketle kelimelerin metindeki anlamlarını tahmin etmeleri ve anlam şemalarından doğru olan kısmı işaretlemeleri istenir. Öğrencilerden metnin soruların anladıkları kadarıyla cevaplamaları istenir. Son olarak öğretmen tarafından sesli okuma ve metnin açıklaması yapıldıktan sonra öğrencilerin cevapları doğru cevaplarla karşılaştırılır.

RAHATLATICI RENKLER



En rahatlatıcı renklerin yeşil ve mavi olduğuna inanılır. **Tasarımcılar**, psikologlar ve reklamcıların tümü, mavinin ve yeşilin kendimizi sakin, **dengeli** ve daha az duygusal hissettirdiği konusunda anlaşmaktalar. Sınırları **yatıştırmak** için bu tonları hastanelerde veya televizyon stüdyolarında kullanırlar. Bu reaksiyonun (tepki), dalga boylarının beynin kimyası üzerindeki etkisine mi, kültürel anlamlara mı bağlı yoksa tesadüfi mi olduğu henüz tam olarak **belirlenememiştir**. İç tasarımcılar renklerin moda tercihlerine göre değiştiğini söylüyorlar. Yine de insanlar maviye ya da yeşile boyalı odaları **uyumlu** ve **gevşetici** olarak nitelendirirler. Bu yüzden olacak ki mimarlar ve ressamlar insanların kendilerini huzurlu hissetmekten hoşlandıkları odalarda ve banyolarda mavi ya da yeşil renk kullanırlar. Büyük bir şehirde araba sürerken, tabelaların eski okul tahtalarını **andıran** koyu yeşil zemin

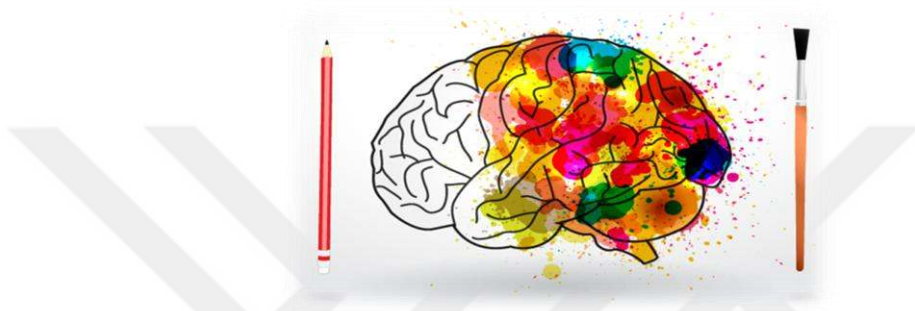
üzerindeki beyaz harflerden oluştuğunu fark edersiniz. Bu konu hakkında inşaat mühendisleri, yeşil zemin üzerindeki beyaz yazılar için sürücülerin gözlerinin **yorarken** harflerin ve işaretlerin tanınmasını sağlayacak **karşıtlığı** sağladığını söylüyorlar. Hastanelerdeki bekleme odaları ve hapishane **hücre**lerinin duvarları da aynı etki için sıklıkla yeşile boyanır. Nöroloji ve psikoloji alanındaki bilimsel araştırmacılar, yeşilin rahatlatıcı etkilerinin sadece kültürel ilişkilendirmelere bağlı olmadığına dair bazı **kanıtlar** bulmuşlardır. Gözümüz renkleri, ‘koni hücreleri’ adı verilen minik sinyalleri kullanarak **algılar**. Belirli koni hücreleri kırmızı, yeşil ya da mavi ışığa karşı hassastırlar ancak en fazla yeşil renktedir. Araştırmacılar yeşil objelere yönelik bu hassasiyetin **hormon** üretimini ve dolayısıyla da ruh halini etkileyebileceğini söylüyorlar.

“Metin, Akın & Kırmızı, 2014: 101; uyarlanmıştır.”

A. Aşağıda verilen kelimelerin metinde kazandıkları anlamları bağlamdan hareketle seçiniz.

tasarım	denge	yatış-	belirle-
moda	ayar	yat-	tespit et-
dizayn	düzen	sakinleş-	koy-
uyum	gevşe-	andır-	hücre
uyku	rahatla-	anımsa-	mahkum odası
uygunluk	açıl-	hatırlat-	zerre

yor-	zahmet ver-	karşıt	destek	kanıt	şüphe	algı	idrak
	yorul-		zıt		delil		alacak



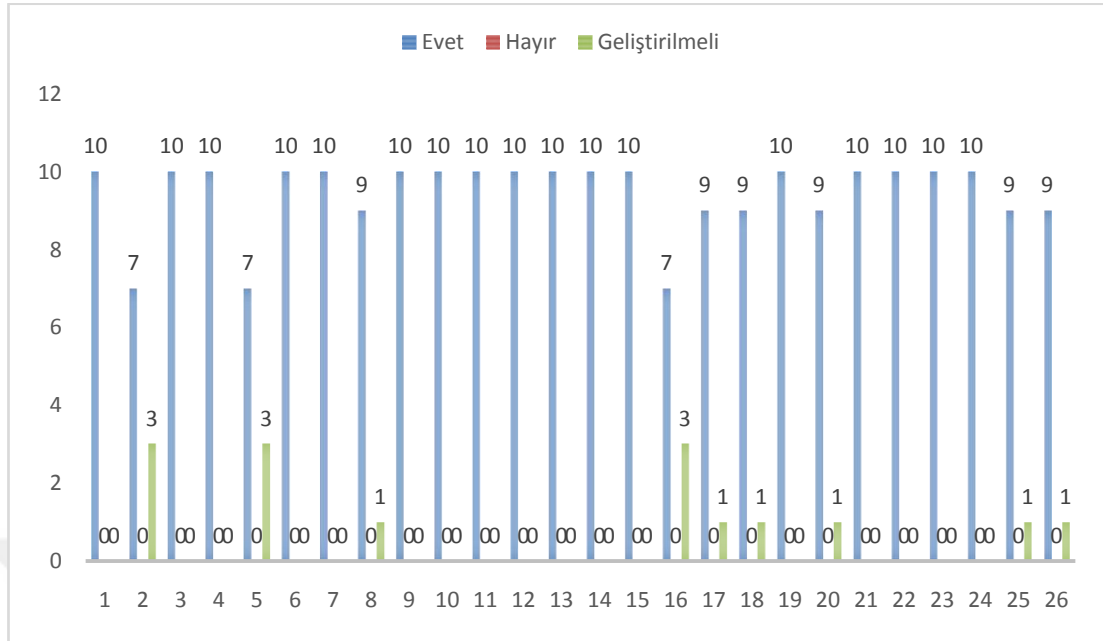
Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

- Mimarlar ve ressamalar renk tercihlerini genelde hangi yönde kullanırlar? Neden?

- Renklerin rahatlatıcı etkilerinin dayanağı ile ilgili öne sürülen iddialar nelerdir?

- Sosyal hayatımızdan renklerin kullanımıyla ilgili hangi örneklere yer verilmiştir?

- Renkler konusunda yazarla aynı fikirde misiniz? Niçin?



Grafik 10. B1 Düzeyinde Tasarlanan Okuma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

B1 düzeyinde tasarlanan okuma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin yer almadığı; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 15 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.3.3. Konuşma-Sözlü Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Bilinen veya ilgi alanına giren konulardan oluşan bir konuşmayı başlatabilir, sürdürebilir ve bitirebilir. Bazen söylemeye çalıştığı şeyleri ifade etmekte zorlansa da bir konuşmayı veya tartışmayı sürdürebilir. Konuşmasında; şaşırma, mutluluk, üzüntü, ilgilenme ve kayıtsızlık gibi duyguları ifade edebilir, bu duyguları yansıtan kişiye uygun karşılığı verebilir. Samimi bir ortamda yapılan tartışmalarda arkadaşlarına görüşlerini belirtebilir veya onların görüşlerini alabilir. Bir görüşe katılıp katılmadığını nezaket kuralları çerçevesinde ifade edebilir. Duygu ve düşüncelerini katarak deneyimlerini ayrıntılarıyla ifade edebilir. Hayallerini, umutlarını ve amaçlarını ifade edebilir. Bir kitap veya filmin konusu hakkında bilgi verebilir, düşüncelerini söyleyebilir. Kısa bir yazıyı metne sadık kalarak basit bir dille anlatabilir.

Kazanım: Bilindik etkinlikler çerçevesinde bir iletişim başlatır. Bilinen konularda karşısındakilerle iletişimi sürdürür. Konuşma veya tartışmanın ana

konusundan uzaklaşmadan diyalogu sürdürür. Düşüncelerini farklı ifadelerle diyalogun akışına uygun olarak anlatır. Konu veya olayla ilgili temel duyguları karşısındakilere ifade eder. Kendisine yansıtılan duygulara uygun karşılıklar verir. Resmî olmayan bir tartışmada görüş ve düşüncelerini ifade eder, başkalarından konuyla ilgili görüş ister. Bir konuyla ilgili başkalarının görüşlerini sorar. Bir görüşü desteklediğini açık bir biçimde ifade eder. Bir görüşe karşı çıktığını açık bir şekilde ve nezaket kuralları çerçevesinde ifade eder. Duygu ve düşünceleri ifade eden kalıpları kullanır. Deneyimlerini ayrıntılarıyla aktarır. Hayallerini ifade eder. Beklenti ve umut ettikleri hakkında bilgi verir. Hedeflediği şeyleri anlatır. Okuduğu bir kitap veya seyrettiği bir film hakkındaki düşüncelerini ifade eder. Kısa bir yazıyı basit bir anlatımla özetler.

Süre: 60-70 dakika

Yönerge: “Bir Şair Bir Şiir” etkinliği için öğretmen öğrencilere “Şiir okumayı seviyor musunuz? Türkçe şiirler okuyor musunuz? Şairlerin hayatını merak eder misiniz?” gibi sorular sorarak okuma konusuna dikkat çeker. Öğrencilerin deneyimlerini paylaşma ve yeni bir deneyime güdülenme durumlarını belirlemeyi amaçlar. Öğrencilerden Türk bir şair ve onun şiirlerinden bir tanesini seçmeleri istenir. Öncelikle şair hakkında araştırma yaparak sınıfta anlatmaları ve bir şiirini de ezberleyip sınıfta sözlü anlatım kurallarına uygun (vurgu, tonlama, jest, mimik ve duygu aktarımı) olarak seslendirmeleri istenir. Akran değerlendirme tekniğiyle sözlü olarak diğer öğrencilerden şiiri okuyan arkadaşlarını değerlendirmeleri istenir. Sunum bittikten sonra sınıftaki diğer öğrencilerden yazar hakkında sorusu olanlar varsa soruları cevaplanır. Şiir hakkında ise seslendiren öğrenciye, ‘En sevdiğin dize/ler hangisiydi, neden? İyi olmadığını düşündüğün dizeler var mı? Sen olsaydın o dizelerdeki duyguları nasıl ifade ederdin soruları yöneltilir. Sunumla sözlü anlatım; soru cevap kısmıyla ise karşılıklı konuşma becerisini geliştirmek amaçlanmaktadır.



ÖRNEK ŞAİR-ŞİİR

Turgut UYAR-Göge Bakma Durağı

Cemal SÜREYA-Üstü Kalsın

Orhan Veli KANIK-Anlatamıyorum /İstanbul'u Dinliyorum

Cahit Sıtkı TARANCI-Desem ki/Otuz Beş Yaş/Memleket İsterim

Cemal SAFİ-Tek Hece Aşk

Nurullah GENÇ-Siyah Gözlerine Beni de Götür

Sezai KARAKOÇ-Mona Rosa

Attila İLHAN-Ben Sana Mecburum/Beni Koyup Gitme

Edip CANSEVER-O Mavilik Derdi

Özdemir ASAF-Lavinia

Ahmet Hamdi TANPINAR-Bir Adın Kalmalı Geriye

Nazım Hikmet RAN-Mavi Gözlü Dev/Bence Şimdi Sen de Herkes Gibisin

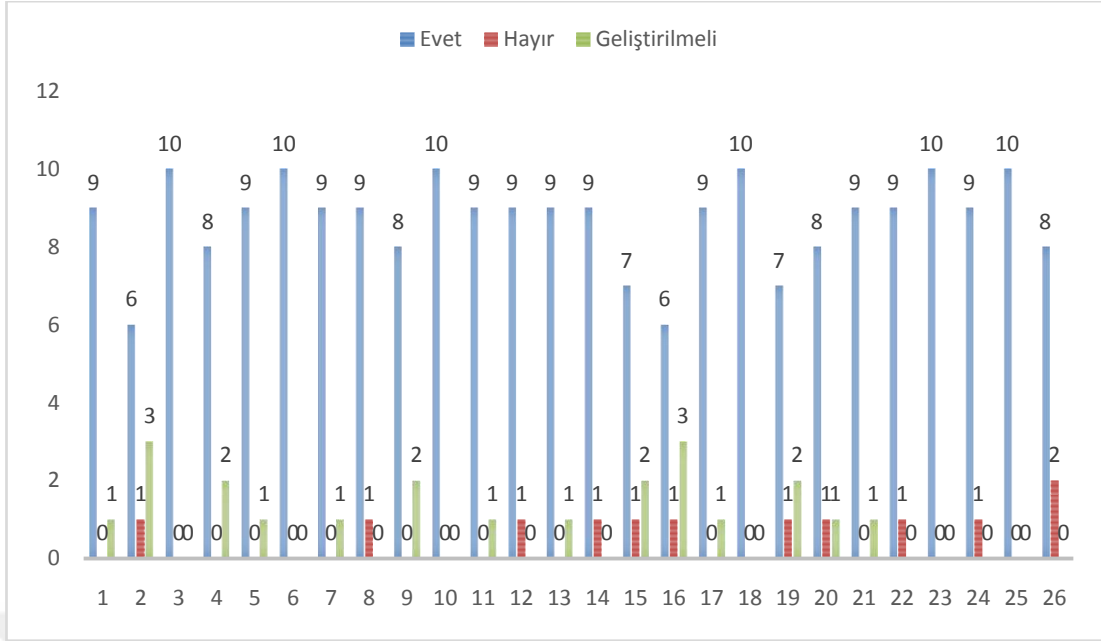
Mevlana Celâlettin Rumi-Etme/Demedim mi?

Yunus Emre-Aşk Bir Güneşe Benzer/Gel Gör Beni Aşk N'eyledi?/Dağlar ile Taşlar ile

Yavuz Bülent BAKİLER-Cebeci İstasyonu ve Sen/Gözlerin İstanbul Oluyor Birden/Şaşırdım Kaldım İşte

Arif Nihat ASYA-Bayrak

Bedri Rahmi EYÜBOĞLU-Sevda Üstüne



Grafik 11. B1 Düzeyinde Tasarlanan Konuşma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

B1 düzeyinde tasarlanan konuşma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 12 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 22 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.3.4. Yazma-Yazılı Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: İlgili alanına ilişkin konularda, kişisel görüş ve bakış açısını içeren sade bir metin yazabilir. Bir okul gazetesi veya duvar panosuna olaylarla veya deneyimleriyle ilgili basit metinler yazabilir. Kişisel bir mektupta bir kitabın veya filmin konusu hakkında bilgi verebilir ve bir konserle ilgili yorum yapabilir.

Kazanım: İlgili alanına giren konularda, kişisel görüş ve bakış açısını gösteren metin yazar. Olayları yazar. İzlenimlerini yazar. Deneyimlerini yazar. Kişisel yorum bildiren ifade ve kalıpları kullanır. Kitap veya filmin konusunu ana hatlarıyla anlar ve yorumlar. Kitabın veya filmin ana düşüncesini ifade eder.

Süre: 60-70 dakika

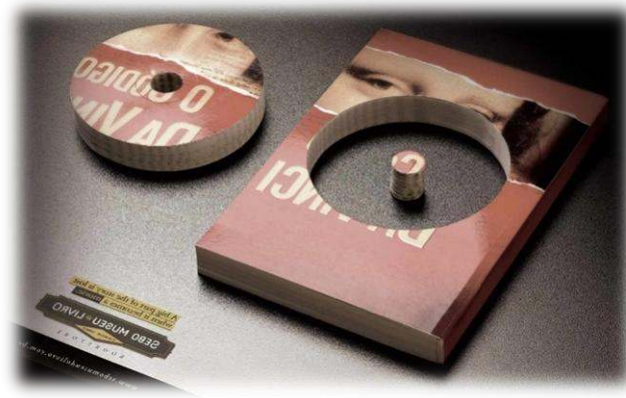
Yönerge: Öğretmen öğrencilere “Kitap okumayı mı çok seviyorsunuz film izlemeyi mi? Bir eserin hem kitabı hem de filmi varsa ilk hangisini tercih edersiniz, neden? Aynı eserin kitap ve film uyarlamaları arasında nasıl farklar var?” gibi sorular

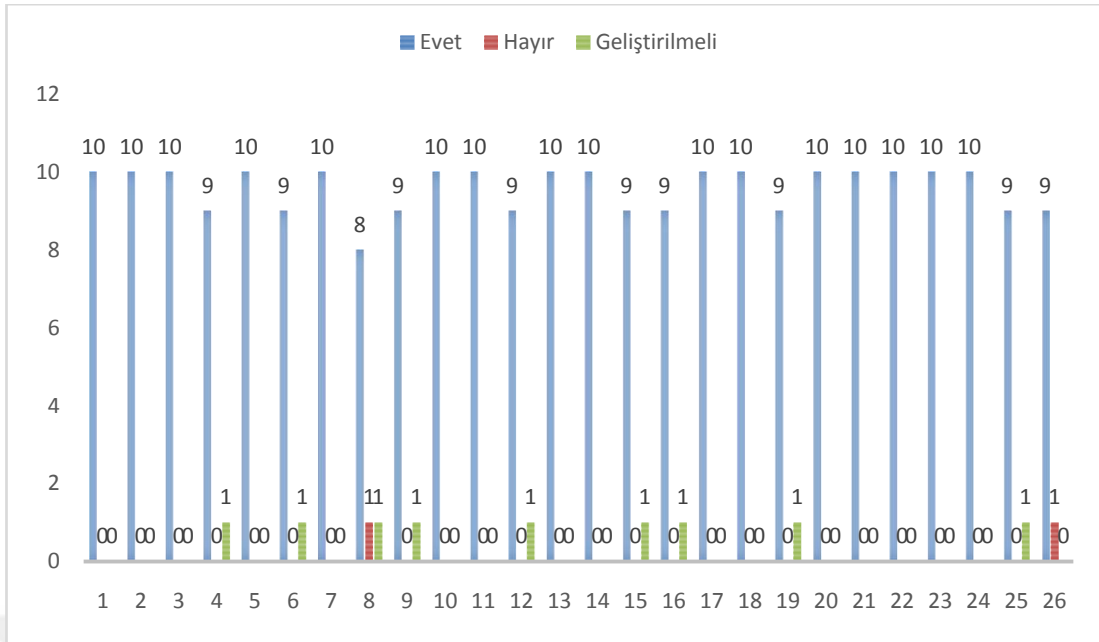
sorarak konuya dikkat çeker. Öğrencilere üzerinde “Hem kitabı hem de filmi bulunan bir eseri okuyup izlediniz mi? Neler hissettiniz? Okuduğunuz kitap ve aynı kitabın sinemaya uyarlanmış hali arasındaki farklar / benzerlikler nelerdir?” sorularının yer aldığı etkinlik kâğıtları verilir. Öğrencilerden, kompozisyonu yazarken temel 5N1K sorularına cevap vermeleri, kişisel görüş bildiren ifadelerle (beğendim, tavsiye etmiyorum, bence, iddia ediyorum...) film/kitap hakkında yorumlarını yazmaları ve olayların gelişme ile sonuç kısımlarında olay örgüsünü net bir şekilde ortaya koyacak cümleler kurmaları beklenir. Öğretmen tarafından değerlendirilen çalışmalar öğrencilere verilir. Eleştirel bir üslup gerektiren bu yazma etkinliğinde karşılaştırma yapma yetisini yazıya dökmelerini sağlamak amaçlanmaktadır.

ÖĞRENCİ ETKİNLİK KÂĞIDI

“Hem kitabı hem de filmi bulunan bir eseri okuyup izlediniz mi? Kitabın/filmin konusu neydi? Kitaptaki/filmdeki kişiler hakkında bilgi veriniz. Okurken/izlerken neler hissettiniz? Okuduğunuz kitap ve aynı kitabın sinemaya uyarlanmış hali arasındaki farklar/benzerlikler nelerdir?” **sorularının cevaplarını içeren bir kompozisyon yazınız.**

(*Küçük Prens, Ölü Ozanlar Derneği, Dünyanın Merkezine Yolculuk, Da Vinci Şifresi, Uçurtma Avcısı, Anna Karenina, Umut Işığım, Açlık Oyunları Serisi, Harry Potter Serisi ...*)





Grafik 12. B1 Düzeyinde Tasarlanan Yazma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

B1 düzeyinde tasarlanan yazma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin sadece 2 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 9 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.4.B2 ORTA DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım)

4.4.1. Dinleme-Anlama

ADP Yeterlik Tanımı: Standart dildeki radyo programlarının çoğunu anlayabilir, sunucunun ses tonundan verilmek istenen duyguları ayırt edebilir. Televizyonda yayınlanan standart dildeki belgeselleri, röportajları, tiyatro oyunlarını ve filmlerin çoğunu anlayabilir. Soyut ve somut içerikli karmaşık konuşmalardaki ana fikirleri ve uzmanlık alanına giren teknik konulardaki tartışmaları anlayabilir. Konu içinde geçen ipuçlarını kullanarak anladığını kontrol etmek ve ana fikri bulmak gibi anlamaya yönelik çeşitli dinleme yöntemlerini kullanabilir.

Kazanım: *Radyo yayını esnasında yapılan konuşmaları anlar. Radyo haberlerini takip eder. Radyo yayını yapan kişinin ses tonundan hangi duygu hâli (neşeli, mutlu üzüntülü, heyecanlı, öfkeli, vs.), içinde olduğunu anlar. Standart Türkçenin kullanıldığı televizyon programlarını, belgeselleri, film ve oyunları anlar. Uzmanlık alanına giren tartışmalarda, açık oturumlarda konuşmacıların savunduğu*

tezleri anlar. Konuşmalardaki soyut kullanımlar ile alana yönelik terim ve kalıpları anlar. Konuşmadaki anahtar kavramlardan hareketle metnin konusunu anlar. Konuşmayı seçici dinleme yöntemiyle dinleyerek anlar.

Süre: 70-80 dakika

Yönerge: Öğretmen, dersin girişinde konuya dikkati çekmek için öğrencilere, “Tiyatroyu seviyor musunuz? Ne sıklıkla tiyatroya gidiyorsunuz? Tiyatro türleri hakkında bilgi sahibi misiniz? Hiç radyodan tiyatro dinlediniz mi? Pantomima ne tür bir tiyatrodur ve nasıl oynanır?” gibi sorular yöneltir ve bilen varsa küçük bir gösteri yapmasını ister. Birazdan Pantomima ile ilgili bir radyo tiyatrosu dinleyecekleri ama dinlerken gözlerini kapatmaları söylenir. Dinlemeye geçmeden önce öğrencilere metinle ilgili soruların bulunduğu çalışma kâğıdı verilir ve sorulara göz atmaları istenir. Öğretmen aynı metni üç defa beşer dakikalık aralıklarla dinleyeceklerini hatırlattıktan sonra dinlemeye başlamadan önce sorulara tekrar bakmalarını ister. Öğrencilere soruları cevaplamaları için dinlemeler arasında beşer dakika, dinleme sonunda 10 dakika süre verilir. Son olarak öğrencilerden cevaplar alınır ve doğru cevaplarla karşılaştırılır. Yanlış cevaplar açıklanır ve sonuçlar değerlendirilir.

DİNLEME METNİ

Pantomima



Haseki taraflarında bir çıkmaz sokağın içinde yalnız tavan, üç odalı bir ev, bir mezar gibi idi. Çatısından kopan bir tahta, damdan uçan bir kiremit, duvarlarından yuvarlanan bir taş senelerce düştüğü yerde kalır. Ara

sıra çirkin, ihtiyar bir Rum kadın dışarı çıkarak evin ihtiyacı olan malzemeleri alelacele aldıktan sonra eve girip kaybolurdu. Yazın bir cuma günü, bu evden, koltuğunda bohçasıyla çıkan bir adam, kapısını dikkatle kapattıktan sonra yoluna devam etmeye başladı. Arkadan bakılınca omuzlarıyla belinin genişliği aynı derecede olacak kadar şişman olan otuz üç yaşındaki bu adamın enli, fakat pek kısa bacaklarının, üzerindeki yükü istediği tarafa götürmekte zorluk çektiği görülüyordu.

Bu uzak mahallelerin تنها sokaklarında mahzun bir surette yoluna devam eden bu adam, halkı güldürmek için gidiyordu. İnce tahtalarla inşa edilmiş ve yıkılmamak için etrafına destekler yapılmış bir binanın önüne geldi. Bu binanın kapısının üzerinde beyaz kâğıda büyük siyah yazıyla şu levha asılıydı: “*Meşhur Paskal’ın Pandomiması! Burada her Cuma ve Pazar günleri meşhur Paskal türlü hünerler ve gülünçlü eğlenceler sergiler. Paskal her hafta yeni oyunlar sahneleyecektir!*”Paskal, kendisiydi. Tiyatrosunun kapısından girip bohçasını açarak, hiç değişmeyen, beyaz külahını giydikten ve yüzünü unlara, kurbağa bakışlı siyah gözlerinin alt kısımlarını kırmızıya boyadıktan bir saat sonra oyun başlamıştı. Oyunda bir kadına âşık olan Paskal’ın, aşkını göstermek için dilini çıkarması ve takla atması oradaki halkı çok güldürüyordu. Tiyatronun bezden tavanını başının üstünde tutan ortadaki direğe arkasını dayayarak ağzındaki sigara ile oyunu izleyen bir seyirci:

-Paskal’ın dilini çıkarması yok mu? İnsan buna gülmekten bayılır, diyordu.

Oyuncuların yanındaki locada, o masum, gülüşleri hayata teselliler veren genç kızlardan biri uçuşan kuşlar gibi, o küçücük pembe dudaklarının üzerinde tatlı bir tebessüm ile Paskal’ı alkışlıyordu. “Eftalya” ismindeki, yirmi yaşında, bu genç kız, yaşlı annesiyle hemen her hafta bu locaya geliyordu. Annesi: “Kızım burada çok mu eğleniyorsun?” diye sorduğu zaman kızı: Paskal’ı bundan önce ölen sevgili köpeğine benzettiğini ve bazen de pek hoşuna giden bir maymunu andırdığını söylerdi!

O gün ise beyaz ketenler, büyülü tebessümler içinde bulunan bu genç kız, o gürültüler arasında, beğenisine bir kanıt olarak, locadan çiçek atıyordu. Attığı bu çiçekler, Paskal’ın yüzüne göğsüne dokundukça eliyle kalbini tutarak en can alıcı yerinden vurulmuş bir hayvan gibi acı acı feryat ediyordu. Bir iki dakika sonra tiyatronun iç tarafındaki toprağın üzerine oturarak, hala güldürdüğü adamların kahkahaları devam ederken içini çeke çeke ağlıyordu. Bu zavallı Paskal o güzel Eftalya’yı seviyordu, ona âşık olmuştu! Fakat kalbinin en gizli köşesindeki bu sırrı kimseye söylemeye cesaret edemiyordu. Kendisinden beklenen, yalnız güldürmek! Bak, bu gözyaşları içinde bulunduğu zamanda bile herkes kahkahalarla gülüyor. Oyun bittiğinde yine bohçasını koltuğuna alarak geldiği yoldan evine gidiyordu. Odasının kapısını açarak, içinde kimse olmayan evinde, birisinin dolaşp dolaşmadığını, penceresini kaldırıp, sokaktan kimsenin geçip geçmediğini anladıktan

sonra güzel Eftalya'sını düşünmeye başladı. Bugün oyunda kendisine niçin o kadar gülmüştü acaba? Koynundaki çiçekleri çıkarıp saygı ile öptükten sonra: "Bu çiçekler, ah bu çiçekler beni öldürecek" diyordu. Kendisini bir kere kabul edecek olursa... Bu evi saksılarla donatacak, o güzel Eftalya'sını bir köşeye oturtacak, ne kadar garip hikâyeler varsa anlatıp onu bütün gece güldürecekti. Gayet güzel rüyalı bir uykudan uyanır gibi başını kaldırdı. Ah, pek de çirkin, âlemin maskarası! Ağlamaya başladı. İki haftadan beri tiyatrosuna gelemeyen Eftalya evleniyordu. Zavallı Paskal bir Cuma günü kocasıyla beraber gelen Eftalya'yı güldürürken renk vermemek için başını önüne eğerek evine gidip içine kapandığı odasının kapısını kilitledi. Ertesi sabah öğleden sonra kapısına kıracak gibi vuran ihtiyar Rum kadın hiçbir cevap alamayınca telaşlı halde mahalleden topladığı adamlarla, kapıyı kırıp odaya girdi. Odaya girer girmez herkes gülmeye başladı: Paskal asılmış bir adam taklidi yaparak o meşhur maharetiyle dilini çıkarmıştı! Hayatında herkesi güldürdüğü halde, ölümünde kimseyi ağlatamayan zavallı Paskal'ın bu seferki hali taklit değil, ölüm gibi hakikatti.

Sami Paşazade SEZÂİ

(http://www.siiirakademisi.com/index.php?/site/oyku_goster/17; uyarlanmıştır.)

DİNLEME METNİ SORULARI

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

a) Paskal nasıl bir yerde ve kiminle birlikte yaşamaktadır?

b) Paskal nerede çalışmaktadır ve ne iş yapmaktadır?

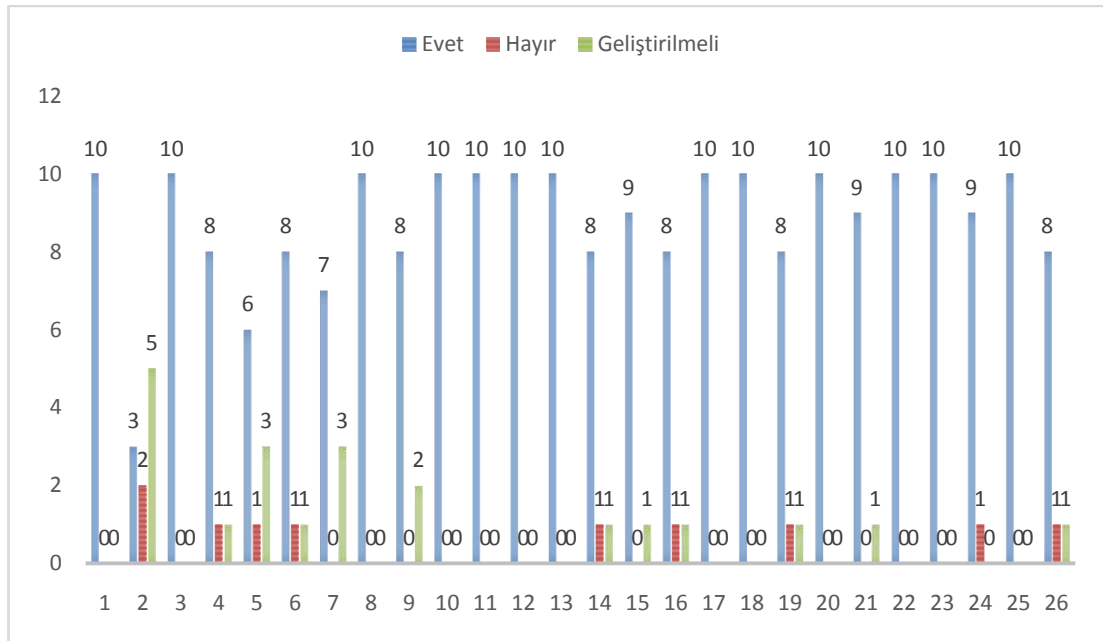
c) Paskal'ı oyun sırasında en çok mutlu eden ve heyecanlandıran şey nedir?

d) Paskal'ın intihar etmesinin sebebi nedir?

- e) Paskal'ın kendini astığını gören insanlar neden üzölmek yerine gülmeye başlamışlardır?

Aşağıdaki cümleler dinlediğiniz metinde yer almaktadır. Cümlelerin karşlarındaki boşluklara cümlenin kime ait olduğunu yazınız. (Paskal, Rum kadın, Eftalya, Eftalya'nın annesi, Seyirci ...)

- ❖ Bu çiçekler, ah bu çiçekler beni öldürecek! _____
- ❖ Paskal'ı bundan önce ölen sevgili köpeğime benzetiyorum. _____
- ❖ Bazen de pek hoşuma giden bir maymunu andırıyor. _____
- ❖ Burada çok mu eğleniyorsun? _____
- ❖ Paskal'ın dilini çıkarması yok mu, _____
İnsan buna gülmekten bayılır!



Grafik 13. B2 Düzeyinde Tasarlanan Dinleme Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşler

B2 düzeyinde tasarlanan dinleme etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 10 değeri; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 21 değeri olarak belirtildiği; diğeri görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.4.2. Okuma-Anlama

ADP Yeterlik Tanımı: Yazarın belli bir görüşü veya düşünceyi savunduğu ve güncel sorunlara yanıt aradığı bir makale veya bir haberi okuyup anlayabilir. Kendi alanı dışındaki makaleleri sözlük yardımıyla anlayabilir. Kültürel etkinliklerle ilgili eleştirileri anlar (örneğin sinema, tiyatro, konser, kitap eleştirileri vb.) ve ana noktaları özetleyebilir.

Kazanım: *Öznel ve nesnel yargıları anlar. Metnin ana düşüncesini ve yardımcı düşüncelerini anlar. Metindeki neden-sonuç, amaç-sonuç, şart, varsayım, olasılık, onaylama, genelleme, karşı çıkma gibi durumları ifade eden yapıları anlar. Herhangi bir uzmanlık alanında yazılmış metnin ana düşüncesini ve yardımcı düşüncelerini anlar. Olumlu ve olumsuz eleştiri cümlelerini anlar. Eleştiri metninin ana iletisini anlar.*

Süre: 70-80 dakika

Yönerge: Öğrencilere “Çevre kirliliğinin nedenleri sizce nelerdir? Çevre kirliliğini önlemek için bireysel ya da toplumsal olarak neler yapabiliriz?” gibi sorular yöneltilir ve konuya dikkatleri çekilir. Nesnel ve öznel düşünce ifadelerinin ayrımı hatırlatılarak eski öğrenmeler kontrol edilir. Hazırbulunuşluk durumuna göre etkinlik hakkında bilgi verilir. “Plastik Torbalar ve Hayvanlar” adlı metnin ve soruların bulunduğu çalışma kâğıdı öğrencilere verilir. Öğrencilerin sözlük yardımı olmaksızın bilmedikleri kelimelerin anlamlarını bağlamdan çıkararak soruları çözmeye çalışmaları istenir. Daha sonra öğretmen sesli okuma yapar. Öğretmen sözcüklerin, özellikle de yeni öğretilecek olanların, sesletimine dikkat eder ve bu kelimelerin doğru seslendirilmesini sağlar. Örnek okumadan sonra birkaç kişinin daha okumasına izin verilir. Okumadaki hatalar anında düzeltilmeli; öğrencileri olumsuz etkileyecek yorumlardan uzak durulmalıdır. Okumalar bittikten sonra sorulara geçilir. Öğrenciler soruları cevapladıktan sonra cevaplar sınıf ortamında değerlendirilir, yanlış cevaplar sebepleri açıklanarak düzeltilir.

OKUMA METNİ

PLASTİK TORBALAR VE HAYVANLAR

Ölü bir balina kırsal bir limanda kıyıya vurur. Bilim adamları ölü balinayı inceler ve balinanın midesinin plastikle dolu olduğu görülür. İngiliz bir deniz bilimci röportajında, Batı Avrupa'daki Biscay Körfezinde kıyıda 120 mil uzaklıkta ve dört bin metre derinde torbaların görüldüğünü, gagalı balina türlerinin sürekli tükettikleri mürekkep balığına benzediği için bu plastik torbaları yutma tehlikesi yaşadığını belirtmektedir.



Beslenirken besinleriyle birlikte ağız dolusu su yutan balinalar, denizdeki plastik torbaları da yutarak sağlıklarını riske atmaktadır.

Plastiğin doğada çözülebilmesi için yüzler hatta binlerce yıl gerektiğinden tek bir plastik torbanın bile karada ya da denizde ömrü boyunca birden fazla hayvanı öldürebileceğini düşünmek abartı değildir ve bir o kadar da korkutucudur. Yılda en az 100.000 hayvanın plastik torbalar yüzünden öldüğü tahmin edilmektedir.

Dünyanın her yerinde ülkeler, plastik poşet kullanımını sınırlandırmak ya da yasaklamak için tedbirler almıştır. Bangladeş, 2002'de plastik torbaları yasaklayan ilk ülkelerden biri oldu. Özellikle yıkıcı bir tayfandan sonra, yetkililer, milyonlarca poşetin ülkenin su akıtma sistemini tıkayıp zararı ve yıkımı arttırdığını tespit etmişlerdir.

Aynı yıl İrlanda da farklı bir yaklaşım benimsedi ve plastıklere yüksek vergi uygulamaya başladı. Ülkenin Çevre Bakanına göre, bunun sonucunda plastik torba kullanımı %90 düştü ve vergilerden elde edilen para, ülkenin genelinde gelişmiş bir geri dönüşüm programı için kullanıldı. 2003'te Tayvan Hükümeti, torbaların markette artık ücretsiz verilmediği ve paket servis veren restoranların plastik çatal bıçak için bile para almasını gerektiren bir sistem uygulamaya başladı.

Avustralya gönüllü bir yasaklama çağrısında bulundu ve ülkenin ticaretle uğraşan nüfusunun %90'ı programı imzaladığından torba kullanımı şimdiye dek aynı oranda önemli bir ölçüde azaldı. Fransa, biyolojik olarak doğada çözülmeyen tüm plastik torbaların yasaklanması için 2005 yılında bir yasa çıkardı ve bu yasanın 2010 yılından itibaren uygulanmasına karar verildi. Çin 0.025 mm'den daha ince torbaları zaten yasaklamış durumda. Çin Devlet Konseyinin bir üyesi "Ülkemiz her yıl, aşırı ölçüde plastik alışveriş torbası tüketiyordu" dedi.

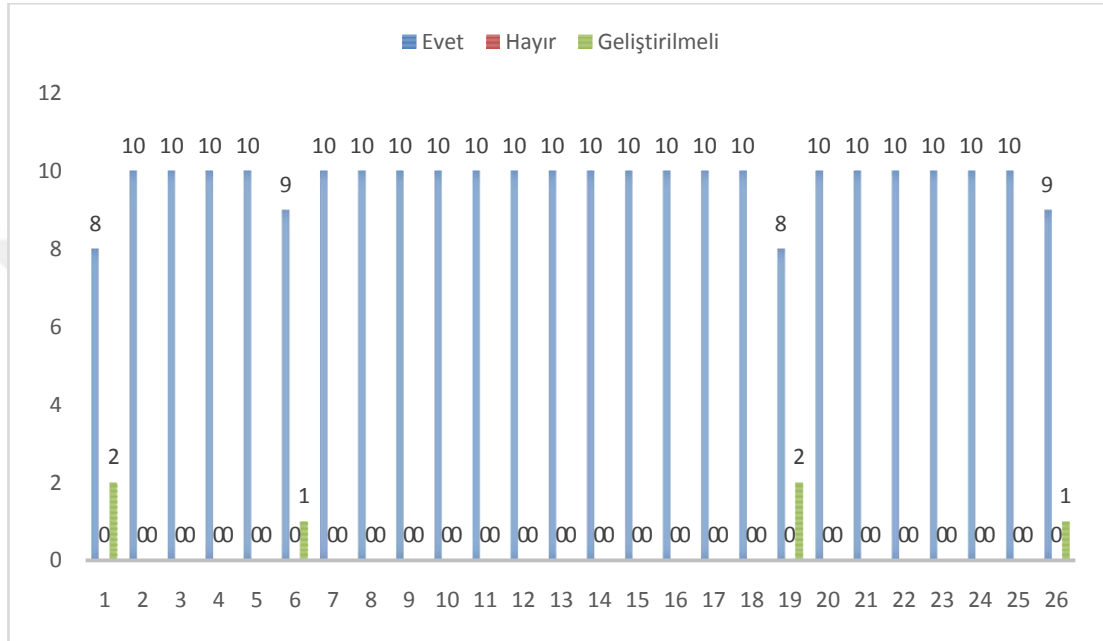
Ancak ABD'de plastik torba kullanımını yasaklama veya kısıtlama önlemleri resmi dirençle karşılaştı. Güçlü bir çalışma topluluğuna sahip olan plastik endüstrisi, plastik ambalaj ticaretinde düşüş olursa iş imkânı kaybı olacağını iddia ediyor. Ama yasak gelsin ya da gelmesin, sadece Amerikalıların yılda en az 100 milyar torba attığına; bunun da 12 milyon galon petrolü atmayla eşdeğer olduğuna işaret ediliyor.

"Akın & Kırmızı, 2014: 169; uyarlanmıştır."

Yukarıdaki metni dikkatli bir şekilde okuyunuz. Metinden ya da çıkarımlarınızdan hareketle aşağıdaki cümle türlerine birer örnek cümle yazınız.

- **Öznel Cümle:**
- **Nesnel Cümle:**
- **Neden Sonuç Cümlesi:**
- **Amaç Sonuç Cümlesi:**
- **Şart Cümlesi:**
- **Varsayım Cümlesi:**
- **Olasılık Cümlesi:**
- **Onaylama Cümlesi:**
- **Genelleme Cümlesi:**
- **Karşılaştırma Cümlesi:**

- **Karşıt Fikirde Olma Cümlesi:**
- **Doğrudan Anlatım Cümlesi:**
- **Dolaylı Anlatım Cümlesi:**



Grafik 14. B2 Düzeyinde Tasarlanan Okuma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

B2 düzeyinde tasarlanan okuma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin yer almadığı; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 6 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.4.3. Konuşma-Sözlü Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Bir konuşmayı doğal bir biçimde başlatabilir, sürdürebilir ve sonlandırabilir. İlgi alanına giren bilimsel konularda ayrıntılı bilgi alışverişinde bulunabilir. Olaylar veya deneyimleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini aktarabilir. Genel konuları içeren kapsamlı bir konuşmada etkin bir şekilde yer alabilir. Fikirlerini uygun açıklamalarla, görüşlerle ve yorumlarla destekleyerek bir tartışmaya katılabilir. Bilinen konularda anlaşılabilirliği sağlayıp diğer konuşmacıları da konuya çekerek bir tartışmada yer alabilir. Fikirlerini mantıklı bir şekilde sıralayarak

neden-sonuç ilişkisine dayalı bir tez oluşturabilir. Güncel bir konu hakkında, çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yönlerini vererek görüş bildirebilir.

Kazanım: *Doğal bir biçimde ve rahatlıkla konuşma konusuna giriş yapar. Kendisini açık ve ayrıntılı bir biçimde dile ifade eder ve konuşmayı doğal bir dille sonuçlandırır. Ayrıntılı bir bilgiyi doğru bir biçimde aktarır. Mesleği ile ilgili konularda birçok hususta tavsiyede bulunur. Bilimsel konularda, konuyla ilgili farklı fikirleri değerlendirir; kendi fikirlerini ifade eder. Olaylarla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder. Olaylarla (konularla) ilgili deneyimlerini aktarır. Uzun ayrıntılı bir konuşmada katılımcı bir tavırla yorumlar getirir. Tartışmada görüşlerini uygun açıklamalar, kanıtlar ve yorumlar getirerek savunur. Tartışmada nedenler, sonuçlar, varsayımlar üzerinde durur. Konuşma konusunu açık bir biçimde sunar. Farklı görüşlerin üstünlük ve olumsuzluklarına işaret ederek konuşmacıların dikkatini ve ilgisini canlı tutarak tartışmayı sürdürür. Fikirlerini mantıklı bir şekilde sıralayarak neden-sonuç ilişkisine dayalı bir tez hâlinde tutarlı ve belirli bir düzen içinde aktarır. Güncel bir konuyu olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendirir.*

Süre: 70-80 dakika

Yönerge: Öğrencilere “Sahip olduğunuz fikirleri nasıl savunursunuz? Karşınızdaki kişilerin fikirlerine katılmasanız dahi onları saygıyla dinleyebilir misiniz?” gibi sorular yöneltilir ve konuya dikkatleri çekilir. Tahtaya münazaraya konu olacak sorular yazılır. Öğrencilerden soruları dikkatle incelemeleri ve konuşmak istedikleri bir konu seçmeleri istenir. Daha sonra sınıf üçer kişilik gruplara ayrılır. Seçilen konularla ilgili karşıt fikirlere sahip gruplara konuşmalarını hazırlamaları için on beş dakika süre verilir. Münazara için herkese toplamda üçer dakikalık konuşma süresi verilir. Sınıf oylamasına göre konuşmalar bittikten sonra oylama yapılır ve kendi konusunu en iyi savunarak karşı tarafa kabul ettiren grup seçilir.

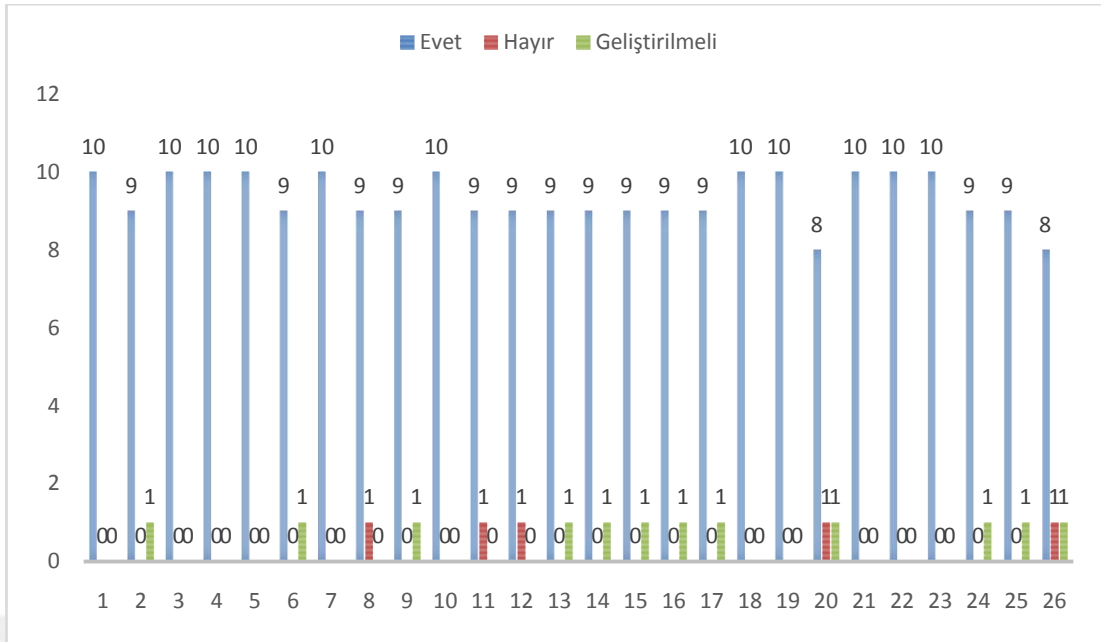


MÜNAZARA KONULARI

- ✓ Hayvanat bahçeleri olmalıdır/olmamalıdır.
- ✓ Herkes üniversite okumalıdır/okumamalıdır.
- ✓ Modern teknolojinin dünya kültürlerini birbirine benzeterek tek tipe indirmesi doğrudur/yanlıştır.
- ✓ Değişimlere hızlı bir şekilde ayak uydurmalıyız/Geleneklere bağlı yaşamalıyız.
- ✓ Bir grubun üyesi olmak mı/lideri olmak mı?
- ✓ Huzurevleri gereklidir/gerekli değildir.
- ✓ Hayatımızı yönlendiren biziz/zamandır.
- ✓ Yabancı firmaların veya yatırımcıların ülkenizde aktif bir şekilde ticaret yapması olumludur/olumsuzdur.
- ✓ Evliler mi daha mutludur bekârlar mı?
- ✓ Dünyadaki ülkeler arası bloklaşma olumludur/olumsuzdur.
- ✓ Doğanın korunmasında kanunlar etkilidir/eğitim etkilidir.
- ✓ Adaletin sağlanmasında kanunlar etkilidir/eğitim etkilidir.
- ✓ Para her kapının anahtarıdır/anahtarı değildir.
- ✓ Doğa insana hâkimdir/İnsan doğaya hâkimdir.

(https://www.turkedebiyati.org/Dersnotlari/munazara_konulari.html;

uyarlanmıştır.)



Grafik 15. B2 Düzeyinde Tasarlanan Konuşma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

B2 düzeyinde tasarlanan konuşma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 5 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 12 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.4.4. Yazma-Yazılı Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Çeşitli kaynaklardan ve medyadan aldığı bilgileri özetleyebilir. Önemli noktaları vurgulayarak ve destekleyici ayrıntılara yer vererek bir fikri, kompozisyon veya rapor hâline getirebilir. Ayrıntılı ve kolay okunabilir bir şekilde olaylar, deneyimler, tasarılar ve hayallere ilişkin metinler oluşturabilir.

Kazanım: Çeşitli kaynaklardan ve medyadan aldığı bilgileri, gereksiz ayrıntıları ve tekrarlanan ifadeleri ayıklayarak özetler. Bir konuyu, önemli noktaları vurgulayarak ve destekleyici ayrıntılara yer vererek yazılı bir metin haline getirir. Olaylar, deneyimler, tasarılar ve hayallerle ilgili ayrıntılı metinler yazar.

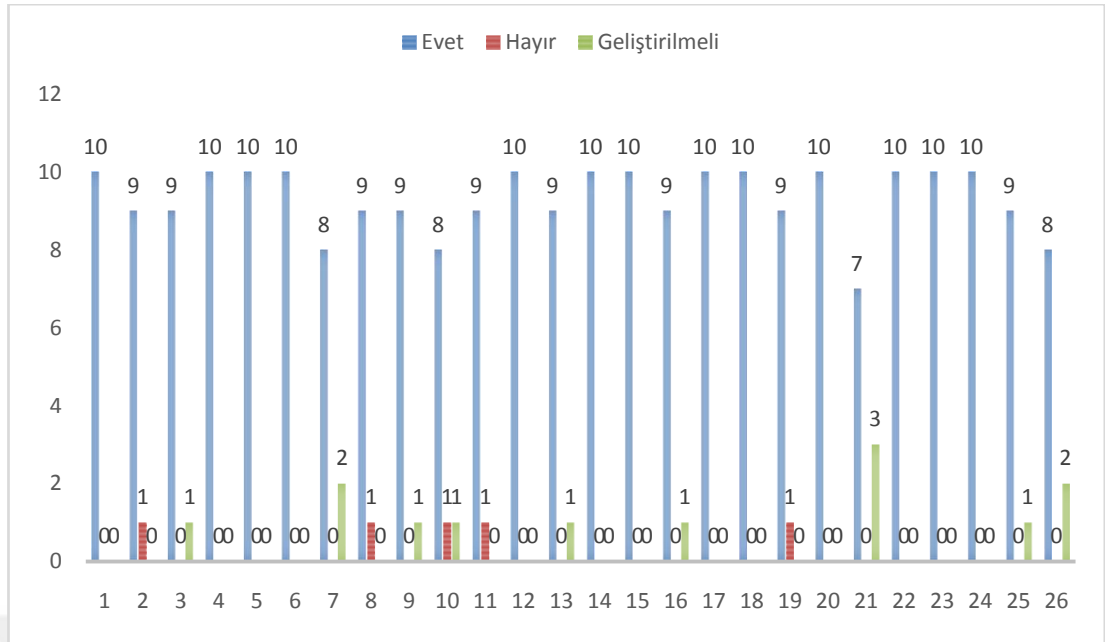
Süre: 70 dakika

Yönerge: Öğrencilere “Gündemi takip ediyor musunuz? Genelde haberleri takip etmek için hangi iletişim araçlarına (televizyon, internet, gazete, dergi vb.) başvuruyorsunuz? Nasıl haberler dikkatinizi çeker?” gibi sorular yöneltir ve konuya dikkatleri çekilir. Öğrencilerle ön konuşma yapıldıktan sonra onlara bazı fotoğraflar gösterilir ve bunların ne hakkında olabilecekleri sorulur. Daha sonra bu resimlerin

üzerinde bulunduğu kâğıtlar öğrencilere verilir ve her fotoğrafın altına onunla ilgili çok önemli ve dikkat çekici bir haber metni yazmaları istenir. İlgi çekici başlık ve içeriğin resimle uyumuna göre yazılan haber metinleri öğretmen tarafından değerlendirilir.

GÜNDEM BAŞLIKLARI





Grafik 16. B2 Düzeyinde Tasarlanan Yazma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

B2 düzeyinde tasarlanan yazma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 5 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 13 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.5.C1 İLERİ DÜZEY (Dinleme/Anlama, Okuma /Anlama, Konuşma/Sözlü Anlatım, Yazma/Yazılı Anlatım)

4.5.1. Dinleme-Anlama

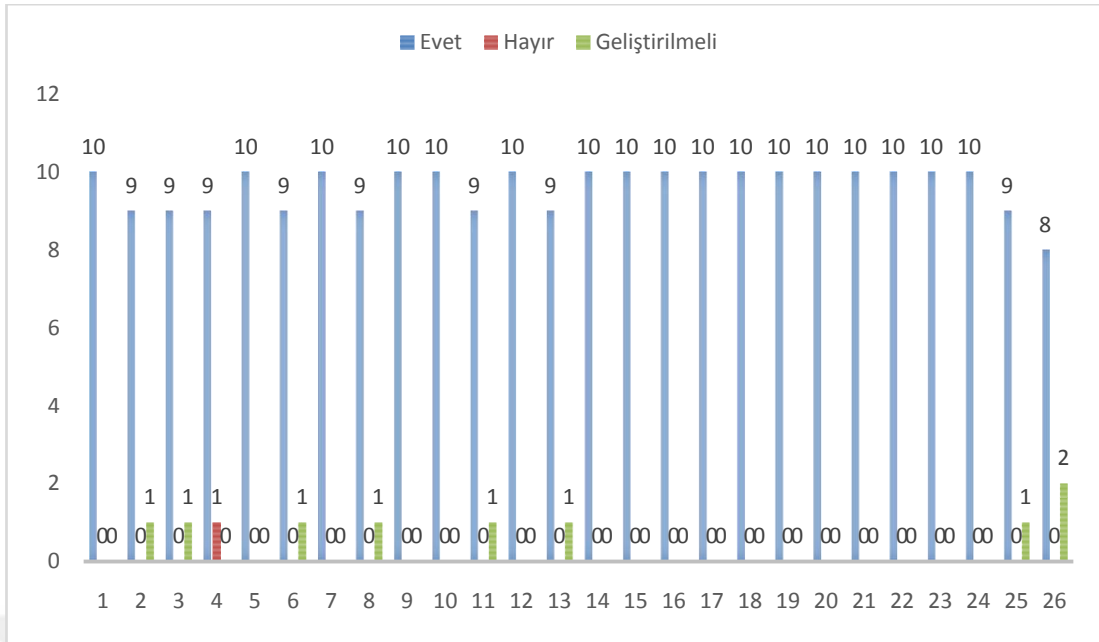
ADP Yeterlik Tanımı: Uzun konuşmaları, iyi bir biçimde yapılandırılmamış veya metnin bağlamı bütünlük taşıyor olsa bile takip edebilir. Konuşmalardaki üslubu ve anlam kaymalarını kavrayarak deyimlerin ve günlük dilin çoğunu anlayabilir. Dilbilimsel açıdan karmaşık, içerik yönünden zor olsa da alanına giren radyo ve televizyon programlarını anlayabilir.

Kazanım: Konuşmadaki anahtar kavramlardan hareketle metnin konusunu anlar. Konuşmayı seçici dinleme yöntemiyle dinleyerek anlar. Bir anadili konuşucusunun günlük dilde yaptığı konuşmaları anlar. Bilimsel ve teknik terimler kullanılarak hazırlanmış konuşmaları anlar. Filmlerde geçen günlük konuşmaları tüm detaylarıyla anlar.İçeriği ve anlatımı karmaşık televizyon programlarını anlar.Belli bir konudaki konuşmayı bütün ayrıntılarıyla anlar ve özetler.

Süre: 80-90 dakika

Yönerge: Öğrencilere “Ülkeniz hangi alanlarda dünyada söz sahibidir? Bilim ve sanat konularıyla ilgileniyor musunuz? Sizce bir toplumun ilerlemesi için bilim mi daha önemlidir yoksa sanat mı? Ülkenizde önemli ve dünyaca tanınmış kişiler kimlerdir?” gibi sorular yöneltilerek konuya dikkatleri çekilir. Öğrencilerle ön hazırlık yapıldıktan sonra onlara aşağıda yer alan fotoğraflar gösterilir. Bu insanların kim ve hangi alanda ün sahibi olduklarını tahmin etmeleri istenir. Daha sonra bu resimler oylamaya sunulur. En çok oy alan resmin sahibi ünlü kişi hakkında bir belgesel izleneceği, dinleme/izleme etkinliği sırasında öğrencilerin önemli gördükleri noktaları ve söz konusu kişiye sormak istedikleri 5 soru not almaları isteneceği belirtilir. Öğrencilere öğretmen tarafından kâğıtlar (ikişer adet önerilir) dağıtılır. Öğretmen öğrencilerden belgeseli izledikten sonra anlatılan kişiye günümüzden bir mektup yazmalarını ve cevaplamasını istedikleri soruları da uygun şekilde mektup metnine yerleştirmelerini ister. Soruların cevaplarının belgeselde yer alıp almaması önemlidir. Yazılan metinler öğretmen tarafından şekil ve içerik olmak üzere değerlendirilir. Öğrencilere dönüt verilir ve ihtiyaca göre farklı dinleme yöntemleri önerilir.





Grafik 17. C1 Düzeyinde Tasarlanan Dinleme Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

C1 düzeyinde tasarlanan dinleme etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin sadece 1 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 9 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.5.2. Okuma-Anlama

ADP Yeterlik Tanımı: Görüşler, bakış açıları ve bunlar arasındaki bağlantıların tartışıldığı karmaşık rapor, analiz ve yorumları anlayabilir. Alanıyla ilgili araştırma raporları gibi uzmanlık isteyen metinlerdeki fikir, görüş ve bilgiyi anlayabilir. Bir metnin belirgin konusunun yanı sıra açıkça ifade edilmemiş anlam, fikir ve bağlantılarını da kavrayabilir. Bir edebî eserin arka planında yer alan sosyal, siyasal ya da tarihî öğeleri fark edebilir.

Kazanım: Metinde öne sürülen tezleri belirler. Metinde tartışılan tezlerden ulaşılmak istenen sonucu belirler. Metinde verilen bilgi ve verilerle (tablo, grafik...) desteklenmek istenen görüşü anlar. Metinde analiz ve yorumlarla verilmek istenen sonucu anlar. Araştırma raporlarında kullanılan temel terimleri ve yapısal özellikleri anlar. Raporda araştırma metnindeki temel veri ve değerlerin (tablo, sayısal, grafik, vb.) işlevlerini anlar. Uzmanlık alanı ile ilgili terminolojiyi anlar. Verilerle ulaşılmak istenen sonucu anlar. Metinlerdeki örtülü anlamları, göndermeleri anlar. Metnin atıfta bulunduğu tarihî ve sosyal öğeleri metinlerdeki

birimlerden hareketle belirler. Metnin üretildiği sosyal ortamla ilgili dil öğelerini tespit eder. Metinde yazarın/anlatıcının bakış açısını belirler.

Süre: 80-90 dakika

Yönerge: Öğrencilerden ilgi alanlarına yönelik olarak kaleme alınmış Türkçe makaleleri araştırmaları istenir. İçlerinden seçtikleri birini sınıfa getirmeleri istenir. Sayfa sayısının 10-15 arasında olmasına dikkat edilir. Her öğrenci getirdiği makalelerle sınıf ortamında sessiz okuma yapar. Gerekğinde el kaldırır ve öğretmenden yardım ister. Anlaşılmayan noktaları hedef dili kullanarak açıklayan öğretmen süreçte yardımcı rolündedir. Okuduğunu anlama becerisinin ölçülüp değerlendirilebilmesi açısından öğretmen tarafından makale değerlendirme formu dağıtılır. Öğrencilerin okudukları makalelerden hareketle değerlendirme sorularını cevaplamaları istenir. Son olarak formlar öğretmen tarafından toplanır ve değerlendirilir.



MAKALE DEĞERLENDİRME SORULARI

✓ Makalenin adı, içeriği ile uyumlu mudur?

✓ Makalede sayısal verilere, istatistiklere ve grafiklere yer verilmiş midir?

✓ Makalenin yazılış amacı nedir?

✓ Yazar düşüncesini desteklemek için hangi yöntemler kullanmıştır?

✓ Makalenin ana başlığı ile alt başlıkları arasında kapsam bütünlüğü var mıdır?

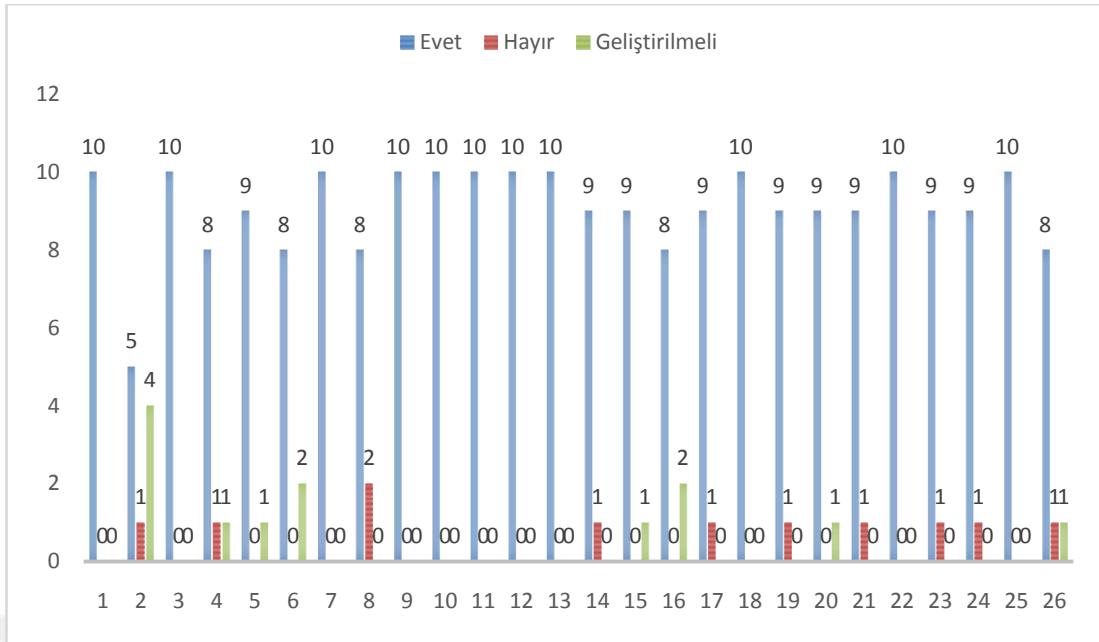
✓ Yazarın seçtiği yöntem nitel mi yoksa nicel midir? Neden?

✓ Yazar makale sonunda genel olarak hangi sonuca ulaşmıştır?

✓ Makalenin yazılmasıyla ulaşılan sonuçlar bilim dünyası için nasıl bir öneme sahiptir?

✓ Makalenin yazarı nasıl bir üslupla çalışmayı kaleme almıştır?

✓ Yazarın makalede ulaştığı sonuç ve önerilerden en çok hangisi dikkatini çekti? Niçin?



Grafik 18. C1 Düzeyinde Tasarlanan Okuma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

C1 düzeyinde tasarlanan okuma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin 11 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 13 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

4.5.3. Konuşma-Sözlü Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Genel olarak uzmanlık gerektiren konular ile bilimsel konularda Türkçeyi akıcı, doğru ve etkin olarak kullanabilir. Türkçeyi duygusal, göndermeli ve etkili kullanımları da içeren sosyal hedefler için etkin olarak kullanabilir. Konuları uygun şekilde ilişkilendirebilir, bazı noktaları geliştirip sonuçlandırarak ayrıntılı tanıtım veya açıklama yapabilir.

Kazanım: *Toplumsal, mesleki veya akademik alanlarda dili amaca uygun ve etkili bir biçimde kullanır. Uzmanlık alanlarıyla ilgili terim ve kavramları hatasız ve işlevsel biçimde kullanır. Görüşlerini fıkra, hikâyecik ve deyimler aracılığıyla esprili bir biçimde aktarır. Sözcüklerin yan ve mecaz anlamlarına da imada bulunarak mesajlar verir. Farklı konular arasında ilişkiler kurarak analiz, sentez, yorumlar yapar.*

Süre: 80-90 dakika

Yönerge: Etkinliğin amacı, öğrencinin tabu kartlarındaki kelimeyi diğer öğrenciye anlatmasıdır. Tabu kartı üzerinde anlatılması hedeflenen temel bir kelime ve onun altında oyun sırasında kullanılması yasak olan temel kelime ile bağlantılı diğer kelimelere yer verilir. Yasak kelimeler beş adettir. Öğrenci bu kelimeleri kullanmadan hedef kelimeyi arkadaşlarına anlatabilmelidir. Bildiği kadarıyla oyunu arkadaşlarına anlatan öğrenciye takıldığı yerlerde öğretmenin yardım etmesi olumlu bir yönlendirme olarak sayılabilir. Düzeye uygun öğretmen tarafından hazırlanmış Tabu kartları kutusundan çıkarılır. İki gruba ayrılmış sınıftan her grup için birer sözcü seçmeleri istenir. Seçilen sözcü gruptaki diğer arkadaşlarından kelimeyi anlatmak isteyeceği bir arkadaş seçer. Karttaki kelimeyi görmeden bu seçimin yapılması önemle dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Daha sonra gruplar sırayla kutudan çıktıkları kartta yazılı olan Tabu kelimesini anlatmaya ve puan almaya çalışır. Sürenin sonunda en çok kelimeyi bilen grup oyunu kazanır.

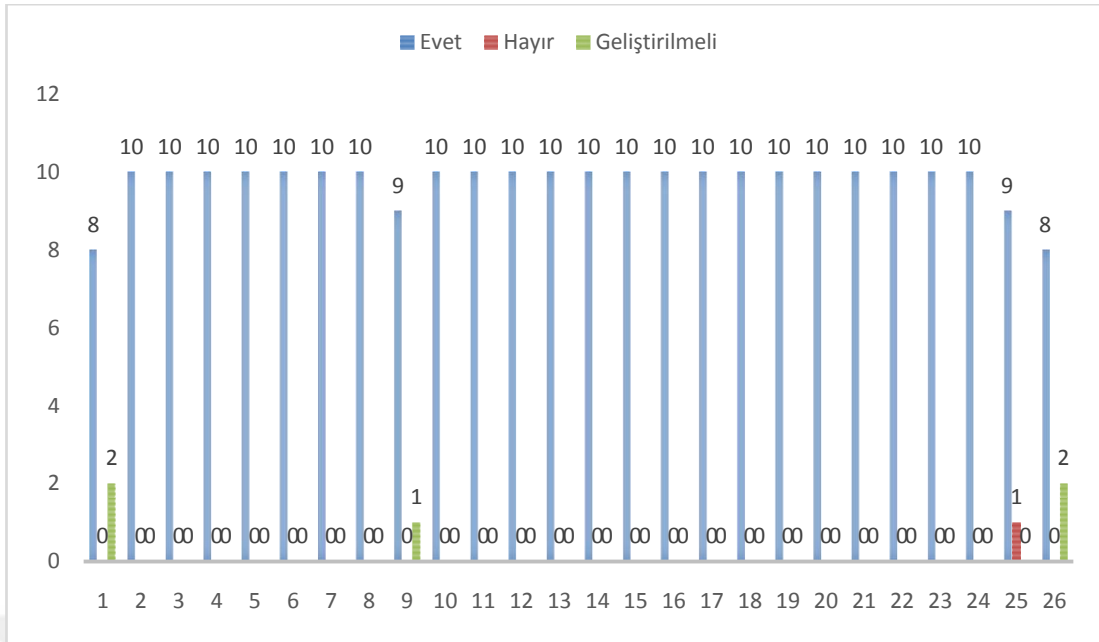


TABU

UÇAK	ANAHTAR	SİNEMA	ARABA
Uçmak	Kapı	3 Boyut	Direksiyon
Yolculuk / Seyahat	Kilit	Bilet	Teker
Bilet	Çilingir	Oyuncu	Vites
Havaalanı / Havalimanı	Ev	Film Afişi	Gaz
İç Hatlar / Dış Hatlar	Araba	Patlamış Mısır	Fren

FERMUAR	KİTAP	MEKTUP	PASTA
Pantolon	Resim	Kâğıt	Krema
Çanta	Yazı	Kalem	Kek
Mont	Bilgi	Pul	Mum
Ayakkabı	Kapak	Zarf	Meyve
Valiz	Yazar	Postacı	Çikolata

(<http://www.ingilizcetabu.com/tag/ingilizce-tabu-oyunu/>; uyarlanmıştır.)



Grafik 19. C1 Düzeyinde Tasarlanan Konuşma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

C1 düzeyinde tasarlanan konuşma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin sadece 1 değer; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 5 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

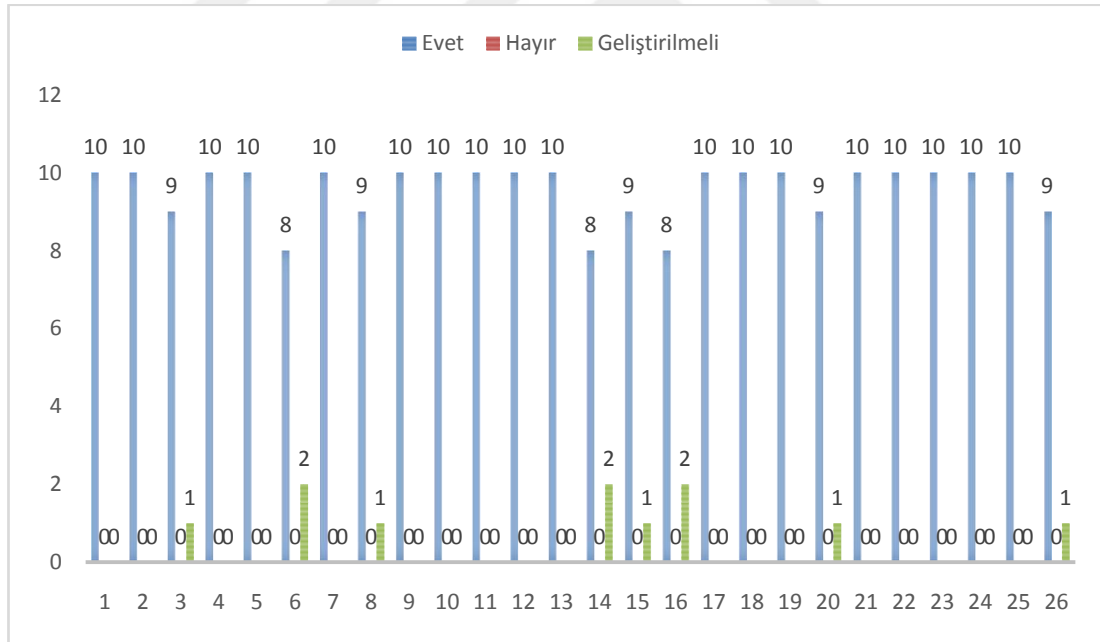
4.5.4. Yazma-Yazılı Anlatım

ADP Yeterlik Tanımı: Karmaşık bir konuyu ana hatlarını çizip önemli noktalarına da değinerek açık ve iyi geliştirilmiş bir kompozisyon veya rapor hâlinde sunabilir. Bir konu veya olay hakkında yapılan bir yorumda kendi düşüncelerini ifade edebilir, ana düşüncüyü vurgular ve ana düşüncüyü uygun örneklerle destekleyebilir. Şikâyetle bulunmak veya bir görüşe taraf ya da karşı olduğunu anlatmak için biçimsel açıdan düzgün mektuplar yazabilir. Yazılarında okuyucuya uygun bir üslup seçebilir.

Kazanım: Önemli olduğunu düşündüğü noktaları ön plana çıkararak karmaşık konularda bir kompozisyon veya rapor yazar. Herhangi bir olayı veya konuyu, ana düşüncüyü vurgulayarak ve yardımcı düşüncelerle destekleyerek yorumlayan metinler yazar. Resmi makamlara, talep veya şikâyetleriyle ilgili dilekçe yazar. Bir görüşe taraf veya karşı olduğunu belirten iş mektubu yazar. Hedef belirlediği okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçer. Farklı anlatım teknikleri kullanır.

Süre: 80-90 dakika

Yönerge: Öğretmen öğrencilere “Empati nedir?” sorusunu sorarak ön öğrenmelerinin olup olmadığını kontrol eder. Konuyla ilgili bilgilendirmeleri yaptıktan sonra dikkatleri engelli insanlara çekecek cümleler kurar. Bedensel ve zihinsel engelli insanların sosyal yaşamdaki yeri hakkında küçük bir tartışma ortamı yaratılır. Hayatta onlar için ne gibi zorluklar var ve bizler bu zorluklar için neler yapabiliriz?" gibi soruların cevapları üzerine konuşulur. Engelli insanlarımızı daha iyi anlayabilmek, onlarla aklen ve kalben empati kurabilmek adına "Empati" isimli kısa film öğrencilere izletilir. Film art arda üç defa izletilir ve sonrasında herkesin bir engelli adayı olduğu belirtilir. Çocuk, genç, yetişkin ve yaşlı olmak üzere toplumun her kesiminden insanın başına gelme ihtimali bulunan bu durum için neler yapılabileceği konuşulur. Öğrencilerden her kesim engelliler için bir “Engelsiz Yaşam Projesi” tasarımları istenir. Hatta tasarı metninin ardından aynı hedef kitlenin engelli olmayan bireylerini de konu hakkında bilinçlendirmek için kısa bir bildiri metni yazmaları istenir. Yazılı metinlerin üslup ve söz varlığı açısından hedef kitleye uygunluğu dikkat edilecek öncelikli noktalardandır.



Grafik 20. C1 Düzeyinde Tasarlanan Yazma Etkinliği Hakkındaki Uzman Görüşleri

C1 düzeyinde tasarlanan yazma etkinliği hakkındaki uzman görüşleri incelendiğinde, olumsuz değerlendirmelerin yer almadığı; geliştirilmesi yönündeki dönütlerin 11 değer olarak belirtildiği; diğer görüşlerin ise etkinliğin düzeye uygun ve beceriyi ölçmede yeterliğini desteklediği görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Tarih boyunca dünya çapında zengin bir kültürel geçmişe sahip olan milletimiz, tüm değerlerini dili sayesinde kuşaklar boyu yaşatarak günümüze kadar ulaştırmıştır. Bu aktarımın devamlılığını sağlamak, dile gereken özeni göstermekle mümkündür.

Gerek ana dil gerekse yabancı dil olarak olsun dil öğretimi üzerinde önemle durulması gereken başlıca konulardandır. Türk diline duyulan ilgi de son zamanlarda önemli ölçüde artış göstermektedir. Farklı nedenlerden dolayı Türkçe öğrenimine olan gereksinim yurt içinde de yurt dışında da yükselen bir eğri çizmektedir. Bu doğrultuda öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması, öğrenme-öğretme sürecinin modern yöntemlerle amaca uygun, anlamlı ve verimli bir şekilde işlenmesi gerekmektedir. Dil öğretimine yönelik teknolojinin yaygın bir biçimde kullanıldığı zamanımızda öğretme-öğrenme ortamları ve durumları da bu yönde düzenlenmelidir.

Araştırma, öğrenciyi merkeze alan ve ihtiyaçlar doğrultusunda öğrenme sürecini şekillendiren ve bu süreçte de çağdaş dil öğretim yaklaşımlarının yanı sıra uluslararası belirlenen ölçütleri benimseyen öğrenme etkinliklerini içermektedir.

Etkinlikler, düzeyleri, kazanımları, süreleri ve çeşitlilikleri bakımından farklılık göstermektedir. Metinlerde kullanılan dil bilgisi yapılarının da düzeye uygunluğuna dikkat edilmiştir. Çalışmada, düzeye göre gittikçe - sözcük seçimi açısından - zorlaşan ve uzayan metinler; eleştirel bakış açısı gerektiren öğrenme durumları ve yaratıcılığı ortaya çıkarmayı amaçlayan ölçme değerlendirme etkinliklerine yer verilmiştir.

Etkinlikler hazırlanırken AODÇ’de yer alan kazanımlar, düzeye uygun dil bilgisi yapıları ve iletişim boyutunda ulaşılması gereken noktalar göz önünde

bulundurulmuştur. Her düzeyde her beceri için birer etkinlik olmak üzere toplamda 20 etkinlik tasarlanmıştır.

Etkinlik uygulama süreleri yaklaşık değerler olarak belirlenmiştir. Öğrenme ortamına, durumuna ve hedef kitlenin özelliklerine göre değişiklik gösterebileceği öngörülmektedir.

Etkili bir öğretim sürecinin planlanmasında birçok koşul amaca uygun hale getirilmelidir. Ortam düzenleyicileri, hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, bireysel farklılıkların dikkate alınması, uygun yöntemi belirleme, konuya dikkat çekme, kullanılacak etkinliği ya da materyali amaca yönelik tasarlama, uygulama ve son olarak da ölçme değerlendirmenin yapılması ana hatları oluşturmaktadır.

Benimsenen yaklaşımlar, kullanılan yöntemler ve tasarlanan etkinliklerle materyallerin yanı sıra süreci yönetecek öğretmenlerin de alan bilgisi oldukça önemlidir. Türkçe bilen herkesin Türkçe öğretebileceği doğrultusundaki yanlış algının önüne geçilmelidir. Bu sorun da Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme disiplinine yönelik yükseköğretim kurumlarında öğretmen yetiştirme programlarının yaygınlaşmasıyla çözülecektir.

Beceri temelli öğretim doğrultusunda dil bilgisi kuralları metinlerle, sezdirme yöntemiyle öğrencilere verilmektedir. Bağlamdan bağımsız bir dil bilgisi öğretiminin başarıya ulaşması zordur. Metinler öğreten ve öğrenen açısından arka planı tamamlayan ve öğrenmeyi destekleyen en önemli öğelerdendir.

Dil becerilerinin AODÇ'de düzeylere göre belirlenen kazanımları dikkate alınarak hazırlanan öğretim programı amaca ulaşmak için izlenmesi gereken yolu çizmektedir. Hedef kitleye göre yeniden yapılandırılrsa da program genel hatlarıyla söz konusu çerçeve metni etrafında şekillendirilmelidir. Dil ile birlikte kültürün de verildiğini düşündüğümüzde etkinliklerin, kullanılan metinlerin, materyallerin ve öğretmenin tutumunun da hedef kültüre uygun olması gerekmektedir. Dil kadar kültürün doğru aktarımı da önem taşımaktadır.

Dil öğrenme ihtiyaçları genel anlamda iletişim odaklı olduğundan günlük hayatta kullanılan dilin ve sözcüklerin tüm anlam varyantlarıyla verilmesi gerekmektedir. Sözlerin bağlamda kazanabilecekleri tüm anlamların verilmesi dili öğrenenlerin anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesinde önemli yere sahiptir. Hedef dile olan

hâkimiyet özgüven oluşturacağı gibi dile dair daha fazla bilgi öğrenmeye olan ilgiyi de artıracaktır.

Tüm yaşantı durumlarına örnek metinlerin ya da etkinliklerin yer alması öğrenciyi olası her duruma hazırlayacaktır. Öğretim planı yapılırken bu durum da göz önünde bulundurulmalıdır.

Dil seviyelerine uygun olacak şekilde farklı duylara seslenebilmek amacıyla görsel ve işitsel medya ortamları kullanılmalı ve birden fazla duyu işe koşulmalıdır. Bu durum öğretme etkinliğinin istenilen amaca ulaşmasını kolaylaştırarak süreci daha ilgi çekici ve zevkli kılacaktır. Bu sayede eğlenirken öğrenilenlerin akılda kalma ya da geri hatırlanma durumu kolaylaşacaktır.

Araştırmanın, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenler, öğrenen yabancı öğrenciler ve alanda çalışmalar yapan bilim insanları için yardımcı bir kaynak olabileceği düşünülmektedir.

Çalışma, etkinlik tasarımı konu edindiği için deneysel bir uygulama yapılmamıştır. Bu nedenle veri sonuçları bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Akın, A. & Kırmızı, Ö. (2014). *Reading plus*. (3. Baskı). Ankara: Akın Dil Eğitim Merkezi ve Yayıncılık Hizmetleri, Yargı Yayınevi.
- Akış, İ. (2009). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili ana sorunlar. Uzun, N. E. & Gökmen, M. E. & Kurt, C. (Ed.). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yeni Çalışmalar 8. Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu Bildirileri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 202-203.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Akyol, H. (2013). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2004). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ankara Üniversitesi TÖMER.(2002). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı 1*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Avrupa dil gelişim dosyası*. (2011). www.adp.meb.gov.tr
- Aydın, H. (2012). *Felsefi temelleri ışığında yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aytaş, G. (2008). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama etkinlik ve uygulamaları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Barın, E. (1992). *Yabancılar Türkçe öğretilmesinde bir metod denemesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barın, E. (2004). Yabancılar Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1.
- Baş, B. (2014). Okuma ve Dinleme Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi. (Ed.: Murat Özbay). *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi* (s. 198-227).
- Birol, C., Özbay, M. (Ed.). (2013). *Yabancılar Türkçe öğretimi için ölçme ve*

değerlendirme soruları. Ankara: Pegem Akademi.

Bülbül, F. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama becerisinin kavram haritası aracılığıyla geliştirilmesi: bir eylem araştırması.* Yayınlanmış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Büyükikiz, K., K. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.* Güzel, A., Karatay, H. (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı*(s. 620). (1. Baskı).Ankara: Pegem Akademi.

Büyükikiz, K., K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma.* Yayınlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Camkıran, Ö. (2007). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için şimdiki zamanın metinlerle öğretimi.* Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

CEF (Common European Framework). (2001). *Council for cultural comission, Common European framework of reference for language, learning, teaching, assesment.* Cambridge: Cambridge University Press.

Çerçi, A. (2016). 6. Sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabının etkinliği oluşturan unsurlar bakımından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi.* 5(4), 1984-1998.

Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil.* İstanbul: Remzi.

Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri.* Der Yay.

Demirekin, M. (2016). *Yaklaşımdan tekniğe yabancılara Türkçe öğretim yöntemleri ve yöntem sonrası dönem.* Yıldırım, F. ve Tüfekçioğlu, B. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar-yöntemler-beceriler-uygulamalar* (ss. 43-77). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (vd.). (1994). *Handbook of qualitative research.* Thousand oaks, CA: Sage.

Dervişoğulları, N. (2008). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretilen sınıflarda oyunlarla sözcük öğretimi.* Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Dolunay, S. K. (2014). Dil bilgisi öğretiminde temel yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler. Murat Özbay (Ed.). *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*(s. 105-128). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılar Türkçe öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Duru, H. (2009). *Atasözleri ve deyimlerin yabancılar öğretilmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdem, İ. (2007). *İlköğretim II. kademedeki dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Güzel, A. & Karatay, H. (Ed.). *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. (ss.) (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (1972). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Eryiğit, A. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal kullanımı. Develi, H. & Ateş, Ş., vd. (Ed.), *Yunus Emre Enstitüsü Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Gardner, R. C. ve MacIntyre, P. D. (1993). *A student's contribution to second language acquisition. part II: Affective variables. Language teaching*, 26, 1-11.
- Glatthorn, A. A. (1994). *Constructivism: Implications for curriculum. International journal of educational reform*, 3, 449-455.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gökçeğöz Karatekin, N. & Durmuş, A. & Işılak, H. (2005). *Oyun ve etkinliklerle Türkçe*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8 (15), 123-148.

- Güneş, F. (2012). Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 31-42.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. (2010). *İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi. (Almanya örneği)*. Ankara: Öncü Kitap.
- Güzel, A., Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hamzadayı, E. (2010). Yapılandırmacı öğrenme kuramının anadili öğretimi açısından işlevselliği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 31-48.
- İltar, L. (2014). *Yabancılar Türkçe öğretiminde Arapça-Türkçe ortak kelimeler yardımıyla etkinlik geliştirme ve uygulama: Mısır örneği*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İzğören, M. K. (1999). *Oyunlarla dil öğretimi*. Ankara: Academyplus Yayınları.
- Karadağ, Ö. & Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Güzel, A., Karatay, H. (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Karadüz, A. (2007). Dil bilgisi öğretimi. Kırkkılıç, A. & Akyol, H. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (ss. 281-308). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karatay, H. (2013). Okuma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Güzel, A. & Karatay, H. (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* (1. Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Kavcar, C. & Oğuzkan, F. & Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kerpiç, A. & Bozkurt, A. (2011). Etkinlik tasarımı ve uygulama prensipleri çerçevesinde 7. sınıf matematik ders kitabı etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8 (16), 303-318.

- Kılıç, S. E. (2012). *Yabancılar Türkçe öğretiminde eğitici oyunlarla dil becerilerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılınç, A. & Tok, M. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimi. Kılınç, A. & Şahin, A. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Köksal, D. & Dağ Pestil, A. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimi. Kılınç, A. & Şahin, A. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurudayıoğlu, M. (2014). Dünyada ve Türkiye’de dil bilgisi öğretiminin temel problemleri. Özbay, M. (Ed.), *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi* (ss. 47-70). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Küçükler, N. (2010). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik, sanatsal uyarılarla yapılandırılmış etkinlikler üzerine bir model önerisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- McLeod, G. (2003). Learn in theory and instructional design. *Learning Matters*, (2), 35-43.
- Memiş, M. R. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için zarfların öğretimine yönelik materyal geliştirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nunan, D. (2001). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Onan, B. (2014). Dil bilgisi öğretiminde temel ilkeler ve izlenen aşamalar. Özbay, M. (Ed.), *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi* (s. 71-103). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies*. Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Ozil, Ş. (1991). *Dil ve kültür, çağdaş kültürümüz olgular ve sorunlar içinde*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk Dili*. (602). 112-

120.

Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yay.

Özdemir, A. (2014). Deyimlerin yabancılara öğretiminde mnemonik teknikler ile öğretim etkinliği önerisi. 6. *Uluslararası Türkçenin eğitimi öğretimi kurultayı (4-6 Temmuz 2013, Niğde), Türkçe eğitiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar*, ss. 343-354. Ankara: Pegem Akademi.

Özdemir, S. (2010). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde halk hikâyelerinden yararlanma*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York: CUP.

Saban, A. (2009). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sarıbaş, M. (2014). *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metnine göre yabancılara Türkçe öğretiminde A1-A2-B1-B2 seviyesinde okuma etkinlikleri ve örnekleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Seçkin Polat, Ö. & Dilidüzgün, Ş. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde şiir etkinliklerinin kültürel işlevi. *Turkish Studies*, 10 (7), 815- 834.

Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ileri düzeydeki öğrencilerin paragraf yazma becerisini geliştirme üzerine bir uygulama*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, T. Y. & Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, A. (2013). Dil Öğretiminde Uluslararası Ölçütler. Durmuş, M. & Okur, A. (Ed.), *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* (s. 493-507). Ankara: Grafiker Yayınları.

- Şalvarlı, B. (2010). *Türkçe deyim öğretimi için metin hazırlama*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. Papirüs Yayınları, İstanbul.
- TDK. *Bilim ve sanat terimleri sözlüğü*. Çevrimiçi, 17 Ekim 2017.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma*. Yayımlanmış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Top, F. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tüfekçi Aslım, S. (2013). Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. Filiz, B. S. (Ed.), *Yapılandırmacı Yaklaşım*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkçe Sözlük* (2005). Ankara: TDK Yayınları.
- Ünlücömert, N. (2010). *-Mış biçim biriminin farklı işlevlerinin bilinç uyandırma teknikleriyle öğretime yönelik malzeme oluşturma*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and society*. Ed. And Trs.: M. Cole. Cambridge: Harvard University Press.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaylı, D. & Yaylı, D. (2011). Yabancılar Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler. Yaylı, D. & Bayyurt, Y. (Ed.) *Yabancı dil öğretimi yaklaşımları ve yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. & Tunçel, H. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve öneriler. Kılınç, A. & Şahin, A. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, V. (2004). *Yabancı dil Türkçe öğretiminde okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik görev odaklı bir yordam oluşturma ve gereç*

hazırlamaya yönelik bir çalışma. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, F. (2014). Görülen geçmiş zamanın etkinliklerle yabancılara öğretimi. *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 286-307.

Yılmaz, F. ve Diril, A. (2015). Filmlerle yabancılara Türkçe öğretimi: Beyaz Melek film örneği. *The Journal of Academic Social Science*, 10, 223-240.

Yılmaz, F. & Ertürk Şenden, Y. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kalıp sözlerin etkinliklerle öğretimi. *Asya Öğretim Dergisi*, (Özel), 2 (1), 53-63.

Yurdakul, B. (2011). Yapılandırmacılık. Özcan Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (ss. 39-65). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Zengin, R. (1995). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde alıştırmalar*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İNTERNET KAYNAKLARI

<http://bilgihanem.com/wp-content/uploads/2016/03/kuresel-isinma-nedir.jpg>
(06.11.2017 / 01.08)

<http://m.gazetevatan.com/turk-bilim-insanlari-ilk-kez-bir-gezegen-kesfetti-1093065-teknoloji/> (10.10.2017 / 04.52)

<http://www.aksutvhaber.net/kahramanmaras/32-maddeyle-dunyanin-tek-madalyali-sehri-kahramanmaras-h1192.html> (10.10.2017 / 03.57)

<http://www.mfa.gov.tr/avrupa-konseyi.tr.mfa> (21.08.2017 / 16.29)

<http://www.sabah.com.tr/galeri/yasam/dogustan-gorme-engelli-ressam-esref-armagan/5> (10.10.2017 / 04.51)

http://www.siirakademisi.com/index.php?/site/oyku_goster/17 (10.10.2017 / 05.04)

<http://www.tomristurizm.com/wp-content/uploads/2016/turlar.jpg> (06.11.2017 / 01.05)

<https://img-s2.onedio.com/id-56e40e7b1fa329c926e1007f/rev-0/raw/s-8598f6a18c0e70cbf6b1d95aaaed7ac6edfa87b3.jpg> (06.11.2017 / 01.06)

<https://indigodergisi.com/wp-content/uploads/2017/09/yapay-zeka-robotlar-insan-psikoloji.jpg> (06.11.2017 / 01.07)

<https://onedio.com/haber/hakiki-milli-basari-2015-nobel-kimya-odulunu-kazanan-aziz-sancar-ve-calismalari-600889> (10.10.2017 / 04.53)

<https://www.homend.com.tr/coffeebreak-5002-ogutuculu-filtre-kahve-makinesi> (10.10.2017 / 04.54)

[https://www.slideshare.net/ElihSutisnaYanto/approach-method-and-technique-in-language-learning-and-teaching\(bkz.\)](https://www.slideshare.net/ElihSutisnaYanto/approach-method-and-technique-in-language-learning-and-teaching(bkz.)) (21.08.2017 / 16.28)

https://www.turkedebiyati.org/Dersnotlari/munazara_konulari.html (10.10.2017 / 05.06)

<https://www.youtube.com/watch?v=2rYwc6gHE4Q&feature=youtu.be> (10.10.2017 / 04.50)

<https://www.youtube.com/watch?v=5RfZs-yQMHY> (10.10.2017 / 05.30)

<https://www.youtube.com/watch?v=BbHjEdJqekk> (10.10.2017 / 05.15)

<https://www.youtube.com/watch?v=ezEs6VF1F2E> (10.10.2017 / 05.32)

<https://www.youtube.com/watch?v=gkuVXIn96MA> (06.11.2017 / 00.59)

https://www.youtube.com/watch?v=hl_SQvyLyS4 (10.10.2017 / 05.17)

<https://www.youtube.com/watch?v=qZDA0xGkEXo> (10.10.2017 / 05.20)

<https://www.youtube.com/watch?v=ThHUmxAS7QE> (10.10.2017 / 05.34)

<http://icube.milliyet.com.tr/YeniAnaResim/2016/10/20/denizi-olmayan-kentten-15-ulkeye-balik-ihracati-7834448.Jpeg> (05.11.2017 / 16.25)

<http://www.sosyalbilgiler.biz/wp-content/uploads/2016/08/fsm-5.jpg> (05.11.2017 / 22.28)

<http://www.nurnet.org/wp-content/uploads/2012/12/hz.mevlana.jpg> (05.11.2017 / 22.30)

<https://lh4.googleusercontent.com/-LBIZfDaPjDU/AAAAAAAAAAAI/AAAAAAAAACc/RrhfbgzvfV8/photo.jpg> (05.11.2017 / 22.33)

<http://682350.static.karar.com/img/682x350/16-04/09/mimar.jpg> (05.11.2017 / 22.35)

http://im.haberturk.com/2017/11/01/ver1509523239/1695690_940x531.jpg (05.11.2017 / 22.40)

<http://www.londrali.com/uploads/articles/htQGT8KVFTHwZIDVh4yWZJiCUCI89slk.jpg> (23.10.2017 / 01.50)

http://lcdn.listelist.com/listeliststatic/2016/04/18165233/1.esref_armagan.kimdir.jpg
(23.10.2017 / 01.57)

<http://img7.mynet.com/hbr/2017/02/23/014648692/dunya-640x360.jpg> (23.10.2017 / 02.02)

<http://www.gidahatti.com/wp-content/uploads/2016/07/kahve-2-gidahatti.jpg>(23.10.2017 / 02.09)

http://i.milliyet.com.tr/YeniAnaResim/2016/11/13/fft99_mf7980654.Jpeg
(23.10.2017 / 02.19)

https://image.freepik.com/free-vector/analytical-and-creative-brain_23-2147506845.jpg (06.11.2017 / 00.42)

<https://netvent.com/wp-content/uploads/2014/07/braincolour-01.png> (23.10.2017 / 02.48)

<http://www.bestepebloggers.com/wp-content/uploads/1-4.jpg> (23.10.2017 / 02.55)

<https://listekitap.com/static/img/2015/06/film-kitap-1740x1169.jpg> (23.10.2017 / 02.59)

<https://i.ytimg.com/vi/icnv1kDIIEE/maxresdefault.jpg> (23.10.2017 / 03.05)

<http://www.theecologist.org/siteimage/scale/800/600/396536.png> (23.10.2017 / 03.15)

http://malazgirtaihl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/49/04/970379/resimler/2015_01/k11212427_mnazara1.jpg (23.10.2017 / 03.19)

<https://www.odevtezproje.com/wp-content/uploads/makale-%C3%B6rne%C4%9Fi.png> (23.10.2017 / 03.29)

<http://www.techcekirdek.com/sites/default/files/image/uygulama/user-15/tabu-oyun.jpg> (23.10.2017 / 03.37)

<http://www.ingilizcetabu.com/tag/ingilizce-tabu-oyunu> (23.10.2017 / 03.30)

http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=terim&kelimeget=etkinlik&hngget=md (17 Ekim 2017)

EKLER

Ek 1: Etkinlik Değerlendirme Kontrol Listesi

	Evet	Hayır	Geliştirilmeli
1. Etkinliğin amacı – amaçları ve kapsayıcılığı öğretmen ve öğrenciler için açıkça ve yeterli oranda bellidir.			
2. Etkinlik öğrencilerin bilgi ve beceri bakımından düzeyine uygundur.			
3. Etkinlik hazırlanma gerekçesini yeterince temsil etmektedir.			
4. Etkinlik uygulanma noktasında öğrencileri teşvik edicidir.			
5. Etkinlikler Türkçenin ve öğrenmenin doğasına uygundur.			
6. Etkinlikler öğrenciler için ilgi çekici ve motive edicidir.			
7. Kurgusal ya da gerçek içerik etkinliğin amacına uygundur.			
8. Etkinlik öğrenme-öğretme yaklaşımına göre farklı durumlara uyarlanabilir.			
9. İçeriğin anlamlandırılmasına ilişkin bir eksiklik ya da sorun yoktur.			
10. Öğretmen ve öğrenci rolleri uygulanma sürecinde etkinliğe yerleştirilmiştir.			
11. Öğretmen ve öğrenci rolleri uygundur.			
12. Etkinliğin uygulanmasında sınıf organizasyonu anlaşılır olarak belirtilmiştir.			
13. Etkinlik süresi sınırlanmıştır.			
14. Etkinlik uygulanması sırasında öğrencilerin ilgisini çekebilecek niteliktedir.			
15. Etkinlik gerektirdiği etkileşimi sağlayabilecek özelliğe sahiptir.			
16. Öğrenciler içeriği anlamlandırmak için cesaretlendirilmektedir.			

17. Etkinlik hedeflenen dil becerilerini uyarabilecek özelliktedir.			
18. Uyarılan dil beceriler ile ön görülen becerilerin uyumu dikkate alınmıştır.			
19. Etkinliğin güçlük derecesi öğrencilerin düzeyine uygundur.			
20. Etkinlik farklı düzeylerdeki öğrencilerin katılımını sağlayacak şekilde yapılandırılabilir niteliktedir.			
21. Etkinlikler amaca ulaşmak için alt amaçların gerektirdiği eylemlerin yapılmasına uygundur.			
22. Temel beceriler dil becerileriyle bütünleşiktir.			
23. Türkçe dil etkinliği diğer faaliyet ve çalışmalarla bütünleştirilmiştir.			
24. Etkinlikler öğrencilerin öğrenme stillerini ortaya çıkaracak niteliktedir.			
25. Öğrenci başarısını belirlemek için gerekli ölçütler öğretmen tarafından belirlenmiştir.			
26. Etkinlik öğrencinin öz değerlendirme yapmasına uygundur.			

“Bu etkinlik değerlendirme kontrol listesi (Nunan 2001: 135, 136)’ dan uyarlanmıştır.”

Ek 2:Yazılı Anlatım Metni Değerlendirme Ölçütleri Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu

DAVRANIŞLAR		PUAN DEĞERİ
DIŞ YAPI (%15)		15
1	Kâğıdın sağ, sol, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakabilme	5
2	Paragrafları belirgin şekilde içeriden başlatabilme	5
3	Temiz, düzgün ve okunaklı bir kâğıt verebilme	5
İÇ YAPI (%65)		65
4	Konuya uygun başlık yazabilme	5
5	Giriş paragrafı yaparak konuyu ortaya koyabilme	5
6	Gelişme paragrafı / paragrafları yapabilme	5
7	Sonuç paragrafı yazabilme	5
8	Ana düşünce, duygu ve olayı sunabilme	5
9	Ana düşünceye, duygu veya olayı yardımcı düşüncelerle, örneklerle destekleyebilme	8
10	Uygun kelimeler seçip mantıkça doğru, dil kurallarına uygun, anlamca açık cümleler kurabilme	7
11	Anlattıklarında çelişkiye düşmeme	5
12	Bilgi yanlış yapmama	5
13	Duygu, düşünce veya olay tekrarından kaçınabilme	5
14	Yazıda dil, anlatım ve mantık bakımından bütünlük sağlayabilme	5
15	Akıcı, güçlü ve yumuşak geçiş cümleleri kurabilme	5
NOKTALAMA VE İMLA (%20)		20
16	İmla kurallarını uygulayabilme	10
17	Noktalama işaretlerini doğru ve yerli yerinde kullanabilme	10
TOPLAM		100

(Bağcı, 2007'den uyarlanmıştır.)

ÖZGEÇMİŞ

Fatma KIZDIRICI, 1990 yılında Kahramanmaraş'ta doğdu. İlk ve ortaöğrenimini Kahramanmaraş'ta tamamladı. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünden 2013 yılında mezun oldu. 2015 yılından beri Türk Dili okutmanı olarak Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de görev yapmaktadır.

VITAE

Fatma KIZDIRICI was born in 1990 in Kahramanmaraş. She completed her primary and secondary education in Kahramanmaraş. She graduated from Gaziantep University Faculty of Education Department of Turkish Education in 2013. Since 2015 she has been working as a Turkish language lecturer at Gaziantep University TÖMER.