

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE EĞİTSEL OYUNLARIN ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tülay MERMER

İlköğretim Anabilim Dalı
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

AĞUSTOS, 2022

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE EĞİTSEL OYUNLARIN ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tülay MERMER
(Y2012.260019)

İlköğretim Anabilim Dalı
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emrah BOYLU

AĞUSTOS, 2022

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘Suriyeli Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi’ isimli araştırmada, tezin proje aşamasından sonuç aşamasına kadar olan süreçte bilimsel ahlak ve etik kurallara aykırı bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlanmış olduğum tüm eserlerin Kaynakça’da gösterilmiş olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (18/08/2022)

Tülay MERMER

ÖNSÖZ

Kendisiyle tanıştığımız günden itibaren zaman, mekân tanımadan maddi manevi her türlü desteği sağlayarak bu çalışmayı ortaya koymamda büyük emeği olan, benim için tevazu, yardımseverlik ve azim örneği olan saygı değer hocam Doç. Dr. Emrah BOYLU'ya teşekkürü bir borç biliyorum.

Araştırmanın özellikle oyunların geliştirilmesi boyutunda yoğun iş tempolarına rağmen bilimin gelişmesi adına herkese yardımcı olmayı ödev bilmiş yüreği güzel hocalarım Doç. Dr. Hilmi DEMİRAL, Dr. Emre YOLCU, Dr. Sümeyra AYIK, Dr. Esra GÜVEN, Arş. Gör. Mehmet Arif BOZAN' a, çalışmada kullanmış olduğum ölçüğü benimle paylaşma nezaketinde bulunan Doç. Dr. Ayfer Su BERGİL ve eğitsel oyununu keyifle oynattığım Dr. Sedat EROL hocama çok teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca özveriyle çalışan ve öğrencilerini en iyi şekilde yetiştirmeye çalışan bütün hocalarıma teşekkür ederim.

Tüm eğitim-öğretim hayatım süresince bana emeği geçmiş hocalarıma ne kadar teşekkür etsem azdır. Her birini sevgi ve özlemle anabildiğim için kendimi her zaman şanslı hissettim.

Çalışmanın yürütülmesinde bana büyük yardımı dokunan değerli hocalarım, arkadaşlarım İlke KOCABAŞ ve Ülkü Eda KARA'ya, desteklerini esirgemeyen okul müdürüm Yunus HAYAL, Md. Yrd. Zuhâl DEMİR, zümre arkadaşlarım Gülâden TAŞKIN, Sibel AKYÜZ, Tuğba KAYIŞ, Sibel ÖNTAŞ, Nesibe DEMİR, Ünal KOCAMIZRAK'a, tüm Fevzi Çakmak İlkokulu öğretmenlerine ve çalışanlarına çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecine gönüllü olarak katılım gösteren, sevgi ve saygılarını esirgemeyen çalışma grubundaki bütün öğrencilerime ve velilerime çok teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Eğitimim ve öncesindeki bütün girişimlerimde beni destekleyen, zor günlerimde bana omuz veren, sevgilerini ve dostluklarını cömertçe sunan Çilem SANIOĞLU, Ümmühan Ümran ŞEN, Zeynep Cahide BUDAK, Zahide KAYA, Selma Belkıs ŞAHİN'e çok teşekkür ederim. Dualarıyla beni yalnız bırakmayan teyzelerim Fatma EKER ve Elfide YILMAZ'a ayrıca teşekkür ederim.

Kendimi bildim bileli beni sevgi ve ilgisiyle besleyen, yollarıma ışık olan, düşmeme asla müsaade etmeyen, varlığı ile güç veren ve kardeşi olduğum için gurur duyduğum hocam, arkadaşım, dostum, ablam Nurgül KESEN'e çok teşekkür ederim.

Evladı olmaktan onur duyduğum rahmetli babam Mustafa MERMER'e bana verdiği emeklerden dolayı çok teşekkür ederim. Cesareti, azmi, bilgeliği, imanı ve bitmek bilmeyen üretme aşkıyla beni kendisine hayran bırakan, sevgisinin, ilgisinin, fedakârlığının ve emeğinin hakkını hiçbir şekilde ödeyemeyeceğim, dünyaya bir daha gelme şansım olsa yine kendisini seçeceğim güzel annem Zeynep APAYDIN'a çok teşekkür ederim.

İsmi yazamadığım ve bu çalışmanın ortaya çıkmasına eliyle, sözüyle, nazarıyla katkıda bulunmuş herkese çok teşekkür ederim.

Ağustos, 2022

Tülay MERMER

SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN KONUŞMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE EĞİTSEL OYUNLARIN ETKİSİ

ÖZET

Türkiye'ye 2011 yılından bu yana Suriye'den göçün yoğun olması ekonomik, siyasi, sosyal alanlarda bazı sorunlar yaratmıştır. Bu sorunların başında dil sorunu vardır. Göç edenler sosyal hayatta olduğu gibi eğitim ve öğretim hayatlarında da dil sorunu yüzünden zorluklar yaşamaktadır. Kendilerini ifade edemeyen öğrencilerin okul ortamında güçlükler yaşadığı, akademik başarılarının düştüğü ve devamsızlık sorunlarının baş gösterdiği yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir. Hem akademik hayatta hem de sosyal hayatta yaşanan zorlukların giderilmesi için konuşma becerilerinin geliştirilmesi elzemdir. Bunun için ise klasik yöntemlerden ziyade keyifli, rahat, doğal bağlamlara ihtiyaç vardır. Eğitsel oyunların bu bağlamları oluşturarak dil becerilerini geliştirdiğini gösteren çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmanın amacı, Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisini incelemektir. Araştırmada verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması aşamalarında nicel ve nitel araştırma metodlarının bir arada kullanıldığı karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı karma desen kullanılmıştır. Açıklayıcı karma desenin kullanıldığı bu araştırmanın nicel boyutunda tek gruplu öntest-sontest deseni, nitel boyutunda durum çalışması kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul İlinin Gaziosmanpaşa İlçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir devlet okulunda öğretim görmekte olan, 10-12 yaş aralığındaki Suriyeli 16 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma toplamda 10 hafta sürmüştür. 1. hafta çalışma grubuna ön test uygulanmış ardından 8 hafta boyunca eğitsel oyunlar ile öğretim gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinden sonra 10. hafta son test uygulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ölçme aracı olarak uygulama öncesinde ve sonrasında “Öğrenci Değerlendirme Formu” (Bergil, 2010) ve araştırmacı tarafından hazırlanan 18 soruluk bir Temel seviye (A1) Türkçe yeterlik sınavı (konuşma) kullanılmıştır. Eşleştirilmiş

örneklemeler t testi (Paired Samples) ile uygulamalar arasındaki başarı farkı incelenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çizelgeler hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Eşleştirilmiş örneklemeler t testinden elde edilen verilere göre Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların olumlu anlamda etkisinin olduğu görülmüştür. Görüşme formundan elde edilen verilere göre eğitsel oyunlar öğrencilerin dil becerilerinde olumlu yönde katkı sağladığı gibi akademik başarılarını da arttırmıştır. Eğitsel oyunların öğrencilerin sınıf içi etkileşimlerini güçlendirdiği, fiziksel gelişimlerini desteklediği, psikolojik açıdan genel olarak iyi hissettirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrendikleri oyunları Türk öğrencilerden çok Suriyeli öğrencilerle paylaştıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma becerisi, oyun, eğitsel oyun, Suriyeli mülteci öğrenciler

THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES ON DEVELOPING THE TALKING SKILLS OF SYRIAN STUDENTS

ABSTRACT

The large number of people immigrating to Turkey from Syria since 2011 has created some problems in economic, political and social areas. One of these problems is the language problem. Immigrants face difficulties in academic life as well as in social life because of language problems. Studies have shown that students who cannot express themselves experience difficulties in the school environment, their academic success decreases and absenteeism problems arise. It is essential to develop speaking skills in order to overcome the difficulties experienced in both academic and social life. For this, pleasant, comfortable, natural contexts are needed rather than classical methods. There are studies showing that educational games improve language skills by creating these contexts. The aim of this study is to examine the effect of educational games on the development of speaking skills of Syrian students. In the research, explanatory mixed design, which is one of the mixed method researches in which quantitative and qualitative research methods are used together, was used in the stages of data collection, analysis and interpretation. Single-group pretest-posttest design was used in the quantitative dimension of this research, in which the explanatory mixed design was used, and a case study was used in the qualitative dimension.

The sample of the research consists of 16 Syrian students between the ages of 10-12 who are studying in a public school affiliated to the Ministry of National Education in Gaziosmanpaşa District of Istanbul Province in the 2021-2022 academic year. The study lasted 10 weeks in total. In the first week, a pre-test was applied to the study group, and then education was carried out with educational games for 8 weeks. After the application process, the post-test was applied at the 10th week. "Student Evaluation Form (Bergil, 2010)" and an 18-question Basic level (A1) Turkish proficiency exam (speaking) prepared by the researcher were used as a measurement tool in the quantitative dimension of the research before and after the

application. The difference in success between the applications was examined with the paired samples t test (Paired Samples). In the qualitative aspect of the research, the data obtained from the semi-structured interview form prepared by the researcher was presented in tables and interpreted by making content analysis. According to the data obtained from the paired samples t-test, it was seen that educational games had a positive effect on the development of speaking skills of Syrian students. According to the data obtained from the interview form, educational games not only contributed positively to the language skills of the students, but also increased their academic success. It has been observed that educational games strengthen students' in-class interactions, support their physical development, and make them feel Good psychologically in general. In addition, it was determined that they shared the games they learned with Syrian students rather than Turkish students.

Keywords: Speaking skill, games, educational games, Syrian refugees student

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
I. GİRİŞ.....	1
A. Problem Durumu	1
B. Araştırmanın Amacı.....	6
C. Araştırmanın Önemi	6
D. Araştırmanın Varsayımları	8
E. Sınırlılıklar	8
F. Tanımlar	9
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	11
1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi tarihi.....	11
B. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Türkiye’deki Durum	17
C. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler.....	20
1. Dil bilgisi çeviri yöntemi	21
2. Doğrudan (direct) yöntem.....	22
3. İşitsel–dilsel yöntem	23
4. İletişimsel yöntem.....	23
5. Bilişsel yöntem	25
6. Seçmeli yöntem	26
D. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Teknikler	26
1. Anlatım yöntemi	26
2. Soru cevap tekniği	27

3. Dramatizasyon yöntemi	29
4. Gösteri yöntemi.....	30
5. Benzetim tekniği	31
6. Örnek olay.....	32
7. Beyin fırtınası.....	33
8. Kavram haritaları yöntemi	34
9. Altı şapkalı düşünme tekniği.....	34
10. Özetleme	36
11. Sınıf dışı öğretim teknikleri (proje, gezi, ödev, gözlem)	37
E. Oyun.....	38
1. Oyunun tarihçesi	38
2. Oyun teorileri	39
F. Oyun ve Gelişim.....	41
1. Oyun ve fiziksel gelişim	41
2. Oyun ve psikomotor gelişim	41
3. Oyun ve duygusal-sosyal gelişim	42
4. Oyun ve bilişsel gelişim.....	42
5. Oyun ve dilsel gelişim	43
G. Oyun Sınıflandırmaları	43
H. Eğitsel Oyunlar	45
1. Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunlar	46
2. Eğitsel oyunların sınıflandırılması	47
İ. Yurt İçinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yapılan Çalışmalar.....	49
1. Yabancı dil öğretiminde (İngilizce, Almanca, Arapça, Fransızca, Rusça) yapılan çalışmalar	51
J. Yabancı Dil Öğretiminde Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	52
III. YÖNTEM	55
A. Araştırmanın Modeli.....	55
B. Çalışma Grubu	56
C. Veri Toplama Araçları	56
D. Eğitsel Oyunlar ve Süreç Tasarımı	57
E. Verilerin Analizi.....	59

IV. BULGULAR VE YORUMLAR	61
A. Eğitsel oyunlar Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili midir? sorusuna ilişkin bulgu ve yorumlar.....	61
B. Eğitsel oyunlar ile ilgili Suriyeli öğrencilerin görüşleri nelerdir? Sorusuna ilişkin bulgu ve yorumlar	62
C. Eğitsel Oyunların Akademik Başarıya ve Dile Etkisi	62
D. Eğitsel Oyunların Sınıf İçi Etkileşime Etkisi.....	65
E. Eğitsel Oyunların Sosyal Yaşantıya Etkisi	67
F. Eğitsel Oyunların Psikolojik Etkisi	68
G. Eğitsel Oyunların Fiziksel Gelişime Etkisi	70
V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	73
A. Sonuçlar	73
B. Öneriler	78
1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	78
2. Araştırmacılara yönelik öneriler	79
VI. KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	97
ÖZGEÇMİŞ.....	135

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1	Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	20
Çizelge 2	Oyun Sınıflandırmaları.....	45
Çizelge 3	Eğitsel Oyunların Uygulanma Sürecine İlişkin Çalışma Takvimi	59
Çizelge 4	Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı	56
Çizelge 5	Öntest -Sontest Değerlendirme Sonuçları.....	61
Çizelge 6	Eğitsel Oyunların Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Bulgular	62
Çizelge 7	Eğitsel Oyunların Etkili Olduğu Dersler.....	62
Çizelge 8	Eğitsel Oyunların Dile Etkisine İlişkin Bulgular	63
Çizelge 9	Öğrencilerin Derslerde Eğitsel Oyunların Kullanımına Tepkileri	64
Çizelge 10	Eğitsel Oyunların Derslerde Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşünden Elde Edilen Bulgular	64
Çizelge 11	Eğitsel Oyunların Sınıf İçi Etkileşime İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler	65
Çizelge 12	Eğitsel Oyunların Sınıf İçi Etkileşime İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler	65
Çizelge 13	Eğitsel Oyunların Öğretmen ile İlişkiye Etkisine Dair Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler.....	66
Çizelge 14	Eğitsel Oyunların Öğretmen ile İlişkiye Etkisine Dair Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler.....	66
Çizelge 15	Eğitsel Oyunların Suriyeli Öğrencilerin Türk Arkadaşlarla Paylaşımlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler	67
Çizelge 16	Eğitsel Oyunların Suriyeli Öğrencilerin Diğer Suriyeli Arkadaşlarıyla Paylaşımlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler	68
Çizelge 17	Eğitsel Oyunların Tercih Edilme Sıklığına İlişkin Veriler.....	68
Çizelge 18	Eğitsel Oyunların Psikolojik Etkisine İlişkin Veriler.....	69
Çizelge 19	Eğitsel Oyunların Hareket Hızına Göre Tercih Edilme Sıklığına İlişkin Veriler	70
Çizelge 20	Hareketli Eğitsel Oyunların Tercih Edilme Nedenlerine İlişkin Veriler.	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

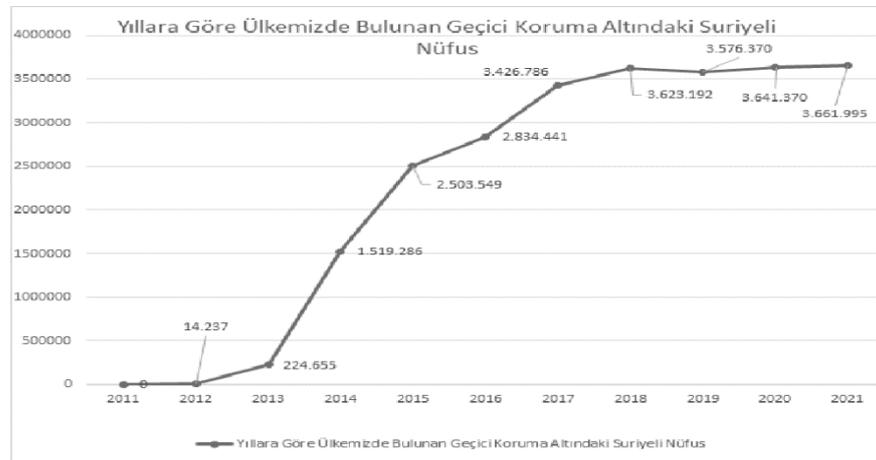
Şekil 1 Yıllara Göre Türkiye’de bulunan Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Nüfus... 1

I. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

A. Problem Durumu

Göç, insanlık tarihi boyunca bütün coğrafyalarda gerçekleşen, toplumları değiştiren dönüştüren bir olgudur. Erkan ve Erdoğan (2006) göçü insanların belli bir zaman boyutunda ekonomik, sosyal, siyasal, dini vs. sebeplerle buldukları coğrafyadan ayrılıp başka coğrafyalara geçmesi olarak ifade etmektedir. Göç insanların hür iradeleriyle gerçekleşebildiği gibi zorunlu nedenlerle de gerçekleşebilmektedir (Ekici ve Tuncel, 2015). Savaş, doğal afet gibi zorunlu nedenlerle olduğu gibi sosyal, siyasi ve daha iyi ekonomik koşullara sahip olmak için de göç edilebilir (Yılmaz, 2014). Ülkemiz de çeşitli sebeplerle yoğun göç alan ülkeler arasındadır. Son yıllarda en yoğun göçü Suriye'den almıştır. 2011 yılında sınır komşumuz olan Suriye'de ortaya çıkan iç savaş dolayısıyla binlerce insan vatanından ayrılmak zorunda kalmış ve yaklaşık 4 milyon Suriyeli Türkiye'ye sığınmıştır (Çelik, 2020; Yücel, 2018). Aşağıda göç yoğunluğuna yönelik grafik verilmiştir:



Şekil 1 Yıllara Göre Türkiye'de bulunan Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Nüfus

Kaynak: (GİGM, 2021).

Şekil 1'e göre Türkiye Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) 17 Mart 2021 tarihli verilerine göre ülkemizde 3.661.995 Suriye vatandaşı ülkemizde geçici koruma statüsünde bulunmaktadır (GİGM, 2021).

Göç ile birlikte siyasi, ekonomik, kültürel sorunların yanında uyum sorunu da başlamıştır (Akdeniz, 2018; Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015). Fielden (2008) sosyo-kültürel uyumu, göç eden kişilerin ayrımcılığa uğrama kaygısı gütmeyen, yaşadığı toplum ile kültürel bağ kurması, kendisini ifade ederken kültürel ve sosyal yapıya katkı sağlanması olarak ifade etmektedir (Akt. Karasu, 2017). Suriyelilerin hem ekonomik ve sosyal hayata hem de eğitim hayatına uyum sağlamaları iletişim kurabilmeleri gereklidir ve en önemli iletişim kaynağı ise kuşkusuz dildir (Tanrıku, 2017). Dil toplumsallaşma sürecinde insana ve topluma benlik ve kişilik kazandırmada önemli bir unsurdur (Güzel, 2010). Dil; birey, toplum ve kültür arasında güçlü bağlar kurarak, onları birbirine bağlayan önemli bir belirleyicidir (Demirel, 1999). Entegrasyon sorununun çözümü için geliştirilen politikaların başında dil öğretimi vardır (Cengiz, 2018; Çetin, 2016; Yıldırım ve İyem, 2017). Eğitim yoluyla dil sorununun çözülmesi de göç alan ülkelerde sıkça başvurulan bir yoldur. Türkiye Cumhuriyeti de diğer göç alan ülkelerde olduğu gibi eğitim yolunu tercih etmiştir. Bu sebeple Suriyelilere Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bütün devlet okullarında eğitim öğretim hizmeti verilmektedir ve bugüne kadar 774.257 öğrenci Türk eğitim sistemine dâhil edilmiştir (GİGM, 2021).

Dil öğretimi politikasının öncelikli hedefleri arasında kültür aktarımı da vardır. Çünkü dilin duygu ve düşünceleri ifade etmenin bir yolu olmasının yanında kültür alışverişini sağlamada da önemli katkıları vardır çünkü dil kültürel öğeleri de içerisinde barındırır (Biçer ve Alan, 2017; Boylu, 2014). Dil, onu konuşan toplumun yaşama biçimi, kültürü, hayat görüşü, tarihi ve diğer toplumlar ile olan ilişkileri hakkında bilgiler verir (Aksan, 1987; Memiş, 2016). Dil ile kültürün birbirinden ayrı düşünülmemeyeceğini Jiang (2000) "Dil beden; kültür ise kandır" metaforu ile izah etmektedir (Bölükbaş ve Keskin, 2010). Dil öğretimi yapılırken aynı zamanda yeni bir kültürel gelenek, değer, düşünme, hissetme ve davranış şekli de öğretilmiş olur (Brown ve Lee, 2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde amaç yalnızca sözcük öğretmek değil aynı zamanda kültürü de öğretmektir çünkü dili severek ve isteyerek öğrenen yabancılar aynı zamanda birer kültür elçisi olurlar (Barın, 2004). Bireyler yabancı dil öğrenirken içerisinde yaşadıkları toplumun kültürünü de öğrenmiş olurlar ve bu göz ardı edilirse dil öğretimi tekdüze, sıkıcı ve mekanik olacaktır (Asutay, 2003;

Cemiloğlu, 2001). Bu yüzden öğretim sürecinde kullanılacak olan öğretim materyalleri kültürel özellikler taşımalıdır (Göçer ve Moralı, 2019; Karadüz, 2014).

Dil öğrenme ve öğretme sürecinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceri alanı bulunmaktadır (Emiroğlu, 2015; Mert, 2014). Bu dört alan içerisinde günlük hayatta en çok kullanılan alan ise konuşmadır (Güneş, 2014). Konuşma birçok şekilde tanımlanmaktadır. Demirel'e (1999) göre düşüncelerin, duyguların, bilgilerin seslerden meydana gelen dil yoluyla karşı tarafa aktarılmasıdır (Akt. Doğan, 2009). Taşer'e (2000) göre duyguları, düşünceleri ve dilekleri görsel, işitsel unsurlar yoluyla ile karşı tarafa iletmenin, açıklamanın, dışavurumudur (Akt. Kurudayıoğlu, 2003). Kurudayıoğlu'na (2003) göre bir konunun zihinde tasarımının ardından karşı tarafa iletmesinin ve anlaşılmasının bir yoludur. Erdem (2013) "Konuşma, fiziksel ve zihinsel bir süreç olup ortaklaşa kullanılan işaretlerin ve seslerin karşıdakinin zihninde anlam oluşturmasını, mesaja dönüşmesini sağlar" olarak ifade etmektedir. Göçer (2015) bir iletişim ve aktarım yöntemi olarak tanımlamaktadır. Özdemir (2018) ise bireylerin kendilerini ifade etmesine ve toplumsal süreçlere katılmasına yarayan sözlü bir iletişim vasıtası olarak tanımlamaktadır.

Dört temel beceri alanı içerisinde geliştirilmeye en çok ihtiyaç duyulan beceri alanı konuşmadır çünkü dil öğrenmede esas amaç iletişim kurmaktır ve iletişimde ilk adım konuşmadır (İşisağ ve Demirel, 2010; Keser, 2018). İletişimin sağlıklı olabilmesi için konuşma becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir (Erdem, 2013). Konuşma becerisini ise Aktaş ve Gündüz (2000) kişilerin duygularını ve düşüncelerini konuştuğu dilin esaslarına uygun, doğru ve etkili olacak şekilde anlatma yeteneği olarak ifade etmektedir. Bu becerinin gelişmesi çok önemlidir. İnsanoğlu sürekli duyguları, hayalleri, görülenleri, işitilenleri paylaşma isteğinde olduğu için konuşma iletişimin temelini oluşturmaktadır (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Konuşma, eğitimde ve günlük yaşamda yoğunlukla kullanıma ihtiyaç duyulması ve bireylerin birbirleriyle iletişim kurmalarına yaramasından dolayı önemli bir beceridir (Göçer, 2015; Ülper, 2020). Göçmenler üzerine yapılan ihtiyaç analizi sonuçları da göçmenler için hayatın her alanında yer edinebilmek için konuşma becerilerini geliştirmenin ilk hedef olduğunu göstermektedir (Çangal, 2020; Dursun, 2017).

Konuşma eğitimin öğretim hayatının temel taşlarından ve çünkü öğretmen

öğrenci arasında bilgi alışverişi, açıklamalar, anlatımlar ve değerlendirmeler konuşmayı gerektirmektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Konuşma becerisinin gelişmemesi eğitim öğretimde sorunlara neden olduğu gibi sosyal ilişkilerde de birçok soruna neden olmaktadır. Son yıllarda Suriyeli öğrencilerin eğitim hayatlarında karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen verilere göre en önemli sorun dildir (Akçalı, 2019; Al Husein, 2020; Alkalay, 2020). Öğretmen görüşlerinden hareketle elde edilen verilerden dil sorunu sebebiyle öğrencilerin kendilerini ifade etmekte güçlükler yaşadığı tespit edilmiştir (Aytekin, 2019; Beyhan, 2018; Çelik, 2020; Güllü, 2020). Bu durum öğrencilerin okul başarılarını olumsuz etkilemekle birlikte sosyal yaşamlarını da etkilemekte, topluma uyum sağlamada zorluk yaşamaktadırlar (Dursun, 2017). Suriyeli çocuklar dil sorunundan dolayı akranları ile iletişim kuramamakta, oyunlara katılamamakta ve kendisini dışlanmış hisseden öğrenciler okula devam konusunda problem yaşamaktadır (Cırıt Karaağaç ve Güvenç, 2019; Özenç ve Saat, 2019; Yüce, 2018).

Yabancı dil öğrenen öğrenciler en çok konuşma becerilerini geliştirmeyi istemelerine rağmen (Karçiç ve Çetin, 2015) onları konuşmaya teşvik etmekte bazı güçlükler yaşanmaktadır. Bu güçlüklerden bir tanesi konuşmaya karşı isteksizliktir. Çünkü öğrencide konuşurken hata yapma ve akranları tarafından ayıplanma korkusu sebebiyle konuşmaya karşı isteksizlik meydana gelmektedir (Karçiç ve Çetin, 2015; Şahin, İşcan ve Koçer, 2013). Yabancı dilde kendisini ifade edememe, eleştirilme, ayıplanma kaygısının kişinin konuşma eyleminden kaçmasına neden olmaktadır (Melanlıoğlu ve Demir, 2013). Littlewood (1984) doğallıktan uzak, öğrencinin kendisini rahat hissetmediği sınıf ortamlarında dil öğretiminin istenen düzeyde gerçekleşmeyeceğini ifade etmektedir. Yapılan araştırmalar da bu durumu desteklemektedir. Eryılmaz'ın (2018) Suriyeli öğrencilerin dil öğrenme sürecinde yaşadığı sorunların tespiti üzerine yaptığı araştırmaya göre öncelikli sorun kelimeleri doğru telaffuz edememe kaygısıdır ve bu sebeple öğrencilerde akranları tarafından dışlanma korkusu ağır basmakta dolayısıyla dil öğrenme süreci zorlaşmaktadır. Sallabaş (2012) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en çok konuşma becerisinde kaygı oranının yüksek olduğunu ve bu durumun genel dil becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkilediğini dile getirmiştir.

Dil öğretimi bir devlet politikası olup okullarda sistemli bir şekilde verilmesine

rağmen istenen verim alınamamaktadır. Nitekim araştırmalar da dil sorununun hala öncelikli sorun olduğunu (Beyhan, 2018; Güllü, 2020) kendilerini ifade edemeyen öğrencilerin okula düzenli olarak gelmediklerini ortaya koymaktadır (Özenç ve Saat, 2019; Yüce, 2018). Okula düzenli olarak gelmeyen öğrencilerin dil becerileri yeterince gelişmemektedir. Okul ortamı öğrencinin hedef dili öğrenmede doğal bir bağlam imkânı sunmaktadır. Okula devam etmeyen öğrenciler bu bağlamdan mahrum kalmaktadır. Suriyeli öğrencilerin programlı bir dil eğitimi alamamalarının yanında aile içerisinde başka bir dilin konuşuluyor olması da konuşma becerisinin gelişimini negatif yönde etkilemektedir (Nar, 2008). Öğrencilerin okul ortamına istekli bir şekilde gelerek hem doğal dil bağlamından hem de programlı dil eğitiminden faydalanabilmeleri için klasik öğretim teknikleri yerine daha dikkat çekici, rahat, eğlenceli, zevkli öğretim tekniklerine ihtiyaç vardır. Bu noktada eğitsel oyunla dil öğretim tekniğinin etkili olacağı düşünülmektedir.

Eğitsel oyunlar öğrencilere zevkli ve rahat bir atmosfer sunması, sınıf içi etkinliklere renk katması, dersi ilgici çekici hale getirmesi ve çekingen öğrencilerin dahi etkinliklere katılıp hedef dili kullanmalarını sağlamasından dolayı yabancı dil öğretiminde kullanılan en iyi tekniklerden sayılmaktadır (Durmuş, 2013; Güzel, 2010; McCallum, 1980). Eğitsel oyunların Türkçe öğretiminde etkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Erol, 2019; Işık, 2016; Kara, 2010; Kılıç, 2014). Eğitsel oyunların yalnızca Türkçe öğretiminde değil İngilizce, Almanca, Rusça, Arapça, Fransızca, öğretiminde de etkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Durmuş, 2020; Gürbüz, 2004; Işık, 2016; Köse, 2017; Özergül, 2019; Yıldırım, 2017). Ayrıca yurt dışında yapılan çalışmalar da yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların işlevsel olduğunu göstermektedir (Chou ve Lidawan, 2019; Derakshan ve Khatir, 2015; Perven, Asif, Mahmood ve İkbâl, 2016).

Eğitsel oyunların yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki etkisini inceleyen araştırmalar (Işık, 2016; Kara, 2010; Kılıç, 2014) daha çok diğer göçmen gruplarına yöneliktir. Literatürde eğitsel oyunların özellikle Suriyelilere yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki etkisini inceleyen az sayıda araştırma mevcuttur. Bu çalışmalar ise dört temel dil alanı Erol (2019), yazma Ayık (2019) ve Uçar (2020) alanı üzerinedir. Alan yazın taramasında Suriyeli öğrencilerin yalnızca konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik herhangi bir tez çalışmasına rastlanmamıştır. Günlük hayatta en çok konuşma becerisine ihtiyaç duyulmasına rağmen akademik anlamda konuşma becerisinin

geliştirilmesi üzerine az sayıda çalışma bulunmaktadır (Güneş, 2014; Potur ve Yıldız, 2016). Alanda bu boşluğun bulunması, Suriyelilere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni tekniklere ihtiyaç duyulması bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

B. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisini incelemektir.

Araştırma sürecinde aşağıda yer alan soruların yanıtları aranmıştır.

- Eğitsel oyunlar Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili midir?
- Eğitsel oyunlar ile ilgili Suriyeli öğrencilerin görüşleri nelerdir?

C. Araştırmanın Önemi

Dil öğretiminde öğrencinin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun farklı tekniklerin kullanılması hedef dili kazandırmayı kolaylaştırmaktadır. Klasik öğretim tekniklerinden ziyade öğrencilerin dikkatini çekebilecek, eğlenebileceği, algılarını açabileceği, kendisini rahat hissedebileceği doğal bağlamlara ihtiyaç vardır (Barın, 2018). Yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamının kaygıdan uzak, öğrencinin öz güvenini yüksek tutacak şekilde düzenlenmelidir (Boylu ve Şen, 2015). Eğitsel oyunlarla öğretim tekniğinin bu ihtiyaca cevap vereceği düşünülmektedir. Çünkü oyun eğlendirirken rahatlatan, öğrenmeye karşı istekliliği arttıran bir öğretim metodudur (Kara, 2010). Gerginliği azaltıp, motivasyonu yükseltirken dili yerinde kullanmaya da olanak sağlar. Eğitsel oyunlar öğretilecek olan içeriğin daha dikkat çekici hale getirilmesinde, öğrencilerin derse aktif katılımın sağlanmasında, öğrenme ortamının daha rahat ve keyifli olmasının sağlanmasında kullanılan etkili bir yöntemdir (Hansen, 1994: 118; Richard-Amato, 1988: 147; Wierus ve Wierus, 1994: 218'den Akt. Uberman: 1998). Oyunların öğrenmeye yönelik motivasyonu artırması, güç kavramların öğretimini kolaylaştırması, karar verme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve genel olarak zayıf öğrencilerin de sınıfta liderlik yapmalarına fırsat tanınması sebebiyle bir öğretim aracı olarak tercih edilmektedir (İnal ve Korkmaz, 2019; Gordon, 1970; Yolageldi ve Arıkan, 2011). Bu doğrultuda öğrencilerin yaş, gelişim ve dil seviyeleri göz önünde bulundurularak özgün eğitsel

oyunlar tasarlanmıştır. Tasarlanan oyunlar ile öğrencilerin konuşma kaygılarının azalacağı, konuşma becerisinin geliştirilmesinin daha kolay ve zevkli olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile eğitsel oyunların konuşma becerisi üzerindeki etkisinin ortaya Suriyelilere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde daha sık yer verilmesine teşvik edeceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar iletişim kuramadığı için kendisini dışlanmış hisseden Suriyeli öğrencilerin okula devam konusunda problem yaşadığını göstermektedir (Cırıt Karaağaç ve Güvenç, 2019). Okula devam etmeyen öğrenciler daha çok ailesiyle vakit geçirmekte ve ailede ağırlıklı olarak Arapça konuşulmasından dolayı Türkçe öğrenmeleri zorlaşmaktadır (Nar, 2008). Bu çalışmada eğitsel oyunlar ile konuşma becerisi geliştirilirken aynı zamanda oyunların öğrenciler arasındaki iletişimi arttıracığı düşünülmektedir. Çocuklar arkadaşları ile oyun oynar iken paylaşmayı, yardımlaşmayı, çevresi ile olumlu ilişkiler içerisinde olmayı, başkalarına karşı saygılı olmayı ve sorumluluk almayı, “ben” ve “başkası” kavramlarını ayırt etmeyi öğrenmektedir (MEGEP, 2009; Poyraz, 2012; Ünal, 2009). Eğitsel oyunlar sayesinde artan iletişimle birlikte aidiyet duygusunun gelişeceği, okula gelmekte isteklilik yaratacağı dolayısıyla öğrencinin programlı bir dil eğitiminden yararlanmasının önündeki engelin ortadan kalkacağı düşünülmektedir.

Birçok uzman, oyunun sosyal ve kültürel ideolojileri aktarmadaki rolünü ve sosyal normlara karşı koymak ya da onları devam ettirmedeki potansiyelini kabul etmektedir (Brabazon, 2016). Eğitsel oyunların dilin geliştirmesiyle birlikte kültür aktarımını kolaylaştıracağı dolayısıyla Suriyelilerin Türk toplumuna uyumuna katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitsel oyunların yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Araştırmalar dört temel alan, yazma, sözcük öğretimi üzerinedir. Kılıç'a (2012) göre eğitsel oyunlar dil öğretiminin temel dört alanını olumlu yönde desteklemektedir. Işık (2016) yaptığı çalışmada eğitsel oyunların sözcük öğretiminde etkili bir yöntem olarak tercih edilebileceği sonucuna ulaşmıştır. Kalfa (2014) ve Kara (2010) oyunların motivasyon artırıcı etkisi dolayısıyla öğrencilerde yabancı dili öğrenmeye karşı istek uyandırdığını ve eğitsel oyunların öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmalarda bu çalışmada olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyun tekniği kullanılmış olsa da araştırma grubu açısından farklılık

bulunmaktadır. Diğer araştırmaların çalışma grupları diğer ülkelerden gelen göçmenleri de kapsamaktadır. Bu araştırmanın çalışma grubunu ise sadece Suriyeli ğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun yalnızca Suriyelilerden oluşması bu araştırmayı diğer araştırmalardan ayırmaktadır.

Yapılan alan yazın taramasında yalnızca Suriyelilere yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde eğitsel oyunların etkisinin incelenmesine yönelik iki adet doktora tezi ve bir adet yüksek lisans tezine ulaşılmıştır. Erol (2019) tarafından hazırlanmış olan doktora tezinde eğitsel oyunların Türkçe ğretiminin dört temel alandaki okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanında eğitsel oyunların olumlu etkisinin olduğu ve öğrencilerde dil öğrenimine karşı olumlu tutum geliştirdiği tespit edilmiştir. Ayık (2019) tarafından hazırlanan doktora tezinde eğitsel oyunların yazma becerisi üzerindeki etkisi incelenmiş ve yazma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Uçar (2020) yüksek lisans tezinde eğitsel oyunların yazma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu belirtmiştir Grldđđ gibi dört temel alan ve yazma becerisi üzerine yapılmış araştırmalara rastlanmışken yalnızca konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerine herhangi bir tez çalışmasına rastlanmamıştır. Suriyeli ğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi üzerine karma yöntem kullanılarak hazırlanmış olan bu çalışmanın konuyu derinlemesine inceleyerek eğitsel oyunların konuşma becerisi üzerindeki etkisini ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bu noktada araştırmanın alandaki bu boşluğu dolduracağı ve bundan sonra yürütülecek çalışmalara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

D. Araştırmanın Varsayımları

- Çalışmada katılımcı öğrenciler kendilerine yöneltilen bütün açık uçlu soruları gerçek duygu ve düşünceleri ile yanıtlamıştır.
- Hazırlanmış olan yapılandırılmış eğitsel oyunların konuşma becerisini geliştirmede yeterli olduğu varsayılmıştır.
- lme araçlarından elde edilen verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

E. Sınırlılıklar

- Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-ğretim yılında İstanbul ilinin Gaziosmanpaşa İlçesindeki bir devlet okulunda öğrenim gören Suriyeli 10- 12 yaş grubundaki

öğrencilerle sınırlıdır.

- Araştırma, başlangıç (A1) düzeyinde 10 haftalık sürede işlenen konuşma becerisi konu ve kazanımlarıyla sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılmış olan ölçme araçları; araştırmacı tarafından hazırlanmış ve öğrencilere uygulanmış görüşme formu, Temel Seviye (A1) Türkçe Yeterlik Sınavı (Konuşma) ve başarı testi (Ön test-Son test) ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Konuşma: Duyguların, düşüncelerin söze dökülmesi, zihinsel yapı, süreçlerin ve işlemlerin açığa kavuşumu olarak ifade edilmektedir (Güneş, 2014).

Konuşma becerisi: Kişilerin duygularını ve düşüncelerini konuştuğu dilin esaslarına uygun, doğru ve etkili olacak şekilde anlatma yeteneğidir (Aktaş ve Gündüz, 2000).

Göç: İnsanların belli bir zaman boyutunda ekonomik, sosyal, siyasal, dini vs. sebeplerle buldukları coğrafyadan ayrılıp başka coğrafyalara geçmelerine göç denir (Erkan ve Erdoğan, 2006).

Uyum: Fielden (2008) göç eden toplumun geldiği toplum içerisinde kendisini ayırmacılığa uğrama korkusu yaşamadan kültürel bağ kurması ve kültüre katkı sağlaması olarak tanımlamaktadır (Karasu, 2017).

Oyun: Bir veya daha fazla kişinin belirli kurallar dâhilinde, rekabet etmesi yahut işbirliğiyle belirlenen hedefe varmak için yaptığı etkinliklerdir (Demirel, 2011).

Eğitsel Oyun: Eğitsel oyunlar öğretilen içeriğin daha dikkat çekici hale getirilmesinde, öğrencilerin derse aktif katılımın sağlanmasında, öğrenme ortamının daha rahat ve keyifli olmasının sağlanmasında kullanılan etkili bir yöntemdir (Hansen, 1994: 118; Richard-Amato, 1988: 147; Wierus ve Wierus, 1994: 218'den Akt. Uberman, 1998).

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi tarihi

Türkçe, geçmiş binlerce sene öncesine dayanan dünyanın en zengin dillerinden olması, Hun İmparatorluğu (MÖ III. - MS I. yy.) döneminden bu yana tanınması, (Kök)Türk (MS VI - VIII. yy.) dönemi yazılı eserleriyle takibi yapılan bir dil olmasına rağmen Türkçe öğretimi noktasında uzun bir geçmişe sahip olduğu söylenemez (Biçer, 2012). İlk ve orta çağ süresince Türkçenin sistemli bir şekilde öğretiminin yapıp yapılmadığına ilişkin açık ve kesin bilgiler mevcut değildir (Onan, 2003). Uygurlar dönemi ve Köktürk dönemi boyunca birden fazla çeviri çalışmasına yer verilmiş olmasına rağmen aile ve sosyal çevre haricinde dil öğretimi yapıp yapılmadığına yönelik aydınlatıcı bilgilere sahip değiliz (Ağar, 2004; Türkben, 2018). Türkçenin diğer uluslar tarafından öğrenildiğine dair bazı ipuçları mevcuttur. Bu bağlamda Kök Türk öncesi ve Kök Türk döneminde yabancılara Türkçe öğretime bakıldığında Çin’le ilişkilerin yoğunlukta olduğu dikkat çekmektedir (Aykaç, 2015). Bu nedenle dönemin en önemli kaynaklarından biri olarak kabul edilen Orhun Yazıtlarında Türkçenin diğer uluslarca öğrenildiğine ilişkin malumatlar mevcuttur (Biçer, 2012). Çin kaynaklarında yer alan birtakım sözcüklerin Hun dilinin yabancı milletlerce öğrenildiğini göstermektedir (Biçer, 2017). Hun döneminde avcılık, harp, madencilik gibi konuları çocuklar babalarından öğrenirken kız çocuklarına anneler bir nevi öğretmen olmuş dolayısıyla programlı bir dil eğitimden ziyade sözlü aktarım gerçekleşmiştir (Maden ve Kızıldaş, 2019).

Uygur döneminde yabancılara Türkçe öğretime bakıldığında Türklerin Mani dinini kabul etmesiyle birlikte Mani rahipleri Uygur başkentine gelerek dinlerini yaymak amacıyla Türkçeyi öğrenmeye başladıkları bilinmektedir (Aykaç, 2015). Ayrıca bazı rahiplerin mani inancını yaymak için kitaplar yazdığı da elde edilen bilgiler arasındadır (Biçer, 2012). Ögel (2002) Uygur döneminde Türkçe öğretimi yapıldığına dair ipuçlarını şöyle aktarmaktadır: Moğol hanedanlığı bünyesindeki insanların Tibetçe ve Hintçe bilmiyor olmalarına rağmen Uygurca’yı bildiklerine dair

bilgiler vardır. Dönemin devlet lideri Qubilai Han, Chia-lu Na-ta-ssu'ya bazı Hint diline ve Tibet diline ait mukaddes yazınsalları Uygur diline çevirmesi hususunda istekte bulunmuştur. Çeviriler yapılmış ve basılı halleriyle prenslerin ellerine ulaştırılmıştır. Bu eser Moğol saraylarında kültür dilinin Uygurca olduğunun kanıtıdır. Uygur mezar yazıtları, yargı belgeleri, şarkı ve destanlarında arı Türkçe, Moğolca, Farsça sözcükler içerirken dini metinlerde Hintçe, Soğdca, Çince ve biraz da olsa Tibetçenin kullanılmış olması Uygurların dili önemseydiğini göstermektedir (Bayraktar, 2003).

Karahanlı döneminde yabancılara Türkçe öğretimi açısından bakıldığında bu dönemde Yusuf Has Hacib'in kaleme aldığı Kutadgu Bilig İslam edebiyatının en eski eserlerindendir (Dankoff, 2009). Ayrıca Türkçenin dünya dili olması gerektiği inancında olan Kaşgarlı Mahmut'un, Araplara Türkçeyi öğretmek amacı ile yazmış olduğu Divanü Lügati't Türk isimli eser, yabancılara Türkçe öğretme amacıyla yazılmış ilk yazılı kaynaktır (Aslan, 2012; Biçer, 2012). Türkçenin bir ulusal dil olarak kurallarının belirlendiği ve öğretim amacı ile yazılmış dil bilgisi nitelikli ilk eserdir (Göçer ve Moğul, 2011). Türklerin İslamiyet'i kabulünün ardından Türkçenin Arapça ve Farsça dillerinin etkisinde fazlaca kalmasından dolayı Türkçenin Arapça gibi zengin bir dil olduğunu ispat etmek amacıyla yazılmıştır. Adıgüzel'e (2010) göre Kaşgarlı, bu eseri dilin büyüklüğünü kanıtlamaya çalışmaktan ziyade kitabı Araplara Türkçe öğretmek maksadıyla yazmıştır. Bayraktar'a (2003) göre ise Türkçe dil zenginliğini ortaya koyma amacının yanında Bağdat'ta Türklerin idareyi ve halifeliği ele geçirmesi ile birlikte siyasal ilişkileri yürütmek için Türkçeyi öğrenmek isteyen Araplara dili öğretmek amaçlanmıştır. Sözlükte 3477 fiil, 5147 ad veya ilgeç olmak üzere toplam 8624 Türkçe kelimenin Arapça karşılığı bulunmaktadır (Mahmut ve Atalay, 1998). Sözlükte sadece kelimelerin Arapça karşılıkları değil Türk toplumunun yaşayışını, inancını ve geleneklerini yansıtan metinler ve günlük yaşamla ilgili olabilecek birçok kelime de yer almaktadır (Erol, 2019). Dilin kolay anlaşılması için Arapça gramer yapısına göre kategorize edilmiş sekiz bölümden oluşmasıyla birlikte, Kaşgarlı Mahmut'un dil öğretiminde etkili bir yol izlediği söylenebilir (Barın, 1994). Metnin bağlamından yola çıkarak örnekler verme, örnek üzerinden kurula varma, dille kültürü bir arada işleme, tekrara sıkça yer verme ve yazma basamaklarını göz önünde bulundurma, eserin dil öğretimi noktasındaki önemli niteliklerindendir (Akyüz, 1989).

Kıpçak döneminde yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında bakıldığında da Memlük idaresinin ve ordusunun Türklerden olması Türkçe öğretiminin hızlanmasını ve gelişmesini sağlamıştır (Aykaç, 2015). Türk ordusu içinde önceleri Araplara köle olarak satılmış Kıpçak askerlerin yüksek kademelere gelmeye başlamasıyla da yabancılardan Türkçe öğrenmeleri ivme kazanmıştır (Arslan, 2012). Dönem içinde Türkçeye gösterilen yoğun ilgi nedeniyle yabancılara Türkçe öğretmek maksadıyla birden fazla eser yazılmıştır (Biçer, 2012). Bu eserlerden en önemlisi Codex Cumanicus'tur.

13. asrın sonları ile 14. asrın başları Karadeniz'in kuzey bölgesinde yazılmıştır. Türk dil tarihi içinde Latin alfabesiyle yazılan ilk yapıt olmasından ötürü Türkolojideki önemi büyüktür. Kırım'da yazılmış olduğu konusunda tahminler vardır. Eserin ismini Türkçeye "Kuman Kitabı" olarak çevirmek mümkündür. Eserin yazıldığı dönemde Kıpçaklar, Peçenekler ve Oğuzlar Karadeniz' in kuzeyine göç etmiş ve Batu Han tarafından 1242 senesinde kurulmuş olan Altın Ordu İmparatorluğu ağırlıklı olarak Kıpçak askerlerden oluşmuştur. Zamanla Saray şehri büyük bir medeniyet ve kültür şehri olmuş, Cenevizli ve Venedikli tüccarların ticaret amaçlı geldiği bir zengin coğrafyaya dönüşmüştür. Codex Cumanicus iki ayrı defterden ibarettir (Tavkul, 2003).

İlk defter, Kıpçaklar ve Farsça dilini kullanan İlhanlılar ile ticareti kolaylaştırma adına İtalyan tüccarlarca yazılan bir dil bilgisi ve sözlük kitabı niteliğindedir. Eserde Venedik ve Cenevizliler tarafından kullanılan Latince sözcüklerin Farsçası ve Kıpçakçası verilmiştir. Defter 55 yapraktır. Defterde gramer bilgilerinin yanında bilhassa fiil çekimleri verilmiş ve ticaret mallarının isimleri üç liste hâlinde verilmiştir. Yalnızca ticaret mallarının ismi değil bunların yanında dinî terimlerin, yiyecek içeceklerin, hayvan isimlerinin ve birçok malzemenin adı listelenmiştir. Zanaat, esnaflara ilişkin sözcükler, ay, gün yıl isimleri örnek olarak verilebilir. Defteri İtalyan Codexi olarak da isimlendirenler vardır (Çağatay, 1944).

İkinci defteri Hıristiyan misyonerler yazmıştır. Hıristiyanlık dini hikâyelerinden, İncil'den parçalardan, ilahilerden, vaazlardan, 47 bilmeden, anlaşılabilir çekimlerinden meydana gelen eser aynı zamanda iki sayfalık Latince yazılan Kıpçak dil bilgisinin birtakım özellikleriyle kelime ve tümcecik listelerinden meydana gelmektedir. Alman Codexi olarak isimlendirilen bu bölümde sözcük listelerinin karşılığı olan kelimeler çoğunlukla orta Almanca yazılmıştır. Defter

birbiriyle ilişkisi olmayan sayfalardan meydana gelmiştir. Bu sebeple yapıtta birbirinden ayrı kalemler ve imlalar denenmiştir. Codex Cumanicus, hem çağdaş Kıpçak grubu hem de bütün Türk lehçeleri bakımından hem sözvarlığıyla hem de yapıtta kullanılan alfabenin o dönemde kullanılan dili Arap alfabesine kıyasla daha iyi yansıtması nedeniyle büyük öneme sahiptir (Uçar, 2015).

Selçuklu dönemi için yabancılara Türkçe öğretimi açısından diğer dönemlere göre en verimsiz geçen dönemdir denilebilir. Selçuklu Devleti'nin resmî dili Türkçe olmasına rağmen resmî işlemler için Farsça, medreselerde Arapçayı eğitim dili olarak kabul etmesi Arapça-Farsçayı baskın hale getirmiş, Türkçe Sıbyan okullarında, Enderun'da, Acemi oğlanlar, Cambazhane ve Babîâli gibi okullarda yalnızca okuyup yazacak seviyede öğretilmiştir (Polat, 2003). Bu dönemin Türk dili açısından en büyük eksikliği Türkçe yazılan eserlerin az olmasıdır (Biçer, 2012). Türk devletlerinden gelenlerin ihtiyaç duyduğu, günümüze kadar ulaşamayan dinî içerikli ve kahramanlık içeren yapıtlardan başka Fars diline ve Arap diline yöneticiler tarafından yine üstünlük verilmiştir (Yavuz, 1983'ten Akt. Özdemir, 2018).

Çağatay döneminde yabancılara Türkçe öğretimine gelindiğinde de Türkçenin dil zenginliğini kanıtlamak üzere Ali Şir Nevai tarafından yazılmış olan Muhakemetü'l-Lügateyn bu dönemin en önemli eserlerindedir (Biçer, 2012; Ölmez, 2007).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Ali Şir Nevai tarafından yazılan, iki lisanın kıyaslanması manasında olan Muhakemetü'l-Lügateyn adlı eser ikinci önemli eser olarak kabul edilmektedir. Bu eser Türkçede yazılmış olan ilk mana bilim kitabıdır. İlgili kitleye kendi dillerinde anlatım gerçekleştirilmesinin, iki dil arasında mukayese etme fırsatı tanınmasının yanı sıra eserde Türkçenin dil zenginliği ortaya koyulmuştur. Türkçe kelimelerin Farsça karşılıkları verilerek anlatılmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi çeviri yöntemine başvuru eserinde, tümevarım ve kıyaslamalı dil bilimi ilkeleri ile akademik Türkçe öğretimi hedeflenmiştir (Erdem, 2009).

Osmanlı döneminde yabancılara Türkçe öğretimi politik ve ekonomik nedenlerden ötürü 18.yy'dan itibaren hız kazanmış, Fransa başta olmak üzere Hollanda, İngiltere, Avusturya ve Rusya gibi birçok ülke Türkçeye ilgi duymaya başlamıştır (Barın, 2004). 1699 yılından itibaren Dil Oğlanı ismi verilen 6 ile 9 yaş arasındaki öğrenciler alacakları eğitimin ardından Osmanlı Devleti'nde Fransa'nın

elçilik ve tercümanlık görevlerini üstlenmek üzere Fransa'dan Türkçe öğrenmek için İstanbul'daki Katolik papazların yanına gönderilmeye başlanmıştır (Erol, 2019). Aynı zamanda elçiliklerde görevlendirilmek üzere yetiştirdikleri çalışanlara yönelik Türkçe öğretimi kitapları yazdırılırken tercümanlar için konuşma kılavuzları hazırlanmıştır (Aykaç, 2015). İlerleyen zamanlarda bazı ülkelerde dil okulları ve üniversitelerin bünyesinde kurulan kürsüler aracılığıyla Türkçe öğretimi yapılmıştır (Biçer, 2012).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine yönelik yazılmış birden fazla önemli eser bulunmaktadır. Bu eserler Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine büyük katkılar sağlamlarının yanı sıra Türkçenin zenginliğini ortaya koymaları açısından büyük önem arz etmektedirler. Bu önemli eserlerden bazıları şunlardır:

- Kitabü'l-İdrak Li-lisânü'l-Etrak
- El-Kavaninü'l-Külliyeye Li Zabtî'l-Lügati't-Türkiyye
- Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak
- Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-lugâti't-Türkiyye
- Codex Cumanicus
- Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî
- Hilvetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân (Bayraktar, 2003).

Bu eserlerin yazıldığı dönemlerden sonra bu alan araştırmacılar tarafından rağbet görmemiştir. En büyük ilgi geçen yüzyıl başlarında Türkoloji alanında çalışmalar yapan yabancı bilim insanları tarafından gösterilmiştir. Araştırmacılar Türkoloji çalışmaları ile birlikte hem Türkçeyi öğrenmişler hem de Türkçeye büyük katkılar sağlamışlardır. Mesela; Türk tarihinin ilk yazılı eserleri olan Orhun Abideleri'nin çözümlemesini Gerefî, W. Tohmsen yapmıştır (Tekin, 1998). Yurt dışından gelen bilim adamlarının Türk araştırmacılara nazaran daha çok araştırma yaptıkları görülmektedir (Şeylan, 2015). Yabancı araştırmacılar tarafından Türkçe öğretimi üzerine daha çok kitap yazıldığı ve en çok kitabın Alman araştırmacılar tarafından yazıldığı tespit edilmiştir. Türk araştırmacılar daha çok Tanzimat Dönemi öncesinde Arapça ve Farsça, Tanzimat Dönemi sonrasında Fransızca, İngilizce ve Almanca gibi dillerin öğrenimi üzerine araştırma yapmışlardır. Türk araştırmacılar tarafından kaleme alınmış mühim eserlerden bazıları şunlardır: Müyessiretü'l-Ulum, Medhal-i Kavaid, Kavaid-i Osmaniye, Tertib-i Cedid Kavaid-i Osmaniye, Kavaid-i Türkiye, Kâmus-i Türkî ve Nev Usul Sarf-ı Türkî (Hengirmen, 1993ten Akt. Erol,

2019).

B. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Türkiye'deki Durum

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi/öğrenimine yönelik çalışmalar, Türkçeye duyulan ilgi ve ihtiyaçlara binaen devam etmektedir. Yabancılara Türkçe öğreten başlıca kurumlar; akademiler, enstitüler, dernekler, vakıflar, kolejler, kültür merkezleri, özel kurslar, büyükelçilikler, Türkoloji merkezleri ve üniversite merkezlerinde kurulan TÖMER'lerdir (Göçer, Tabak ve Coşkun, 2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili çalışmalara TÖMER, Yunus Emre Enstitüsü ve Türkiye Maarif Vakfı öncülük etmektedir (Büyükikiz, 2014). Üniversitelerde ağırlıklı olarak yurt içinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar yapılırken, Yunus Emre Enstitüsü ve Türkiye Maarif Vakfı çalışmalarını çoğunlukla yurt dışında yürütmektedir. Ayrıca yurt dışındaki Türk Kültür Merkezleri, üniversite bünyelerindeki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri, elçiliklere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri de birer Türkçe öğretim kurumudur (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012).

İlki 1984 senesinde Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) ile birlikte zamanla birçok üniversite kendi bünyesinde merkezler açmıştır (Boylu ve Başar, 2016). Türkiye'de 142 tane TÖMER bulunmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öncülük eden TÖMER çalışmalarını sistematik bir şekilde sürdürmektedir. TÖMER'lerin öncelikli hedefi yurt içinde ve yurt dışında yabancılara, özellikle soydaşımız olanlara Türkiye Türkçesi öğretimi yapmak, Türk kültürünü ve Türkiye Cumhuriyeti'ni tanıtmaktır (Bakır, 2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi 1990'lardan itibaren akademik çalışma konusu olurken Türkiye'de bazı üniversitelerin tezli ve tezsiz yüksek lisans seviyesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi programları vardır (Göçer, Biçer ve Coşkun, 2012; Türkben, 2018).

2007 yılında, Türk dili, tarihi, kültürü ve sanatını dünyaya tanıtmak; bu alana yönelik çeşitli çalışmalar yürütmek amacıyla hayata geçirilmiştir. Yunus Emre Enstitüsü 2009 yılından bu yana bu vakıf bünyesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik önemli faaliyetler yürütmektedir. 50 ülke ve 60 şehirde kültür merkezi faaliyet göstermektedir. Kültür merkezlerinin %25'i Balkanlarda, %22'si Avrupa'da, %15'i Orta Doğu, %15'i Asya'da, %13'ü Afrika'da, %7'si Uzak Doğu'da, %3'ü Amerika'da hizmet vermektedir ve yapılan çalışmalar 2020'de Yunus Emre

Enstitüsünce yayınlanmış olan faaliyet raporunda şu şekilde sıralanmıştır (YEEFR, 2020):

- Türkçe öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar; Türkçeyi, yabancı dil olarak öğreten yüz yüze ve çevrim içi Türkçe kursları düzenlemek,
- Türkçeyi, seçmeli ya da zorunlu yabancı dil dersi olarak diğer ülke müfredatlarına dâhil etmek, Türkçe öğretim setleri ve yardımcı ders materyalleri hazırlamak,
- Kendi kendine Türkçe öğrenmek isteyenlere yönelik olarak Türkçe Öğretim Portalı'nı geliştirmek,
- Türkçeyi yabancı dil olarak öğretebilecek eğitimciler yetiştirmek,
- Türkçe bilenlerin yeterliğini belirlemek için Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS)'nin etkinliğini artırmak.

Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni teknolojilerden faydalanmak amacıyla internet tabanlı öğretim ortamı oluşturulmuştur. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi içinde düzeye uygun Türkçe Öğretim Portalı geliştirilmiş ve yayına başlanmıştır (Erol, 2019). Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2020 senesinde merkezlerde ve merkezlerin bulunmadığı ülkelerde toplamda 30.467 kişiye farklı düzeylerde Türkçe öğretimi gerçekleştirilmiş ve bu kişilerin 9.801'i yüz yüze eğitim, 20.678'i ise online olarak eğitim almıştır (YEEFR, 2020).

Türkiye Maarif Vakfı 2016 senesinden beri yurt dışında Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı dışında doğrudan hizmet vermeye yetkili tek kurumdur. Kâr amacı gütmeyen bu kurumda dünyanın her yerinde ana sınıftan yüksek öğretim seviyesine kadar bütün kademelerde eğitim faaliyetlerinde bulunmak amaçlanmaktadır. Temmuz ayı 2022 verilerine göre dünyada 49 ülkede, 429 kurumda 47743 öğrenci eğitim faaliyetlerinden faydalanmaktadır (TMV, 2022). Yapılan faaliyetler şöyle sıralanabilir:

- Okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları açmak.
- Yaygın eğitim amacıyla kurs, etüt merkezi ve kültür merkezi gibi tesisleri kurmak.
- Kütüphane, laboratuvar, sanat ve spor tesisi kurmak.

- Türkiye Maarif Vakfı Kariyer Takip ve Rehberlik Sistemiyle mezunlarının kariyer planlamalarına destekte bulunmak.
- Eğitim amaçlı yayın organları kurmak.
- Eğitim programlarını ve içeriklerini geliştirmek, üretmek ve yayınlamak.
- Eğitim metot ve usulleriyle içerik ve müfredat üzerine akademik araştırmalar ile AR-GE çalışmaları yapar.
- Süreli ve süresiz yayınları yapmak, sempozyum, konferans ve çalıştaylar düzenlemek ve bu alanda çalışmalar yapan kurum ve kuruluşlar ile işbirliği yapmak.
- Okul öncesinden başlayarak üniversiteye kadar tüm eğitim süreçlerinde öğrencilere; eğitimleri için burs, nakdî destek ve defter, kitap, giyim, bilgisayar ve yazılım gibi eğitim materyalleriyle destek sağlamak.
- Kurumlarında hizmet veren ve eğitim alan kişilerin barınma gereksinimlerini karşılayacak yurtlar, pansiyonlar ve lojmanlar kurmak (TMV, 2022).

Türkiye son yıllarda çeşitli nedenlerden ötürü dışarıdan göç almaktadır ve Kırgızistan, Özbekistan, Moldova, Sudan gibi ülkelerden ekonomik refaha ulaşmak amacıyla göç alırken savaş nedeniyle de birçok ülkeden yoğun göç almaktadır (Başar, 2020). En büyük göçü 2011’de patlak veren iç savaştan ötürü Suriye’den almıştır (Deniz, 2014). Göçe zorlanan Suriyelilerin bir kısmı kamplarda kalırken büyük bir kısmı şehir merkezlerinde yaşamaktadır (Çelik, 2020). Özellikle şehir merkezinde yaşayan göçmenler ekonomik, sosyal ve kültürel sorunlarla birlikte uyum sorunu yaşamaktadır (Yıldırım alp ve İyem, 2017). Toplumsal uyumun önündeki ilk engel ise dildir (Sözer, 2019). Göç eden insanların geldikleri yere uyum sağlayabilmeleri ve günlük hayatlarını devam ettirebilmeleri için Türkçe öğrenmeleri zorunluluk haline gelmektedir (Şimşek, 2018). Şehir merkezlerinde yaşayanlar iletişimsel dil yoluyla günlük ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde Türkçe öğrenebilirken akademik hayatlarında da başarılı olmaları için dil öğretiminin sistematikleştirilmesi önemlidir. Bu sebeple özellikle Suriye’den gelen göçmenlerin entegrasyonunda dil öğretimi bir devlet politikası haline gelmiştir (Şahin, 2020). Ülkemizde okul çağındaki Suriyeli öğrencilere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim öğretim hizmeti sunulurken yüksek öğretim öğrencilerine ise YÖK tarafından hizmet sunulmaktadır (Tunga, Emin ve Çağıltay, 2020). Eğitim politikalarının içinde

dil öğretimi önceliklidir. Ayrıca Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PICTES) ile de hem öğrencilerin hem de ailelerin dil ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmaktadır. Proje kapsamında bazı yazılı materyaller de hazırlanmıştır. Türkçe Hayat Boyu Kitabı, Salih Hikâye Seti, Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Hikâyeler bu materyallerden bazılarıdır (PICTES, 2021).

Suriye'den gelen büyük göç dalgasına ülkemiz birçok açıdan deyim yerindeyse hazırlıksız yakalanmıştır. Suriyeli sığınmacılara Türkçe öğretimi çalışmalarıyla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bilhassa çocuklara yönelik öğretim araçlarının yetersiz oluşu, alanda büyük bir soruna sebep olmuştur (Tanrıku, 2017). Yunus Emre Enstitüsü tarafından bu probleme çözüm üretmek amacıyla Çocuklar İçin Türkçe Seti, Türkçe Öğreniyorum Seti, Anadolu Hikâyeleri, Yabancılar İçin Türkçe Konuşma Kılavuzu, Çocuk Hikâyeleri Dizisi Afişleri, Resimlerle Kelime Öğreniyorum gibi materyaller hazırlanmıştır (YEEFR, 2020).

C. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ihtiyaca ve zamana göre değişiklik göstermiştir. Özellikle 19. yüzyılda yabancı dil öğretimine olan ilgi artmış ve bu ilgi ve ihtiyacı gidermek için alternatif yöntemler geliştirilmiştir. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü tarafından kabul edilen ve yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri ile yabancı dil öğretiminde daha az yaygınlık kazanmış ve alternatif olarak kullanılan başlıca diğer yöntemler sırasıyla çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 1 Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yaygın Olarak Kullanılan Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	Yabancı Dil Öğretiminde Daha Az Yaygınlık Kazanmış ve Alternatif Olarak Kullanılan Diğer Yöntemler
Doğal Yöntem (Natural Method)	Telkin Yöntemi (Suggestopedia)
İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio- Lingual Method)	Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)
Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)	Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)
Bilişsel Yöntem (Cognitive- Code Method)	Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)
İletişimsel Yöntem (Communicative Method)	İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method)

Aşağıda yabancılara dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan yöntemler hakkında kavramsal bilgiler verilmiştir.

1. Dil bilgisi çeviri yöntemi

Dil bilgisi çeviri yöntemi esasında yeni bir yöntem değildir. Yıllarca yabancı dil öğreticileri tarafından farklı isimler altında kullanılmıştır. İlk ismi Yunanca Classic Metod'dur. Yüzyılın başında bu metodun kullanılmasındaki amaç öğrencilerin yabancı dilde okumalarını ve kelime hazinelerini geliştirmektir. Hedef dilin dil bilgisi kuralları ile ana dilinin kuralları arasındaki benzerliğin öğrencinin ana dilini de daha iyi konuşmasını ve yazmasını sağlaması umulmaktaydı. Nihayet yabancı dil öğrenmenin öğrencilerin entelektüel olarak gelişmesine yardımcı olacağı, öğrencinin muhtemelen hedef dili asla kullanmayacağı ancak zihinsel öğrenme alıştırmalarının yine de faydalı olacağı kabul edildi (Larsen ve Freeman, 2000).

Bu yöntemde göre her dilin belli kurallarının olması ve dil öğrenmenin gerçekleşmesi için bu kuralların iyi öğrenilmesi gerektiğinden dil bilgisi kurallarının öğretimi öncelenmektedir (Güneş, 2014). Dil bilgisi kurallarının basitten karmaşığa doğru öğretilip ardından bu kurallar çerçevesinde doğru çeviri yapmaya dayanan bir yöntemdir. Esas olan çevirin en doğru şekilde yapılmasıdır. Konuşma, yazma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmamaktadır (Korkmaz, 2018). Güneş'e göre ise okuma, anlama ve yazmaya ağırlık verilirken konuşma ve dinlemeye ağırlık verilmemektedir. "Bu yöntem, belli bir öğrenme kuramına göre geliştirilmemiştir. Daha çok akla dayalı çözümler, kural öğrenme ve karşılaştırılmalı çalışmalara yer verilir. Bu yöntemle konuşma becerisinin geliştirilmesine önem verilmez" (Demirel, 2007).

Dil bilgisi-çeviri yönteminin temel nitelikleri şunlardır:

- Dil bilgisi-çeviri yönteminde ilk olarak dil bilgisi kurallarının detaylı analizleri yapılır sonra ise tümce ve metin çevirisi yapılır.
- Okuma ve yazma becerileri esas alınırken, konuşma ve dinleme öğrenme sürecinde önemli yer tutmaz.
- Okuma metinlerindeki sözcükler; listeler, sözcük çalışmaları ve ezberle

öğrenilir.

- Çeviri çalışmalarında, sözcük listeleri açıklamaları ile verilirken çevrilen metnin dil bilgisi kuralları da verilmektedir.
- Cümlenin önemszenmesi yöntemin göze çarpan özelliğidir. Çeviri dersin büyük bir bölümünü kapsamaktadır.
- Öncelikle dil bilgisi kuralları verilir ardından çeviri egzersizleri yapılır.
- Tümdengelim ilkelerinin esas alındığı bu yöntemde, dil bilgisi konuları sistematik olarak verilmektedir.
- Öğrencinin ana dili öğretim dili olarak kullanılmaktadır (Richards ve Rodgers, 2001).

2. Doğrudan (direct) yöntem

Bu yöntem Gestalt'ın bütüncül yaklaşımı, Herbart'ın eğitime, Humboldt'un dil ve kültüre bakış açıları üzerine temellendirilmiştir (Tosun, 2006). Dilbilgisi Çeviri yöntemine tepki olarak doğmuş olan bu yöntemde hedef dilin anadile benzer şekilde öğretilmesinin gerekliliğine inanılırken, dilbilgisi-çeviri yöntemde klasik eserlerden faydalanılarak yazılı dilin öğretilmesinin tersine, dilin yaşayan ve hâlihazırda konuşulan biçimini öğretmek esastır (Memiş ve Erdem, 2013). Doğal yöntem; hedef dili kendi ana dili olan öğretmenin öğrenci ile devamlı konuşarak iletişim kurması ve dil bilgisine dair herhangi bir açıklama yapmadan, birbiriyle bağlantılı metin oluşturur gibi, anlaşılması kolay olacak biçimde yalın tümce dizisiyle öğretimi gerçekleştirmesi olarak ifade edilebilir (Demirel, 2010).

Doğrudan Yöntemde yazı dilinden ziyade konuşma diline öncelik verilmektedir. Bu nedenle yoğun olarak hedef dildeki günlük konuşmalar üzerine uygulamalar yapılmaktadır. İşitilebilir sesle okuma, soru-yanıt egzersizi, diyaloglar, boşluk doldurma etkinliği, dikte çalışması, harita çizimi ve paragraf yazımı gibi çalışmaları sık kullanılmaktadır (Larsen ve Freeman, 2000).

Derslerin ilk zamanlarında kitap kullanılmaz çünkü telaffuz ile yazım arasındaki farklılıktan kaynaklı ortaya çıkabilecek zihin karmaşasının önüne geçmek istenmektedir. Kitaplardaki metinlerin ise o ülkenin kültürünü ve yaşayışını yansıtmaları gerekmektedir. Kelimeler ve cümleler günlük yaşamda kullanılabilir olacak şekilde seçilir ve ağırlıklı olarak sözlü iletişime dayanan bir öğretim gerçekleştirilir (Erdem, Gün ve Sever, 2015).

Doğrudan yöntemin temel özellikleri şunlardır:

- Sınıfta dil öğretimi sadece hedef dilde yapılır.
- Yalnızca günlük dildeki kelimeler ve tümceler kullanılır.
- Sözlü iletişim becerileri, öğrenciler ile öğretmen arasındaki soru cevap sisteminin etrafında küçük ve yoğun sınıflarda geliştirilmektedir.
- Dil bilgisi tümevarım yoluyla verilir.
- Yeni öğretim konuları sözlü olarak açıklanır.
- Somut kelimeler gösteri yolu ile ya da objeler ve resimler üzerinden öğretilirken soyut kelimeler çağrışım yoluyla öğretilmektedir.
- Konuşmayla birlikte dinlediğini anlama üzerinde durulur.
- Doğru zamir ve dil bilgisi kullanımı üzerinde durulur (Richards ve Rodgers, 2001).

3. İşitsel–dilsel yöntem

İşitsel dilsel metod dil biliminde sağlam bir temele sahiptir ve Charles Fries (1945) Michigan yapısal ilkeleri belirleyip uygulanmasında öncülük ettiği için ‘Michigan Metodu’ olarak da anılmaktadır (Freeman ve Anderson, 2011). Skinner gibi dili bir alışkanlık kazanma olarak nitelendiren dilbilimci Bloomfield’in dilbilim araştırmaları ile gelişen, dinleme ve konuşma becerilerini önceleyerek diyaloglar ve yoğun sözlü egzersizler aracılığıyla, belli bir plan dâhilinde hazır kalıp kullanımları öğretmeyi hedefleyen bir metottur (Tosun, 2006). Dil öğreniminin doğalında dinleme ile başladığını ve onun ardından konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazanıldığını öne süren bu yöntemde dinleme-anlama ve konuşma diğer becerilerden fazla önemsenmektedir (Memiş ve Erdem, 2013). Söylenenleri işitip söylemeye dayalı olan bu yöntemle dil öğrenen kişi sık tekrarlarla kelime kalıplarını ezberleyerek, işittiklerine benzer tümce kalıpları oluşturmaya çalışmaktadır. Konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olurken yoğunlukla dil laboratuvarlarında kullanılmaktadır (Barın, 2004). Dilin sözlü yanını, işittiğini anlama ve konuşma becerilerinin gelişimini önceleyen, davranışçı öğrenme kuramından hareketle diyaloglar ve sık sözlü egzersizler yaparak dil yapılarını belirli bir sıralamayla öğretmeyi amaçlayan bir yöntemdir (Demircan, 2005).

4. İletişimsel yöntem

Grammer ve yazmayı geri plana alırken, iletişimi ön planda tutan bir yöntemdir

(Akpınar Dellal ve Çınar, 2011). Dil her şeyden önce bir sistem olarak görülmektedir (Murcia, 2011). Akademik çalışmalardan ziyade günlük yaşamda ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyede dil öğrenmek isteyenlerde uygulanan bir yöntemdir. Günlük yaşamdan örnekler, gündelik yaşamda işine yarayabilecek kalıp kullanımlar sıkça yer almaktadır. Öğrendikleri kalıpları sınıfta bulunan diğer öğrencilere aktarmaları öncelenirken diyalog ve grup etkinliklerine yer verilmektedir.

Öğretim şekli, materyaller, öğretmen ve öğrenciye düşen sorumluluklar ve davranışlar, sınıf etkinlikler ve uygulamaların yaşayan bir dil ve dil kullanım metoduna göre düzenlenmesi olarak ifade edilebilir. Bu yaklaşım bir taraftan dilin yapısı (dil öğrenme düzeneği), diğer taraftan dil kullanımına (dil ve toplum ilişkisi) yönelik yapılan araştırmalar üzerine kuruludur. İletişim becerisini geliştirmek esastır. Bu beceriyi kazanabilen insan dili kullanma bilgi ve yetisine sahip olur. Öğrenciyi merkeze alan bir öğretim biçimi olmakla birlikte kalabalık olmayan gruplara uygulanabilmektedir. Kurulan iletişim öğrenci için anlamlı olmalıdır. Sınıf içindeki atmosferin kalitesi yöntemden ve kullanılan materyallerden daha değerlidir (Tosun, 2006).

Celce Murcia'ya (2001) göre iletişimsel yaklaşımın özellikleri şöyledir:

- Dil öğretiminin amacının, hedef dilde öğrencinin iletişim kurma yeteneğini geliştirmek olduğu varsayılır.
- Bir dil öğretiminin içeriği sadece dilsel yapılar değil semantik kavramları ve sosyal işlevleri de kapsamalıdır.
- Öğrenciler transfer için düzenli olarak gruplar veya çiftler hâlinde çalışırlar. Gerekirse yani bir kişinin diğerlerinin sahip olmadığı bilgilere sahip olduğu durumlarda bilgi alışverişinde bulunurlar.
- Öğrenciler, dilin hedef kullanımlarını farklı bağlamlara göre ayarlamak için genellikle rol yapma veya dramatizasyona girerler.
- Sınıf materyallerinin ve etkinliklerinin genellikle gerçek yaşam durumlarını yansıtması için özgün olması arzu edilir.
- Beceriler baştan öğretilmiştir; belirli bir aktivite okumayı içerebilir, konuşma, dinleme ve belki de yazma (bu, öğrencilerin eğitilmiş ve okuryazar olduğunu varsayar).
- Öğretmenin rolü öncelikle iletişimi kolaylaştırmak ve yalnızca ikinci dilde yapılan hataları düzeltmektir.

- Öğretmen hedef dili akıcı ve uygun şekilde kullanabilmelidir.

5. Bilişsel yöntem

Bilişsel yaklaşımın temsilcileri başta Noam Chomsky ve onu takip eden Krashen'dir. Chomsky, çocukların dil öğrenmek için zihinlerinin adeta bilgisayar gibi özel olarak programlandığını, bu işleyişin zihinsel gelişim ile alakalı olmadığını, dil öğrenmenin alışkanlık ve koşullanmayla değil, zihinsel ve üretici süreçlerle gerçekleştiğini öne sürmektedir. Dili üretken bir sistem olarak görmekte ve bu üretici yapıyı kavrayan insanın sınırsız sayıda tümce üretebilecek seviyeye geleceğini savunmaktadır. Krashen ise dil edinme ile dil öğrenmeyi birbirinden ayırmaktadır.

Dil edinmenin ana dil için geçerli olduğunu ve her bireyin tabiatının ana dili edinmeye programlı olduğunu, dil edinme sürecinin bilinçsiz ve dolaylı olarak gerçekleştiğini düşünmektedir. Dil öğrenmenin ise edinmenin tersine bilinçli ve doğrudan gerçekleştiğini, üst seviye bilgi ve zihinsel süreçler gerektirdiğini, dili kuralına uygun kullanmanın önemli olduğunu iddia eder (Güneş, 2011).

Bilişsel yöntemde herhangi bir kazanıma ağırlık verilmezken, ezberden ziyade zihinsel süreçler ön planda tutulmaktadır. Bu yönetime göre dil bir alışkanlık çıktısı değil yaratıcılık ürünüdür. Öğrenciye yalnızca temel kurallar verilir ve geriye kalan aşamaların zihinsel süreçte tamamlanması beklenir. Düşünerek öğrenme üzerine kurulu bu yöntemde dil kurallarının öğretilmesi, ana dil kullanımı ve çeviri oldukça önemsenmektedir (Barın, 2004).

Memiş ve Erdem (2013) yöntemin kullanım niteliklerini şöyle sıralamıştır:

- Öğretim programının öğrenilecek dilin gramer kuralları üzerine kurulu ve anlamlı olması gerekmektedir.
- Ezber öğretimden ziyade anlamlı öğrenme öncelikli olmalıdır.
- Tümevarım ve tümdengelim ilkeleri ile dil bilgisi kuralları öğretilmektedir. Kuralların öğretiminde ana dilde karşılaştırmalar ve açıklamalar yapılmaktadır.
- Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin hepsi aynı düzeyde önemsenmekte ve doğru telaffuz üzerinde de durulmaktadır.
- Öğrencilerce yapılan hataların hafızalarında yer etmesini engellemek için öğrencinin hevesini kırmadan hataları ivedilikle düzeltilmektedir.
- Dersler tümdengelim yoluyla 'günün kuralının öğretimi' ile başlamaktadır.

- Öğretim materyali olarak başta ders kitapları olmak üzere, çeşitli görsellerden, işitsel araçlardan ve diğer imkânlardan faydalanılmaktadır.
- Alıştırmalar ve pekiştirme çalışmalarında oyunlar da kullanılmaktadır.
- Öğretimde öğrenci merkeze alınırken öğretmen rehberlik etmekle sorumludur.

6. Seçmeli yöntem

Seçmeli yöntemde, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar ve ihtiyaçlar dikkate alınarak öğretim programı hazırlanmalıdır. Yöntemin etkili olması için öğretmenin tüm strateji, yöntem ve teknikler konusunda ileri düzeyde bilgili olması beklenmektedir (Memiş ve Erdem, 2013). Dil öğretiminde dört temel becerinin de kazandırılması gerekmektedir. Öğretim sürecinde görsel ve işitsel araçlardan sıklıkla faydalanılmalıdır (Demircan, 2005).

Genel olarak akademik seviyede Türkçe öğretimi için bütün yöntemlerin bir arada uygulanması en doğru yoldur. Fakat bu yöntemlerin her dil için aynı düzeyde kullanılması gerektiği anlamına gelmemektedir. Çünkü tüm dillerin kendilerine özel yapıları bulunmaktadır. Dolayısıyla bir yöntemi genellemeden her dilin kendi yapısına göre öğretim yöntemi geliştirilmelidir. Bunun için ise öğretmenin dilin yapı bilgisine hâkim olması gerekir. Tek yöntemin yetmediği durumlarda ise birden çok yöntem bir arada kullanılabilir (Korkmaz, 2018).

D. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Teknikler

1. Anlatım yöntemi

Öğretmenler tarafından en sık kullanılan yöntemdir. Yapılan araştırmalar da öğretim elemanlarının en sık başvurduğu tekniklerin başında anlatım yönteminin geldiğini göstermektedir (Bozpolat, Uğurlu, Usta vd., 2016; Kayabaşı, 2012).

Konuşmaya dayanan bir yöntemdir. Anlatım yöntemi özellikle mevcudu yüksek sınıflarda bilgi vermekte, onları ikna etmekte, eğlendirmekte ve konuları açıklığa kavuşturmakta kullanılmaktadır. Yalnızca kendi başına değil, diğer tekniklerin uygulanması sürecinde, derse dikkatleri toplamakta, öğrencileri derse daha istekli hale getirmede, konular arası geçişte önemli noktaları açıklamakta ve özetlemede kullanılan bir yöntemdir (Sünbül, 2010).

Sunuş yolu stratejisine en uygun teknik düz anlatım yöntemi sayılabilir çünkü

bu yöntem ile bilişsel alanda bilgi, duyuşsal alanda alma ve tepkide bulunma, psikomotor alanın uyarılma basamağında bulunan davranışları kazandırmak mümkündür. Anlatım yönteminde üst düzey hedef davranışlar öğrenciye mal edilmez (Sönmez, 2007).

Birçok yöntemde olduğu gibi anlatım yönteminin de faydaları ve sınırlılıkları vardır. Bu faydaları Küçükahmet (1997) şöyle sıralamaktadır:

- Çalışmaya başlamadan önce gerekli hazırlıkların yapılması için gerekli ön bilgilendirmelerde kolaylık sağlamaktadır.
- Kalabalık gruplara öğretim yapılırken kullanışlıdır.
- Öğrencilerin içerik hakkında genel bir görüş kazanmalarına yardımcı olmaktadır.
- Zamanı etkili kullanmak için uygundur.
- Ders esnasında beklenmeyen bir bilgi ya da görüş ile karşı karşıya kalınmayacağı için öğretimde güven hissi uyandırmaktadır.
- Uygulanması basit ve ekonomiktir.
- Küçükahmet (1997) sınırlılıkları ise şöyle ifade etmektedir:
- Uzun ve tekrara düşen bir anlatım sıkıcı hale gelebilir.
- Dinleyenlerin ilgi ve beklentilerinin karşılanma düzeylerini belirlemek zordur.
- Öğretim esnasında öğrencilerin soru sormasına izin verilmemesinden dolayı dönüt alınmaz, iletişimde eksikliklere neden olmaktadır.
- Dinleyiciler fazla pasif kalmaktadır.
- Dinleyicileri tanımayı güçleştirmektedir.
- Duygusal tutum ve devinişsel öğrenme çok az oluşmaktadır.
- Öğrenci derste aktif katılımcı olmadığı için üst düzey bilişsel öğrenme gerçekleşmemektedir.

2. Soru cevap tekniğı

Soru cevap tekniğı sadece yabancı dil öğretiminde değil birçok alanda en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Anlatım yönteminden sonra en çok tercih edilen tekniklerden biridir (Bozpolat, Uğurlu, Usta vd., 2016). Yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında yoğunlukla kullanmayı düşündükleri tekniğın anlatım yönteminden sonra soru cevap tekniğı olduğu tespit edilmiştir (Özer,

2013).

Cemiloğlu'na (2001) göre ders öncesinde ya da ders esnasında sürece bağlı olarak aniden formüle edilmiş farklı türde suallerin öğrenenlere yöneltilmesi ve öğrencilerden dönüt alınmasına dayanan bir yöntemdir. Esasında bir yöntem olmaktan ziyade bir işleyiş şekli olarak ifade etmek yerinde olacaktır. Bu yöntemin yararlarını şöyle sıralamak mümkündür:

- Anlama ve anlatma etkinliklerine öğrenenin direkt olarak katılımını sağlamaya yardımcı olmaktadır.
- Öğrencilerin derse karşı ilgilerini canlı tutarken daha girişken olmalarını sağlamaktadır.
- Tümce kurma becerilerini geliştirmektedir.
- Öğretmenin öğrencideki öğrenme seviyesini anında kontrol etmesine imkan tanımaktadır.
- Öğrencilerin devamlı olarak iletişim içerisinde olmalarını sağlamaktadır (Cemiloğlu, 2001).

Soru cevap tekniği Öz'e (2006) göre dil öğretiminde öğrencilere düşünme, dinleme, konuşma alışkanlığı kazandırmada, iletişim becerilerini geliştirmede ayrıca bilginin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmede kullanılan bir tekniktir. Öz(2006) tekniğin uygulanmasında uyulması gereken bazı hususları şöyle sıralamıştır:

- Sorular bütün sınıfa sorulmalıdır ki herkesin düşünmek için zamanı olabilsin.
- Öğrenenlere sorular hakkında düşünmek için yeterli süre verilmesi gerekmektedir.
- Soruları yanıtlama şansı öncelikli olarak istekli olanlara verilmeli, sorular yöneltilirken adaletli olmaya özen gösterilmelidir.
- Doğru yanıtların hemen pekiştirilmesi gerekirken, hatalı yanıtlar verildiğinde öğrenci rencide edilmemeli, doğru yanıtı ulaşmaları için yönlendirilmelidirler.
- Soruyu yanıtlayacak öğrenciler rastgele seçilmiş olmalıdır.
- Açık uçlu ve öğreneni fikir yürütmeye yönlendirebilecek türde sorular sorulmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde sık kullanılan tekniklerden biridir. Öğrencinin

işittiğini ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, karşılıklı konuşmalarda ve iletişim gerektiren etkinliklerde sıkça başvurulan bir tekniktir (Demirel, 1999).

3. Dramatizasyon yöntemi

Drama doğaçlama, canlandırma gibi tiyatroya ve dramaya ait tekniklerden faydalanılarak, grup etkinliğinde, öğrenciler tarafından bir olayın, bir düşüncenin, bir kavramın ya da bir becerinin, ön bilgilerden faydalanılarak yapılandırılması ve canlandırılması olarak açıklanabilir. Drama süreci ise “ısınma ve rahatlama”, “oynama”, “rahatlama ve değerlendirme çalışmaları” olmak üzere üç aşamalıdır (Öz, 2006).

Dramatizasyon tekniği Türkçe öğretiminde dinleme, anlama ve anlatma becerilerini geliştirdiği için kullanılması gereken bir tekniktir (Arıcı, 2010). Yapılan bir araştırmada Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersinde en çok tercih etmeyi düşündükleri tekniğin soru cevap ve düz anlatımdan sonra drama olduğu tespit edilmiştir (Taşkaya ve Muşta, 2008).

Kişinin kendi kimliğinden sıyrılıp başka bir kimliği canlandırmak için rol üstlenmesi ve aldığı rolü oynamaya çalışması olarak tanımlanabilir. Drama yönteminin bazı yararları şu şekildedir:

- Konunun anlaşılmasını kolaylaştırır.
- Rol yapma sanatı başarısı oranında da sanatın hisleri etkileme kuvvetinden yararlanır.
- Metinlerin kolaylıkla anlaşılmasını sağlarken dilin farklı durumlar için kullanımına olanak sağlar.
- Dille yönelik pratik yapma imkânı tanınmasının yanında akıcı konuşma becerisini geliştirir.
- Dile daha hâkim olmayı sağlar ve ifade gücünü geliştirir.
- Öğrenilen bilgilerin kullanılarak pekiştirilmesini sağlar (Cemiloğlu, 2001; Demirel, 1999; Soyer, 2016).
- Dramatizasyon yönteminin sınırlılıkları ise şöyledir:
- Canlandırma yetenek ve sanata eğilim gerektirdiğinden ötürü her öğretmen veya öğrenci tarafından uygulanması mümkün değildir.
- Dilin sadece belli başlı alanlarında kullanıma uygundur. Örneğin diyaloglar

(Cemiloğlu, 2001).

Yabancı dil öğretiminde dilin anlamlı bir şekilde öğretiminde etkin bir teknik olarak görölmektedir. Sorun çözmeye becerisini ve iletişim kurma becerisini güçlendirir. Dil öğretiminde geçmişı uzun yıllar öncesine dayanmaktadır (Adıgüzel, 2006). Bununla birlikte her öğrenciye uygun değildir, karşılıklı iletişim gerektirdiği için temel dil becerisi gelişmiş öğrencilerle çalışmaya uygundur (Demirel, 1999).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerine Türkiye’de bilimsel araştırmalara en çok konu olan teknik yaratıcı dramadır (Kesici, 2021).

Biçimsel ve doğal drama tekniği olmak üzere iki tür drama yöntemi vardır. Doğal drama yönteminde öğrencinin dilediği gibi kendini ifade etme özgürlüğü vardır, herhangi bir metne ya da kurala uyma zorunluluğu yoktur. Bu teknik daha çok serbest konuşma alışkanlığı kazandırmak ve duygu düşünceleri kendi kelimeleri ile ifade etme güçlerini geliştirmekte tercih edilmektedir. Bu alışkanlıklar ise küçük yaşlarda kazandırılmaya müsait olduğu için doğal drama küçük yaştaki öğrencilerde daha çok kullanılmaktadır. Biçimsel drama tekniği ise yoğunlukla yetişkin öğrenciler ile çalışılmaktadır. Bu drama çeşidinde oyunlar önceden planlanmış, ezberlenmiş, provası alınmış, her adım önceden belirlenmiştir. Serbest oyunlar, hikâye sahneleme, radyo v TV haberleri taklidi, gölge oyunları, kuklalar, pandomim biçimsel drama örnekleridir. Dil öğrenmede serbest oyunlar, kuklalar, hikâye sahneleme oyunları en önemli biçimsel oyunlardır (Demirel, 1999).

4. Gösteri yöntemi

Gösteri, öğrencilere bazı olaylar ve durumlar ile alakalı ilkeleri belirtmek, birtakım becerileri ve uygulama tekniklerini kavramalarını sağlamak için bir topluluk önünde yapılan açıklamalardır. Bu yöntem öğrencilerin derse karşı ilgilerini canlı tutmayı sağlamaktadır. Dersi daha renkli ve eğlenceli işlemeyi sağladığı için öğrencilerin motivasyonları yüksek olmaktadır. Gösteri yöntemi kulakla birlikte göze de hitap ettiği için sadece konuşmaya dayanan yöntemlere oranla daha işlevseldir. Özellikle yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkin bir şekilde kullanılmaktadır (Calp, 2005).

Gösteri yöntemi yabancı dil öğretiminde ağırlıklı olarak kelime öğretiminde, öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, okuma anlama, dinlediğini anlama ve yazma çalışmalarında kullanılmaktadır (Demirel, 1999).

Gösteri tekniğinde dikkat edilmesi gereken noktalar şöyledir:

- Bütün öğrencilerin görmesi ve duyması için gerekli hazırlıklar yapılmalıdır.
- Bilinmeyen yeni terimlerin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığından emin olunmalıdır.
- Gösteri sırasında sorular sorularak öğrencilerin ilgi ve merakları canlı tutulmalı ve öğretmen ile birlikte öğrencilerin de tahminde bulunmalarına fırsat verilmelidir.
- Öğretmene sorular sormaları için öğrenciler yüreklendirilmeli ve ihtiyaç hâlinde öğrencilerden destek alınmalıdır.
- Gösteri bittiğinde öğretmen kendine “Öğrenciler ne öğrendi?” ve “Öğrendiklerinin uygulaması yapıldı mı?” sorularını sormalıdır (Demirel, 1999).

5. Benzetim tekniği

Gerçek durumlara gitmenin mümkün olmadığı vakitlerde ve ortamlarda başvurulan bir tekniktir. Pilotların uçak modelleri üstünde uçuş denemeleri yapmalarında, ilk yardım derslerinde, cerrahi müdahalelerde, sürücü kurslarında, uzayla ilgili etkinliklerde vb. çalışmalarda önceden hazırlanmış olan sanal ortamlarda gerçekleştirilen etkinlikler benzetim uygulamalarına örnek olarak verilebilir (Sönmez, 2007).

Benzetim tekniği öğrenmenin somutlaştırılmasında, öğrencilerin bir olayı ya da durumu deneyimleyerek öğrenmelerinde ve davranış değişikliği sağlamakta etkili yöntemlerdendir (Sünbül, 2010). Bu yöntem ile katılımı sağlamak kolaylaşırken öğrencinin kaygı seviyesi ise düşmektedir (Tabak ve Göçer, 2014).

Yabancı dil öğretiminde etkin bir şekilde kullanılmaya müsait bir yöntemdir. Dil öğrenmede toplumsal dilin büyük etkisinin olduğu gerçeğinden hareketle toplum içerisinde kullanılan dilin sınıf ortamında canlandırılıp, öğrencinin olay veya durum ile karşı karşıya gelmesini sağlamak dil öğretimi için etkili bir tekniktir. Öğrenciye belli roller ve sorumluluklar verilip kendisinin de olaya katılarak onu şekillendirmesine fırsat sunmaktadır. Bu yönüyle öğrencilerin sorun çözmeleri ve karar vermeleri beklenmektedir. Örneğin; öğrencilere hayali bir konu üzerinde

tartışmaları ya da o olayın/durumun içerisindeymiş gibi düşünerek hareket etmeleri beklenebilir. Benzetim tekniği uygulanırken öğretmen de rol almalı, uygulama öncesinde ön bilgilendirme yapılmalı, birkaç basamaktan oluşan olaylarda her basamaktan önce kısa bir açıklama yapılmalı, uygulama öncesinde gerekli materyaller hazırlanmış olmalıdır (Demirel, 1999).

6. Örnek olay

Örnek olay, öğrencilerin yaşamları boyunca kullanabilecekleri karar verme ve çözüm üretme yetilerini geliştirmekte kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde öncelikle hayali ya da gerçek bir problem öğrencilerle birlikte belirlenir. Öğrencilerin bu problemin çözümü ile ilgili kaynaklara ulaşmalarında öğretmen tarafından rehberlik edilir. Tüm çözüm önerileri öğrencilerle birlikte incelenerek en uygun çözüm önerisi belirlenir. Belirlenen öneriler denendikten sonra problem çözüm sürecindeki tüm basamaklar değerlendirmeye alınır (Öz, 2006).

Küçükahmet' e (1997) göre örnek olay yöntemi ile günlük yaşama dair birçok konu sınıfa getirilebilir. Öğrencilere tartışarak öğrenme fırsatı sunduğu için sevilen bir yöntemdir. Yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- İlgi ve motivasyonu canlı tutar.
- Ders kitabı haricinde farklı araç gereçlerden yararlanma olanağı verir.
- Bütün öğrencilerin tartışmaya katılımını sağlar.
- Öğrencilerin kavrama ve anlama yetilerini geliştirir.
- İşbirlikli çalışma olanağı sağlar.
- Sınırlılıkları ise şöyledir:
- Geniş bir zaman dilimi gerektirir.
- Öğretmenin detaylı bir ön hazırlık yapmasını gerektirir.
- Mevcudu yüksek sınıflarda uygulanması güçtür.
- Öğretmenin grupta önderlik yapamayacağı durumlarda olayın ayrıntılarına hâkim bir lidere gereksinim vardır.
- Tartışmaları yönetmek ve değerlendirmek zor olabilir (Küçükahmet, 1997).

Bu teknik öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşüncelerini sağlarken, çözüm üretme becerilerini de geliştirmektedir. Ayrıca sözlü ya da yazılı bir şekilde yeni bir şeyler üretmeye yönelttiği için yabancı dil öğretiminde tercih edilen tekniklerdendir (Durmuş, 2013).

7. Beyin fırtınası

Bir problem veya konu üzerinde hızlı düşünmeyi, karar vermeyi ve fikir üretmeyi sağlayan bir tekniktir. Uygulama bir lider tarafından yönetilir. Katılımcılara problem söylenir ve kısa sürede düşüncelerini ifade etmeleri istenir. Her öğrenciden alınan görüşler öğretmen tarafından not edilir ya da tahtaya yazılır. Kendilerine tanınan zaman dilimi içerisinde görüş belirtmeyen öğrenci atlanır ve başka öğrenciye geçilir. Sonra not edilen görüşler tartışılmaya başlanır. Sakince ve üzerine düşünülmüş görüşler tartışılır ve ana fikre ulaşmaya çalışılır (Taşpınar, 2012).

Yapılan bir araştırmada (Yeşilyurt, 2014) öğretmenlerin teknik seçiminde nelere dikkat ettikleri üzerine bir araştırmada yapılmıştır. Bu araştırmaya göre öğretmenlerin beyin fırtınasını özgün ve yeni fikirler üretmek amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencileri derste etkin kılmak, dikkatlerini çekmek, düşüncelerini dile getirme becerilerini güçlendirmek de yine "beyin fırtınasını tercih etme sebepleri arasındadır. Hedeflenen konunun dışına çıkılması ile orijinal fikirlerin üretilmemesi ise tekniğin sınırlılıkları arasında sayılmıştır (Yeşilyurt, 2014).

İkinci veya yabancı dil öğretiminde sorunsalın öğrencinin seviyesine, fikir üretme becerisi seviyesine uygunluğu önem arz etmektedir. Ayrıca belirlenen problem ya da konunun çatışmaya yol açmaması gerekmektedir. Bu teknikle, öğrencinin hedef dili kullanırken yaratıcı düşünme ve eleştiri yapmadan sorun çözme üzerine fikir üretme becerilerinin geliştirilmesini sağlamak hedeflenmektedir. Beyin fırtınası yabancı dil sınıflarında kullanılabilir tekniklerdendir (Durmuş, 2013).

Beyin fırtınası tekniğinin bazı yararları ve sınırlılıkları vardır. Sünbül' e (2010) ve Saijad'a (2010) göre şöyle sıralamak mümkündür:

Yararları:

- Yaratıcı problem çözümede etkin bir öğretim tekniğidir.
- Etkinliğe bütün öğrencilerin katılması mümkündür.
- Kısa süre içinde birçok fikir ve düşünce üretilebilir.
- Herhangi bir araç gerece ihtiyaç yoktur.
- Öğrenciler tarafından öne sürülen fikirler yargılanmadığı için tartışma ortamı oluşmaz.
- Öğrencileri motive eder.

- Öğrencilerin farklı görüşleri de kabul etmelerine yardım eder.

Sınırlılıkları:

- Her bir öğrenciyi değerlendirmek güçtür.
- Ders sürecinde öğrencilere olumlu dönüt verme imkânı yoktur.
- Öne sürülen her fikrin tahtaya not edilmesi zorunluluğu, düşünce akışının yavaşlamasına sebep olabilir.
- Öğrencilerin çok heyecanlanma durumunda sınıf ortamı gürültülü olabilir.
- Tartışmaları iki öğrenci götürebilir.
- Özgül bir problemin seçilmesi gerekir.
- İşi bilen bir başkan veya not edici olmadığında tekniğin etkinliği azalır.

8. Kavram haritaları yöntemi

Kavramları, olayları, nesnelere, insanları ve görüşleri benzer niteliklerine göre gruplandırmaya dayanan bir yöntemdir. Gruplamayla birlikte birbirinden ayrılan düşünce birimleri kelime ya da kelime grupları olarak hafızamızda yer eder. Düşünceleri belirtmekte kullanmış olduğumuz kelimeler kavramlardır. Kavram öğrenimi küçük yaşlardan itibaren başlamaktadır. Varlıklar benzer niteliklere göre gruplanmaz ise ayırt edilemezler ve aralarında ilişki kurulamamış birçok izlenim olur. Bu ise zihinde karmaşaya neden olur ve sistemli bilgi oluşmaz (Taşpınar, 2012).

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde kavram haritalarının etkisini incelemeye yönelik yapılan araştırmalarda kavram haritalarının öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir (Aydoğan ve Özdemir, 2020). Ayrıca Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ve Adana’da bir dil merkezinde eğitim gören öğrencilerin anlama becerilerinin geliştirilmesinde yine kavram haritalarının etkili olduğu tespit edilmiştir (Güzel ve Gerek, 2021).

Kavram haritaları, kavramı meydana getiren parçaların bir bütünlük içerisinde görülmesini, kavram bilgisinin hafızada uzun süre yer etmesini, kolay anlaşılmasını, kavram ile ilgili yeni bilgiler edinmeyi ve edinilen bilgilerin kavram ile ilişkisinin görülmesini sağlamaktadır. Bunların yanında öğrencilerin kavrama dair ön bilgilerinin kontrol edilmesini sağlamakta ve metinlerin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Öz, 2006).

9. Altı şapkalı düşünme tekniği

Günümüzde öğrencilerde geliştirilmesi beklenen özelliklerden biri de düşünme becerisidir. Öğrencinin olayları sebep sonuç ilişkisi yönüyle analiz etmesi, çok boyutlu düşünmesi, eleştirel bir bakış açısına sahip olması ve yaratıcı düşünmesi beklenmektedir. Bu becerileri geliştirmek için sınıfta uygulanabilecek olan bu tekniği ise Edward De BONO geliştirilmiştir. Bu teknikle öğrencilerin yeni fikirler üretmesi için yollar öğretilmesi, öğrencilerin kullandıkları şapkanın niteliğine göre fikir yürütmesi, var olan sorunun çözümü için çözüm önerileri üretmesi hedeflenmektedir. Öğrenci kullandığı şapkanın rengine göre çözüm ürettiği için düşünce sadeleştirilebilmektedir (Bezir ve Baran, 2014; Taşpınar, 2014).

Üst düzey düşünsel beceri kazandırmak için kullanılmaya uygundur. Hedef davranışların en az uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamağında olması gerekir. Çok boyutlu, eleştirel ve yaratıcı düşünme odaklı olabilir. Bu sebeple tek çözümlü olgular için altı şapkalı düşünme tekniği uygun olmayabilir. Öğrenciyi merkeze alan bu yöntem uygulanırken sınıf altı gruba ayrılmaktadır (Arıcı, 2017; Sönmez, 2007).

Grup: Beyaz Şapka: Bu grup bilimsel bakış açısı ile olaylara tarafsız bir şekilde bakacak ve araştırma yaparak sınıfa konuya ilişkin bilimsel veriler getirmekle sorumludur.

Grup: Kırmızı Şapka: Bu grup olay veya duruma duygusal yaklaşan kişilerden oluşmaktadır.

Grup: Siyah Şapka: Olgulara negatif yönünden bakan kişilerden oluşan gruptur.

Grup: Sarı Şapka: Olgulara pozitif yönden bakan kişilerden oluşan gruptur.

Grup: Yeşil Şapka: Olayları diğerlerinden farklı değerlendiren ve çözüm öneren kişilerden oluşan gruptur.

Grup: Mavi Şapka: Olaya geniş açıyla bakarak çok yönlü düşünen kişilerden oluşan gruptur (Sönmez, 2007).

Ana dil öğretiminde düşüncelerin karmaşadan kurtarılıp sınıflandırılmasını ve düzenlenmesini sağlayan bu yöntem yabancı dil öğretiminde de kullanılabilir. Çünkü ana dilde karmaşık düşünenler yabancı dilde düşünürken yine karmaşık, ana dilde sade düşünenler yabancı dilde yine sade düşünme eğilimindedirler (Durmuş, 2013).

10. Özetleme

Bir eserin ya da konuşmanın maksadına, özüne, yapısına dokunmadan ana hatlarıyla kısaltılması olarak tanımlamak mümkündür. Öğrencilerin kalabalık sınıflarda kullanılan öğretim tekniklerine ilişkin görüşlerinin alındığı bir çalışmada her konunun sonunda soru cevap tekniği ile özetleme yapılmasının öğrenmede kolaylık sağladığı tespit edilmiştir (Topbaş ve Yücel Toy, 2007). Özetleme yapılırken dikkate alınması gerek noktalar şunlardır:

- Metin dikkatli bir şekilde dinlenilmeli ya da okunmalıdır.

- Okunan ya da dinlenen metinde önemli bulunan yerler işaretlemelidir ya da not edilmelidir.
- Yazınsalın ana ve yardımcı düşünceleri belirlenmiş olmalıdır.
- Eserin öğrencinin kendi ifadeleri ile özetinin çıkarılması mühimdir.
- Alıntılar tırnak içinde yazılmalıdır.
- İfadelerde geniş zamanın kullanılması gerekir.
- Yazıma ve noktalama işaretlerine dikkat edilmelidir (Öz, 2006).

Yabancı dil öğretiminde özetleme yönteminde uygulanabilecek etkinlik örnekleri şöyledir: Türkçe olarak sunulan haber bültenleri dinletilip sonrasında öğrencilerce dinlediklerini yazılı veya sözlü olarak özet hâlinde sunmaları istenebilir. Haber bülteni dinletme etkinliği ile öğrenci bir yandan günlük dili öğrenirken diğer yandan öğretilmesi hedeflenen içeriği de kazanmış olur. Ayrıca daha çok olay odaklı olduğu için dinleme ve anlama, haliyle anlatılabilir kolaylığı sağlaması açısından faydalı olacaktır. Dinletilmek istenen içerik haber bülteni olabildiği gibi öykü, fıkra, masal da olabilir. Öğretmen tarafından sesli bir şekilde okunmak suretiyle ansiklopedik bilgi de olabilir. Özetleme tekniği ile gerçekleştirilecek etkinliklerde çok boyutlu iletişim becerileri bir arada kullanılabilir için yabancı dil öğretiminde kullanımı faydalı olacaktır (Durmuş, 2013).

11. Sınıf dışı öğretim teknikleri (proje, gezi, ödev, gözlem)

Sınıfta zaman, fiziksel imkânlar, sınıf mevcudu gibi olumsuz nedenlerle tüm öğrenmeleri sınıf içinde gerçekleştirmek mümkün değildir. Bu sebeple öğretmenler sınıf dışı etkinliklere başvurmaktadırlar. Bu etkinliklerle her öğrenci için ayrılan süreyi uzatmakta, öğrenmeleri pekiştirmek için ek çalışmalar yapılabilmektedir. Öğretmenlerce verilen proje, ödev, görev, gözlem çalışması gibi çalışmalar sınıf dışı öğretim teknikleri örnekleridir. Ayrıca birtakım konular içerikleri veya bazı özellikleri nedeniyle sınıfın dışında öğretimi gereklidir ya da daha faydalı görülmektedir. Bu tür konuların konuyla ilgili doğal ortamda gerçekleşmesi gerekebilmektedir. Böyle durumlarda grup ya da bireysel etkinlikler uygulanmaktadır (Durmuş, 2013).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi için göreve dayalı etkinliklerin kullanılması önemlidir (Zaher, 2006). Yabancı dil öğretiminde sınıf dışı etkinliklere bazı örnekler sunulabilir. Mesela: İkinci dil öğrencileri ile bir geziye çıkarak gezi sürecindeki

gereksinimlerini gidermeleri yönünde ana dilli ortamın doğal iletişim imkânları sağlanabilir (Durmuş, 2013; Kurmanali ve Ayazbay, 2018). Karşılaşılan problemlere o an ya da not edilerek seyahat sonrasında geribildirim verilebilir. İkinci dil öğrencileri ya da yabancı dil öğrencileriyle sosyal, sanatsal, sportif müsabakaları kendi ülkelerindekilerle ya da diledikleri ülkeler ile kıyaslama çalışması yapılabilir. Ayrıca öğrencilerden hedef dilde sözel ya da yazılı olarak sunum yapmaları için ödevler verilebilir (Durmuş, 2013).

E. Oyun

Oyun kavramı için genel bir tanımlama yapmak güçtür çünkü türleri, şekilleri, uygulama seviyeleri ve taşıdıkları anlamlar ile kişiye göre farklılaşmaktadır. Oyun kavramı TDK tarafından "İnsanın vaktini hoş geçirmesine, oyalanmasına yarayan, genellikle belli kuralları olan eğlence" olarak tanımlanmaktadır. Meydan Larousee ansiklopedisinde oyun; dikkat, rastlantı veya beceriye dayanan ve insanların hoş vakit geçirmelerine, oyalanmalarına yarayan, tamamen çikarsız eğlence yarış olarak ifade edilmiştir. Oyun insanın doğumu ile başlayıp esasında hayatı süresince devam eden, amaçlı olabildiği gibi amaçsız bir şekilde de gerçekleştirilebilen bir etkinlik türüdür (Özby, 2009). Oyun eğlenceli, ilgi çekici, zorlu, diğer oyuncularla iletişim içinde olmayı ve mücadele etmeyi gerektiren bir aktivitedir (Wright, Betteridge ve Buckby, 1992). Oyunlar eğlenirken öğreten etkinlikler olarak da tanımlanabilir. Bazı oyunlar rahat ve eğlenceli bir atmosfer yaratırken bazı oyunlar eğlenceli olmalarının yanında öğretici ve aydınlatıcıdır (Aslanabadi ve Rasouli, 2013). Demirel (2011) bir veya daha çok kişinin belirli kurallar dâhilinde, yarışması veya işbirliğiyle belirlenen hedefe varmak için yaptığı etkinlikler olarak ifade etmiştir. Dewey yeni bir şeyle karşılaşmada ilk adım olarak dile getirmiştir (Uğurel, 2003). Eğlence unsurlarını bir motivasyon aracı olarak kullanarak öğrenmeyi kolaylaştıran etkinliklerdir (Agudo vd., 2007). Jill Haldfield kuralları ve belli bir amacı olan, eğlenceli bir aktivite olarak ifade etmiştir (Tuan ve Doan, 2013). Tanımlardan da anlaşıldığı üzere insanların belli kurallar çerçevesinde, eğlenceli ve keyifli bir şekilde vakit geçirmelerini sağlayan, aynı zamanda öğretici bir etkinlik olarak ifade etmek mümkündür.

1. Oyunun tarihçesi

Oyunun tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Oyun öyle keşfi yeni yapılmış bir olgu

değil, insan var olduğu gündən beri vardır ve varlığını korumaya devam edecektir (Poyraz, 2012). Tüm zamanlarda ve mekânlarda varlığını korumuş olan oyun, insanlık var olduğu sürece de insan hayatının önemli bir parçası olmaya devam edecektir.

Günümüzde hala oynanan birçok oyunun geçmişi binlerce yıl öncesine dayanmaktadır. Mısır ve İran'da gerçekleştirilen arkeolojik çalışmalarda eski oyuncaklar bulunmuş, eski Girit Uygarlığı'na ait oyuncak bebeklere rastlanmıştır.

Eski Hindistan'da tahta üstünde zar ile oynanan oyunların çizilmiş olduğu duvar resimleri bulunmuştur. Günümüzde hala bir eğlence aracı olan uçurtmanın ise Çin tarihinde 3000 yıllık geçmişi olduğu bilinmektedir. Yine çingirakların Yunan ve Mısır toplumlarında geçmişi 3000 yıl öncesinde dayanmaktadır (Akandere, 2003).

Metin And Oyun ve Būgü isimli eserinde oyunların geçmişi hakkında önemli bilgiler sunmaktadır. "Homeros, Asil ile Ajax Troya savaşlarında (yaklaşık İ.Ö. 550) oynadıkları oyunu anlatmaktadır. Bunun gibi Eflatun, Liny, Plutarch, Seneca, Ksenefon, eski çağ oyunları üzerine bilgi vermektedir. Ayrıca Ovidius Ars Amatoria yaklaşık İ.S 55-117 çağında Dokuz Taş'a benzer bir oyunu, Tacitus' da yaklaşık İ.S. 55-117'de Germania adlı zar oyunu üzerine bilgi vermektedir. Eski Olimpik oyunları üzerine Aristophanes, Aristo, Havius, Arrianus, Athneaeus, Herodotus, Pausanias, Philostratus, Plato, Plutarch, Sokrates, Publius Staius, Thucydides, Ksenefon ve başkaları bilgi vermektedir" (And, 1974).

2. Oyun teorileri

Oyun kavramı üzerine zaman içerisinde bilim adamları tarafından birçok teori geliştirilmiştir. Bu teorilerde oyunlar amaçları ve uygulama yöntemleri bakımından farklı boyutlarda ele alınmıştır.

a. Huizinga teorisi

Hollandalı tarihçi Johan Huizinga literatürde en çok kabul gören Homo-Faber (yapıcı insan) ve Homo-Sapiens (düşünür insan) kavramlarının karşısına Homo-Ludens (oyuncu insan) kavramını koymuştur ve teoriye göre oyun kültür oluşumunda en mühim ögedir. Oyunlar kültürden etkilenir inancının aksine oyunların kültürden önce geldiğini ve kültürü etkilediğini savunur (And, 1974; Hazar, 1997).

b. Modern teoriler

Modern teoriler ağırlıklı olarak Piaget ve Vygotsky'e ait görüşler üzerine temellendirilmiştir. Piaget (2013) oyunu öncelikle işlevsel ve üremeye yönelik bir asimilasyon olarak tanımlamaktadır. Piaget'e göre oyun; gerçekliğin nesnel olarak kavranması ihtiyacından ziyade, sempatik ve yumuşak bir şekilde anlama ihtiyacını yansıtmak iken Vygotsky'e göre ise daima toplumsal bir sembolik etkinliktir (Nicolopoulou, 2004).

c. Psikanalitik teoriler

Psikanalitik teori Sigmund Freud'un oyun kavramı hakkındaki görüşleri üzerine inşa edilmiştir. Psikanalistler oyunu kişilik gelişiminde bir araç olarak değerlendirmişler ve oyunların travmaların altında yatan duygu ve düşünceleri gün yüzüne çıkarmadaki etkisi üzerinde durmuşlardır. Oyunların iyileştirici etkisinden yola çıkarak oyunla tedavi tekniğini geliştirmişlerdir (Karabacak, 2021).

d. Helenko sistem teorisi

Helenko (1958) bireyin oyun için uygun atmosferi oluşturup dışarıdan gelebilecek olumsuz etkenleri yok edebilir. Çocukların bu yeteneğe sahip olduğunu düşünür. Oyunu kişinin çevresi ile kendisi arasındaki ilişki olarak ele alır. Kişi sistemin bir kutbunu temsil ederken diğer kutbu çevresi oluşturur ve bu nesnel kutuptur. Nesnel kutbun seçiminin çocuk tarafından özgürce yapılması gerekmektedir. Böylece çocuk kendi başına içinde bulunduğu oyun ortamından diğer ortama geçiş yaparak olumsuz etkenlerden kurtulabilir (Poyraz, 2012).

e. Berlyne modeli

Heckhausen Helenko tarafından 1964 yılında geliştirilen modelde heyecan arayışı ön planda olan davranıştır. Kişilerin korku, iç gerginlik gibi durumlardan sıyrılmak amacıyla oyun oynadığını savunulur.

f. Klasik teoriler

Klasik teoriler Friedrich Schiller ve Helbert Spencer'in "Artan Enerji Teorisi", Moriltz Lazarus'un "Yeniden Yaratma Teorisi" ve Karl Groos'un "İçgüdüsel Alışkanlık Teorisi" olmak üzere üç tanedir. Friedrich Schiller ve Helbert Spencer oyunu fazla enerjinin dışarı atılması ile baskı hissinden sıyrılmaya etkinliği; Moriltz Lazarus ise oyunu kaybedilmiş enerjinin tekrar kazanılması için birer araç şeklinde açıklamaktadır. Karl Groos oyunu diğer teorilerden daha farklı değerlendirmektedir.

Oyunu içgüdülerin eğitilmesi için bir okul olarak görmektedir (Uğurel ve Moralı, 2008).

F. Oyun ve Gelişim

Oyun, beceri ve zekâ gelişimini destekleyen, kurallı, hoş zaman geçirmeyi sağlayan eğlence olarak, oyuncaksa oyun için bir araç olarak ifade edilmektedir. Oyun çocuk için eğlenceli ve keyifli bir etkinliktir. Bunların yanında çocuğun bedensel, duygusal, sosyal, bilişsel ve dilsel gelişiminde önemli katkıları bulunmaktadır. Çocuğun gelişimi ve yetiştirilmesi bakımından önemlidir (Bekmezci ve Özkan, 2015).

1. Oyun ve fiziksel gelişim

Oyun oynarken bilhassa mücadele oyunlarında, çocuklar devamlı olarak koşma, zıplama, tırmanma, çekme gibi fiziksel özellikleri kullanmayı gerektirecek hareketler yaparlar. Bu hareketler ile karşı taraftaki oyuncu ile mücadele içerisindeyken öncelikle solunum, dolaşım ve sindirim sistemleri gelişirken iç salgı bezleri daha fazla salgılama yaptığı için fiziksel gelişim hızlanmaktadır. Ayrıca bu hareketli oyunlar sırasında çok enerji harcandığından çocuğun iştahı açılır ve sağlıklı beslenme ihtiyacı doğar. Doğru ve dengeli beslenen beden fiziksel gelişimi de daha iyi olacağı için bağışıklık sistemi de daha güçlü olacaktır (Hazar, 1996).

Hazar (1996) fiziksel mücadelenin sonunda gelişme çağındaki çocuklarda gelişen sistemleri şu şekilde sıralamıştır:

- Büyük ve küçük kas grupları,
- Solunum sistemi,
- Dolaşım sistemi,
- Kemikler, eklem yapıları, tendomlar,
- Bağışıklık sistemi,
- Algılama, yorumlama, karar verme ve dikkat,
- Sinir sistemi.

2. Oyun ve psikomotor gelişim

Psikomotor gelişimi fiziksel olarak büyümenin ve gelişmenin yanı sıra beynin ve omuriliğin gelişiminin bir sonucu olarak organizmanın devinim kazanması olarak ifade etmek mümkündür. Gelişim baştan ayağa ve dıştan içe doğrudur. Küçük

kasların gelişimi için oyun bir gerekliliktir. Oyun ile tutma, kavrama, kesme, boyama, fırçalama, delme, bırakma, makas kullanma gibi etkinlikler yapılarak küçük kasların gelişimi sağlanır. İlk zamanlar rastgele yapılan hareketler kasların gelişimi ile birlikte beceriye dönüşmektedir. Tırmanma, atlama, kayma, fırlatma, topu hedefe atma gibi oyunlar ise büyük kas gelişimini hızlandırmaktadır. Hız, durgun ve dinamik dikkat, hazır olma, koordinasyon esneklik gibi beceriler çocuklara oyun ile kazandırılabilir. Her çocuğun psikomotor gelişimi ayrı olduğu için oyun seçiminde bu noktaya dikkat ederek oyun belirlemek gerekmektedir (Akandere, 2003; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2010).

3. Oyun ve duygusal-sosyal gelişim

Çocukluk dönemi oyunların çocuklar tarafından büyük bir özen ve ciddiyetle oynandığı, hayal gücünün yüksek olduğu, çocuğun kendisi ile beraber çevresini de tanımaya başladığı bir dönemdir. Bu sebeple oyun ve çocukluk kavramları birbirini tamamlamaktadır (Özbay, 2009). Çocuklar arkadaşları ile oyun oynar iken paylaşmayı, yardımlaşmayı, çevresi ile olumlu ilişkiler içerisinde olmayı, başkalarına karşı saygılı olmayı ve sorumluluk almayı, “ben” ve “başkası” kavramlarını ayırt etmeyi, cinsel rolünü kavramayı öğrenmektedir (MEGEP, 2009; Poyraz, 2012; Ünal, 2009).

Psikolojik gelişim ile sosyal gelişim birbiriyle ilişkili olarak sürmektedir. Çocuk çevresini, içinde bulunduğu toplumu, toplumun kurallarını, adetleri, gelenekleri, iyi-kötü ve doğru-yanlış kavramlarını, meslekleri öğrenirken kişiliği de bu öğrendikleri bilgiler etrafında şekillenmektedir. Çocuk oyun oynarken kurallara uymayı, rakibe karşı saygılı olmayı, disiplinli olmayı öğrenmektedir. Bu kurallar çerçevesinde çocuk başkasının sınırlarına saygı duymayı öğrenirken kendi sınırlarını da korumayı öğrenmekte ve dolayısıyla kendi kişiliğini de şekillendirmektedir (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006).

Birçok uzman, oyunun sosyal ve kültürel ideolojileri aktarmadaki rolünü ve sosyal normlara karşı koymak ya da onları devam ettirmedeki potansiyelini kabul etmektedir (Brabazon, 2016).

4. Oyun ve bilişsel gelişim

Çocuk doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu çevreyi tanıma ve olayları anlamlandırma çabası içerisindedir. Bebek doğumu ile birlikte etrafı keşfetmeye

çalışmaktadır. Keşfederken kullandığı araçlar doğuştan sahip olduğu duygusal ve hareketssel becerilerdir. İşte çocuğun çevresini ve o çevrede gerçekleşen tüm olayları anlamlandırma sırasında gerçekleşen zihinsel süreçlerin gelişimine bilişsel gelişim adı verilmektedir (Kol, 2013).

Oyun çocukta fiziksel, psikomotor, sosyal ve duygusal gelişimi desteklediği gibi zihinsel gelişimi de desteklemektedir. Çünkü oyunla çocuk dünyayı keşfeder, bilgi edinir, merakını giderir. Bunların yanında oyun ve sporda devamlı gelişmekte olan becerileri ile duygusal, fiziksel ve zihinsel kapasitesini ölçme imkânı bulur (Çelik ve Şahin, 2013).

5. Oyun ve dilsel gelişim

Çocukların kendilerini ifade edebilmeleri için oyunlar güzel bir alan oluşturmaktadır. Bu alanda çocuğun dilsel gelişimi de olumlu yönde etkilenmektedir. Oyun içerisinde üstlenilen roller, söylenen sayışmacalar, tekerlemeler, şarkı vb. unsurlar dil gelişimini desteklemektedir. Kelime hazinelerinin artması, duygu ve düşüncelerin doğru ve etkili bir şekilde ifade etme becerisinin gelişmesi, topluluk önünde konuşabilmesi, konuşurken vurgu ve tonlamaya dikkat etmesi, dinleme, anlama gibi becerilerin gelişiminde oyunlar etkilidir (Fırat, 2013).

Millî Eğitim Bakanlığı resmi sitesinde oyun “Oyun çocuğun hayatının büyük bir bölümünü kaplar ve gerçek yaşamda olduğu gibi oyun içinde de diğer insanlarla iletişim kurabilmek için dili kullanmak zorundadır. Çocuk oyunlarının büyük kısmı dil gelişimini destekler. Özellikle sembolik oyunlar, evcilik oyunları ve diğer dramatik oyunlar düzgün cümleler kurma, sesleri ve tonlamaları doğru kullanma becerisi kazanmalarına yardım eder. Oyun yoluyla kelime hazinesi genişler, anlatılanı daha iyi ve çabuk anlar, kendini daha iyi ifade eder” şeklinde açıklanmıştır (MEB, 2009: 10-11).

Çocuklar her koşulda ve her vakitte oyun oynamak isterler. Çevrelerinde bulunan bütün materyalleri oyun aracı olarak değerlendirebilirler. Oyun çocuklar için vazgeçilmezdir. Dil eğitiminde de oyun, öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır. Yapılan araştırmalar oyunların dil eğitiminde etkili olduğunu göstermektedir (Gözalan ve Koçak, 2014).

G. Oyun Sınıflandırmaları

Oyun kavramı üzerinde birçok disiplinin etkisi olmasıyla birlikte psikiyatri, felsefe ve tarih disiplinlerinin etkisi daha büyüktür. Oyun kavramı birden fazla disiplinin konu alanına girdiğinden tanımı ve sınıflandırılması konusunda bir uzlaşma sağlanması mümkün olmamıştır (Aytaş ve Uysal, 2017).

Piaget (2013) bilişsel kuram teorisine göre oyun aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

- Alıştırma Aşaması (0-2 yaş, keşifsel, sensörimotor)
- Sembolik Oyun (2-7 yaş, -miş gibi oyunlar oynamak)
- Kurallı Oyunlar (7-11 yaş)

Caillois (1961) oyunları şu şekilde sınıflandırmaktadır:

- Yarış gerektiren oyunlar (Agôn)
- Talih oyunları (Alea)
- Taklit oyunları (Mimicry)
- Heyecanlı oyunlar (Vertigo)

Mitchell ve Mason (1937:138-143) oyunları da 4 grupta incelemektedir:

- Temel oyunlar
- Bireysel savaşmalar
- Takım oyunları
- Zihinsel oyunlar (Akt. Cengiz, 2017).

Boratav ise oyunları şu şekilde sınıflamaktadır:

- Yalnızca çocuklara özel oyunlar
- Şans, kumar, fal, niyet oyunları
- Beceri ve güç oyunları
- Zekâ oyunları
- Katılımlı oyunlar (Boratav, 1969).

Akandere'ye (2003) göre oyunlar çocuk oyunları ve eğitsel oyunlar olarak iki şekilde sınıflanabilir.

Oyunlar araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Özdoğan'ın (2014) uzmanlara göre oyun sınıflamaları çizelgede verilmiştir (Akt. Erol, 2019).

Çizelge 2 Oyun Sınıflandırmaları

Yazarlar	Bireysel Oyunlar	Sosyal Oyunlar
Groos (1899)	Genel işlevsel oyunlar Deneysel oyunlar	Özel işlevsel oyunlar
Stern (1914)	Bireysel oyunlar	Sosyal oyunlar
Chateau (1954)	Kuralsız oyunlar Somut zihinsel oyunlar	Kendini ispatlama Kural ve işbirlikçi oyunlar
Erikson (1957)	Dar çevreli oyunlar	Geniş çevreli oyunlar
Rüssel (1935)	Yapısal oyunlar	Rol oyunları
1959)	Kendi kendine oyun Materyalle oyun	Kurallı oyunlar Arkadaşlarla oyun
El'konin (1960)	Objelerle faaliyet	İnsanlar arası ilişki üzerine oyunlar
		Sosyal kurallar üzerine oyunlar
Hetzer (1927)	Bir iş oyunları	Rol oyunları
		Sonuçta başarıya ulaşma oyunları
Ch. Bühler (1928)	İşlevsel oyunlar	Fantezi oyunları
	Yapısal oyunlar	Rol ve Kurallı oyunlar
Piaget (1945)	Alıştırma oyunları	Kurallı oyunlar Sembol
Diğerleri	İşlevsel faaliyetler	Sosyal rol oyunları Taklit etme, dramatize etme
	Araştırmacı davranışlar	

H. Eğitsel Oyunlar

Eğitsel oyunlar; kazanıma dayalı oyunların birçoğunu içine almaktadır. Kazanımlar; belli bir alt disiplin üzerine olabildiği gibi kişiden umulan temel yeterliliklere yönelik de olabilir. Eğitsel oyunlar; dramatik oyunlarda olduğu gibi dramatik bir çatışma anı, yani gerilim üzerine kuruludur. Bu çatışma anını, kazanma ve kaybetme olarak adlandırmak mümkündür. Sözcük oyunları, takım oyunları, rekabet oyunları gibi oyunlar içerdikleri kazanımlardan ötürü eğitsel oyunlar başlığı altındadır (Aytaş ve Uysal, 2017).

Eğitsel oyunlar öğretilen olan içeriğin daha dikkat çekici hale getirilmesinde, öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanmasında, öğrenme ortamının daha rahat ve keyifli olmasının sağlanmasında kullanılan etkili bir yöntemdir (Hansen, 1994: 118; Richard-Amato, 1988: 147; Wierus ve Wierus, 1994: 218'den Akt. Uberman, 1998). Oyunların öğrenmeye yönelik motivasyonu arttırması, güç kavramların öğretimini kolaylaştırması, karar verme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve genel

olarak zayıf öğrencilerin de sınıfta liderlik yapmalarına fırsat tanınması sebebiyle bir öğretim aracı olarak tercih edilmektedir (Gordon, 1970; İnal ve Korkmaz, 2019; Yolageldi ve Arıkan, 2011). Öğrencilere zevkli ve rahat bir atmosfer sunması, sınıf içi etkinliklere renk katması, dersi ilgici çekici hale getirmesi ve çekingen öğrencilerin dahi etkinliklere katılıp hedef dili kullanmalarını sağlamasından dolayı yabancı dil öğretiminde kullanılan en iyi tekniklerden sayılmaktadır (Durmuş, 2013; Güzel, 2010; McCallum, 1980).

Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların faydalarını Wang (2010) şu şekilde sıralamaktadır:

- Eğitsel oyunlar öğrencilerin keyifli ve eğlenceli bir şekilde öğrenmeleri gerçekleşirken motivasyonlarını da yükseltmektedir.
- Eğitsel oyunlar hedef dili özgün bağlamlarda kullanma imkânı sunar.
- Eğitsel oyunlar hedef dilin kullanımını konusunda pratik yapmayı sağlar.
- Eğitsel oyunlar çekingen olan öğrenciler için kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri, motive edici ve destekleyici bir ortam sağlar.
- Eğitsel oyunlar kişiler arası iletişimi güçlendirir.

Bütün öğretim tekniklerinde olduğu gibi eğitsel oyunların ders içi etkinliklerinin kullanımında dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktalar vardır. Öz (2010) bu noktaları şöyle sıralamaktadır:

- Oyun belli bir amaca hizmet etmeli ve oyun sonunda hedeflenen amaca ne derecede ulaşıldığı tespit edilmelidir.
- Oyun öğretmen tarafından devamlı kontrol edilmelidir.
- Seçilen oyunlar basit, anlaşılır ve dikkat çekici olmalıdır.
- Oyunlar öğrencilerin seviyelerine ve yeteneklerine uygunluk göstermelidir.
- Oyunlar sınıfta bulunan bütün öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak şekilde olmalıdır.
- Oyunlar ders ortasında veya ders sonunda oynatılmalıdır.

1. Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunlar

Öğrencilere zevkli ve rahat bir atmosfer sunması, sınıf içi etkinliklere renk katması, dersi ilgici çekici hale getirmesi ve çekingen öğrencilerin dahi etkinliklere katılıp hedef dili kullanmalarını sağlamasından dolayı yabancı dil öğretiminde kullanılan en iyi tekniklerden sayılmaktadır (Durmuş, 2013; Güzel, 2010;

McCallum,1980; Tomlinson ve Masuhara, 2009; Umstatter, 2003).

Dil öğrenimi güçtür. Konuşmayı ve yazılı metinlerde yeni hedef dili anlamayı, doğru tekrar etmeyi, uyum sağlamayı ve kullanmayı gerektirir. Tüm bunlar için sürekli bir çaba göstermek gerekmektedir. Çaba ve sürekliliği sağlamak için ise ilgi ve motivasyonlarının yüksek tutulması lazımdır. İşte bu noktada eğitsel oyunlar oldukça işlevseldir. İlgi ve merakı canlı tutarken hedef dilin faydalı ve anlamlı olduğu bağlamlar oluşturulmasını sağlar. Bağlam içinde geçen diyalogları anlamak ve karşılık verebilmek için öğrencinin dikkatini vermesi gerekir. Bu durum ise istekliliği artırır. Hedef dili kullanabilmek için doğal bir atmosfer sağlanmış olur. Öğrenci rahatlıkla kendisini ifade etmiş olur. Ayrıca oyunlar duygu içerir. Duygularla birleşince öğretim daha kalıcı ve kolay gerçekleşmektedir. Bu sebepten mekanik öğrenmelerden daha etkilidir (Wright vd., 1992).

Eğitsel oyunlar yabancı dil öğretiminde etkili bir yöntem olarak tercih edilmektedir. Eğitsel oyunlar dil öğretiminin temel dört alanını da olumlu yönde desteklemektedir (Kılıç, 2012). Eğitsel oyunlar öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkilidir (Kalfa, 2014). Oyunlar öğrenciler için rahat ve keyifli bir atmosfer sunmasının yanı sıra öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır (Erol, 2019). Sözcük öğretiminde etkili bir yöntem olarak tercih edilebilir (Işık, 2016). Oyunların motivasyon artırıcı etkisi dolayısıyla öğrencilerde yabancı dili öğrenmeye karşı istek uyanmaktadır (Ayık, 2019; Kara, 2010).

2. Eğitsel oyunların sınıflandırılması

Dilin okuma, yazma, dinleme, konuşma alanlarına ait becerilerin geliştirilmesinde etkili bir öğretim tekniği olan eğitsel oyunlar, hedef ve kazanımlar, uygulama şekli gibi niteliklerden dolayı farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Oyun seçimi yapılırken önce hangi dil becerisinin kazandırılacağı belirlenir ardından o kazanıma uygun oyun seçilir.

Hadfield (1999) eğitsel oyunları iki gruba ayırmıştır:

- Dilbilimsel oyunlar: Dilin doğru kullanılması ve sözcüklerin doğru hatırlanması hedeflenmektedir.
- İletişimsel oyunlar: İletişimsel oyunların amacı hedef dilde öğrencinin iletişim kurma yeteneğini geliştirmektir.

McCallum (1980) dil öğrenimi için oyunları; kelime oyunları, sayı oyunları,

yapı oyunları, heceleme oyunları, konuşma oyunları, yazma oyunları ve rol yapma ve drama olmak üzere yedi gruba ayırmıştır.

Lee oyunları on türe ayırmıştır: Yapı oyunları, kelime oyunları, heceleme oyunları, telaffuz oyunları, sayı oyunları, dinle ve yap oyunları, oku ve yap oyunları, oyunlar ve yazma, taklit etme ve rol yapma ve tartışma oyunu (Akt. Tuan, 2012).

Wright ve arkadaşlarının (2006) “*Games for language learning*” isimli eserinde oyunlar dersin amaç ve kazanımlarına göre sınıflandırılmıştır:

- Doğru yanlış oyunları,
- Tahmin oyunları,
- Hafıza oyunları,
- Sual-yanıt oyunları,
- Resim oyunları,
- Ses oyunları,
- Sözcük oyunları,
- Öykü oyunları
- Parti, eğlence oyunları,
- Psikoloji oyunları

Demirel (1999) eğitsel oyunları iki şekilde sınıflamaktadır:

İletişim Oyunları: Öğrencilerin iletişim yetilerini geliştirmek üzere oynanan oyunlardır. İki ya da daha fazla grupta oynamayı gerektirmesinden ötürü gruplar arası iletişim ağının kurulmasını ve grup içindeki iletişim ağının rekabetten ziyade dayanışmaya dayalı olmasını gerektirir. Bu tür oyunlarda öğretmen rehber niteliğindedir.

Dilbilgisi kurallarından çok grup içinde iletişimin kurulması ve güçlenmesi esastır.

Oyun kurallarından ziyade oyunun amacı önem taşımaktadır. Bu sebeple oynanan her oyunun amacına ulaşması gerekmektedir. Öğrenciler grup içinde hedef dili rahat bir şekilde kullanabilir ve birbirleriyle fikir alışverişi yapabilirler.

Gramer Oyunları: Bu oyunlarda gramer kurallarının öğretimi ve pekiştirilmesi amaçlanmaktadır. Gramer oyunlarını öğretmenler yeni bir gramer konusuna geçmeden önce veya öğretmiş olduğu gramer konularını kontrol etme, pekiştirme ve tekrar etmede kullanabilirler. Oyunlara tüm öğrencilerin katılımı sağlanmalı ve bir

ders süresi içerisinde en fazla 15 dakika zaman ayrılmalıdır.

İ. Yurt İçinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yapılan Çalışmalar

Dervişoğulları (2008) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilen Sınıflarda Oyunlarla Sözcük Öğretimi” isimli tezinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan sınıflarda oyun ile kelime öğretiminin, öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Bu maksatla deney ve kontrol grubu olmak üzere iki öğrenen grubu ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine geleneksel öğretim yöntemleriyle sözcük öğretimi yapılırken, deney grubundaki öğrencilere oyunlar ile öğretim yapılmıştır. Bu çalışmada oyunlarla kelime öğretiminin geleneksel öğretimden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kara (2010) “Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi” isimli çalışmasında, Gazi Üniversitesi (TÖMER) Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezinde 2004-2008 yılları arasında konuşma, yazma, anlama ve dilbilgisi dersleri sürecinde uygulanan oyun etkinliklerini ve bu etkinliklerin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Oyun etkinlikleriyle öğrencilerin dili hızlı, kolay öğrenmelerinin yanında öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca oyunların dil öğrenmeye karşı motivasyonu arttırdığı da görülmüştür. Öğretim sürecinin verimli olması için öğretmen tarafından oyunların ne tür dil becerileri üstünde etkili olduğunun bilinmesi ve öğrenciye en uygun oyunun seçilmesinin önemi vurgulanmıştır.

Gürdal ve Aslan (2011) “Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi” isimli makale çalışmasında yabancı dillerde sözcük öğretiminin daha hızlı ve kolay gerçekleşmesinde etkili olabilecek çalışmalara yer vermiş, oyun ve bulmaca yöntemine dikkat çekmişlerdir. Sözcük öğretiminde motivasyonun çok önemli olmasından dolayı oyun ve bulmaca yönteminin hem eğlenceli hem de motivasyon artırıcı etkisi sayesinde kelime öğretiminin kolay, hızlı ve kalıcı gerçekleşebileceği üzerinde durulmuştur. Hâlihazırda sözcük öğretimine yönelik hazırlanmış kitaplarda oyun ve bulmacalara yeterince yer verilmediğinden ve bu eksikliğin giderilmesinin gerekliliğinden söz edilmiştir.

Gürsoy ve Arslan (2011) “Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılara Türkçe

Öğretim Yöntemi” isimli makalede yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilecek eğitsel oyun ve etkinlik kullanım yöntemlerini açıklamış ayrıca oyun ve etkinlik örnekleri sunmuşlardır. Öğretimde kullanılabilecek eğitsel oyunlar ve etkinlikler belli bir plan çerçevesinde verilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle motivasyon problemi yaşayanlar için bir kaynak niteliği taşımaktadır.

Kılıç (2012) “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” isimli tezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin temel seviyede (A1-A2) dil becerilerini geliştirecek eğitsel oyunlara örnekler vermiştir. Oyunlar Avrupa Dil Gelişim Dosyası çerçevesinde hazırlanmış olup dört dil alanını da geliştirecek şekilde hazırlanmıştır. Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunlar için bir kaynak niteliğindedir.

Kalfa (2014) “Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi” isimli araştırmada eğitsel oyunlar ile temel seviyedeki yabancıların Türkçe yazma becerilerinin geliştirilmesinin üzerinde durmuş, etkinliklerin kullanım yöntemlerini açıklamış ve etkinlik örnekleri vermiştir.

Al Khudhur (2016), “Yapım Eklerinin Öğretiminde Eğitsel Oyun Temelli Bir Model Önerisi: Kerkük Türkmenleri Örneği” isimli tezinde Türkiye Türkçesi öğrenen Kerkük Türkmenlerine yapım eklerinin öğretilmesinde eğitsel oyunların kullanılması ve eğitsel oyunların bu alandaki etkisi üzerinde durmuştur. Deney ve kontrol grubu olmak üzere iki farklı öğrenci grubu ile çalışılmıştır. Kontrol grubunda geleneksel yöntemler kullanılırken deney grubunda eğitsel oyunlar ile öğretim gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda ulaşılan verilere göre eğitsel oyunlar ile yapım eklerinin öğretimi geleneksel öğretime göre daha etkilidir.

Ateş, Kanger ve Şimşek (2018) “Oyun Temelli Dil Beceri Programının Suriyeli Öğrencilerin Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimine Etkisi” isimli çalışmada oyun temelli dil beceri programının, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi gören temel eğitim çağındaki (6-11 yaş) aralığındaki öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda programın yazma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Ayık (2019) “Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Oyunların Yazma Becerisine Etkisi” isimli doktora tezinde erken yaşta yabancı dil olarak

Türkçe öğrenenler için özgün oyunlar tasarlamıştır. Araştırma sonucunda tasarlanan oyunların öğrencilerin Türkçe yazma becerilerini geliştirdiği, öğrencilere hedef dili etkin bir şekilde kullanabilecekleri bir alan sunduğu ve öğrenenlerde Türkçe öğrenmeye karşı motivasyonu arttırdığı tespit edilmiştir.

Erol (2019) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımı” isimli doktora tezinde, eğitsel oyunların yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kazanımlara ulaşma, öğrenci başarısı, dersle ilgili tutuma ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda eğitsel oyun kullanımının başarıyı arttırdığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı ve derse karşı olumlu tutumlar geliştirdiği tespit edilmiştir.

1. Yabancı dil öğretiminde (İngilizce, Almanca, Arapça, Fransızca, Rusça) yapılan çalışmalar

Gürbüz (2004) “Fransızcadaki seslerin oyunlarla öğretimi” isimli çalışmasında yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde atasözü, bilmece-bulmaca, şiir, tekerleme ve eğitsel oyunlarla ses öğretimini incelemiştir.

Işık (2016) “İlkokul 3. sınıf öğrencilerine eğitsel oyunlar ile İngilizce kelime öğretiminin akademik başarıya etkisi” isimli yüksek lisans tezinde ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen İngilizce sözcük öğretiminin okul başarısına etkisini incelenmiştir. Araştırmayı deneysel yöntemlerden "ön-test son-test kontrol gruplu model" ile yürütmüştür. Elde edilen bulgulara göre İngilizce derslerinde sözcük öğretiminde eğitsel oyunların olumlu yönde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Köse (2017) “Erken Yaşlarda Oyunlarla Yabancı Dil Öğretimi İçin Örnek Almanca Dil Dersi” isimli makalesinde Aktaş ve İşigüzel tarafından kaleme alınan "Erken Yaşlarda Oyunlarla Yabancı Dil Öğretimi Kuram ve Uygulama" (2013) adlı kitabından ve içindeki oyunlardan hareketle bir Almanca dil dersi örneği ortaya koymuştur.

Yıldırım (2017) “Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde eğitsel oyun yöntemi” isimli yüksek lisans tezinde yabancı dil olarak Arapça öğretiminde eğitsel oyunların etkisini örnekler ile açıklamıştır. Arapça öğretiminde uygulanabilecek eğitsel oyun etkinlikleri örnekleri sunulmuştur.

Özergül (2019) “İlkokul Fransızca Ders Kitaplarındaki Eğitsel Oyunlar” isimli

tezinde Fransızca kitabında yer alan eğitsel oyunların dört dil beceri alanından hangilerine hitap ettiğini incelemiştir. Yapılan doküman incelemesinde kitapta eğitsel oyunların yeterli sayıda olmadığı, var olan eğitsel oyunların ise ağırlıklı olarak konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Durmuş (2020) “Yabancı Dil Olarak Rusça Öğretiminde Dilbilgisi Öğretimi ve Dilbilgisel Oyunlar” isimli çalışmasında genel olarak yabancı dil öğretiminde dilbilgisi öğretimi ve uygulaması üzerinde durmuştur. Yabancı dil olarak Rusça öğretiminde dilbilgisi öğretimi sürecinde kullanılabilecek 10 gramer oyunu hazırlanmıştır.

Irgatoğlu ve Dağbaşı (2021) “Oyunlarla Kelime Öğretimi (İngilizce/Arapça Örnekli)” isimli kitapta oyunlar aracılığı ile sözcük öğretimi üzerine bilgiler sunmuşlardır.

J. Yabancı Dil Öğretiminde Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Huyen ve Nga (2013) “Learning vocabulary through games” isimli çalışmada Vietnamlı öğrencilere İngilizce kelime öğretiminde eğitsel oyunların etkisini incelemiştir. Eğitsel oyunlar sınıflarda uygulanmış, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinden ve gözlemlerden edinilen sonuçlara göre eğitsel oyunların kelime öğretiminde olumlu etki yarattığı tespit edilmiştir.

Derakshan ve Khatir (2015) “The effects of using games on English vocabulary learning” adlı çalışmada İngilizcede sözcük öğretiminde oyun kullanımının etkilerini incelemiştir. Araştırma eğitici oyunlarla kelime dağarcığının zenginleştirilebileceğinin anlaşılması üzerine öğretmen ve öğrencilere rehberlik etmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca sınıfta uygulanabilecek oyun temelli öğrenme etkinlikleri ve teknikleri önerilmiştir.

Perven, Asif, Mahmood ve İkbal (2016) “Dil Oyunlarının İkinci Dilde Kelime Kazanımdaki Etkinliği” isimli çalışmalarında dil oyunlarının sözcük bilgisi edinmedeki etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri Pakistan’ın Lahor kentinde ikinci dil olarak İngilizce (ESL) öğrenen ortaokul seviyesindeki 150 öğrenci ve beş öğretmen ile yapılan çalışmadan elde edilmiştir. Araştırma sonucunda oyunların yeni sözcük ve deyim öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrenilen bilgilerin ise daha kalıcı olmasını sağladığı tespit edilmiştir.

Chua ve Lidawan (2019) “Assessing English vocabulary and enhancing young English as a Foreign Language (EFL) learners’ motivation through games, songs, and stories” adlı araştırmada, Emilio Aguinaldo College’da AY 2018-2019’un ilk döneminde Eğitim Okulu’ndaki (SOE) İngilizce ğrencileri arasında bir dil sınıfında eğitici oyunların kullanımı üzerine öğrencilerin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın verileri öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilmiştir. Araştırma verilerine göre öğrencilerin genel olarak derslerde eğitsel oyunların kullanımına olumlu baktıkları görülmüştür. Ayrıca eğitici oyunların çoğunlukla heceleme, kelime bilgisi, dil bilgisi, yazma ve okuma, dinleme ve konuşma alanlarında uygulanabileceğini göstermektedir. Oyun seçiminde öğrencilerin bireysel farklılıklarının da göz önünde bulundurulmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Chou (2014) “Assessing English vocabulary and enhancing young English as a Foreign Language (EFL) learners’ motivation through games, songs, and stories” adlı araştırmada oyunların, şarkıların ve hikyelerin Tayvan’daki ilkokul ğrencilerinin İngilizce kelime hazinelerini genişletmekteki etkisini araştırmıştır. Yetmiş iki ilkokul ğrencisi ile yürütülen çalışmadan elde edilen veriler oyunların, şarkıların ve hikyelerin ğrencilerin İngilizce sözcük dağarcığını zenginleştirmesinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir.

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz edilmesi süreci ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

A. Araştırmanın Modeli

Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisini incelemek üzere yapılmış olan bu çalışmada verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması aşamalarında nicel ve nitel araştırma metodlarının birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı karma desen kullanılmıştır.

Karma yöntem nicel ve nitel araştırma metodlarının bir arada kullanıldığı bir araştırma yöntemidir (Alkan, Şimşek ve Erbil, 2019). Karma desenle konunun yalnızca nicel boyuttan değil nitel boyuttan da incelenerek araştırmaya derinlik katması, detaylandırılması ve daha genellenebilir olmasını sağlanması beklenmektedir (Creswel, 2008). Araştırmanın yalnızca nicel veriler ile yürütülmesinin elde edilecek verileri sınırlandıracağı düşünüldüğünden araştırmacı tarafından uygun görülmemiştir. Araştırmada bağımsız değişkenin (eğitsel oyunlarla dil öğretimi) bağımlı değişken (konuşma becerisi) üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla tek boyuttan değil birden fazla boyuttan incelenmesi için nitel çalışmaya da ihtiyaç duyulmuştur. Eğitsel oyunların konuşma becerisi üzerindeki etkisini derinlemesine incelenerek, daha kapsamlı veriler elde etmek, eğitsel oyunların rolünü ortaya koymak amacıyla karma desen tercih edilmiştir.

Çalışmada tek gruplu ön test son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Tek gruplu ön test son test deseninde yalnızca bir grupla çalışma yapılırken uygulamadan önce ön test ve uygulamadan sonra son test uygulanarak iki test arasındaki başarı farkı incelenmektedir (Sözbilir, 2009). Tek gruplu ön test son test deseninde çalışma grubu 50'den az olduğu için eşleştirilmiş örneklem t testi (Paired Samples) ile uygulamalar arasındaki başarı farkının incelenmesi uygun görülmüştür.

B. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim senesinde İstanbul'un Gaziosmanpaşa İlçesinde bulunan bir devlet okulunda öğretim görmekte olan Suriyeli 6 erkek ve 10 kız öğrenci olmak üzere toplam 16 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler ilkokul 4. sınıf düzeyinde olup yaş aralığı 10-12'dir. Araştırma grubunun oluşturulmasında uzman görüşü alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin ilgileri, istekleri, gereksinimleri, gelişim durumları ve konuşma becerisindeki yetkinlikleri dikkate alınarak A1 düzeyinde çalışmalar yapılması uygun görülmüştür.

Araştırmada yapılan uygulamalar için Millî Eğitim Bakanlığında gerekli yasal izinler alınmıştır. Gönüllülük esas alınmış olup öğrencilerin velilerinden/vasilerinden de gerekli izinler alınmıştır. Uygulamalar yapılmadan önce A1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye hazır 16 öğrenci değerlendirmeye alınmıştır. Aşağıda çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı çizelge olarak sunulmuştur:

Çizelge 4 Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	10	62.5
Erkek	6	37.5
Toplam	16	100

Çizelge 4'e göre çalışma grubunda 10 kız ve 6 erkek olmak üzere toplamda 16 öğrenci bulunmaktadır.

C. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında öğrencilerin konuşma becerisindeki başarılarını değerlendirmek amacıyla "Öğrenci Değerlendirme Formu" (Bergil, 2010) kullanılmıştır. Form Oxford yayınları temel düzey New English File kitabında bulunan 4 ünitenin kazanımlarını kapsayan formların bir araya getirilip Türkçeye çevrilmesi ile oluşturulmuştur. Formu, CEF (Common European Framework) kriterlerine uygun olan değerlendirme kriterleri baz alınarak hazırlanan alternatif bir ölçme değerlendirme aracıdır. Form, öğrencilerin sergiledikleri konuşma becerilerini "genel sözlü etkileşim", "fonolojik kontrol" ve "sözlü etkileşim" bakımından değerlendirilmekte kullanılmıştır. Değerlendirmede 1= geliştirilebilir, 2= kabul edilebilir, 3= iyi, 4= çok olarak belirlenmiş değerler kullanılmıştır. Bir öğrencinin

alabileceği en düşük puan 19 ve en yüksek puan 76'dır (Ek-4).

Araştırmacı tarafından 18 soruluk bir A1 düzeyi Türkçe yeterlik sınavı (konuşma) hazırlanmıştır (Ek-6). Sınav sorularının belirlenmesinde Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programındaki konuşma becerisine yönelik kazanımlar esas alınmıştır. Sınavın hazırlanması sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur.

Uygulama sürecinde kullanılan 8 eğitsel oyundan 6'sı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. 1 Eğitsel oyun ise Akandere'den (2006) 1 eğitsel oyun ise Erol'dan (2019) alınmıştır. Geliştirilen eğitsel oyunlar yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzmanlaşmış 5 (n=5) uzman tarafından değerlendirilmiştir (Ek-7). Ayrıca araştırmanın nitel boyutu ise araştırmacının hazırlamış olduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleşmiştir. Görüşme formundan elde edilen veriler analiz edilerek çizelgeler hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

D. Eğitsel Oyunlar ve Süreç Tasarımı

Araştırmacı tarafından 10 haftalık araştırma sürecinde 8 hafta uygulamaya yönelik 6 farklı eğitsel oyun geliştirilmiştir. 1 Eğitsel oyun ise Akandere'den (2006) 1 eğitsel oyun ise Erol'dan (2019) alınmıştır. Oyunların geliştirilmesinde Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR, 2001; CEFR, 2018) esas alınmış; beceri alanı, seviye, yeterlikler gibi ana unsurlar dikkate alınmış, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitsel oyunlar geliştirilmiştir. Kazanımların belirlenmesinde ise, MEB (2018) tarafından Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi kapsamında hazırlanan "Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Telafi Eğitimi Çerçeve Öğretim Programı"ndan yararlanılmıştır. Oyunlar geliştirilirken bilginin zihinde yapılandırılması süreci de dikkate alınmıştır. Oyunlar hazırlık, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Hazırlanan eğitsel oyunları yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzmanlaşmış n=5 uzman değerlendirilmiştir (Ek-7). Uzmanlar aşağıda verilen ölçütlere göre değerlendirme yapmışlardır:

- Öğrencinin seviyesi
- Kurun düzeyi
- Hedef kazanım ve yeterlikler
- Hedef beceriler

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretim esasları
- Öğrencilerin gelişimsel nitelikleri (Erol, 2019).

Uzmanlardan alınan dönütlere göre oyunlar son haline getirilmiştir. Eğitsel oyunların uygulanma sürecinde, öğrencilerin ön bilgilerini tamamlama ve hazır bulunuşluk düzeylerini arttırmak için sunuş yoluyla anlatım yapılmış ve sonrasında eğitsel oyunların uygulaması gerçekleştirilmiştir.

1. Hafta A1 düzeyi Türkçe yeterlik sınavı (konuşma) Öntest uygulaması gerçekleştirilmiş ve değerlendirilmiştir.

2. Hafta uygulanan “Tanışma Durağı” oyunu başlangıç (A1) düzeyinde, karşılıklı konuşma becerisini geliştirmeye yönelik geliştirilmiş bir oyundur. “Kendini ve birini tanıtabilir, basit selamlaşma ve vedalaşma kalıplarını kullanır” yeterliği ve “Tanışma ve selamlaşma kalıplarını doğru biçimde kullanır” kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-8). Oyun Erol (2019) tarafından geliştirilmiştir.

3. Hafta uygulanan “Seken Sayanı Bulalım” oyunu (A1) düzeyinde, konuşma becerisine yönelik hazırlanmıştır. “Telefon numaralarını ve temel sayıları söyler; kişisel bilgilerinden bahseder ve kişisel bilgiler hakkında soru sorar.” yeterliliği ve “Temel sayıları sayar, kişisel bilgilerini söyler, kişisel bilgiler sorar” kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-9).

4. Hafta uygulanan “Mevsim Bilmece” oyunu (A1) düzeyinde, konuşma becerisine yönelik hazırlanmıştır. “Saatler, tarihler, aylar ve mevsimler hakkında konuşur, sorular sorar; bir şey hakkında fikrini ifade eder ve bir başkasına fikrini sorar” yeterliği ve “Mevsimler hakkında konuşur, sorular sorar; bir şey hakkında fikrini ifade eder ve bir başkasına fikrini sorar” kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-10).

5. Hafta uygulanan “Bir Günüm Oyunu” oyunu (A1) düzeyinde, sözlü anlatım becerisine yönelik hazırlanmıştır. “Özel bir günün saatleri hakkında konuşur ve soru sorar; rutin olaylar ve alışkanlıklardan bahseder ve bunlar hakkında sorular sorar” yeterliği ve “Günün bölümlerini sayar, saati söyler, günlük rutin olayları ifade eder, konuya ilişkin sorular sorar.” kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-11).

6. Hafta uygulanan “Dedektif Oluyoruz” oyunu, (A1) düzeyinde, konuşma becerisine yönelik hazırlanmıştır. “Mesleklerden bahseder ve meslekleri sorar; insanlar hakkında basit öbekler oluşturur, insanları tasvir eder.” yeterliği ve “Meslek isimlerini söyler, meslekleri sorar, insan tasviri yapar, insanlar hakkında basit öbekler oluşturur.”

kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-12).

7. Hafta uygulanan “Kanguru Ailesi” oyunu (A1) düzeyinde, sözlü anlatım becerisine yönelik hazırlanmıştır. “Ailelerden bahseder ve onlar hakkında soru sorar; ülkesindeki aileleri tasvir eder” yeterliği ve “Aile bireylerini tanıtır, onlar hakkında soru sorar, ailesini tasvir eder” kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-13).

8. Hafta uygulanan “Kendimi tanıyorum” oyunu, (A1) düzeyinde, konuşma becerisine yönelik hazırlanmıştır. “Yeteneklerinden bahseder ve bunlar hakkında sorular sorar; Hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeylerden bahseder ve bunları sorar; Nelerden hoşlanıp hoşlanmadığını ifade eder” yeterliği ve “Yeteneklerinden bahseder, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyleri söyler, bunlar hakkında sorular sorar.” kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-14).

9. Hafta uygulanan “Bezirgân Baş” oyunu başlangıç (A1) düzeyinde, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik geliştirilmiş bir oyundur. “Doğal ses tonuyla açık bir şekilde konuşabilir” yeterliği ve “Doğal ses tonuyla açık bir şekilde konuşur” kazanımı doğrultusunda geliştirilmiştir (Ek-15). Oyun Akandere (2006) tarafından yazılan Eğitici Okul Oyunları isimli kitaptan alınmıştır.

10. Hafta A1 düzeyi Türkçe yeterlik sınavı (konuşma) sontest uygulaması gerçekleştirilmiş ve değerlendirilmiştir. Yukarıda sıralanan adımlar bağlamında oluşturulan çalışma takvimi aşağıdaki gibidir:

Çizelge 3 Eğitsel Oyunların Uygulanma Sürecine İlişkin Çalışma Takvimi

Hafta Süre	Eğitsel Oyun	Süre
1. Hafta	A1 Düzeyi Türkçe Yeterlik Sınavı (Konuşma)Öntest	
2. Hafta	Tanışma Durağı	40+40 dk
3. Hafta	Sekeni Sayanı Bulalım	40+40 dk
4. Hafta	Mevsim Bilmece	40+40 dk
5. Hafta	Bir Günüm Oyunu	40+40 dk
6. Hafta	Dedektif Oluyoruz	40+40 dk
7.Hafta	Kanguru Ailesi	40+40 dk
8.Hafta	Kendimi Tanıyorum	40+40 dk
9.Hafta	Bezirgân Baş	40+40 dk
10.Hafta	A1 Düzeyi Türkçe Yeterlik Sınavı (Konuşma)Sontest	

E. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 22 paket programı kullanılmıştır. Çalışma grubu 50 kişiden az olduğu için eşleştirilmiş örneklem t testi araştırma için uygun görülmüştür. Çalışma grubuna uygulama öncesi ön test ve uygulama sonrasında son test uygulanmış olup eşleştirilmiş örneklem t testi (Paired Samples) ile uygulamalar arasındaki başarı farkı incelenmiştir. Görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çizelgeler hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Verilerin toplanmasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Cihaz ile öğrencilerin sınav sorularına ve görüşme formundaki sorulara yönelik yanıtları kayıt altına alınmıştır. Ön test ve son test sürecinde ses kayıtları iki uzman (n=2) tarafından incelenerek “Öğrenci Değerlendirme Formuna” göre ayrı ayrı puanlanmıştır. Ardından her iki araştırmacının puanlarının ortalaması alınmış ve eşleştirilmiş örneklem t testi (Paired Samples) ile uygulamalar arasındaki başarı farkı incelenmiştir.

Görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi yapılarak araştırmacı tarafından tema ve alt temalara ayrılmıştır. Elde edilen bulguların frekans ve yüzdeler dağılımları hesaplanarak çizelgeler hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Yorumlarda öğrencilerin sorulara yönelik ifadelerine örnekler verilmiştir.

IV. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen veriler toplanmış, analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

A. Eğitsel oyunlar Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili midir? sorusuna ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmacı tarafından uygulanan Temel Seviye (A1) Konuşma Becerisi Değerlendirme Sınavından elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin konuşma becerilerinde eğitsel oyunların etkisi değerlendirilmiştir. Uygulama öncesi ön test ve uygulama sonrasında son test uygulanmıştır. Eşleştirilmiş örneklem t testi ile iki test arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Çizelge 5 Öntest -Sontest Değerlendirme Sonuçları

	N	X	S	Sd	t	P
Ön test	16	41,3750	4,48876			
Son test	16	58,4375	3,62855	7,50528	-9,094	,000

Çizelge 5'e göre öğrencilerin ön ölçüm ve son ölçüm uygulamaları sonucunda aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık ($t(9)=-9.09$, $p<0.05$) bulunmuştur. Eğitsel oyunlarla birlikte öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminde anlamlı bir artış görülmüştür. Bu verilerden hareketle eğitsel oyunların Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminde olumlu etkisinin olduğu söylemek mümkündür.

B. Eğitsel oyunlar ile ilgili Suriyeli öğrencilerin görüşleri nelerdir? Sorusuna ilişkin bulgu ve yorumlar

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere derslerde eğitsel oyunlara yer verilmesine ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular eğitsel oyunların etkisini incelemek üzere beş ana başlık altında toplanmıştır. Eğitsel oyunların akademik başarıya, sınıf içi etkileşime, sosyal yaşantıya, psikolojiye ve fiziksel gelişime etkisi incelenmiştir.

C. Eğitsel Oyunların Akademik Başarıya ve Dile Etkisi

Bu bölümde öğrencilere eğitsel oyunların akademik başarıya ve dile etkisine yönelik 3 soru yöneltilmiştir. Görüşmeden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak Çizelgeler hâlinde sunulmuştur.

- Oynadığın oyunların derslerine etkisi oldu mu? Neden?
- Oynadığın oyunların konuşma becerine etkisi oldu mu? Neden?
- Derslerde bu tür oyunlar oynamak ister misin?

Öğrencilerin “Oynadığın oyunların derslerine etkisi oldu mu? sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzdeler dağılımları çizelgede verilmiştir:

Çizelge 6 Eğitsel Oyunların Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Bulgular

Kategori	Frekans	Yüzdeler Dağılım
Evet	15	%93,7
Hayır	1	%6,2
Toplam	16	%100

Çizelge 6’ya göre öğrencilerin “Oynadığın oyunların derslerine etkisi oldu mu, neden?” sorusuna öğrencilerin yaklaşık %94’ü olumlu anlamda etkisi olduğunu %6,2’si ise herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmiştir.

Çizelge 7 Eğitsel Oyunların Etkili Olduğu Dersler

Kategori	Frekans	Yüzdeler Dağılım
Genel Başarı	3	%18,7
Türkçe	6	%37,5
Matematik	4	%25
Beden Eğitimi	2	%12,5
Toplam	15	%93,7

Çizelge 7'ye göre öğrencilerin %18,7'si genel ders başarısını, %37,5'i Türkçe, %25'i Matematik, %12,5'i Beden Eğitimi dersinde eğitsel oyunların olumlu etki yarattığı görüşündedir.

Bazı öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdikleri yanıtlar şöyledir:

“Derslerim daha iyi oldu.” (Ö-9)

“Türkçe dersinde daha iyi oldum.” (Ö-7)

“Türkçe ve beden dersim iyi oldu.” (Ö-9)

“Beden dersinde Bezirgânbaşı oyununu öğretmenimiz sordu ve ben bildim.” (Ö-8)

“Bilmediğim şeyleri öğrendim.” (Ö-1)

Matematik dersi daha iyi oldu. (Ö-11)

Öğrencilerin “Oynadığın oyunların konuşma becerine etkisi oldu mu, neden?” sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzdelik dağılımları çizelgede verilmiştir.

Çizelge 8 Eğitsel Oyunların Dile Etkisine İlişkin Bulgular

Kategori	Frekans	Yüzdelik Dağılım
Evet	11	%68,7
Hayır	1	%6,2
Biraz	4	%25
Toplam	16	%100

Çizelge 8'e göre öğrencilere yöneltilen “Oynadığın oyunların konuşma becerine etkisi oldu mu, neden?” sorusuna %68,7 evet, %25 biraz ve %6,2 oranında hayır cevabı alınmıştır.

Öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdiği cevapların bazıları şöyledir:

“Konuşmam iyi oldu.” (Ö-11)

“Daha iyi konuştum.” (Ö-2)

“Utanmadan konuştum.” (Ö-9)

“Biraz etkisi oldu.” (Ö-3)

Öğrencilerin “Derslerde bu tür oyunlar oynamak ister misin, neden?” sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzdelik dağılımları çizelgede verilmiştir.

Çizelge 9 Öğrencilerin Derslerde Eğitsel Oyunların Kullanımına Tepkileri

Kategori	Frekans	Yüzelik Dağılım
Evet	16	%100
Toplam	16	%100

Çizelge 9'a göre öğrencilere sorulan "Derslerde bu tür oyunlar oynamak ister misin?" sorusuna öğrencilerin %100'ü bu tür oyunları oynamak istediğini belirtmiştir.

Çizelge 10 Eğitsel Oyunların Derslerde Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşünden Elde Edilen Bulgular

Kategori	Frekans	Yüzelik Dağılım
Eğlenceli	9	%56,2
Güzel	4	%25
Kalıcı	1	%6,2
Faydalı	1	%6,2
Zekâ Geliştirici	1	%6,2
Toplam	16	%100

Çizelge 10'a göre öğrencilere sorulan "Derslerde bu tür oyunlar oynamak ister misin, neden?" sorusuna öğrencilerin oyunları %56,2'si eğlenceli, %25'i güzel, %6,2'si kalıcı, %6,2'si faydalı, %6,2'si zekâ geliştirici bulunduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdiği cevapların bazıları şöyledir:

"Eğlenceli oluyor." (Ö-1)

"Güzel oluyor." (Ö-2)

"Canım sıkılıyor, eğlenceli oluyor." (Ö-5)

"Evet, oynamak güzel, aklımda kalıyor." (Ö-6)

"Evet, faydalı, zekâmı geliştiriyor." (Ö-7)

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin çoğunluğu eğitsel oyunların akademik başarı ve dil gelişimi açısından olumlu etkilerinin olduğu görüşündedir. Kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini, konuşulanları daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir. Oyunları eğlenceli, güzel, faydalı bulduklarını ve derslerde bu tür oyunları oynamak istediklerini ifade etmişlerdir. Oyunların eğlenceli, keyifli bir ortam sunmasının yanında motivasyonu yükselttiği ve derse katılım oranını arttırdığı görülmektedir. Eğitsel oyunların öğrencilerin dil becerilerinin gelişiminde etkili olduğu, dil gelişimine paralel olarak akademik başarı düzeyinin arttığı görülmektedir.

D. Eğitsel Oyunların Sınıf İçi Etkileşime Etkisi

Bu bölümde öğrencilere eğitsel oyunların sınıf içi etkileşime etkisine yönelik 2 soru yöneltilmiştir. Görüşmeden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çizelgeler hâlinde sunulmuştur. Sorulan sorular şöyledir;

- Oyunların arkadaşlarıyla iletişimine etkisi oldu mu?
- Oyunların öğretmeninle olan iletişimine etkisi oldu mu?

Öğrencilerin “Oyunların arkadaşlarıyla iletişimine etkisi oldu mu?” sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzdelik dağılımları çizelgede verilmiştir:

Çizelge 11 Eğitsel Oyunların Sınıf İçi Etkileşime İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdelik Dağılım
Evet	13	%81,2
Hayır	3	%18,7
Toplam	16	%100

Çizelge 11’e göre öğrencilere sorulan “Oyunların arkadaşlarıyla iletişimine etkisi oldu mu?” sorusuna öğrencilerin %81,2’si olumlu yönde etkisi olduğunu, %18,7’si herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmiştir

Çizelge 12 Eğitsel Oyunların Sınıf İçi Etkileşime İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdelik Dağılım
İyi	3	%18,7
Güzel	2	%12,5
Birbirini tanıma	2	%12,5
Yakınlaşma	1	%6,2
Sosyalleşme	1	%6,2
Barışma	2	%12,5
Anlaşılmak	2	%12,5
Toplam	16	%100

Çizelge 12’ye göre öğrencilere yöneltilen sorulan “Oyunların arkadaşlarıyla iletişimine etkisi oldu mu?” sorusuna öğrencilerin oyunları iyi (%18,7), güzel (%12,5) buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca oyunların birbirilerini daha iyi tanımalarına (%12,5), yakınlaşmalarına (%6,2), sosyalleşmelerine (%6,2), barışmalarına (%12,5), anlaşılmalarına (12,5) yaradığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdiği cevapların bazıları şöyledir:

“İyi oldu, güzel oldu.” (Ö-5)

“Onları daha iyi tanıdım, daha iyi arkadaş olduk.” (Ö-8)

“Oyunlardan önce küs olduğum arkadaşım ile barıştım.” (Ö-9 “İletişim ilerledi, onlar beni daha iyi anladı.” (Ö-7)

“Evet, sosyalleştim” (Ö-1)

“Evet, yakınlaştık.” (Ö-2)

Öğrencilerin “Oyunların öğretmenle olan iletişimine etkisi oldu mu?” sorusuna verdikleri yanıtların kategori, sıklık ve yüzdeleri çizelgede verilmiştir.

Çizelge 13 Eğitsel Oyunların Öğretmen ile İlişkiye Etkisine Dair Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdeleri Dağılım
Evet	16	%100
Toplam	16	%100

Çizelge 13’e göre öğrencilere yöneltilen “Oyunların öğretmenle olan iletişimine etkisi oldu mu, neden?” sorusuna öğrencilerin %100’ü evet cevabını vermiştir.

Çizelge 14 Eğitsel Oyunların Öğretmen ile İlişkiye Etkisine Dair Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdeleri Dağılım
İyi	4	%25
Güzel	4	%25
Sevme	4	%25
Tanımama	1	%6,2
Yakınlaşma	1	%6,2
İyi hissetme	1	%6,2
Öğrt. Korkmama	1	%6,2
Toplam	16	%100

Çizelge 14’e göre öğrencilere sorulan “Oyunların öğretmenle olan iletişimine etkisi oldu mu, neden?” sorusuna öğrencilerin açıklama olarak iyi (%25), ve güzel (%25) bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca oyunların öğretmeni sevmelerini (%25), onu tanıdıklarını (%6,2), ona yakınlaşmalarını (%6,2), kendilerini iyi hissetmelerini (%6,2), öğretmenden korkmamalarını (%6,2) sağladığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdiği cevapların bazıları şöyledir:

“İyi oldu, güzel oldu, kızma yok.” (Ö-4)

“Öğretmenimi sevdim, öğretmenle oynamak güzel” (Ö-6)

“Evet çok iyi oldu, sizi daha iyi tanıdım.” (Ö-8)

“Öğretmenle daha yakın olduk.” (Ö-9)

“İyi hissettim, sevdim, beğendim.” (Ö5)

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin büyük bir bölümü oyunların sosyalleşmelerini sağladığını, arkadaşlık ilişkilerinin güçlendirdiğini, daha iyi iletişim kurduklarını, öğretmenleri ile yakınlaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu verilerden hareketle eğitsel oyunların sınıf içi etkileşimde pozitif etkilerinin olduğu söylenebilir.

E. Eğitsel Oyunların Sosyal Yaşantıya Etkisi

Bu bölümde öğrencilere eğitsel oyunların sosyal yaşantıya etkisi üzerine 2 adet soru yöneltilmiştir. Görüşmeden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çizelgeler hâlinde sunulmuştur. Sorulan sorular şöyledir:

- Türk arkadaşlarıyla bu tür oyunlar oynuyor musun?
- Öğrendiklerini diğer Suriyeli arkadaşlarıyla paylaşıyor musun?

Öğrencilerin “Türk arkadaşlarıyla bu tür oyunlar oynuyor musun?” sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzdeler dağılımları çizelgede verilmiştir.

Çizelge 15 Eğitsel Oyunların Suriyeli Öğrencilerin Türk Arkadaşlarla Paylaşımına İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdeler Dağılım
Evet	4	%25
Hayır	4	%25
Bazen	8	%50
Toplam	16	%100

Çizelge 15’e göre öğrencilerin “Türk arkadaşlarıyla bu tür oyunlar oynuyor musun?” sorusuna %50 Bazen, %25 Evet, %25 Hayır oranında cevap verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin “Öğrendiklerini Suriyeli arkadaşlarıyla paylaşıyor musun?” sorusuna verdikleri yanıtların kategori, sıklık ve yüzdeler dağılımları çizelgede verilmiştir.

Çizelge 16 Eğitsel Oyunların Suriyeli Öğrencilerin Diğer Suriyeli Arkadaşlarıyla Paylaşımlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Veriler

Kategori	Frekans	Yüzelik Dağılım
Evet	10	%62,5
Hayır	6	%37,5
Toplam	16	%100

Çizelge 16'ya göre öğrencilerin “Öğrendiklerini Suriyeli arkadaşlarıyla paylaşıyor musun?” sorusuna %62,5 oranında evet cevabı, %37,5 oranında ise hayır cevabı verdiği tespit edilmiştir.

Görüşme formundan elde edilen bulgulara göre eğitsel oyunlar öğrencilerin sosyal hayatta iletişim kurmalarını sağlamakta, paylaşım içerisinde olmalarını sağlamaktadır. Türk öğrenciler ile iletişim kurma oranı (%25 Evet, %50 Bazen) Suriyeli öğrencilerle paylaşım yapma oranından (%62,5) daha düşüktür. Bu durumun öğrencilerin ana dillerinde kendilerini daha rahat ifade edebiliyor olmalarına bağlı olabileceği sonucuna varmak mümkündür. Sosyal hayatta iletişim arttıkça kişilerin konuşma becerileri gelişmektedir. Bu noktada eğitsel oyunlar bireylerin sosyal hayatta da kaliteli iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte oranlar Türk öğrencilerle iletişimi güçlendirmek için tek başına yeterli olmadığını da göstermektedir.

F. Eğitsel Oyunların Psikolojik Etkisi

Bu bölümde öğrencilere eğitsel oyunların sınıf içi etkileşime etkisine yönelik 2 soru yöneltilmiştir. Görüşmeden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak Çizelgeler hâlinde sunulmuştur. Sorulan soru şöyledir:

- Hangi oyunu daha çok sevdiğin?
- Oyun oynarken kendini nasıl hissettin?

Öğrencilerin “Hangi oyunu daha çok sevdiğin, neden?” sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzelik dağılımları çizelgede verilmiştir.

Çizelge 17 Eğitsel Oyunların Tercih Edilme Sıklığına İlişkin Veriler

Kategori	Frekans	Yüzelik Dağılım
Mevsimler	9	%56,2
Tanışma	4	%25
Günün Bölümleri	1	%6,2
Toplam	16	%100

Çizelge 17'ye göre öğrencilerin %56,2'si Mevsimler Oyununu, %25'i Tanışma Oyununu ve %6,2'si ise Günün Bölümleri oyununu daha çok sevdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdiği cevapların bazıları şöyledir:

“Tanışma oyununda yeni şeyler öğrendim, başkalarıyla tanışmayı öğrendim.”
(Ö-4)

“Mevsim oyununda yarışmak ve kazanmak güzeldi.” (Ö-

“Günün bölümleri oyunu iyi, eğlenceli.” (Ö-12)

“Mevsim oyunu çünkü hareketli zıplama olduğu için.” (Ö5)

“Yarışma ve rekabet var.” (Ö-8)

Öğrencilerin “Oyun oynarken kendini nasıl hissettin?” sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzdelik dağılımları çizelgede verilmiştir.

Çizelge 18 Eğitsel Oyunların Psikolojik Etkisine İlişkin Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdelik Dağılım
İyi	6	%37,5
Güzel	4	%25
İstekli	1	%6,2
Mutlu	2	%12,5
Heyecanlı	2	%12,5
Sevinçli	1	%6
Toplam	16	%100

Çizelge 18'e göre öğrencilerin %37,5'i iyi, %25'i güzel, %6,2'si istekli, %12,5'i mutlu, %12,5'i heyecanlı ve %6'sı sevinçli hissettiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdiği cevapların bazıları şöyledir:

“Çok mutlu, iyi hissettim.” (Ö-5)

“İyi, heyecanlı hissettim.” (Ö-4)

“İyi, heyecanlı, istekli.” (Ö-7)

“Öğretmenimle oynamak iyi.” (Ö-8)

Görüşme formundan elde edilen bulgulara göre eğitsel oyunlar öğrencileri psikolojik olarak olumlu etkilemiştir. Oyunları iyi, güzel bulduklarını, oynarken kendilerini mutlu heyecanlı, sevinçli ve istekli hissettiklerini belirtmişlerdir. Eğitsel oyunlar öğrencilerin psikolojik olarak kendilerini rahat hissedebilecekleri bağlamları sunmaktadır. Böylelikle ruhsal olarak olumlu hisseden öğrencilerin birbirleriyle

iletişimi artmaktadır. Oyun sürecinde çocuklar sürekli bir paylaşım içerisinde olurlar ve bu paylaşım sadece bilgi değil duygu paylaşımını da içermektedir. Duygular yoğunlaştıkça öğrencinin öğrenmeye karşı isteği artmakta ve öğretim daha kolay ve kalıcı olmaktadır. Eğitsel oyunlar özellikle konuşma becerisinin gelişiminde etkili bir öğretim tekniği sayılabilir.

G. Eğitsel Oyunların Fiziksel Gelişime Etkisi

Bu bölümde öğrencilere eğitsel oyunların sınıf içi etkileşime etkisine yönelik 1 soru yöneltilmiştir. Görüşmeden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çizelgeler hâlinde sunulmuştur. Sorulan soru şöyledir:

- Hareketli oyunları mı sevdiğin yoksa daha yavaş oynanan oyunları mı, neden?

Öğrencilerin “Hareketli oyunları mı sevdiğin yoksa daha yavaş oynanan oyunları mı, neden?” sorusuna verdikleri cevapların kategori, sıklık ve yüzdeler dağılımları çizelgede verilmiştir:

Çizelge 19 Eğitsel Oyunların Hareket Hızına Göre Tercih Edilme Sıklığına İlişkin Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdeler Dağılım
Hareketli	16	%100
Toplam	16	%100

Çizelge 19’a göre öğrencilerin %100’ü yavaş oynanan oyunlardan çok hareketli oyunları oynamaktan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir.

Çizelge 20 Hareketli Eğitsel Oyunların Tercih Edilme Nedenlerine İlişkin Veriler

Kategori	Frekans	Yüzdeler Dağılım
Eğlenceli	6	%37,5
Heyecanlı	3	%18,7
Hızlı	2	%12,5
Koşmak	2	%12,5
Sağlıklı	1	%6,2
Spor	1	%6,2
Yarışmak ve kazanmak	1	%6,2
Toplam	16	%100

Çizelge 20’ye göre öğrenciler hareketli oyunları eğlenceli (%37,5), heyecanlı (%18,7), hızlı (%12,5), sağlıklı (%6,2) buldukları için tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Koşmayı (%12,5), yarışıp kazanmayı (%6,2) sevdiğini, oyunu spor

(%6,2) olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin sorulan soruya yönelik verdiği cevapların bazıları şöyledir:

“Hareketli oyunları seviyorum.” (Ö-11)

“Hareketli oyunlar heyecanlı ve eğlenceli” (Ö-1)

“Hızlı konuşuyoruz.” (Ö-2)

“Hızlı olmasını seviyorum, koşmayı seviyorum” (Ö-4)

“Spor gibi oluyor.” (Ö-8)

“Sağlıklı buluyorum.” (Ö-10)

“Yarışmak ve kazanmak güzel” (Ö-7)

Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin eğitsel oyunlar içerisinde hareketli oyunları daha çok sevdikleri sonucu çıkmıştır. Oyunların hareket etme ihtiyacına cevap verdiği, enerjilerini atmaları için alan açtığı, öğrencilerin oyunları spor ve sağlıkla ilişkilendirdikleri, heyecanlı ve eğlenceli buldukları tespit edilmiştir. Oyunlar çocukların dilsel, bilişsel ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilemenin yanında fiziksel gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmada elde edilen veriler de bu görüşü destekler niteliktedir.

V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen bulgularla ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

A. Sonuçlar

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda tek gruplu ön test son test deseninden faydalanılmıştır. Çalışma toplamda 10 hafta sürmüştür. İlk hafta çalışma grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan 18 soruluk “Temel Seviye (A1) Konuşma Becerisi Değerlendirme Sınavı” uygulanmıştır. İlk hafta Ön test uygulanmış ardından 8 hafta boyunca eğitsel oyunlar ile öğretim gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde sunuş yöntemiyle öğretim yapıldıktan sonra eğitsel oyun uygulamalarına geçilmiştir. Uygulamalar araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Uygulama sürecinden sonra son test uygulanmıştır. Ölçme aracı olarak uygulama öncesinde ve sonrasında “Öğrenci Değerlendirme Formu (Bergil, 2010) kullanılmıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 22 ile değerlendirilmiştir.

Temel Seviye (A1) Konuşma Becerisi Değerlendirme Sınavından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında olumlu yönde bir farklılık bulunmaktadır. Diğer bir ifadeyle eğitsel oyunlar öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemiştir.

Konuşma becerisinin gelişimi için öğrencilerin doğal ortamda pratik yapmaları gerekmektedir. Eğitsel oyunlarla öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bağlamlar sağlanmaktadır. Eğitim ortamının eğlenceli, rahat, keyifli olması kişinin kaygılarından uzaklaşmasına yardımcı olmakta ve konuşmaya yönelik isteğini ve motivasyonunu arttırmaktadır. Kara (2010) ve Erol (2019) ve tarafından yapılan araştırmalarda eğitsel oyunların öğrencilerin konuşma isteğini arttırdığı ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere derslerde eğitsel oyunlara yer verilmesine ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular eğitsel oyunların etkisini incelemek üzere beş ana başlık altında toplanmıştır. Eğitsel oyunların akademik başarıya, sınıf içi etkileşime, sosyal yaşantıya, psikolojiye ve fiziksel gelişime etkisi incelenmiştir.

Görüşme formundan elde edilen bulgulara göre eğitsel oyunlar öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Akademik başarı dil becerisinin gelişiminin doğal bir çıktısıdır çünkü akademik anlamda başarının sağlanabilmesi büyük oranda hedef dilin anlaşılabilmesine bağlıdır. Dilin anlaşılma ve anlamlandırılma düzeyi ile hedef kazanımlara ulaşılması doğrusal olarak ilişkilidir. Öğrenciler oyun esnasında yönergelere daha iyi odaklanmakta ve oyunda kazandırılmak istenen hedefleri akıllarında daha iyi tutabilmektedirler. Bu ise öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve kalıcılık düzeyini arttırmaktadır (Kara, 2010). Yapılan araştırmalar oyunların dil eğitiminde etkili olduğunu göstermektedir (Gözalan ve Koçak, 2014). Kelime öğretimi üzerine yapılan araştırmalar da eğitsel oyunların öğrencilerin sözcükleri öğrenmelerinde kolaylaştırıcı etkisi olduğunu göstermektedir (Dervişoğulları, 2008; Gürdal ve Aslan, 2011; Işık, 2016; Kara, 2010). Kelime hazinelerinin artması, duygu ve düşüncelerin doğru ve etkili bir şekilde ifade etme becerisinin gelişmesi, topluluk önünde konuşabilmesi, konuşurken vurgu ve tonlamaya dikkat etmesi, dinleme, anlama gibi becerilerin gelişiminde oyunlar etkilidir (Fırat, 2013). Yapılan araştırmada öğrencilerin çoğu oyunların Türkçe ders başarısına olumlu katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte matematik ve beden eğitimi dersinde de olumlu katkıların olduğunu söyleyen öğrenciler de olmuştur. Bu da dil öğretiminin akademik anlamda birçok derste pozitif yansımalarının olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %6,2'si oyunların akademik anlamda bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Sınıf geneline göre az bir oran olsa da eğitsel oyunların her öğrencinin akademik başarısını yükseltmediğini de belirtmek gerekmektedir.

Eğitsel oyunların dile etkisini incelemek üzere yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular sonucunda oyunların dil gelişimini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Öğrencilerden bazıları utanmadan konuştuklarını ifade

etmişlerdir. Konuşma becerisinin gelişiminde en büyük engellerden biri kişilerin konuşmaya çekinmeleri, kendilerini rahat hissedememeleridir. Eğitsel oyunlar ise bu noktada ihtiyaca cevap vermektedir. Öğrencinin yargılanma kaygısı yaşamadan, kendisini rahat hissederek konuşmasına fırsat tanımaktadır. Öğrencilere sunulan rahat, keyifli, eğlenceli ortamlarda öz güvenleri artmakta ve kendilerini ifade etmeleri kolaylaşmaktadır. Öğrencilere zevkli ve rahat bir atmosfer sunması, sınıf içi etkinliklere renk katması, dersi ilgici çekici hale getirmesi ve çekingen öğrencilerin dahi etkinliklere katılıp hedef dili kullanmalarını sağlamasından dolayı yabancı dil öğretiminde kullanılan en iyi tekniklerden sayılmaktadır (Durmuş, 2013; Güzel, 2010; McCallum, 1980; Tomlinson ve Masuhara, 2009; Umstatter, 2003).

Eğitsel oyunların akademik başarıya ve dile etkisini incelemek üzere araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin hepsi derslerde bu tür oyunları oynamak istediklerini belirtmişlerdir. Eğitsel oyunları oynamak istemelerini ise eğlenceli, güzel, akılda kalıcı, faydalı ve zekâ geliştirici bulmaları olarak ifade etmişlerdir. Oyunlar eğlence unsurlarını bir motivasyon aracı olarak kullanarak öğrenmeyi kolaylaştıran etkinliklerdir (Agudo vd., 2007). Öğrencilerin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere eğitsel oyunlar ile öğrenme ortamı eğlenceli keyifli hale gelmekte, öğrencilerin motivasyonları artmakta böylelikle dil öğretimi daha kolay gerçekleşmektedir. Oyunlar öğrenciler için rahat ve keyifli bir atmosfer sunmasının yanı sıra öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır (Erol, 2019). Oyunların motivasyon arttırıcı etkisi dolayısıyla öğrencilerde yabancı dili öğrenmeye karşı istek uyanmaktadır (Ayık, 2019).

Dil öğrenimi güçtür. Konuşmayı ve yazılı metinlerde yeni hedef dili anlamayı, doğru tekrar etmeyi, uyum sağlamayı ve kullanmayı gerektirir. Tüm bunlar için sürekli bir çaba göstermek gerekmektedir. Bunu sağlamak için ise ilgi ve motivasyonlarının yüksek tutulması lazımdır. İşte bu noktada eğitsel oyunlar oldukça işlevseldir. İlgi ve merakı canlı tutarken hedef dilin faydalı ve anlamlı olduğu bağlamlar oluşturulmasını sağlar. Bağlam içinde geçen diyalogları anlamak ve karşılık verebilmek için öğrencinin dikkatini vermesi gerekir. Bu durum ise istekliliği arttırır. Hedef dili kullanabilmek için doğal bir atmosfer sağlanmış olur. Öğrenci rahatlıkla kendisini ifade etmiş olur (Wright vd., 1992).

Eğitsel oyunların sınıf içi etkileşime etkisini incelemek üzere görüşme formundan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin büyük bir bölümü oyunlarla birlikte sınıf içi etkileşimlerinin olumlu yönde etkilendiğini belirtmişlerdir.

Konuşurken daha anlaşılır olduklarını, arkadaşlarını daha iyi tanıma şansı bulduklarını, arkadaşlıklarının güçlendiğini, yakınlaştıklarını hatta oyunlardan önce küs oldukları arkadaşlarıyla oyunlar sayesinde barıştıklarını dile getirmişlerdir. Oyunlar sürekli iletişim gerektirdiği için kişiler arası iletişimi güçlendirmektedir (Wang, 2010). Sınıfın büyük bir bölümü sınıf içi etkileşimi olumlu yönde etkilediğini belirtmiş olsa da %18,7 oranında herhangi bir etkisinin olmadığını düşünen öğrenciler de olmuştur. Bu durum ise iletişimin artması için tek başına eğitsel oyunların yeterli olmadığını düşündürmektedir.

Eğitsel oyunların sınıf içi etkileşime etkisini incelemek üzere görüşme formundan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin büyük bir bölümü oyunlarla birlikte öğretmenleriyle iletişimlerinin arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerini daha iyi tanıma fırsatı bulduklarını, yakınlaştıklarını, sevdiklerini, öğretmenle oynamanın keyifli olduğunu ifade etmişlerdir. Dil öğretiminde öğrencinin kendisini rahat hissedebilmesi, kaygılarından arınabilmesi, istek ve motivasyonun yüksek olması için öğretmen ile sorunsuz bir bağın kurulması önemlidir. Eğitsel oyunla öğretim sürecinde öğretmenin yargılayıcı ifadeler kullanmadan rehberlik etmesi, gerektiğinde kendisinin de oyunu oynaması öğrencileri daha iyi hissettirmektedir. Böylelikle öğrencinin derse katılımı daha fazla olmakta ve öğrenci öğrenmeye karşı daha istekli olmaktadır.

Eğitsel oyunların sosyal yaşantıya etkisini incelemek üzere yöneltilen sorulara verilen cevaplardan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %50'si Türk öğrencilerle öğrendiği oyunları bazen paylaştığını, %25'i ise paylaştığını, %25'i ise paylaşmadığını ifade etmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle Suriyeli öğrencilerin Türk öğrenciler ile kaynaşmasına, iletişim kurmasına aracı olduğu sonucuna varılabilir. Eğitsel oyunların kişiler arası iletişimi arttırdığını göstermektedir. Böylelikle öğrencinin hedef dili konuşan bireylerle uyumu kolaylaşmaktadır. Çalışmada yer alan Bezirgânbaşı isimli geleneksel oyun ile telaffuzlarının geliştirilmesi, kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi hedeflenmişken diğer yandan sosyal hayatta Türk öğrencilerle oyun aracılığı ile iletişim içerisinde olmaları

hedeflenmiştir. Nitekim bazı öğrenciler beden eğitimi dersinde bu oyunu önceden bildikleri ve oynayabildikleri için mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Oyunlarda yer alan kültürel öğeler ise kültür aktarımına aracı olmaktadır. Dil öğretimi yapılırken aynı zamanda yeni bir kültürel gelenek, değer, düşünme, hissetme ve davranış şekli de öğretilmiş olur (Brown ve Lee, 2015).

Suriyeli arkadaşlarıyla öğrendiği oyunları paylaşanlar ise %68 oranındadır. Bu oran Türk öğrencilerle iletişimi arttırmada yeterli olmadığını göstermektedir. Suriyeli öğrenciler ile paylaşım oranının yüksek olmasının kendi dillerinde kendilerini daha iyi ve rahat ifade edilmelerine bağlı olduğu düşünülmektedir. Kendi dillerinde bile olsa yeni öğrendikleri kültürel öğeleri diğer Suriyeli öğrencilerle paylaşmaları içinde oldukları toplumu daha iyi tanımalarını sağlamaktadır. Bu yüzden öğretim sürecinde kullanılacak olan öğretim materyalleri kültürel özellikler taşımalıdır (Göçer ve Morali, 2019; Karadüz, 2014). Suriyelilerin Türk toplumuna entegrasyonunda eğitsel oyunların etkili olabileceği düşünülmektedir.

Eğitsel oyunların psikolojik etkilerinin incelenmesi üzerine elde edilen bulgulara göre öğrenciler oyun oynarken kendilerini mutlu, sevinçli, istekli, heyecanlı, keyifli hissettiklerini ifade etmişlerdir. Yarış hâlinde olmanın, rekabet etmenin, kazanma duygusunun kendilerini iyi hissettirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrenme ortamının öğrencide belirtilen olumlu duyguları hissettirmesi öğrencinin öğrenmeye karşı isteğini ve motivasyonunu arttırmakta, öğrencinin derse katılma isteğini arttırmaktadır. İstekli bir katılımı gerçekleştiren ders sürecinden daha çok verim alınabilmektedir. Oyun öncesinde hazır bulunuşluk düzeylerini arttırmak için yapılan çalışmalar da dersin kalitesini artırıcı niteliktedir. Oyunlar duygu içerir, öğretime duygu katılınca öğretim daha kalıcı, kolay gerçekleşmekte ve bu nedenle mekanik öğrenmelerden daha etkili olmaktadır (Wright vd., 1992).

Eğitsel oyunların fiziksel gelişime etkisini incelemek üzerine sorulara verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı durağan oyunlardan ziyade hareketli oyunları sevdiklerini ifade etmişlerdir. Hareketli oyun oynamayı daha çok sevdiklerini, eğlenceli ve sağlıklı bulduklarını, galibiyetin getirdiği mutluluğun onları iyi hissettirdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın örneklemini 10-12 yaş aralığındaki öğrencilerden oluşmaktadır. Yaş itibarıyla bedenlerinde fazla enerji bulunmaktadır. Bu yaşlarda çocukların bedenlerindeki fazla enerjiyi atmaya ihtiyaçları vardır ve bunun için en doğal ve keyifli yol oyundur.

Friedrich Schiller ve Helbert Spencer oyunu fazla enerjinin dışarı atılması ve baskı hissinden kurtulma etkinliği olarak ifade etmektedir (Uğurel ve Moralı, 2008). Eğitsel oyunlar hem fazla enerji atılımının sağlanmasında hem psikomotor becerilerin gelişmesinde etkili bir yoldur (Akandere, 2003; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2010). Hazar (1996) fiziksel mücadelenin sonunda gelişme çağındaki çocuklarda fiziksel gelişimin daha sağlıklı ilerlediği ve takımın bir parçası olmanın, birlikte hareket etmenin de aidiyet duygusunu güçlendirdiği fikrini desteklemektedir. Çocuklar oyun ve sporda devamlı gelişmekte olan becerileri ile duygusal, fiziksel ve zihinsel kapasitesini ölçme imkânı bulurlar (Çelik ve Şahin, 2013).

B. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde çalışmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak uygulama ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Bu çalışma tasarlanırken uygulama sürecinde sınıfın fiziki koşullarının ve sınıf mevcudunun oyun sürecini doğrudan etkilediği görülmüştür. Bu nedenle oyun tasarlarken sınıfın fiziksel koşullarının ve sınıf mevcudunun dikkate alınması önemlidir.
- Çalışma esnasında öğrencilerin kendi aralarında sıklıkla Arapça konuşma eğiliminde oldukları görülmüştür. Oyun esnasında öğrenciler kendi aralarında hedef dilde konuşmaya teşvik edilebilir.
- Çalışma sırasında öğretmenin de oyuncu olarak katıldığı oyunlarda öğrencilerin daha çok keyif aldıkları ve oyundan daha çok verim alındığı görülmüştür. Oyun sürecinde rehber konumunda olan öğretmenlerin de birer oyuncu olarak oyunda yer alması olumlu etki yaratabilir.
- Oyunlarda hazır bulunuşluk düzeyini arttırmak için yapılan ön hazırlıkta kazanıma yönelik müzikler kullanılabilir.
- Çalışmada öğrencilerin hareketli oyunlara katılım göstermekte daha istekli oldukları görülmüştür. Eğitsel oyun tasarlanırken öğrencinin yaş düzeyi dikkate alınarak oyunun hareket seviyesi ayarlanabilir. İlkokul seviyesi için hareketli oyunlar daha çok tercih edilebilir. Oyunun hareket seviyesinin öğrencinin kazanıma odaklanmasını engellemeyecek düzeyde olması önerilebilir.

- Oyun sürecinde öğretmen yardıma ihtiyaç duyduğu durumlarda kendisini destekleyecek bir veya ihtiyaca göre birkaç öğrenciyi dersin başında belirleyebilir. Bütün öğrencilerin bu sorumluluğu alması için her oyunda farklı öğrenciler belirlenebilir.
- Oyuna hazırlık sürecine öğrenciler dâhil edilerek sorumluluk bilincinin geliştirilmesiyle birlikte gruba aidiyet duygusu geliştirilebilir.
- Oyun için gerekli materyaller önceden öğretmen tarafından hazırlanabilir. Bazı materyallerin tedarik edilmesinde öğrencilerden önceden yardım istenebilir. Böylelikle paylaşım ve aidiyet duygusu da geliştirilebilir.
- Oyunların başında öğretim yapıldığı için en az iki ders saati gerekmektedir. Çünkü öğrenciler yönergeleri kavramakta ilk başlarda zorluk yaşamaktadır. Bu yüzden ders süresi sınıf mevcuduna ve kazanımın zorluk seviyesine göre ayarlanabilir.

2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu çalışmada 10-12 yaş aralığındaki öğrencilere A1 düzeyinde eğitsel oyunlar tasarlanmıştır. Farklı yaş ve dil seviyesindeki öğrencilere yönelik eğitsel oyunlar tasarlanabilir.
- Bu çalışmada eğitsel oyunların A1 düzeyindeki göçmen öğrencilerin konuşma becerisi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda diğer seviyelerde de eğitsel oyunların konuşma becerisi üzerindeki etkisi ölçülebilir.
- Araştırmada imkânlar elvermediği için deney grubu ile çalışılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalarda kontrol grubunun da olması eğitsel oyunların konuşma becerisi üzerindeki etkisi ile ilgili daha güçlü çıkarımlar yapmayı sağlayacaktır.
- Araştırmada koşullar elverişli olmadığı için öğrenilen bilgilerin kalıcılığı test edilememiştir. Yapılacak olan araştırmalarda kalıcılık testi uygulanabilir.
- Bu çalışma konuşma becerisi ile sınırlandırılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalarda diğer beceriler üzerinde eğitsel oyunların etkisi araştırılabilir.

VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- AKANDERE, M. (2003). **Eğitici okul oyunları**, Nobel Yayın.
- BİÇER, N. (2017). **Türkçe Öğretimi Tarihi**, Kesit Yayınları, İstanbul.
- BORATAV, P. N. (1969). **100 soruda Türk Folkloru**, İstanbul.
- BRABAZON, T. (ED.). (2016). **Play: A Theory of Learning and Change**, Springer International Publishing.
- BÜYÜKİKİZ, K. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). **Türkçe Öğretimi El Kitabı** İçinde, Pegem Akademi, Ankara.
- CAILLOIS, R. (2001). **Man, Play, And Games**, University Of Illinois Press.
- CALP, M. (2005). **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**, Eğitim Kitabevi.
- CEMİLOĞLU, M. (2001). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, Alfa Yayınları.
- DANKOFF, R. (2009). 10. Yūsuf Khāṣṣ Ḥajīb Wisdom of Royal Glory (Kutadgu Bilig) A Turko-Islamic Mirror for Princes. In from Mahmud Kaşgari to Evliya Çelebi (pp. 131-172), **Gorgias Press**.
- DEMİRCAN, Ö. (2005). **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, (2. Baskı)**, Der Yayınları, İstanbul.
- DEMİREL, Ö. (1999). **Yabancı Dil Öğretimi. İstanbul**, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (2007). **Yabancı Dil Öğretimi, (3. Baskı)** Pegem A. Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Ö. (2010). **Yabancı Dil Öğretimi**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- DURMUŞ, M. (2013). **Yabancılarla Türkçe Öğretimi**, Grafiker Yay.
- GORDON, A. K. (1970). **Games for Growth; Educational Games in the Classroom**.

- GÜNDÜZ, Ş. A. O. (2000). **Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı**, Akçağ Yayınları, Ankara
- GÜZEL, A. (2010). **İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi: Almanya Örneği**, Öncü Kitap.
- HADFIELD, J. (1999). **Beginners' Communication Games**, Longman.
- IRGATOĞLU, A., DAĞBAŞI, G., ve ÖZCAN, M. (2021). **Oyunlarla Kelime Öğretimi (İngilizce/Arapça Örnekli)**, Akdem Yayınları.
- KÜÇÜKAHMET, L. (1997). **Eğitim Programları ve Öğretim**, Gazi Kitabevi, Ankara.
- LARSEN-FREEMAN, D. (2000). **Techniques and Principles in Language Teaching**, Oxford University Press, Oxford.
- LARSEN-FREEMAN, D., ve ANDERSON, M. (2011). **Techniques ve Principles in Language Teaching**, Oxford University Press, Oxford.
- LEE, W. R. (1965). **Language-Teaching Games and Contests**.
- LITTLEWOOD, W., ve WILLIAM, L. (1984). **Foreign And Second Language Learning: Language Acquisition Research And Its Implications For The Classroom**, Cambridge University Press
- MAHMUT, K., ve ATALAY, B. (1998). **Divanü Lugat-it Türk Tercümesi**. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- MCCALLUM, G.P. (1980). **101 Word Games: for Students of English as a Second or Foreign Language**, Oxford: Oxford University Press.
- METİN, O. (1974). **Büğü (Türk Kültüründe Oyun Kavramı)**, İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- MITCHELL, E. D. ve MASON, B. S. (1937). **The Theory of Play**, New York: A.S. Barners.
- MOYLES, J. R. (1991). **Justplaying?**, Open University, Philadelphia.
- MUHSİN, H. (1997). **Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim**, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası, İstanbul.
- ORLICK, T. (2006). **Cooperative Games and Sports: Joyful Activities for Everyone**, Champaign, IL: Human Kinetics.

- ÖZ, M. F. (2006). **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Anı Yayıncılık.
- PAKER, T. (2015). **Durum çalışması**, Anı Yayıncılık, 2015.
- PIAGET, J. (2013). **Play, Dreams and Imitation in Childhood**, Routledge.
- RICHARDS, J. C. ve RODGERS, T. S. (2001). **Approaches and Methods in Language Teaching**, Cambridge, Cambridge University Press.
- SÖNMEZ, V. (2007). **Öğretimi İlke ve Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- SÜN BÜL, A. M. (2011). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Eğitim Yayınevi.
- TASPİNAR, M. (2012). **Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri**.
- TEKİN, T. (1998). **Orhon Yazıtları, Kültigin, Bilge Kaan, Tunyukuk**, Simurg Yayınları, İstanbul.
- UMSTATTER, J. (2003). **English Brainstormers!: Ready-to-Use Games ve Activities That Make Language Skills Fun to Learn (Vol. 86)**, John Wiley ve Sons.
- WIDDOWSON, H. G. (1983). **Learning Purpose And Language Use**. Oxford University Press
- WRIGHT, A., BETTERIDGE, D., ve BUCKBY, M. (1992). **Games for Language Learning**, Ernst Klett Sprachen.

MAKALELER

- ADIGÜZEL, M. SANI, (2009). “Kaşgarlı Mahmut’un Türkçe Öğretim Yöntemi”, **Türklük Bilimi Araştırmaları**, sayı 27, ss. 27-35.
- ADIGÜZEL, Ö. (2006). “Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları”, **Yaratıcı Drama Dergisi**, cilt 1, sayı 1, ss. 17-30.
- AGUDO, J.E., SÁNCHEZ, H., HOLGUÍN, J.M., TELLO, D., ve DE MÉRIDA, C.U. (2007). “Adaptive Computer Games for Second Language Learning in Early Childhood” **In Proceedings of the 3rd International Online Conference on Second and Foreign Language Teaching and Research**, ss. 167-180.
- AĞAR, M.E. (2004). “Türkçe Öğretiminin Tarihçesi”, **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, cilt 1, ss. 1-10.

- AKINCI, B., NERGİZ, A., ve GEDİK, E. (2015).” Uyum Süreci Üzerine Bir Değerlendirme: Göç ve Toplumsal Kabul”, **Göç Araştırmaları Dergisi**, (2), 58-83.
- AKPINAR DELLAL, N. ve ÇINAR, S. (2011). “Yabancı Dil Eğitiminde İletişimsel Yararcı Yaklaşım, Öğretmen Roller, Davranışları ve Sınıf İçi İletişim”, **Dil Dergisi**, sayı 154, ss.21-36.
- ARICI, A.F. (2010). “Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji-Yöntem ve Teknikler”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 7, sayı 1, ss. 299-307.
- ARSLAN, D. D. M. (2012).” Tarihi Süreçte Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi-Öğrenimi Çalışmaları”, **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 9, sayı 2, ss. 167-188.
- ASLANABADI, H., ve RASOULI, G. (2013).” The Effect of Games on Improvement of Iranian EFL Vocabulary Knowledge in Kindergartens”, **International Review of Social Sciences and Humanities**, cilt 6, sayı 1, ss. 186-195.
- AYDOĞAN, Y. ve ÖZDEMİR, B. (2020). “Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Kavram Haritalarının Etkisi”, **Academy Journal of Educational Sciences**, cilt 4, sayı 1, ss. 11-21.
- AYTAŞ, G. ve UYSAL, B. (2017). “Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme “, **Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 15, sayı 1, ss.675-690.
- BAKIR, S. (2014). “Türkiye’deki Yabancılara Türkçe Öğretim Merkezleri Ve Atatürk Üniversitesi Dil EğitimUygulama Ve Araştırma Merkezi”, **A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [Taed]** , cilt 51,ss: 435-456.
- BARIN, E. (1994). “Yabancılara Türkçenin Öğretimi Metodu”. **Ankara Üniversitesi TÖMER Dil DERGİSİ**, sayı 17, ss. 53-54.
- BARIN, E. (2004). “Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler”, **Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)**, sayı 1, ss. 19-30.
- BARIN, M. (2018). “Konuşma Becerisi: Konuşma ve Yazı Dili”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 22 (Özel Sayı 2), 1903-1913.

- BAYRAKTAR, N. (2003). “Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi”, **Dil Dergisi**, sayı 119, ss.58-71.
- BEKMEZCİ, H., ve ÖZKAN, H. (2015). “Oyun ve Oyunağın Çocuk Sağlığına Etkisi”, **İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi**, cilt 2, ss.81-87.
- BEZİR, Ç., ve BARAN, B. (2014). “Second Life Ortamında Altı Şapka Düşünme Tekniğinin Dil Öğretimi Sürecine Katkısı”, **Eğitim ve Bilim**, cilt 39, sayı 171.
- BİÇER, N. (2012). “Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi”, **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, cilt 1, sayı 4, ss. 107-133.
- BİÇER, N., ve ALAN, Y. (2017). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Suriyelilerin İhtiyaçlarına Yönelik Bir Eylem Araştırması”, **International Online Journal Of Educational Sciences**, 9(3).
- BOYLU, E., ve BAŞAR, U. (2016). “Türkçe Öğretim Merkezlerinin Güncel Durumu ve Standartlaştırılması Üzerine”, **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, cilt 4, sayı 24, ss: 309-324.
- BOZPOLAT, E., UĞURLU, C. T., USTA, H. G. ve ŞİMŞEK, A. S. (2016). “Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 27, ss.83-95.
- CELCE-MURCIA, M. (2001). “Language Teaching Approaches: An Overview. **Teaching English As A Second or Foreign Language**”, cilt 2, sayı 1, ss. 3-10.
- CENGİZ, S. (2017). “Çocuk Oyunlarının Sınıflandırılması”, **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi**, cilt 38, ss.1-2.
- CHOU, M. H. (2014). “Assessing English Vocabulary and Enhancing Young English As A Foreign Language (EFL) Learners’ Motivation Through Games, Songs, And Stories”, **Education**, 3-13, 42(3), ss. 284-297.
- CIRIT KARAAĞAÇ, F. ve GÜVENÇ, H. (2019). “Resmi İlkokullara Devam Eden Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları”, **OPUS International Journal of Society Researches**, cilt 11, sayı 18, ss: 530-568.

- CRESWELL, J. W.,ve GARRETT, A. L. (2008). “The “Movement” Of Mixed Methods Research And The Role Of Educators”, **South African Journal Of Education**, 28(3), 321-333.
- ÇAĞATAY, S. (1944). “Codex Cumanicus Sözlüğünün Basılışı Dolayısıyla”, **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi**, cilt 2, sayı 5, ss: 759-772.
- ÇELİK, A. ve ŞAHİN, M. (2013). “Spor ve Çocuk Gelişimi”, **International Journal of Social Science**, cilt 6, sayı 1, ss. 467-478.
- ÇETİN, İ. (2016). “Türkiye’de Suriyeli Sığınmacıların Sosyal ve Kültürel Entegrasyonu”, **Sosyoloji Dergisi**, (34), 197-222.
- DENİZ, T. (2014). “Uluslararası Göç Sorunu Perspektifinde Türkiye”, **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, cilt 181, ss: 175-204.
- DERAKHSHAN, A., ve KHATIR, E. D. (2015). “The Effects of Using Games on English Vocabulary Learning”, **Journal of Applied Linguistics and Language Research**, cilt 2, sayı 3, ss. 39-47.
- DOĞAN, Y. (2009). “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri”. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 7(1), 185-204.
- DURMUŞ, S. (2020). “Yabancı Dil Olarak Rusça Öğretiminde Dilbilgisi Öğretimi ve Dilbilgisel Oyunlar”, **Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Uluslararası Filoloji ve Çeviribilim Dergisi**, cilt 2, sayı 2, ss. 171-198.
- EMİROĞLU, S. (2015). “Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşmada Kullandığı Farklı Kelime Sayısının Tespiti ve İncelenmesi”, **Tarih Okulu Dergisi**, 8(23), 19-40.
- ER, O., BİÇER, N. ve BOZKIRLI, K. Ç. (2012). “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi”, **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ss.51-69.
- ERDEM, İ. (2009). “Yabancılara Türkçe Öğretimiyle İlgili Bir Kaynakça Derlemesi”, **Turkish Studies**, cilt 4, sayı 3, ss. 888-937.

- ERDEM, İ. (2013). “Konuşma Eğitimi Esnasında Karşılaşılan Konuşma Bozuklukları ve Bunları Düzeltme Yolları”, **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Yıl: 2013 Sayı: 11, 415-452.
- ERDEM, M. D., GÜN, M., ve SEVER, P. (2015). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem Seçimi ve Alternatif Yöntemler”, **Electronic Turkish Studies**, cilt 10, sayı 11.
- ERKAN, R., ve ERDOĞDU, Ö. G. M. Y. (2006). “Göç ve Çocuk Suçluluğu”, **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, 9(9), 79-90.
- EVREN ACAR, F., KILIÇ, A., AY, Ş., KUYUMCU VARDAR, A. ve KARA, R. (2011). “Öğretim elemanlarının pedagojik formasyon ihtiyacı”. **International Conference on New Trends in Education and Their Implications** 11-13 November, 2010, Antalya-Turkey, 1028-1039 ISBN: 978 605 364 104 9.
- FIRAT, H. (2013). “Çocuk Oyunları-Eğitim İlişkisi: Bezirgân Başî Örneği”. **Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, cilt 8, sayı 13, ss. 885-896.
- GÖÇER, A., ve MOĞUL, S. (2011). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile ilgili Çalışmalara Genel Bir Bakış”, **Electronic Turkish Studies**, cilt 6, sayı 3.
- GÖÇER, D. D. A., TABAK, A. G. G. ve COŞKUN, A. (2012). "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kaynakçası". **Türklük Bilimi Araştırmaları** ss: 73-126.
- GÖZALAN, E. ve KOÇAK, N. (2014). “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kelime Bilgi Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi”, **Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**, sayı 4, ss.115-121.
- GÜNEŞ, F. (2014). “Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 8, sayı 15, ss. 123-148.
- GÜNEŞ, F. (2014). “Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri”, **Bartın University**

- GÜRBÜZ, G. (2004). “Fransızcadaki Seslerin Oyunlarla Öğretimi”, **Dil Dergisi**, sayı 124, ss. 82-94.
- GÜRDAL, A., ve ARSLAN, M. (2011). “Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi”. **ResearchGate**.
- GÜREL, Z. ve GEREK, H. G. (2021). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kavram Haritaları Kullanımının Başarıya Etkisi”, **Rumeli’de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 25, ss.110-123.
- GÜRSOY, A. ve ARSLAN, M. (2011). Eğitsel oyunlar ve etkinliklerle yabancılara Türkçe öğretim yöntemi. Paper presented at **the First International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics**, Sarajevo.
- HUYEN, N. T. T., ve NGA, K. T. T. (2003). “Learning Vocabulary Through Games”, **Asian EFL Journal**, cilt 5, sayı 4, ss. 90-105.
- İŞİSAĞ, K. U. ve DEMİREL, Ö. (2010).” Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması”, **Eğitim Ve Bilim**, 35(156).
- KADIOĞLU ATEŞ, H., KANGER, F., ve ŞİMŞEK, Z. (2018).” Oyun Temelli Dil Beceri Programının Suriyeli Öğrencilerin Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimine Etkisi”, **Electronic Turkish Studies**, cilt 13, sayı 2.
- KALFA, M. (2014). “Yabancılara Türkçe öğretiminde temel düzeydeki öğrencilerin eğitsel oyunlarla yazma becerilerinin geliştirilmesi”, **Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 20, ss.85-102.
- KANTZARA, V. (2011). “The Relation Of Education To Social Cohesion”. **Social Cohesion And Development**, 6(1), 37-50.
- KARA, M. (2010). “Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi”, **Türklük Bilimi Araştırma Dergisi (TÜBAR)**, sayı 27, ss. 407-421.
- KARASU, M. A. (2017). “Göç ve Uyum Sorunu”, **Uluslararası**, 11, 631-649.
- KARÇIÇ, A., ve ÇETİN, M. (2015).” Yabancı Dil Türkçe Öğreniminde Konuşma

Becerisinin Gelişimini Engelleyen Kaygılar Üzerine (Bosna Hersek Örneğinde)”, **Electronic Turkish Studies**, 10(11).

KAYABAŞI, Y. (2012). “Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Kullandıkları Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile Bunları Tercih Etme Nedenleri”, **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 15, sayı 27, ss. 45- 65.

KOÇYİĞİT, S., TUĞLUK, M.N. ve KÖK, M. (2010). “Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun”, **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 16, ss.324-342.

KOL, S. (2013). “Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 21, sayı 21, ss. 1-21.

KORKMAZ, E. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yaşanan Bazı Sorunlar ve Çözümleri, **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 15, sayı 1, ss. 89-104.

KORKMAZ, Ö. ve İNAL, M. (2019). “Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Dönük Tutumlarına ve Konuşma Becerilerine Etkisi”, **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, cilt 7, sayı 4.

KÖSE, F. Ş. (2017).” Erken Yaşlarda Oyunlarla Yabancı Dil Öğretimi için Örnek Almanca Dil Dersi”, **Turkish Studies (Elektronik)**, cilt 12, sayı 5, ss. 279-294.

KURMANALİ, A., ve AYAZBAY, T. (2018). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Öğrencilerin Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler. C.”, **Демирел Атындағы Университеттің Хабаршысы**, sayı 28.

KURUDAYIOĞLU, A. G. M. (2003). “Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler”. **Türklük Bilimi Araştırmaları**, (13), 287.

MADEN, S. VE KIZILTAŞ, M. 2019). “Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimiyle İlgili Bir Kaynakça Denemesi”, **Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi**, cilt 5, sayı 3, ss: 119- 135.

MELANLIOĞLU, D. ve DEMİR, T. (2013). “Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik

- Çalışması”, **The Journal Of Academic Social Science Studies**, 6(3), 389-404.
- MEMİŞ, M. R., ve ERDEM, M. D. (2013). “Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler”, **Turkish Studies**, cilt 8, sayı 9, ss. 297-319.
- MERT, E. L. (2014). Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri”, **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 2(1), 23-48.
- MORALI, G., ve GÖÇER, A. (2019). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Paylaşımına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 7(4), 1115-1129.
- NICOLOPOULOU, A. (2004). “Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası”, **Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)**, cilt 37, sayı 2, ss.137-169.
- ONAN, A. G. B. (2003). “Divanü Lügati’t-Türk’ün Dil Öğretim Yöntemleri ve Dünya Filolojisine Katkıları Bakımından Bir Değerlendirmesi”, **Türklük Bilimi Araştırmaları**, sayı 13, ss. 425.
- ÖZDEMİR, C. (2018). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi”, **Ministry of Education and Science of The Kyrgyz Republic**, 58.
- ÖZDEMİR, S. (2018). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarını Gidermede Hazırlıklı Konuşmaların Rolü”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18(1), 361-374.
- ÖZENÇ, E. G. ve SAAT, F. (2019). “Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaştığı Sorunlar”, **International Journal of Active Learning**, cilt 4, sayı 2, ss. 60-74.
- ÖZER, A., GÜRKAN, A. C., ve RAMAZANOĞLU, O. (2006). “Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri.”, **Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi**, cilt 4, sayı 3, ss. 54-57.
- ÖZER, B. (2013). “Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Öğretim Kuram, Strateji Yöntem ve Tekniklerinin Farkında Olma ve Kullanma Düzeyleri”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

Dergisi, cilt 10, sayı 24, ss. 197-211.

PERVEEN, A., ASIF, M., MEHMOOD, S., KHAN, M. K., ve IQBAL, Z. (2016). “Effectiveness of Language Games in Second Language Vocabulary Acquisition”, **Science International**, cilt 28, sayı 1.

POTUR, Ö., ve YILDIZ, N. (2016). “Konuşma Becerisi Alanında Yapılan Akademik Çalışmaların Eğilimleri”. **Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi**, (18).

RIXON, S. (1981). “How to Use Games in Language Teaching.” **ELT Journal**, cilt 37, sayı 3, ss. 281–282.

SAJJAD, S. (2010). “Effective Teaching Methods at Higher Education Level”, **Pakistan Journal of Special Education**, cilt 11, ss. 29-43.

SALLABAŞ M (2012). “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi”, **Turkish Studies (Elektronik)**, cilt 7, sayı 3, ss. 2199- 2218.

SELİM EMİROĞLU-- F. NUR PINAR. (2013). “Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi”, **Journal of Turkish Studies**

SOYER, S. (2016). “Yabancı Dil Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama ve Etkileri”, **Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi**, cilt 2, sayı 1, ss. 157-163.

SÖZER, A. (2019). “Göç, Toplumsal Uyum ve Aidiyet”, **Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 14, sayı 28, ss:418-431.

ŞAHİN, E. Y., İŞCAN, A., FATİH, K. A. N. A., ve KOÇER, Ö. (2013). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin İhtiyaç Algıları: Betimsel Bir Durum Çalışması”, **The Journal of Academic Social Science Studies**, 6(4).

ŞAHİN, H. (2020). “Göç olgusu, mülteci çocukların eğitimi ve Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu süreci”, **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi**, cilt 9, sayı 1, ss: 377-394.

ŞEN Ü, BOYLU E (2015). “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen İnanlı

Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 12(30), 13 - 25.

ŞEYLAN, A. (2015). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Şimdiki Zamanı Öğretme Tekniği”, **Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 6, sayı 1, ss. 29-47.

TABAK, G. ve GÖÇER, A. (2014). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Benzetim Tekniği”, **Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 5, sayı 10, ss. 77-102.

TANRIKULU, F. (2017). “Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu ve Çözüm Önerileri”, **Liberal Düşünce Dergisi**, sayı 86, ss. 127-144.

TAŞKAYA, S. M. ve MUŞTA, M. C. (2008). “Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 7, sayı 25, ss. 240-251.

TAVKUL, U. (2003). “Codex Cumanicus ve Karaçay-Malkar Türkçesi”, **Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi**, cilt 15, ss:45-81.

TOMLINSON, B. ve MASUHARA, H. (2009). “Playing to Learn: A Review of Physical Games in Second Language Acquisition”, **Simulation ve Gaming**, cilt 40, sayı 5, ss. 645-668.

TOPBAŞ, E. ve YÜCEL TOY, B. (2007). “Kalabalık Sınıflarda Öğrenci Merkezli Öğretim Uygulaması Etkinliklerinin Değerlendirilmesi: Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Örneği”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 5, sayı 3, ss. 405-436.

TUAN, L. T., ve DOAN, N. T. M. (2010). “Teaching English Grammar Through Games”, **Studies in Literature and Language**, cilt 1, sayı 7, ss. 61-75.

TUNGA, Y., ENGİN, G. ve ÇAĞILTAY, K. (2020). “Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Alanyazın Taraması”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 21, sayı 1, ss: 317-333.

UÇAR, M. (2015). “Codex Cumanicus”, **Dil Araştırmaları**, cilt 1, sayı 17, ss. 290-

295.

UĞUREL, İ. ve MORALI, S. (2008). “Matematik ve Oyun Etkileşimi”, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 28, sayı 3, ss. 75.

ÜNAL, M. (2009). “Çocuk Gelişiminde Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 10, sayı 2, ss. 95.

WANG, Y. H. (2010). “Using Communicative Language Games İn Teaching And Learning English İn Taiwanese Primary Schools.” **工程科技與教育學刊**, cilt 7, sayı 1, ss. 126-142.

YEŞİLYURT, E. (2014). “Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Amaçları ve Karşılaştıkları Sorunlar”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 17, sayı 1, ss.163-188.

YILDIRIMALP, S. ve İYEM, C. (2017). “Suriyeli Sığınmacıların Toplumsal Kabul ve Uyum Sürecine İlişkin Bir Araştırma “, **Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 2, s: 107-126.

YILMAZ, A. (2014).” Uluslararası Göç: Çeşitleri, Nedenleri ve Etkileri”, **Electronic Turkish Studies**, 9(2).

YOLAGELDİLİ, G., ve ARİKAN, A. (2011). “Effectiveness of Using Games in Teaching Grammar to Young Learners”, **Online Submission**, cilt 1, sayı 1, ss. 219-229.

TEZLER

AKÇALI, H. (2019). “Balıkesir'de İlk ve Ortaokula Devam Eden Mülteci ve Sığınmacı Çocukların Eğitim Problemleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi.

AKDENİZ, Y. (2018). “Türkiye'de Yaşayan Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Uyum Sorunları: Şanlıurfa İli Örneği”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi.

AL HUSEİN, R. (2020). “İlkokul Dördüncü Sınıftaki Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi.

AL KHUDHUR, M. (2016). “Yapım Eklerinin Öğretiminde Eğitsel Oyun Temelli Bir

Model Önerisi: Kerkük Türkmenleri Örnekleme”, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ALKALAY, G. (2020). “İlkokul Yöneticilerine Ve Sınıf Öğretmenlerine Göre Suriyeli Sığınmacı Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.

AS, R. (2019). “Devlet İlkokullarında Eğitim Gören Suriyeli Öğrencilerin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi.

AYIK, S. (2019). “Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Oyunların Yazma Becerisine Etkisi”, (Doktora Tezi), Ankara.

AYTEKİN, M. D. (2019).” İmam-Hatip Liselerinde Okuyan Suriyeli Öğrencilerin Yaşadıkları Uyum ve Dil Sorunları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi.

BEYHAN, B. (2018). “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Kapsamında Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Dil Öğreticilerinin Dil Öğretirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Siirt Üniversitesi.

CENGİZ, E. (2018). “Suriyeli Ortaokul Öğrencilerinin Psikososyal Uyum Sorunları ile Demografik Özellikler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi) Çağ Üniversitesi

ÇELİK, U. (2020). “Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Konuşma Ve Dinleme Becerilerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Yaklaşımları “, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.

DERVİŞOĞULLARI, N. (2008). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilen Sınıflarda Oyunlarla Sözcük Öğretimi”, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

DURSUN, H. (2017). “Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Şanlıurfa İli Örneği”, (Doctoral Dissertation), Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- EROL, S. (2019). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımı”. (Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya, <http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11616/14852/10279527.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- GÜLLÜ, S. (2020). “Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocukların Akademik Becerileri ile İlgili Beklenti ve Deneyimleri (İstanbul Örneği) Üzerine Bir İnceleme”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- HENGİRMEN. M. (1993). “Almanlara Türkçe Öğretimi (Kuram ve Uygulama)”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- İŞİK, İ. (2016). “İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerine Eğitsel Oyunlar ile İngilizce Kelime Öğretiminin Akademik Başarıya Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KESİCİ, S. (2021). “Konuşma Becerisini Geliştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile İlgili Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme”, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KILIÇ, S. E. (2012). “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Eğitici Oyunlarla Dil Becerilerinin Geliştirilmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- NAR, B. (2008). “Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkileri: Dilovası Örneği”. (Doktora Tezi) Sakarya Üniversitesi
- ÖZERGÜL, A. (2019). “İlkokul Fransızca Ders Kitaplarındaki Eğitsel Oyunlar “, (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi.
- UÇAR, A. (2020). “Eğitici Oyunların Türkçe Öğrenen Suriyeli Öğrencilerin Yazma Becerisine Etkisi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- YILDIRIM, T. (2017). “Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Eğitsel Oyun Yöntemi”, (Yüksek Lisans Tezi), Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YÜCE, E. (2018). “Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi.

ZAHER, A. A. E. M. (2006). “The Effectiveness of A Task-Based Instruction Program in Developing the English Language Speaking Skills of Secondary Stage Students”. (Doktora Tezi). Ain Shams University, Sham.

İNTERNET KAYNAKLARI

MEGEP, (2009), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf

PIKTES, (2021). <https://piktes.gov.tr/Home/DersKitaplari>

SÖZBİLİR, M. (2012), Deneysel Araştırma Desenleri, <https://fenicay.files.wordpress.com/2009/03/hafta-4-deneysel-arac59ftc4b1rma-desenleri.pdf>

TDK Oyun, (2022), <https://www.google.com/search?q=oyun+tdk+s%C3%B6zl%C3%BCkveoq=oyun+tdkveaq=chrome.1.69i59j0i22i30l2j0i10i22i30l4j0i22i30l3.4132j0j7vesourceid=chromeveie=UTF-8>

TÖMER, (2021). <http://tomer.ankara.edu.tr/hakkimizda/>.

TURKİYEMAARİF (2022).<https://www.turkiyemaarif.org/page/2018-DUNYADA-MAARIF-16>.

YILMAZ, M. ve ARICI, F. (2017). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi. **Researcher Social Science Studies**. 1. 128-139. 10.18301/rss.193. https://www.researchgate.net/publication/315598349_Alti_Sapkali_Dusunme_Tekniginin_7_Sinif_Ogrencilerinin_Akademik_Basarilarina_Etkisi.

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ (YEEFR) (2020). 2020 Faaliyet Raporu https://www.yee.org.tr/sites/default/files/yayin/faaliyet_raporu_2021_28.06_kucuk.pdf, Erişim Tarihi: 28.06.2021.

EKLER

- Ek-1 Anket/Araştırma/Uygulama İzin Formu
- Ek-2 Valilik Onay Formu
- Ek-3 Etik Kurul Onay Formu
- Ek-4 Araştırmada Kullanılan Ölçek
- Ek-5 Veri Toplama Araçları İzinleri
- Ek-6 Temel Seviye (A1) Türkçe Yeterlik Sınavı
- Ek-7 Seçilen Eğitsel Oyunlara Yönelik Uzman Görüşü Formu
- Ek-8 Tanışma Durağı Oyunu
- Ek-9 Sekeni- Sayanı Bulalım Oyunu
- Ek -10 Mevsim Bilmece Oyunu
- Ek-11 Bir Günüm Oyunu
- Ek-12 Dedektif Oluyoruz Oyunu
- Ek-13 Kanguru Ailesi Oyunu
- Ek-14 Kendimi Tanıyorum Oyunu
- Ek-15 Bezirgân Başı Oyunu

Ek-1 Anket/Araştırma/Uygulama İzin Formu



Ek 3: Anket /Araştırma/Uygulama İzin Formu ANKET/ARAŞTIRMA/UYGULAMA İZİN FORMU

22/11/2021

1) Öğrenci Bilgileri:

Adı Soyadı	Tülay MERMER	Anabilim Dalı	İlköğretim Sınıf Öğretmenliği
Öğrenci No	Y2012.260019	Program	İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans
Danışmanı	Dr. Emrah BOYLU	Türü	Anket () Araştırma () Uygulama (x)

2) Tez Bilgileri:

Tez Konusu:	Suriyeli Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi
Uygulanacak Çalışmalar:	Konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik "Öğrenci Değerlendirme Formu"
Daha Önce Uygulandığı Çalışmalar	
Daha Önce Uygulayan Kişi ya da Kurumdan İzin Belgesi Var mı?	Var
Çalışmanın Uygulanacağı Kişi ya da Kurumlar : (Çalışma yapılacak yerler tek tek yazılmalıdır.)	
1. İstanbul Gaziosmanpaşa Fevzi Çakmak İlkokulu 4.sınıf Suriyeli öğrenciler	6.
2.	7.
3.	8.
4.	9.
5.	10.

Öğrencinin Adı-Soyadı
Tülay MERMER

Dr.Öğrt.Üyesi Emrah BOYLU

Ek-2 Valilik Onay Formu



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-47699202
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Tülay MERMER)

12/04/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Aydın Üniversitesinin 20.03.2022 tarihli ve 45594 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 11.04.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Suriyeli Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Gaziosmanpaşa
Araştırma Yapılacak Kişiler : İlkokul Öğrencileri
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12/04/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (6 Sayfa)
- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. İmza doğruluğunu <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys> adresinden 0298-8c18-3693-a50e-6f50 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3 Etik Kurul Onay Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2022-36795

 T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-88083623-020-36795 18.01.2022
Konu : Etik Onayı hk.

Sayın Tülay MERMER

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 05.01.2022 tarihli ve 2022/01 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Alper FIDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSM3HAT63 Pin Kodu : 44352 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ehya/>
Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekirceci / İSTANBUL Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ
Telefon : 444 1 428 Ünsam : Yazın İşleri Uzmanı
Web : <http://www.aydin.edu.tr/> Tel No : 31007
Kep Adresi : im.yazindirigi@au.hk03.kep.tr

Ek-5 Veri Toplama Araçları İzinleri

Öğrenci Değerlendirme Formu İzin Belgesi

Re: Konuşma Becerisi Ölçeği İzni - tulaymermer@outlook.com - Outlook - Google Chrome

about:blank

Tümünü yanıtla Sil Gereksiz Engelle

Re: Konuşma Becerisi Ölçeği İzni

AB

Merhabalar,
Tabi ki kullanabilirsiniz.
Kolaylıklar.

Dr. Öğr. Üyesi Ayfer SU BERGİL

Merhaba Ayfer Su Hocam,
Ben Tülay MERMER, İstanbul Aydın Üniversitesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim ve tez dönemine geçmiş bulunmaktayım. İlkokul 4. sınıf Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir tez çalışması yürütmekteyim. "İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Alternatif Bir Teknik: Yaratıcı Drama" adlı çalışmanızda kullanmış olduğunuz "Öğrenci Değerlendirme Formunu" sizi kaynak göstererek kullanmak istiyorum.
Saygılarımla

Yanıtla İlet

Ek-6 Temel Seviye (A1) Türkçe Yeterlik Sınavı

KONUŞMA

1-A-Merhaba.

B-

A- Benim adım Tülay. Senin adın ne?

B-

A- Memnun oldum.

B-

A-Nasılsın?

B-.....

2. Aşağıdaki görsellerde verilen mevsimlerin adlarını söyleyiniz.



3.a. Yukarıda görselleri verilen mevsimlerden hangisini seversin?

b. Kış mevsiminde hava nasıl olur?

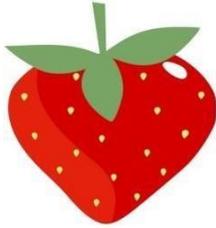
4. Aşağıda verilen ne resmidir?



5. Yukarıda verilen görseldeki kişiler kimlerdir?

6. Sen evde kimlerle yaşıyorsun?

7. Aşağıdakilerden hangisini seversin?



8. Yukarıda verilenlerden hangisini sevmezsin?

9. Hangi konuda yeteneklisin?

10. Aşağıda verilenlerden hangisinde yeteneklisin?



11. Günün bölümlerini sayar mısın?

12. Bir gün içinde neler yaptığını söyler misin?

13. Sabahları saat kaçta uyanırsın?

14. a.1'den başlayarak 10'a kadar sayar mısınız?

b. Verilen sayıları okur musun? 3 5 7 10

2 4 8

15. A- Kaç yaşındasın?

B-Ben ...yaşındayım.

A-Nerde yaşıyorsun?

B-İstanbul'da yaşıyorum.

A-Ne iş yapıyorsun?

C- Ben bir öğrenciyim.

15. Aşağıda verilen görseldeki kişilerin fiziksel özelliklerini söyler misin?



16. Aşağıda verilen görsellerdeki mesleklerin adlarını söyler misin?



17. Okulda herhangi bir sorun yaşadığında kimden yardım istersin?

Ek-7 Seçilen Eğitsel Oyunlara Yönelik Uzman Görüşü Formu

Sayın Uzman,

Sizlere verilen formun ekinde yer alan eğitsel oyunlar “Suriyeli Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Sizden, bu eğitsel oyunların Çizelgedeki ölçütlere uygunluğuna ilişkin görüş bildirmeniz beklenmektedir. İlginiz ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Tülay MERMER

Lütfen aşağıdaki sorular doğrultusunda, hazırlanan eğitsel oyunlara ilişkin görüşünüzü, “Evet, Hayır” seçeneklerinden bir tanesini işaretleyerek (X) belirtiniz ve belirtmek istediğiniz diğer hususları yazınız.

SORULAR	Evet	Hayır	Görüşler
1.Oyunlar öğrenci düzeyine (temel düzey) uygun mudur?			
2. Oyunlar hedeflenen yeterlik ve kazanımlar için uygun mudur?			
3. Oyunlar hedeflenen becerileri geliştirmeye uygun mudur?			
4. Oyunlar yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin temel ilkelerine uygun mudur?			
5. Oyunlar öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun mudur?			
6. Oyunlar öğrencilerin ilgisini çekebilecek ölçüde midir?			

Erol'dan (2019) alınmıştır.

Ek-8 Tanışma Durağı Oyunu

Düzyey: Başlangıç (A1)Düzeyi

Beceri Alanı: Karşılıklı Konuşma Yeterlik: Kendini ve birini tanıtabilir, basit selamlaşma ve vedalaşma kalıplarını kullanabilir.

Kazanım: Tanışma ve selamlaşma kalıplarını doğru biçimde kullanır.

Araç-gereçler: Karton direkler, basket topu, pota, kutu, kâğıt, kalem

Oyun:

1. Hazırlık: Öğrenciler, tanışma ifadelerinin yer aldığı şarkı eşliğinde ve öğretmen rehberliğinde oyunun oynanacağı alanı hazırlar. İki tane durak yapmak üzere küçük direkleri ve bir potayı belli bir düzen içerisinde oyun alanına yerleştirir. Ayrıca değerlendirme etkinliği için küçük bir kutu hazırlanır.

2. Uygulama: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Öğretmen hazırlanan direklerin başında bekler, gruplarda yer alan öğrenciler sırasıyla iki durakta öğretmenle farklı diyaloglarda bulunur.

Birinci durak

A-

Merhaba.

B-Merhaba.

A- Benim adım Sedat. Senin adın ne?

B- B- Benim adım Büşra.

A- Memnun oldum.

İkinci Durak

A- Nasılsın?

B- İyiyim, teşekkür ederim. Siz nasılsınız?

A-Ben de iyiyim. Teşekkür ederim.

Her iki durakta başarılı bir şekilde öğretmenle konuşan öğrenciler basket topunu alır ve potaya atmaya çalışır. Basket atan öğrenciler grubuna 10 puan kazandırır. Başarılı bir şekilde öğretmenle konuşamayan öğrencilere, öğretmen sarı kart gösterir ve öğrenci tekrar sıraya girerek tanışma faaliyetini tekrarlar. Etkinlik sonunda grupların puanları sayılır ve kazanan grup belirlenir.

1. **Değerlendirme:** Öğrencilere isimlerini yazmak üzere küçük renkli kâğıtlar dağıtılır. Her öğrenci adını-soyadını yazar ve kâğıdı katlayıp kutuya atar. Daha sonra gönüllü öğrenciler gelip kutudan bir kâğıt alır, kâğıtta ismi yazan öğrenciyle öğrendiği kalıp ifadeleri kullanarak diyalogda bulunur.



Kaynak: Bu oyun Erol'dan (2019) alınmıştır.

Ek-9 Sekeni- Sayanı Bulalım Oyunu

Düzyey: A1 Düzyeyi

Beceri Alanı: Konuşma

Yeterlik: Telefon numaralarını ve temel sayıları söyleyebilir; kişisel bilgilerinden bahsedebilir ve kişisel bilgiler hakkında soru sorabilir.

Kazanım: Temel sayıları sayar, kişisel bilgilerini söyler, kişisel bilgiler sorar.

Süre:40'+40'

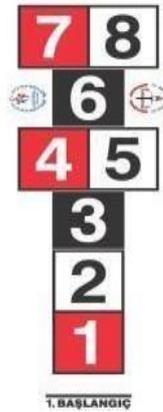
Araç-gereçler: Renkli para bandı, renkli karton, kalem

Oyun: Oyun hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1-Hazırlık: Öğrenciler öğretmene zemine para bandı ile seksek görseli çizmekte yardımcı olur. Ayrıca değerlendirme için ise renkli küçük kartonlara üstünde 0,1,2,3,4,5,6,7,8,9 rakamlarının ve 10 sayısının olduğu kutu hazırlanır ve oyunda başarısız olan öğrenci için gösterilecek olan sarı kart da hazırlanır.

2- Uygulama: Öğrencilerin oyuna karşı ilgi ve motivasyonlarını arttırmak amacıyla öğretmen tarafından tek renk balonların içerisine iki farklı çiçek görseli yerleştirilir. Balonlar öğrenciler ile birlikte şişirilir ve şişirilen balonları öğretmen öğrencilerden alır ve aynı anda havaya atar. Her öğrenci bir balonu kapar ve kaptığı balonu patlatarak içindeki görseli alır. Aynı görsele sahip öğrenciler bir takım oluşturmuş olur. Öğrenciler iki gruba ayrılır. Oyun üç basamakta gerçekleşmektedir.

1. basamakta öğrenciler seksek üzerinde ilerlerken 0'dan başlayarak her karenin içerisinde yazılmış olan rakamları okur. Başlama noktasına geri döndüğünde ilk basamak bitmiş olur.



1. Oyunun ikinci basamağında öğretmen ile diyaloga girerek sorulan sorulara cevap verir.

A- Merhaba.

B- Merhaba.

A- Adın nedir?

B- Benim adım Firyal.

A- Kaç yaşındasın?

B- Ben 10 yaşındayım.

A- Nerelisin?

B- Ben İstanbul'da yaşıyorum.

A-Hangi mahallede oturuyorsun?

B-Fevzi Çakmak Mahallesiinde oturuyorum.

1. Oyunun üçüncü basamağında öğrenci kutu içerisinde bulunan 0-10 arasındaki sayıları sıranın üstüne doğru bir şekilde sıralar ve onları yüksek sesle sayar. Üç durakta başarılı olan her öğrenci 10 puan kazanır ve puanlar tahtaya yazılır. Hata yapan öğrenciye sarı kart gösterilir ve sıraya tekrar girerek sayıları sayar ve kişisel bilgilerini yeniden verir. Her üç aşamada başarılı bir şekilde öğretmenle konuşan ve sayıları sayan öğrencilerin etkinlik sonunda kazandıkları puanlar hesaplanır ve kazanan grup belirlenir.

3. **Değerlendirme:** Kazanan gruptan her bir öğrenci diğer gruptan bir arkadaşını seçerek öğrenmiş olduğu kalıp ifadeleri kullanarak etkinliği gerçekleştirir.

Kaynak: Bu oyun, araştırmacı tarafından bu tez için üretilmiştir.

Not: Sorulara verilen yanıtlar örnek amaçlıdır. Her öğrenci kendisine göre yanıtlayacaktır.



Ek -10 Mevsim Bilmecesi Oyunu

Düzyey: A1 Düzyeyi

Beceri Alanı: Konuşma

Yeterlik: Saatler, tarihler, aylar ve mevsimler hakkında konuşabilir, sorular sorabilir; bir şey hakkında fikrini ifade edebilir ve bir başkasına fikrini sorabilir.

Kazanım: Mevsimler hakkında konuşur, sorular sorar; bir şey hakkında fikrini ifade edebilir ve bir başkasına fikrini sorabilir.

Süre:40'+40'

Araç-gereçler: Renkli A4 kağıt, tahta kalemi, düdük, zil, tahta blok (tabu oyun blokları kullanılabilir)

Süre:40'+40'

Oyun: Oyun hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1- Hazırlık: Sınıfa ilkbahar, yaz, sonbahar ve kış mevsimlerine ait görseller getirilir. Öğrencilere mevsimlerin adları söylenir. Ardından görsellerle ilgili bir takım sorular sorulur. “Bu hangi mevsim?”, “Hava nasıl?” “Çocuk ne giymiş?” “Ağaçlar nasıl görünüyor?” gibi. Çocuklar öğretmenle birlikte sınıfı oyun için düzenler. Oyun alanı “Mevsimler Şarkısı” eşliğinde düzenlenir. Oyun için aralarında 1’er metre mesafe olan ikişerli olmak üzere toplam sekiz sıra yerleştirilir. Birinci etapta iki ayrı sıranın üzerine dört mevsimi sembolize eden görseller yerleştirilir. İlkbahar mevsimi için çiçek açmış bir ağaç, çiçek ve tişört görseli; kış mevsimi için kar, kardan adam ve atkı görseli; yaz mevsimi için güneş, güneş gözlüğü, mayo görseli yerleştirilir. Sonbahar mevsimi için ise sararmış yaprak, şemsiye ve yağmur görseli yerleştirilir. İkinci etapta mevsimlerin adının büyük harflerle yazılı olduğu renkli A4 kâğıtları yerleştirilir. Üçüncü etapta mevsimleri tam olarak ifade eden görseller yerleştirilir. Üçüncü etapta iki sıranın arasına bir zil yerleştirilir. Dördüncü etapta ise tahta bloklar yerleştirilir. Çekiliş için renkli kâğıtlara küçük harflerle mevsim adları yazılır.

2- Uygulama: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Oyun dört basamakta gerçekleşmektedir. Önce öğrencilere kutunun içinde her birinde dört mevsimin isimlerinin yazılı olduğu renkli kartlardan birini seçmeleri istenir. Öğretmenin düdüğü çalmasıyla birlikte oyun başlar. Öğrenci 1. Etaptaki sıradan ilgili mevsime ait sembolik görselleri alarak 2. Etaba doğru hızla ilerler. 2. Etapta ilgili mevsimin isminin büyük harflerle yazılmış olduğu A4 kâğıdı alır ve 3. Etaba doğru ilerler. 3. Etapta ilgili mevsimin

tam olarak ifade eden görselini alır ve bitirince zile basar. Zile ilk basan öğrenciye öğretmen bir takım sorular yöneltir. Sorular şöyledir:

-Mevsimlerin adlarını söyler misin?

-İlkbahar, yaz, sonbahar ve kış.

-Sen hangi mevsimi seçtin?

-Ben.....mevsimini seçtim.

-.....mevsiminde hava nasıl olur?

-Hava..... olur.

-Bu mevsimde ne giyersin?

-.....mevsiminde..... giyerim.

-Ben ilkbahar mevsimini severim. Sen hangi mevsimi seversin?

-Ben..... mevsimini severim.

Öğretmenle diyalogu doğru bir şekilde gerçekleştiren öğrenci 4. etaptaki sıraya bir blok yerleştirmeye hak kazanır. Yanlış yapan öğrencilerin tekrar sıraya girerek oyunu baştan oynaması istenir. Oyun sonunda en çok tahta bloğu üst üste koyan grup oyunu kazanmış kabul edilir.

3- Değerlendirme: Kazanan gruptan her bir öğrenci diğer gruptan bir arkadaşını seçerek öğrenmiş olduğu kalıp ifadeleri kullanarak diyalogu gerçekleştirir.

Kaynak: Bu oyun, araştırmacı tarafından bu tez için üretilmiştir. Mevsimler Şarkısı: <https://www.youtube.com/watch?v=VUmrV-d4m1s>



Ek-11 Bir Günü Oyunu

Düzyey: A1 Düzyeyi

Beceri Alanı: Konuşma

Yeterlik: Özel bir günün saatleri hakkında konuşabilir ve soru sorabilir; rutin olaylar ve alışkanlıklardan bahsedebilir ve bunlar hakkında sorular sorabilir.

Kazanım: Günün bölümlerini sayar, saati söyler, günlük rutin olayları ifade eder, konuya ilişkin sorular sorar.

Süre:40'+40'

Araç-gereçler: Renkli A4 kâğıt, tahta kalemi, düdük, renkli toplar, karton koli, hulahop

Oyun: Oyun hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1- Hazırlık: Öğretmen oyun için sınıfı hazırlarken öğrenciler de öğretmene yardımcı olurlar. Oyun alanı Barış Manço'nun "Günaydın Çocuklar" şarkısı eşliğinde düzenlenir. Böylelikle öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri artırılmış olur. Yere aralarında yarım metre mesafe olacak şekilde 4 tane hulahop yerleştirilir. Renkli A4 kâğıdına "sabah", "öğle" ve "akşam" sözcükleri yazılır. Hulahopların 3 m ilerisine karton koli yerleştirilir. Öğrencilere günlük rutinleri ifade eden görseller gösterilir ve bu görseller hakkında sorular sorulur. "Çocuk burada ne yapıyor?", "Günün hangi bölümü?" "Çocuk nereye gidiyor?"

2- Uygulama: Öğretmen ilk olarak oyunu tek başına iki defa oynar ve öğrencilerin oyunu izlemesini ister. Ardından öğrenciler iki gruba ayırmak için elinde kısa ve uzun çöpler tutarak her bir öğrencinin bir çöp seçmesini ister. Kısa çöpü seçenler bir grup, uzun çöpü seçenler bir grup olur. Öğrenciye üzerinde günün bölümlerinin yazılı olduğu üç tane A4 kâğıdı verilir. Öğretmen oyununun ilk sorusunu yöneltir. "Günün bölümlerini sayar mısınız?". Ardından öğrenci ilk hulahopun içine atlar ve öğrencinin elinde bulunan renkli A4 kâğıtlarından "sabah" sözcüğünü göstermesi beklenir. 1. Hulahopta öğrenciye sorular yöneltir. Bu sorulara doğru cevap veren öğrenci ikinci hulahopa zıplar. Bu hulahopta A4 kâğıtlarından "öğle" sözcüğü yazanı göstermesi beklenir. Öğrenciye öğretmen tarafından sorular sorulduktan sonra üçüncü hulahopa zıplar. Üçüncü hulahopta "akşam" sözcüğünü göstermesi beklenir. Bu bölümle ilgili soruları yanıtlayan öğrencinin kutuya bir top atması istenir. Oyun sonunda top sayısı fazla olan takım oyunu kazanmış kabul edilir. Yanlış yapan öğrenciler sıraya tekrar girer. Öğrenciler ile

öğretmen arasında geçen diyaloglar şöyledir:

Öğretmen: Günün bölümlerini sayar mısın? Öğrenci: Sabah, öğle, akşam

İlk hulahopta gerçekleşecek diyalog

Öğretmen: Saat kaçta uyanırsın? Öğrenci: Saat 07.00'de uyanırım. Öğretmen: Sabahları yaptığın üç şeyi söyler misin?

Öğrenci: Sabahları elimi yüzümü yıkarım, giyinirim, kahvaltımı yaparım.

İkinci hulahopta gerçekleşecek diyalog

Öğretmen: Öğle saatlerinde yaptığın üç şeyi söyler misin?

Öğrenci: Öğle yemeği yerim. Okulda yazı yazarım. Teneffüste oyun oynarım.

Üçüncü hulahopta gerçekleşecek diyalog

Öğretmen: Akşam saatlerinde yaptığın üç şeyi söyler misin? Öğrenci: Akşam yemeği yerim, televizyon izlerim, kitap okurum. Öğretmen: Saat kaçta uyursun?

Öğrenci: Saat dokuzda uyurum.

3- Değerlendirme: Kazanan gruptan her bir öğrenci diğer gruptan bir arkadaşını seçerek öğrenmiş olduğu kalıp ifadeleri kullanarak etkinliği gerçekleştirir.

Kaynak: Bu oyun, araştırmacı tarafından bu tez için üretilmiştir.

Not: Sorulara verilen yanıtlar örnek amaçlıdır. Her öğrenci kendisine göre yanıtlayacaktır.



Ek-12 Dedektif Oluyoruz Oyunu Düzey: A1 Düzeyi

Beceri Alanı: Konuşma

Yeterlik: Mesleklerden bahsedebilir ve meslekleri sorabilir; insanlar hakkında basit öbekler oluşturabilir; insanları tasvir edebilir.

Kazanım: Meslek isimlerini söyler, meslekleri sorar, insan tasviri yapar, insanlar hakkında basit öbekler oluşturur.

Süre:40'+40'

Araç-gereçler: Renkli kâğıtlar, kuru boya, zil,

Oyun: Oyun hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1- Hazırlık: Sınıfa belli meslekleri tanıtmak için görseller getirilir. Örneğin; öğretmen, çöpçü, manav, kasap, doktor görselleri kullanılabilir. Görseldeki kişinin mesleği ve fiziksel özellikleri ile ilgili öğrencilere sorular sorulur.”Bu kişi ne iş yapıyor?”, “Saçları hangi renk?”, “Gözleri hangi renk?”, “Boyu nasıl?”, “Kilosu nasıl?”. Bu mesleklerle ilgili sembolik resimler kullanılır. Öğretmen için tahta kalemi, çöpçü için süpürge, manav için meyve sepeti, kasap için bıçak, doktor için stetoskop belirlenebilir. Ayrıca fiziksel özellikleri ifade eden boş şablonlar getirilir. Şişman- zayıf, uzun-kısa insan şablonu, saç rengi şablonları, göz şablonları getirir. Öğrenciler ile birlikte saç şablonları siyah, sarı ve kahve renge boyanır. Göz şablonları kahve, yeşil ve mavi renge boyanır. Bir meslek adı ve o mesleği icra eden kişinin tasvirinin kısaca yazıldığı pusulalar için küçük bir kutu hazırlanır. Öğrencilerin oyuna ilgi ve motivasyonlarını arttırmak amacıyla oyun alanı “Ben Bir Kaptanım Düt Düt Yaparım” şarkısı eşliğinde hazırlanır. Şablonlar bir sıranın üzerine yerleştirilir. Öğretmen ön bilgileri tamamlamak amacıyla birkaç defa canlandırma yaparak oyunun nasıl oynanacağını gösterir.

2- Uygulama: Bir kutunun içerisine iki farklı meyve isminin yazılı olduğu küçük kâğıtlar konulur. Her öğrenciden bir kâğıt seçmesi istenir. Aynı meyveyi seçmiş olanlar bir takım oluşturur. Sınıf iki gruba ayrılır. Öğrenci kutunun içinden bir meslek ve o mesleği icra eden kişinin tasvirinin kısaca yazıldığı pusulalardan birini seçer. Pusulayı okuyup şablonlar ile tasvir edilen kişiyi oluşturur. İşlem bittiğinde zile basar ve öğrenci oluşturduğu profille ilgili öğretmenle diyaloga başlar. Diyalogu gerçekleştiremeyen öğrenciye sarı kart gösterilir ve sıraya tekrar girerek faaliyeti tekrarlar. Oyunu başarıyla bitiren her öğrenci 10 puan kazanır. Oyun sonunda puanı

yüksek olan grup birinci kabul edilir.

Öğrenci ile Gerçekleşen Diyalog

Öğretmen: Bu kişi ne iş yapıyor?

Öğrenci: O bir doktor

Öğretmen: Gözleri hangi renk?

Öğrenci: Gözleri yeşildir.

Öğretmen: Saçları hangi renk?

Öğrenci: Saçları kahve renklidir.

Öğretmen: Kilolu mu?

Öğrenci: O zayıf biridir.

Öğretmen: Boyu uzun mu kısa mı?

Öğrenci: Uzun boyludur.

Örnek Pusula

Doktor

Kahve

renkli saç

Yeşil

gözler

Uzun boy

Zayıf

3- Değerlendirme: Kazanan gruptan her bir öğrenci diğer gruptan bir arkadaşını seçerek öğrenmiş olduğu kalıp ifadeleri kullanarak etkinliği gerçekleştirir.

Kaynak: Bu oyun, araştırmacı tarafından bu tez için üretilmiştir.
<https://www.youtube.com/watch?v=568beGX-nTE>

Not: Sorulara verilen yanıtlar örnek amaçlıdır. Her öğrenci kendisine göre yanıtlayacaktır.

Ek-13 Kanguru Ailesi Oyunu Düzey: A1 Düzeyi

Beceri Alanı: Konuşma

Yeterlik: Ailelerden bahsedebilir ve onlar hakkında soru sorabilir; ülkesindeki aileleri tasvir edebilir.

Kazanım: Aile bireylerini tanıtır, onlar hakkında soru sorar, ailesini tasvir eder.

Süre:40'+40'

Araç-gereçler: Düdük, zil, 2 adet çuval, aile bireyleri görselleri, 3 adet sıra, renkli para bandı

Oyun: Oyun hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1- Hazırlık: Aile kavramını gösteren görseller sınıfa getirilir, aile üzerine sorular sorulur. Aile bireylerinin isimleri tekrar edilir. Ardından öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini arttırmak amacıyla öğretmen ve öğrenciler tarafından sınıf ortamı oyun için” Benim Ailem Şarkısı” eşliğinde hazırlanmaya başlanır. Bir sıraya ikişer adet olmak üzere dede, nine, anne, baba, kız kardeş, erkek kardeş görseli yerleştirilir. O sıranın 5m ilerisine aralarında 1m mesafe olacak şekilde yan yana iki adet sıra yerleştirilir. Yere renkli para bandı ile bir başlangıç çizgisi çizilir. Öğretmen oyunun anlaşılması için canlandırma yapar ve ardından oyuna geçilir.

2- Uygulama: Bir kutunun içerisine iki farklı rakamın yazılı olduğu küçük kağıtlar konulur. Her öğrenciden bir kâğıt seçmesi istenir. Aynı rakamı seçmiş olanlar bir takım olur. Sınıf iki gruba ayrılmış olur. Her gruptan bir öğrenci çuvalı ayağına geçirir ve düdük sesi ile birlikte görsellerin olduğu sıraya doğru koşmaya başlar. Sıradan bir adet görsel alarak boş sıraya yerleştirir. Her bir görsel için bu işlemi yapar. Toplam altı seferde aile bireyleri görsellerini boş sıraya taşımış olur. Taşıma işini ilk bitiren zile basar. Öğretmen zile basan kişiyle diyaloga başlar. Diyalogu başarıyla gerçekleştiren kişi 10 puan alır. Hata yapan öğrenciye sarı kart gösterilir. Öğrenci yeniden sıraya girer ve etkinliği tekrarlar. Oyun sonunda puanı fazla olan grup oyunu kazanmış kabul edilir.

Öğrenci ile Gerçekleşen Diyalog Öğretmen: Bu kişiler kim?

Öğrenci: Onlar benim ailem.

Öğretmen: Dedenin ve ninenin adı nedir?

Öğrenci: Dedemin adı Mustafa ninemin adı Zahra.

Öğretmen: Anne ve babanın adı nedir? Öğrenci: Annemin adı Ayşe, babamın adı Hasan. Öğretmen: Kaç kardeşiniz?

Öğrenci: Biz 6 kardeşiz.

Öğretmen: Kaç kız kardeşin var?

Öğrenci: Üç kız kardeşim var. **Öğretmen: Kaç erkek kardeşin var?** Öğrenci: İki erkek kardeşim var.

3- Değerlendirme: Kazanan gruptan her bir öğrenci diğer gruptan bir arkadaşını seçerek öğrenmiş olduğu kalıp ifadeleri kullanarak etkinliği gerçekleştirir.

Kaynak: Bu oyun, araştırmacı tarafından bu tez için üretilmiştir.
https://www.youtube.com/watch?v=TnhNFDCh_K4

Not: Sorulara verilen yanıtlar örnek amaçlıdır. Her öğrenci kendisine göre yanıtlayacaktır



Ek-14 Kendimi Tanıyorum Oyunu Düzey: A1 Düzeyi

Beceri Alanı: Konuşma

Yeterlik: Yeteneklerinden bahsedebilir ve bunlar hakkında sorular sorabilir; Hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeylerden bahsedebilir ve bunları sorabilir; Nelerden hoşlanıp hoşlanmadığını ifade edebilir.

Kazanım: Yeteneklerinden bahseder, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyleri söyler, bunlar hakkında sorular sorar.

Süre:40'+40'

Araç-gereçler: Düdük, hulahop, gülen yüz emoji görseli, asık surat emoji görseli, içecek ve tatlı görseli, sportif faaliyet görseli, meyve görseli, bant

Oyun: Oyun hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1- Hazırlık: Yiyecek, içecek ve yetenekleri ifade eden görseller sınıfa getirilir ve bunlar üzerine konuşulur. Ardından öğretmen ve öğrenciler tarafından sınıf ortamı oyun için hazırlanmaya başlanır. Yere tek sıra hâlinde 0,5m aralıklarla hulahoplar yerleştirilir. Her hulahopun sağına gülen surat, soluna asık surat olmak üzere iki emoji görseli bantlanır. Öğretmen oyunun canlandırmasını yapar ve uygulamaya geçilir.

2- Uygulama: Öğretmen yazı tura atarak sınıfı iki gruba ayırır. Öğretmen elinde beş adet görsel bulundurur. Bunlar ayran, baklava, halay, futbol, çilek görseli olabilir. Oyun düdüğün çalması ile başlar. Her hulahopta öğretmen elindeki görsellerden birini öğrenciye gösterir ve öğrenciye görselde ifade edilen şeyi sevip sevmediğini sorar. “Ayran içmeyi sever misin?”, “Baklava sever misin?” “Halay sever misin?”, “İyi futbol oynar mısınız?”, “Çilek sever misin?”. Öğrenci seviyorsa hulahopun yanındaki gülen yüz emojisinin üzerine zıplar ve örneğin “Ben ayran içmeyi severim” der. Öğrenci sevmiyorsa hulahopun yanındaki asık surat emojisinin üzerine zıplar ve “Ben ayran içmeyi sevmem” der. Ardından diğer hulahopa zıplar ve öğrenci bütün hulahoplarda bu soruları yanıtladıktan sonra öğretmenle diyaloga başlar. Diyalogu başarıyla gerçekleştiren öğrenci 10 puan kazanır. Hata yapan öğrenciye sarı kart gösterilir. Öğrenci yeniden sıraya girer ve etkinliği tekrarlar. Oyun sonunda puanı fazla olan grup oyunu kazanmış kabul edilir.

Öğrenci ile Gerçekleşen Diyalog

Öğretmen: Hangi meyveyi seversin?

Öğrenci: Ben çilek severim

Öğretmen: Hangi meyveyi sevmezsin?

Öğrenci: Ben havuç sevmem.

Öğretmen: Hangi konuda yeteneklisin?

Öğrenci: Ben iyi resim çizerim.

3- Değerlendirme: Kazanan gruptan her bir öğrenci diğer gruptan bir arkadaşını seçerek öğrenmiş olduğu kalıp ifadeleri kullanarak diyalogu gerçekleştirir.

Kaynak: Bu oyun, araştırmacı tarafından bu tez için üretilmiştir.

Not: Sorulara verilen yanıtlar örnek amaçlıdır. Her öğrenci kendisine göre yanıtlayacaktır.



Ek-15 Bezirgân Başı Oyunu Düzey: A1 Düzeyi

Beceri Alanı: Konuşma

Yeterlik: Doğal ses tonuyla açık bir şekilde konuşabilir.

Kazanım: Doğal ses tonuyla açık bir şekilde konuşur.

Süre:40'+40'

Araç-gereçler:

Oyun: Oyun hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1- Hazırlık: Öğretmen oyunda söylenen şarkıyı tahtaya yazarak öğrenciler ile birlikte söyleyerek şarkının ezberlenmesini sağlar. Ardından oyunu öğrencilere sunuş yoluyla anlatır ve uygulamaya geçilir.

2- Uygulama: Oyunda öncelikle tekerleme/sayışmaca yoluyla iki ebe seçilir. Bu ebeler bezirgân, diğer oyuncular da kervancılardır. Ebeler kendilerine birer takma ad bulur. Oyuncular birbirlerinin bellerine sarılarak ebelerin kolları arasından geçerler ve bu sırada “aç kapıyı bezirgân başı” diye başlayan şarkıyı söylerler: Kervancılar: Aç Kapıyı bezirgânbaşı, bezirgânbaşı. Bezirgânlar: Kapı hakkı ne verirsin, ne verirsin? Kervancılar: Arkamdaki yadigâr olsun, yadigâr olsun. Bezirgânlar: Bir sıçan, iki sıçan, üçte dolaba kaç. Şarkı bittiğinde ebelerin kolları arasında kalan oyuncu kenara çekilir ve ebeler buldukları takma adları söyleyerek hangisini istediğini sorarlar. Örneğin “elmayı mı istersin armudu mu?” diye sorarlar. Oyuncu takma adın kime ait olduğunu bilmeden bir tercih yapar ve seçtiği ebenin arkasına geçer. Diğer oyuncularda aynı şekilde şarkıyı söyleyerek dolanırlar ve sırasıyla ebelerin arkasında yerlerini alırlar. Tüm oyuncular ebelerin arkasına geçtiğinde iki ebe el ele sıkıca tutuşurlar ve iki taraf birbirini çeker. Genellikle yere bir çizgi çizilir ve gruplar bu çizginin karşısına geçmemeye, diğer grubu kendi taraflarına çekmeye çalışırlar.

3- Değerlendirme: Öğretmen her bir öğrenciden oyunun şarkısını söylemesini ister. Doğal bir ses tonuyla ve eksiksiz bir biçimde söyleyen oyuncu başarılı kabul edilir.

Kaynak: Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları*. Nobel Yayın.



Ek-16 Görüşme Formu

Sevgili öğrenciler,

Sizlere yöneltilecek sorular eğitsel oyunlarla dair görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Sorulan sorulara yönelik verecek olduğunuz yanıtlar saklı tutulacak ve bilimsel amaç için kullanılacaktır. Desteğiniz için teşekkür ederim.

Tülay MERMER
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Oynadığın oyunların derslerine etkisi oldu mu, neden?
2. Oynadığın oyunların konuşma becerine etkisi oldu mu, neden?
3. Derslerde bu tür oyunlar oynamak ister misin, neden?
4. Oyunların arkadaşlarınla iletişimine etkisi oldu mu, neden?
5. Oyunların öğretmenle olan iletişimine etkisi oldu mu, neden?
6. Türk arkadaşlarınla bu tür oyunlar oynuyor musun?
7. Öğrendiklerini Suriyeli arkadaşlarınla paylaşıyor musun?
8. Hangi oyunu daha çok sevdiğin, neden?
9. Oyun oynarken kendini nasıl hissettin?
10. Hareketli oyunları mı sevdiğin yoksa daha yavaş oynanan oyunları mı, neden?

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyadı:

Tülay MERMER

ÖĞRENİM DURUMU:

Lisans: 2007/ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi / Eğitim Fakültesi/ İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans: 2022 / İstanbul Aydın Üniversitesi / Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü/ İlköğretim Anabilim Dalı/ İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER

MERMER, T. (2022). Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Alanında Yazılmış Tezlerin Araştırma Eğilimleri. İstanbul Aydın Üniversitesi III. Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu İstanbul, Türkiye. (Sözlü Bildiri)