



**KAVRAM HARİTASI TEKNİĞİ İLE YÜRÜTÜLEN DERSLERİN
YABANCI ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DİL BİLGİSİ
ÖĞRENİMLERİNE ETKİSİ**

Melike Erdil

DOKTORA TEZİ

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ŞUBAT, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ... (...) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Melike

Soyadı: ERDİL

Bölümü: Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi

İmza:

Teslim Tarihi: 17/ 02/ 2022

TEZİN

Türkçe Adı: Kavram Haritası Tekniği İle Yürütülen Derslerin Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dil Bilgisi Öğrenimlerine Etkisi

İngilizce Adı: The Effect of Courses Carried Out Through Concept Mapping Technique on the Ability of Foreign Students to Learn Turkish Grammar

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Melike ERDİL

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Melike ERDİL tarafından hazırlanan “Kavram Haritası Tekniği ile Yürütülen Derslerin Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dil Bilgisi Öğrenimlerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fatma AÇIK

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Muammer NURLU

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Yusuf UYAR

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ

Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Canan ASLAN

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 07/ 02/ 2022

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması şartlarını yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada, Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne, Gebze Teknik Üniversitesi Sürekli Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğüne, İstanbul Aydın Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Başkanlığına, Kocaeli Üniversitesi Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne, Sağlık Bilimleri Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne ve Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğüne araştırma ve uygulama izni için teşekkür ederim.

Tez danışmanım, Sayın Prof. Dr. Fatma AÇIK'a şükranlarımı sunarım.

KAVRAM HARİTASI TEKNİĞİ İLE YÜRÜTÜLEN DERSLERİN YABANCI ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRENİMLERİNE ETKİSİ

(Doktora Tezi)

Melike ERDİL

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Şubat, 2022

ÖZ

Bu araştırmada, kavram haritası tekniği ile C1 düzeyinde Türkçe dil bilgisi öğretiminin etki düzeyini tespit etmek amaçlanmaktadır. Araştırmanın yönetimi, ‘*karma yöntem araştırması*’; araştırma deseni ise ‘*gömülü (içeyerleşik)*’ desendir. Araştırmanın nicel boyutunu ‘*deneysel araştırma*’ oluşturmaktadır. Araştırmada, ‘*amaçlı örneklem yöntemlerinden*’ biri olan ‘*maksimum çeşitlilik örneklemesi*’ tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel çalışma grubunu, 2020-2021 Akademik Yılı’nda İstanbul Üniversitesi DİLMER ile Gebze Teknik Üniversitesi SEM’de C1 düzeyinde Türkçe öğrenen 18 deney ve 18 kontrol grubu olmak üzere toplam 36 öğrenci oluşturmaktadır. C1 düzeyinde Türkçe dil bilgisi öğretiminde kavram haritası tekniğinin etki düzeyini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından 29 maddeden oluşan “*Türkçe Dil Bilgisi Testi*” geliştirilmiştir. Test, 10 üniversitede C1 düzeyinde Türkçe öğrenen 292 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Nicel verilerin analizi, SPSS 23.0 paket programıyla yapılmıştır. Geliştirilen testin madde ayırt ediciliği ‘*iyi düzeyde*’ bulunmuştur. Araştırmanın nitel boyutunu ‘*görüşme*’ ve ‘*odak grup görüşmesi*’ oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel çalışma grubunda, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 5 maddeden oluşan “*Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu*” 17 deney grubu öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Yine araştırmacı tarafından geliştirilen ve 5 maddeden oluşan “*Odak Grup Görüşmesi Formu*” ise 10 deney grubu öğrencisi üzerinde

uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak '*anlamli olmadığı*' ve dil bilgisi yeterliliklerinin '*benzer*' düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler kavram haritası tekniğinin dil bilgisi konularının öğretiminde '*etkili*' olduğunu düşünmektedir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak '*deney grubu lehine anlamli*' olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler, kavram haritası tekniğinin dil bilgisi konularının öğretimini '*kolaylaştırdığını*' belirtmişlerdir. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak '*son test lehine anlamli*' olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler diğer seviyelere göre C1 Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde kullanılan kavram haritası tekniğini daha '*öğretici*' bulduklarını ifade etmişlerdir. Deney grubunun son test ve kalıcılık testi arasındaki farkın istatistiksel olarak '*anlamli olmadığı*' tespit edilmiştir. Bu sonuca göre kavram haritası tekniği ile C1 düzeyinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin '*kalıcı öğrenme*' sağladığını söylememiz mümkündür. Deney grubundaki öğrenciler kavram haritası tekniğinin dil bilgisi öğretimi dışında dört temel dil becerisi için de '*kullanılabileceğini*' belirtmişlerdir. Ayrıca kavram haritalarını çizerken '*öğretici*' bulduklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler :Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi, Dil Bilgisi, C1 Düzeyi, Kavram Haritası Tekniği.

Sayfa Adedi : 130 + xvii

Danışman : Prof. Dr. Fatma AÇIK

**THE EFFECT OF COURSES CARRIED OUT THROUGH CONCEPT
MAPPING TECHNIQUE ON THE ABILITY OF FOREIGN
STUDENTS TO LEARN TURKISH GRAMMAR**

(Ph.D Thesis)

Melike ERDİL

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

February, 2022

ABSTRACT

The aim of this study is to identify the level of effect of teaching Turkish grammar at level C1 using concept mapping technique. The study is a '*mixed method study*,' and has an '*embedded pattern*'. The quantitative dimension of the study consists of '*experimental study*.' The preferred sample method used in this study is '*maximum variation sampling*' which is one of the '*purposive sampling methods*'. The quantitative sample of the study consists of a total of 36 foreign students, 18 in the experimental group and 18 in the control group, who learned Turkish at level C1 at Istanbul University DILMER and Gebze Technical University SEM in the 2020-2021 Academic Year. The investigator has developed '*Turkish Grammar Test*' consisting of 29 items in order to identify the level of effect of the concept mapping technique in teaching Turkish grammar at level C1. This test has been applied on 292 students who learn Turkish at level C1 in 10 universities. The analysis of quantitative data was carried out using SPSS 23.0 package program. The item discrimination of this test was found to be 'good'. The qualitative dimension of the study consists of '*interview*' and '*focus group interview*'. In the qualitative group of the study, '*Standardized Open-Ended Interview Form*' consisting of 5 items and developed by the investigator has been applied on 17 students in the experimental group. Likewise, '*Focus Group Interview Form*' consisting of 5 items and developed by the investigator has been applied on 10 students in the experimental group. It is identified as a result of the study that the difference between the

pretest scores of the experimental and control groups were '*not statistically significant*' and the capability level of their grammar was '*similar*'. The students in the experimental group argued that concept mapping technique was '*effective*' in learning grammar subjects. It is identified that the differences between the post-test scores and the retention test scores of the experimental and control groups were statistically '*significant in favor of the experimental group*'. Students in the experimental group stated that the concept mapping technique '*facilitated*' learning the grammar subjects. It is determined that the difference between the post-test scores and the retention test scores of the experimental group was statistically '*significant in favor of the post-test*'. The students in the experimental group stated that they found the concept mapping technique used in the teaching of C1 Turkish grammar subjects more '*instructional*' compared to the other levels. It is identified that the difference between the post-test and the retention test was '*not statistically significant*'. According to this result, one may argue that the foreign students that learn Turkish at level C1 with concept mapping technique achieved '*permanent learning*'. The students in the experimental group stated that the concept mapping technique '*can be utilized*' for four basic language skills in addition to teaching grammar. Moreover, they argued that they found the technique '*instructional*' when drawing concept maps as well.

Key Words :Turkish as a Foreign Language, Grammar, Level C1, Concept Mapping Technique.

Page Number : 130 + xvii

Supervisor : Prof. Dr. Fatma AÇIK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırma Sorusu	4
1.4.1. Alt Sorular	4
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Öğrenmede Temel Kavramlar	8
2.1.1. Öğrenme Stratejisi	8
2.1.2. Öğrenme Yöntemi	8
2.1.3. Öğrenme Tekniği.....	8
2.2. Öğrenme Stratejileri	9
2.2.1. Bruner'in Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	9
2.2.2. Asubel'in Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi	10
2.2.3. Tam Öğrenme Stratejisi	11
2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Teknikler	12
2.3.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kavram Haritası Tekniği	13
2.3.1.1. Kavram Haritası Tekniğinin Türleri	14
2.4. Dil Bilgisi Öğretimi	16
2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dil Bilgisi Kavramlarının Öğretimi Sorunu	19
2.4.2. Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Setlerinde Dil Bilgisi Öğretimi	21
2.5. İlgili Araştırmalar	24
2.5.1. Dünyada Kavram Haritası Tekniği İle Yapılan Araştırmalar	24
2.5.2. Türkiye'de Kavram Haritası Tekniği Üzerine Yapılan Araştırmalar	25
2.5.3. Türkçe Öğretiminde Kavram Haritası Tekniği Üzerine Yapılan Araştırmalar	26
2.5.4. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kavram Haritası Tekniği Üzerine Yapılan Araştırmalar	28
BÖLÜM III	29
YÖNTEM.....	29

3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu	30
3.2.1. Nicel Araştırmanın Çalışma Grubu	30
3.2.2. Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu.....	32
3.3. Verilerin Toplanması.....	33
3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı.....	34
3.3.1.1. Türkçe Dil Bilgisi Testi	34
3.3.1.1.1. Testin Geliştirilme Süreci.....	35
3.3.1.1.2. Testin Güvenirliğine Yönelik Kanıtlar	35
3.3.1.1.3. Testin Geçerliliğine Yönelik Kanıtlar	37
3.3.1.1.4. Testin Tutarlılığına Yönelik Kanıtlar	39
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	39
3.3.2.1. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu	39
3.3.2.1.1. Görüşme Formunun Geliştirilme Süreci.....	40
3.3.2.1.2. Görüşme Formunun Güvenirliğine Yönelik Kanıtlar ...	40
3.3.2.1.3. Görüşme Formunun Geçerliliğine Yönelik Kanıtlar	42
3.3.2.1.4. Görüşme Formunun Tutarlılığına Yönelik Kanıtlar	42
3.3.2.2. Odak Grup Görüşmesi Formu	42
3.3.2.2.1. Odak Grup Görüşmesi Formunun Geliştirilme Süreci..	43
3.3.2.2.2. Odak Grup Görüşmesi Formunun Güvenirliğine Yönelik Kanıtlar	44
3.3.2.2.3. Odak-Grup Görüşmesi Formunun Geçerliliğine Yönelik Kanıtlar	45
3.3.2.2.4. Odak-Grup Görüşmesi Formunun Tutarlılığına Yönelik Kanıtlar	45
3.4. Araştırmanın Uygulama Süreci	45
3.5. Verilerin Analizi	46

3.5.1. Nicel Veri Analizi	46
3.5.2. Nitel Veri Analizi.....	47
3.4.2.1. <i>Nicel ve Nitel Veri Analizlerinin Katıştırılması</i>	51
BÖLÜM IV	52
BULGULAR VE YORUMLAR.....	52
4.1. Nicel Alt Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar	52
4.1.1. Birinci Alt Soruya İlişkin Bulgular	52
4.1.2. İkinci Alt Soruya İlişkin Bulgular	53
4.1.3. Üçüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular	54
4.1.4. Dördüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular.....	54
4.1.5. Beşinci Alt Soruya İlişkin Bulgular	55
4.2. Nitel Alt Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar	56
4.2.1. Birinci Alt Soruya İlişkin Bulgular	56
4.2.2. İkinci Alt Soruya İlişkin Bulgular	58
4.2.3. Üçüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular	60
4.2.4. Dördüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular.....	62
4.2.5. Beşinci Alt Soruya İlişkin Bulgular	65
BÖLÜM V	67
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
5.1. Sonuçlar	67
5.2. Öneriler	69
KAYNAKLAR.....	70
EKLER.....	83
EK 1. Etik Kurul İzin Yazısı	84
EK 2. Araştırma İzin Yazıları.....	85

EK 3. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti C1 Dil Bilgisi İçerikleri	95
EK 4. Deney Grubu Ders Planı	96
EK 5. Kontrol Grubu Ders Planı	97
EK 6. Deney Grubunda Uygulanan Etkinlikler	98
EK 7. Deney Grubunda Uygulanan Kavram Haritaları	115
EK 8. Deney Grubundaki Öğrencilerin Çizdikleri Kavram Haritaları.....	120
EK 9. Katılımlı Gözlemcinin Davranış Kontrol Listesine Göre Uygulama Sürecini Değerlendirme Formu	122
EK 10. Türkçe Dil Bilgisi Testi	124
EK 11. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu	129
EK 12. Odak Grup Görüşmesi Formu	130

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Nicel Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri</i>	31
Tablo 2. <i>Nitel Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri</i>	32
Tablo 3. <i>Veri Toplama Araçlarının Simgesel Görünümü</i>	33
Tablo 4. <i>Uzmanların Eğitim Bilgileri</i>	34
Tablo 5. <i>Türkçe Dil Bilgisi Testinin Madde Ayırt Ediciliği</i>	36
Tablo 6. <i>Testin Kapsam Geçerlik Oranları ve Kapsam Geçerlik İndeksleri</i>	38
Tablo 7. <i>$\alpha = .05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'lar için En Düşük Değerler</i>	38
Tablo 8. <i>Uzmanların Eğitim Bilgileri</i>	40
Tablo 9. <i>Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu Madde Güvenirlik Oranları</i>	41
Tablo 10. <i>Uzmanların Eğitim Bilgileri</i>	43
Tablo 11. <i>Odak Grup Görüşmesi Formu Madde Güvenirlik Oranları</i>	44
Tablo 12. <i>Nicel Verilerin Normallik Değerleri</i>	47
Tablo 13. <i>Görüşme Verilerinin Kod, Kategori ve Tema Boyutunda Analizi</i>	49
Tablo 14. <i>Odak Grup Görüşmesi Verilerinin Kod, Kategori ve Tema Boyutunda Analizi</i>	50
Tablo 15. <i>Deney ve Kontrol Grupları TDBT Ön Test Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları</i>	52
Tablo 16. <i>Deney ve Kontrol Grupları TDBT Son Test Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları</i>	53
Tablo 17. <i>Deney ve Kontrol Grupları TDBT Kalıcılık Testi Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları</i>	54

Tablo 18. <i>Deney Grubunun TDBT Ön Test-Son Test Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları</i>	54
Tablo 19. <i>Deney Grubunun TDBT Son Test-Kalıcılık Testi Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi</i>	55



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

%	Yüzde
Alm.	Almanca
E,1	Erkek Öğrenci, 1
f	Frekans
Fel.	Felsefe
Fr.	Fransızca
İng.	İngilizce
K,1	Kız Öğrenci, 1
KGİ	Kapsam Geçerlik İndeksi
KGO	Kapsam Geçerlik Oranı
KR-20	Kuder-Richardson-20
n	Katılımcı/ Örneklem Sayısı
P	Anlamlılık
pjx	Madde Güçlük İndeksi
rjx	Madde Ayıricılık İndeksi
SD.	Serbestlik Derecesi
Sh.	Standart Hata
Sos.	Sosyoloji
Ss.	Standart Sapma
t	T Değeri

TAP	Test ve Madde Analizi Programı
TDBT	Türkçe Dil Bilgisi Testi
U	Uzman
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama
Yazb.	Yazınbilim



BÖLÜM I

GİRİŞ

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

1.1. Problem Durumu

Gelişen ve değişen dünyada teknolojinin de ilerlemesiyle birlikte ülkeler arasındaki gelişmeleri yakından takip edilmek amacıyla yabancı dil öğrenme ihtiyacı artmaktadır. Türkiye’de meydana gelen teknolojik gelişmelerle birlikte yabancıların da Türkçe öğrenmeye yönelik ilgilerinin arttığı gözlemlenmektedir.

Dünyada ve Türkiye’de yabancılar Türkçe öğretimi alanına yönelik akademik araştırmalar son yıllarda hem nitelik hem de nicelik olarak artış göstermiştir. Yabancı uyruklu öğrenciler, hedef dil olan Türkçeyi öğrenirken öncelikle Türkçe iletişim kurmayı amaçlamaktadır. Dört temel dil becerisi ediniminin yanı sıra yeterli düzeyde kelime bilgisine sahip olmaları gerekir. Dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme/izleme) gelişimi temelde iyi bir dil bilgisine dayanmaktadır (Polatcan, 2014, s. 3).

Yabancılar Türkçe öğretiminin etkili ve verimli olabilmesi için dilin kurallarının iyi bilinmesi gerekmektedir. Kuralların öğretiminde ise dil bilgisi öğretimi kaçınılmazdır.

Cem (2005, s. 9), yabancı dil öğretiminde ne türden bir model ya da yöntem benimsenirse benimsensin öğretim izlencelerinde dil bilgisi öğretiminden tamamen vazgeçilemeyeceği ve dilin, özellikle yabancı dilin konuşulduğu ülkenin dışında bir ülkede öğretildiği durumlarda dil bilgisi kurallarına odaklanmanın dili öğrenmek için gerekli olduğunu ifade etmektedir.

Yabancılar Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin gelişimiyle birlikte Türkçenin kurallar bilgisi de dil bilgisi öğretimiyle gerçekleşmektedir.

Dil becerileri kadar dil bilgisi öğretiminin de amaçları vardır. Dil bilgisi öğretiminin temel amaçları şöyle sıralanabilir: Dile ilişkin saygıyı ve özgüveni oluşturmak, standartları belirlenmiş dil öğretimine yardımcı olmak, dil başarısını arttırmaya yardımcı olmak, yabancı dil öğretimini kolaylaştırmak, dil ve kültüre ilişkin farklılıklara yönelik hoşgörüyü arttırmak, bilimsel yöntem ve analitik düşünmeyi öğretmek, dili kötüye kullananlara karşı dili korumak, dilin sorunlarını anlamaya yardımcı olmak, dil hakkındaki genel bilgiyi derinleştirmektir (Hudson, 1992).

Türkçenin öğretiminde, birden fazla yabancı dil öğrenme tekniğinin kullanılması Türkçenin daha verimli öğretilmesine yardımcı olacaktır. Yabancı dil öğrenme tekniğinin sınıf içi yaş gruplarına uygun olarak seçilmesi gerekmektedir. Yabancı dil öğrenme tekniklerinden biri olan ‘kavram haritası tekniği’ geniş aralıklı yaş gruplarına uygulanabilirliği açısından diğer tekniklere göre daha fazla ön plana çıkmaktadır.

Demirel (2003, s. 84), kavram haritalarının, öğrenenler için öğrenilecek temel fikirleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açık hâle getirdiğini ve önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında anlamlı bağlantılar kurulmasına yardımcı olduğunu; ezber yerine anlamlı öğrenmeyi gerçekleştiren kavram haritalarının, düşünmeyi örgütlemeyi sağladığını ifade etmektedir.

Kavram haritası tekniğinin işlevselliği ve öğreticiliği unsurları göz önünde bulundurulduğunda bu araştırmada da kavram haritası tekniğinin tercih edilmesi uygun görülmüştür. İlgili alanyazınında tespit edilen dil bilgisi sorunlarına çözüm bulabilmek amacıyla, bu araştırmada kavram haritası tekniği ile dil bilgisi öğretimi üzerinde durulacaktır. Bu açıdan araştırma, önem arz etmektedir.

Karababa, Candaş (2009, s. 269) da yabancılar Türkçe öğretimi konusunda en önemli sorunlardan birinin, öğretim programlarının geliştirilmesine kaynaklık edecek Türkçenin dilbilgisini işlevsel açıdan ve her yönüyle betimleyen çalışmaların yeterli olmadığını belirtmektedir.

Yapılan alanyazın incelemesi sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenci ve okutman açısından dil bilgisi öğrenimlerinin betimlenişine dair araştırma sayısının oldukça az olduğu görülmüştür (Bülbül & Güven, 2017, s. 84).

Dil kuralları ile vardır. Yabancılar Türkçe dil bilgisi öğretiminde sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunların başında dil bilgisi kural hataları ve dilin yapısına özgü kullanım yanlışları gelmektedir. Dil bilgisi kurallarının, kavram haritalarıyla sunulduğu takdirde kural hatalarının ve dilin yapısına özgü yanlışların önüne geçileceği öngörülmektedir. Araştırmamızda, “*Kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi öğretimine etkisi nedir?*” sorusuna yanıt aranılacaktır. Bu kapsamda, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti C1 Türkçe dil bilgisi içerikleri ele alınarak araştırmacı tarafından 6 kavram haritası hazırlanmış ve deneysel araştırma ile görüşme tekniği kullanılarak kavram haritalarının Türkçe dil bilgisi öğretimine etki düzeyi araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, kavram haritası tekniği ile yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgisi konularını daha etkili öğrenebilecekleri amaçlanmaktadır. Temel amaç doğrultusunda, çalışmanın alt amaçları şunlardır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe dil bilgisi öğretimi alanındaki araştırmalara katkı sağlamak amaçlanmaktadır.
2. Yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgisi konularını öğrenme sürecinde yaşadıkları kural hatalarını ve dilin yapısına özgü kullanım yanlışlarını ortadan kaldırmak amaçlanmaktadır.
3. Kavram haritası tekniği ile bütüncül ve anlamlı öğrenme yaklaşımı doğrultusunda yabancı öğrencilere Türkçe dil öğrenimine katkı sağlamak amaçlanmaktadır.
4. Kavram haritası tekniğinin kullanımına yönelik yabancı öğrencilerin görüşlerini belirlemek amaçlanmaktadır.
5. Kavram haritası tekniği ile yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgisi dersine yönelik motivasyonunu arttırmak amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dil, kuralları ile vardır. Dilin kuralları öğrenilmeden o dil öğrenilmiş sayılamaz. Yabancı bir dilin öğretiminde de dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin doğru, etkili ve yeterli düzeyde gerçekleştirilmesi de kurallara hâkimiyetle doğru orantılıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de dil bilgisi, temel becerilerden tecrit edildiği takdirde doğru ve

etkili bir anlama ve anlatma becerisi kazandırılmaz. Türkçe dil bilgisi öğretimi olmadan etkili ve verimli bir Türkçe kullanımı sağlanamaz ve Türkçe öğretimi eksik kalır.

Alanyazın taramasında çalışmaların, temel dil becerileri alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Türkçe dil bilgisi öğretimi alanına ait sorunların yeterli düzeyde araştırılmadığı tespit edilmiştir. Maden ve İşcan (2011, s. 29), Hindistan'daki üniversite öğrencilerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken yaşadıkları sorunlara baktıklarında; en fazla (% 34,49) gramer konularında sorun yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Gürbüz ve Güleç (2016), öğrencilerin en çok dil bilgisi konularında sıkıntı çektiklerini ve bu konunun daha çok akademik yazma becerisini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Karababa, Candaş (2009), dil bilgisi konularının öğrenilmesinde öğrencilerin oldukça zorlandığını ve bu sorunun çözümü için dil bilgisini işlevsel açıdan ve her yönüyle betimleyen çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir.

Bu tez, yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgisini öğrenme sürecinde kural hatalarını en aza indirmek ve dilin yapısına özgü kullanım yanlışlarını ortadan kaldırmaya yönelik uygulamalı bir çalışma olması sebebiyle önemlidir. Aynı zamanda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan teknikler kapsamında hazırlanan araştırmalara örnek olması açısından önemlidir.

1.4. Araştırma Sorusu

“Türkçe dil bilgisi öğretiminde kavram haritası tekniğinin, C1 düzeyinde yabancı öğrencilerin başarısına etki düzeyi nedir?” araştırma sorusu ve bu soruya bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1.4.1. Alt Sorular

Araştırmanın nicel alt soruları şunlardır:

1. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında fark var mıdır?
3. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi puanları arasında fark var mıdır?
4. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında fark var mıdır?
5. Deney grubunun son test ile kalıcılık testi puanları arasında fark var mıdır?

Araştırmanın görüşme boyutundaki nitel alt soruları şunlardır. Yabancı öğrencilerin;

1. Türkçe dil bilgisi öğretiminde kavram haritası tekniğinin etkisine dair düşünceleri nelerdir?
2. Türkçe dil bilgisi öğretiminde kavram haritası tekniğinin öğrenme sürecine daha kolay katkı sağladığına yönelik düşünceleri nelerdir?
3. Türkçe A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde dil bilgisi öğretiminde kullanılan tekniklerle C1 seviyesinde kullanılan kavram haritası tekniğini karşılaştırmaları sonucu düşünceleri nelerdir?
4. Dil bilgisi öğretimi dışında Türkçe okuma, dinleme, konuşma, yazma, telaffuz ve kelime öğretiminde de kavram haritası tekniğinin kullanımına yönelik düşünceleri nelerdir?
5. Kavram haritalarını çizerken hissettikleri düşünceler nelerdir?

Araştırmanın odak grup görüşmesi boyutundaki nitel alt soruları şunlardır. Yabancı öğrencilerin;

1. Ana dillerindeki dil bilgisi konularına yönelik ön yargıları var mıdır?
2. Türkçe A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde dil bilgisi konularına yönelik ön yargıları var mıdır?
3. Türkçe C1 seviyesindeki dil bilgisi konularına yönelik ön yargıları var mıdır?
4. Kavram haritası tekniği, Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde nasıl (kolay/ orta/ zor) etkili olmuştur?
5. C1 seviyesindeki dil bilgisi konularının kavram haritası tekniği ile öğretimi sonucu dil bilgisi konularına yönelik bakış açıları (olumlu/ olumsuz) nedir?

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmanın sayıltıları şunlardır:

1. Yabancılar Türkçe dil bilgisi öğretiminde kavram haritası tekniğinin faydalı bir teknik olduğu,
2. Araştırma boyunca kontrol altına alınamayan değişkenlerin her iki grubu da benzer şekilde etkilediği,
3. Yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgisi testi ve görüşme sorularını doğru olarak cevaplandığı,

4. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve alan uzmanları tarafından kapsam geçerliliği kontrol edilen test ve görüşme sorularının, yabancı öğrencilerin dil bilgisi düzeylerini ve başarılarını doğru olarak ölçtüğü varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma,

1. Amaçlar açısından; belirtilen probleme ve ilgili alt problemlere yanıt bulunması ile,
2. Denekler açısından; 2020-2021 Akademik Yılı'nda İstanbul Üniversitesi DİLMER (32) ve Gebze Teknik Üniversitesi SEM'de (4) C1 düzeyinde Türkçe öğrenen biri deney, diğeri kontrol grubundan oluşan toplam 36 öğrenci ile,
3. Kapsam açısından; kavram haritası tekniğinin dil bilgisi alanını ölçmeye konu davranışlarının sınanması ve kontrol grubunda ise, 2021-2022 Akademik Yılı 2. döneminde yabancılara Türkçe derslerinde, öğretim programı gereği kazandırılması amaçlanan davranışlar, işlenecek konular ve yabancı öğrencilerin dil bilgisi düzeylerindeki başarı puanlarının sınanması ile,
4. Desen açısından; ön test-son test kontrol gruplu deneme deseni ile sınırlı tutulmuştur.

1.7. Tanımlar

Yabancı Dil: Bireysel ve/ veya toplumsal gerekçelerle siyasetten ekonomiye, eğitimden haberleşmeye pek çok alanda ve türlü yoğunlukta ilişkilerin kurulup yürütülebilmesi için öğrenilen uluslararası dillerdir (Demircan, 2013, s. 6).

Dil Bilgisi: Dil bilgisi, dili iyi kullanma (bon usage) sanatını öğretir. Düşünce ve duyguları daha düzgün ve tam olarak anlamamıza ve anlatmamıza yardım eder. Gramer bilgisi sayesinde daha doğru, daha mükemmel düşünmeye de alışırız. Bu bilgi dil düzeninin koruyucusudur (Banguoğlu, 1990, s. 19).

Teknik: Teknik sos. (Alm. Technik, f; Fr. technique, f; İng. technique) 1. fel. Kuramsal bilginin karşısında bilimin uygulamaları, bilimsel bilgiye dayalı uygulamalar. 2. yazb. Bir

yazınsal yapıtın yetkin bir biçim alabilmesi için uygulanan yöntem ve kuralların tümü (TÜBA, 2020a).

Kavram Haritası: Kavram haritası, sos. (Alm. Gedankenkarte, f, Mind Map, f; Fr. configuration conceptuelle, f; İng. conceptmapping, mind mapping) çocg. 1. Bilgileri betimlemek ya da düzenlemek için kavramlar arasındaki doğrudan ya da dolaylı ilişkiler içeren bir taslak ya da akış tablosu. 2. Olay, olgu ve düşüncelerin çizgisel olarak ortaya konması, aralarındaki ilişkilerin açıklanmasıyla oluşan görsel tasarım (TÜBA, 2020b).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğrenmede Temel Kavramlar

Eğitim bilimleri alanının temelini oluşturan “*öğrenme*” kavramı, kendi içinde “*öğretme*, “*öğrenim*” ve “*öğretim*” gibi temel kavramların bir araya gelmesinden oluşmaktadır. “*Öğrenmeyi*” oluşturan temel kavramlar şunlardır:

2.1.1. Öğrenme Stratejisi

Öğrenme stratejisi, dersin amaçlarına ulaşılmasını sağlayan oldukça genel bir çerçeve olarak tanımlanmaktadır. ‘Öğretim yaklaşımı’ olarak da ifade edilebilmekte ve konunun seçimi, analizi, öğretimin psikolojik esaslarının dikkate alınması, yöntemin seçimi gibi etkinlikleri içine alır. Bir başka deyişle öğretim stratejisi; ilgili öğretim sürecine her açıdan yön vermektedir (Taşpınar, 2005, s. 6).

2.1.2. Öğrenme Yöntemi

Öğrenme yöntemi, bir ya da birkaç öğretim yaklaşımının ilkeleri esas alınarak, bir öğrenme ünitesinin amaçları doğrultusunda öğrenmeyi gerçekleştirmek için işe koşulan tekniklerin, içerik, araç-gereç ve kaynakların sistematik bir biçimde düzenlenmesinde izlenen mantıklı yoldur (Gömleksiz, 1993, s. 67).

2.1.3. Öğrenme Tekniği

Öğrenme tekniği, öğretimde hedeflenen amaçlara ulaşmak için öğretim araçlarının ve materyallerinin kullanılmasıdır.

Yabancılar Türkçe öğretiminde yöntem, teknik ve stratejilere uygun olarak dil öğretiminin yapılması gerekmektedir. Tekniğin verildiği ancak yöntemin belirtilmediği durumlarda etkili bir dil öğretiminin olması mümkün değildir. Stratejiden yoksun bir dil öğretimi ise eksikliklidir. Bu yüzden yabancılar Türkçe öğretiminde yöntem, teknik ve strateji kullanımı dilin etkili ve verimli öğretiminde başat roledir.

2.2. Öğrenme Stratejileri

Öğrenme/öğretim stratejisi, öğretimin hedeflerine ulaşması amacıyla örgütlenerek düzenlenmesinde izlenecek sistematik yoldur. Öğretim stratejilerinin genel olarak belirlenmesi, kullanılacak araç gereçlere, yöntem ve tekniklere işaret ederek öğretme ve öğrenme durumlarının daha uygun hâle getirilmesini sağlar (Tan, Kayabaşı & Erdoğan, 2002, s. 56-57).

2.2.1. Bruner'in Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Öğretim stratejilerinden biri buluş yoluyla öğretim stratejisidir. Buluş yoluyla öğretim, 1960 ve 1970'li öğrenci merkezli öğretme-öğrenme sürecini savunan Bruner tarafından ortaya çıkmıştır (Ocak, 2005, s. 290). Buluş yoluyla öğretim stratejisinde öğretim, öğrenci endeksli'dir. Öğretmen merkezli yaklaşımın aksine öğrenci merkezli bir öğretim benimsenmektedir. Senemoğlu (1997, s. 470) buluş yoluyla öğrenmeyi öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir öğretim yaklaşımı olarak tanımlamaktadır.

Buluş yoluyla öğretim stratejisi öğrencinin kendi ürettiği faaliyetlere dayalı öğrenme sürecini gözlemleyerek süreç içerisinde öğrenmesini amaçlamaktadır.

Buluş yoluyla öğretim, eğitimsel uygulamalar olarak tanımlanabilir. Benzer bütün öğretimler gibi buluş yoluyla öğretimde keşfetmeyi içerir. Buluş yoluyla öğretimin geleneksel öğretimden belirgin bir şekilde ayrıldığı nokta öğretmen görevi bakımındandır. Buluş yoluyla öğretimde öğretmenin temel görevi; bir ders için keşfetme oyunları araştırmaktır. Bu tür eğitimde, programdaki ilerlemeye kesin olarak uyulmaz; ilerleme geniş bir keşfetmeyle ortaya çıkar (Hammer, 1997, s. 491).

Buluş yoluyla öğretim stratejisi Türkçe öğretiminde de etkili bir stratejidir. Türkçe dil bilgisi kurallarını buluş yoluyla keşfetme sürecinde yabancı öğrencileri, aktif kılan etkili bir stratejidir.

Buluş yoluyla öğrenme insanoğlunun doğal bir parçası olarak görülmektedir. İnsanlar merak ile doğarlar ve bu merak onları öğrenmeye iter. Bebekler konuşmayı buluş yoluyla öğrenirler. Çevrelerindeki konuşmaları dinlerler, sesleri taklit ederler ve keşfettikleri konuşma parçalarını bir araya getirmeye çalışırlar (Percy, 1954).

Buluş yoluyla öğretim stratejisi, yaşamın her sürecini keşfederek öğrenmeye katkı sağlayan bir öğretim stratejidir.

2.2.2. Asubel'in Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Öğretim stratejilerinden biri de sunuş yoluyla öğretim stratejidir. Sunuş yoluyla öğretim, herhangi bir konu alanıyla ilgili ön öğrenmelerin yeterli olmadığı ve konunun yeni öğrenmeye başlanıldığı durumlarda kullanılmaya başlanan etkili bir stratejisidir (Savaş, 2007, s. 80).

Temeli yapılandırmacılık kuramına ve bilişsel öğrenme anlayışına dayanan anlamlı öğrenme D. Asubel tarafından geliştirilmiştir. Anlamlı öğrenmede öğretilecek bilgi ya da malzeme öğrenciye en son hâliyle verilir. Öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin önceden öğrendikleridir. Bunlar ortaya çıkarılıp ona uygun şekilde öğretim planlanmalıdır. Yeni öğrenilecek malzemeye bilişsel yapıda var olan bilgiler arasında bir ilişki varsa öğrenme anlamlıdır. Böylelikle, anlam fikirler, olaylar, kavramlar ve nesneler arasındaki ilişkinin bir sonucudur (Çakıcı, Alver & Ada, 2006, s. 72).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi, öğrencinin ön bilgileriyle hazır olarak sunulan bilgiler arasında ilişkiler kurarak öğretmeyi amaçlamaktadır.

Ausubel'e göre etkili öğrenmede en önemli faktör öğrencinin ne bildiğidir. Bu nedenle öğrencinin ne bildiğini araştırıp buna göre yeni bilgiler verilmelidir. Öğrencinin ne bildiğini tayin etmek için onlarla tartışmak gerekmektedir. Böylece tek tek öğrencilerle görüşerek bireysel olarak kavramı nasıl anladıkları gözlenmelidir. Kavramı anlama, o kavramla ilgili iskeletin özümlemesi ile olmaktadır (Polatcan, 2013, s. 11).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi yabancı dil öğretiminde de kullanılabilir. Yabancı öğrencilerin, Türkçe ön bilgileri belirlendikten sonra ön bilgilere uygun sunulması gereken

yeni bilgiler tespit edilmelidir. Yabancı öğrenciler, Türkçe ön bilgileriyle sunulan yeni bilgiler arasında ilişki kurma yoluyla da Türkçe öğrenebilirler.

Anlamalı öğrenmenin olabilmesi için ders sunumunda aşamalılık ilkesi uygulanmalıdır. Derse ön örgütleyicilerle başlanarak yeni bilgiler, ön bilgilerle anlamalı hâle getirilmelidir (Demirel, 2004, s. 70-71).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde, birbirinden bağımsız bilgilerin verilmesinin aksine ön bilgiler ile yeni bilgiler arasında anlamlandırarak öğrenme esas alınmaktadır.

2.2.3. Tam Öğrenme Stratejisi

Buluş ve sunuş yoluyla öğretim stratejilerinin yanı sıra tam öğrenme stratejisi de öğrenmede etkili bir stratejidir. Tam öğrenme stratejisinin temeli ‘hemen hemen tüm öğrencilerin okulların öğretme amacını güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği’ görüşüdür (Bilen, 2006, s. 92). Tam öğrenme stratejisi her öğrencinin bilgiyi öğrenebileceğini savunmaktadır.

Tam öğrenme, başarıyı normal dağılım eğrisinden üçgen dağılımına götüren ya da okuldaki % 20 oranındaki beklendik başarıyı % 75 ve % 90’a çıkaran bir öğrenme sürecidir (Demirel, 1999, s. 134).

Öğrenme başarısını %90’a çıkaran tam öğrenme stratejisi yabancılara Türkçe öğretiminde de kullanılmalıdır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan Türkçe öğretiminde her bir yabancı öğrencinin Türkçe öğrenmesini amaçlayan bu strateji, dilin başarısına da katkı sunacaktır.

Tam öğrenme stratejisinin çıkış noktasını “öğrencilere duyarlı ve planlı bir öğretim hizmeti sağlanır, öğrenme güçlükleriyle karşılaşanlara yerinde ve zamanında yardım edilir, onlara tam yani önceden kararlaştırılan yetkinlikte öğrenmeleri için yeterli zaman verilir ve onlar için de anlamı olan bir ‘tam öğrenme’ ölçütü belirlenirse hemen hemen bütün öğrenciler yüksek düzeyde bir öğrenme gücü geliştirebilir” fikri oluşturmuştur (Bloom, 1976).

Tam öğrenme stratejisi, her öğrencinin adilane bir yaklaşımla öğrenebileceğini savunan bir öğretim stratejidir.

Öğrenme stratejilerinden; buluş yoluyla öğretim stratejisi, sunuş yoluyla öğretim stratejisi ve tam öğrenme stratejilerinin ardından yöntem ve tekniklerin de belirlenmesi gerekmektedir. Etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öncelikle strateji ardından yöntem ve sonrasında teknik belirlenmelidir. Öğrenmede etkili olan strateji, yöntem ve teknikler, yabancı dil öğretiminde de kullanılabilir. Yabancı dil öğretiminde hedef dile

yönelik olarak öncelikle strateji seçilmelidir. Daha sonra stratejiye uygun yöntem ve ardından teknik belirlenmelidir.

2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Teknikler

Yabancı dil öğretiminde belirlenen strateji sonrası yöntem seçimi yapılmaktadır. Belirlenen teknik ise yönteme uygun olmalıdır. Aşağıda yabancı dil öğretiminde kullanılan tekniklere kısaca değinilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde hedef kazanıma yönelik seçilen yönteme uygun öğretim tekniği de belirlenmelidir. Bu kapsamda yabancı dil öğretim yöntemlerine uygun olarak yabancı dil öğretim tekniklerinin de sınıflandırılması gerekmektedir. Demirel (2003), tarafından yapılan sınıflandırmaya göre yabancı dil öğretiminde kullanılan teknikler şunlardır:

1. Grupla öğretim tekniği,
2. Bireysel öğretim tekniğidir.

a. Grupla öğretim teknikleri:

1. Gösteri
2. Soru-cevap
3. Drama ve rol yapma
4. Benzetim
5. İkili ve grup çalışmaları
6. Eğitsel oyunlar

b. Bireysel öğretim teknikleri:

1. Bireyselleştirilmiş öğretim
2. Programlı öğretim
3. Bilgisayar destekli öğretim

Bu çalışmada kavram haritası tekniğinin dil öğretimine etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya geçmeden önce kavram haritası tekniği ve nasıl uygulanacağı üzerinde durmakta yarar vardır.

2.3.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kavram Haritası Tekniği

Kavram haritası tekniğini anlatmadan önce “*kavram*” tanımının üzerinde durulması gerekmektedir. Kavram dünyadaki nesnelerin, biçimlerin, olgu, durum ve devinimlerin dildeki anlatım buluşu ve dünyadaki nesnelerin ortak niteliklerine dayanan, dile özgü bir genelleme, bir soyutlamadır (Aksan, 1995, s. 475).

Kavram haritaları ilk kez 1970’li yılların ortasında Joseph D. Novak ve Cornell Üniversitesi mezunu bir grup öğrenci tarafından problem çözme, anlama ve düşünme sürecini geliştirmek üzere yürütülen araştırma projesinin bir parçası olarak geliştirilmiştir (Novak & Gowin, 2004). Novak’ın çalışmaları David Ausubel’in (1968), çalışmaları üzerine kurulmuştur (Polatcan, 2013, s. 19).

Kavram haritaları bilgiyi görsel olarak organize eden yapılardır (Karapür, 2002, s. 18). Kabaca’ya (2002, s. 18) göre kavram haritaları, fikirler arası ilişkilere işaret eden bağlantı kelimeleri ile zekâyı temsil eden bir tekniktir.

Birey bir kavram öğrendiğinde ve ileride öğreneceği yeni kavramları da bu kavramla ilişkilendirdiği zaman kalıcı bilgi sistemine sahip olur. Kavramların birbiriyle ilişkisinden ilkeler, kurallar ortaya çıkar. Bu kural ve ilkeler sayesinde problemler daha da anlaşılır hale gelir; etkinlikler daha kolay planlanır. Kabaca (2002), ilkeleri 3 başlıkta verir:

- a) İlişkiler: Kavramlar arası ilişkileri gösteren kelimelerdir. Bu kelimelere önerme adı da verilir. Önergeler bağlantıların üzerine yazılırlar. Yani önermeler kavram ve ilişkilerin cümleyle ifade edilmiş halidir; yeni anlamlar oluştururlar.
- b) Hiyerarşik Yapı: Kavramların, belli bir yapı içinde belli bir sıraya göre dizilmesi işidir. Hiyerarşik düzen sayesinde öğrenciler kavramlar hakkında daha çok bilgi sahibi olurlar. Çünkü kavramları belli bir düzen içerisinde topluca görmektedirler.
- c) Çapraz Bağlantılar: Hiyerarşik düzendeki kutucukları birbirine bağlayan önermelerdir. Bağlantılar tek yönlü, çift yönlü ve yönsüz olabilirler.

Kavram haritaları çizimlerine göre farklı adlandırılmakta ve gruplandırılmaktadır. Her bir çizim, belirlenen grupların altında sınıflandırılmaktadır. Gruplar, nicelik açısından fazla olsa da haritaların, özünde bilgiyi genel bir taslak halinde sunduğu görülmektedir.

Kavram haritaları çizim şekillerine göre üçe ayrılmıştır: Tamamlanmış ve ilişkilendirilmiş kavram haritaları, tamamlanmış ancak ilişkilendirilmemiş kavram haritaları, tamamlanmamış ve ilişkilendirilmemiş kavram haritaları (Altın, 2002, s. 78). Konuların

yapıları ve öğrencilerin algılarını nasıl ilişkilendirdikleri üzerine odaklanılan bu teknikle üniteler veya tek bir kavram şematize edebilir.

Tümen (2006, s. 42), yabancı dil öğretiminde bilgiyi görselleştirmek ve kavramlar arasındaki bağı şematize etmek bilginin kalıcılığını artıracak ve kavram haritalarından yararlanmak oldukça faydalı olabileceğini iddia eder ona göre hali hazırda yabancı dil konusunda yetersiz olan öğrencilerin dil öğrenirken bilgiyi görselleştirip beyinlerinde organize etmeleri gerektiğini belirtir.

Kavram haritası tekniğiyle yabancılara Türkçe öğretiminde dilin kuralları, görselleştirilerek bütüncül öğrenme yoluyla yabancı öğrenciler, Türkçe dil bilgisi kurallarını daha kolay öğrenebilirler.

2.3.1.1. Kavram Haritası Tekniğinin Türleri

Kavram haritası tekniği üzerine yapılan alanyazın taramasında kavram haritası türlerinin sınıflandırmalarında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen farklılıklar şu şekildedir:

Kavram haritası türleri örümcek ağı kavram haritası, hiyerarşi kavram haritası, sınıflama kavram haritası, zincir kavram haritası, balık kılçığı kavram haritasıdır (Pınar, 2018, s. 11).

Kavram haritalarının birçok türü bulunmaktadır. Güneş'e (2017, s. 55), göre en çok kullanılan kavram haritası türlerini şu şekilde sıralanmaktadır.

1. Akış çizgesi
2. Dönen diyagramlar
3. Dayandırılabilir ağaçlar
4. Örümcek ağı kavram haritası
5. Hiyerarşik kavram haritası
6. Sistem(ler) kavram haritası
7. Zincir kavram haritası
8. Balık kılçığı.

Kavram haritaları genel olarak iki gruba ayrılabilir. Bu kavram haritaları ise; sıfırdan kavram haritası ve ilişki boşluklu kavram haritalarıdır (Ruiz-Primo & Shavelson, 1996).

1. Novak yöntemine göre kavram haritası

2. Numaralandırma yöntemine göre kavram haritası
3. İndisleme yöntemine göre kavram haritası
4. Boşluk doldurma tipi kavram haritası
5. Kavram boşluk doldurma tipi kavram haritası
6. İlişki boşluk doldurma tipi kavram haritası.

Kavram haritası oluşturma tek bir yolu yoktur ve öğrenme konularının değişkenliğine göre farklı şekillerde çizilebilir. Değişik biçimlerde çizilebilen kavram haritalarını birbirinden ayıran özellik olarak öğrenme konuları ile ilgili bilgiyi sunmalarındaki biçimsel farklılık olarak gösterilebilir. Öğrenme konularının öğrencilere öğretilmesinde en yaygın olarak kullanılan dört farklı oluşturma şekli vardır. Bunlar:

1. Örümcek ağı veya yıldız kavram haritası
2. Hiyerarşik kavram haritası
3. Zincir kavram haritası
4. Sistem kavram haritalarıdır (Girgin, 2012, s. 178).

Dansereau, vd. (1979), genel bir sınıflandırma yapmışlardır. Bunlar:

- a) Örümcek (salkım),
- b) Zincir,
- c) Hiyerarşi

olarak adlandırılır. Konunun içeriğine göre haritalar farklılaşarak bu üç tür oluşmuştur.

Kavram haritalarına yönelik yapılan sınıflandırmaların yanı sıra kavram çemberi olarak da ayrı bir tanımlamaya gidilmiştir.

Girgin, (2012, s. 98-108), kavram çemberlerinin öğrenme etkinliklerinde, bir ana çember içerisine, konu ile ilgili olduğu düşünülen kavramların bulunduğu alt çemberlerden oluşan, öğretilmeye çalışılan bilgi birimine bağlı olmak üzere en fazla, beş çemberden oluşturulması önerilen, görsel, grafik örgütleyici öğrenme araçları olduğunu ifade etmektedir. Kavram çemberlerine yönelik basamaklar aşağıda yer almaktadır;

1. Kavram Çemberleri
 - 1.1. Haritalar
 - 1.1.1. Zihin haritaları
 - 1.1.2. Bilgi haritası

- 1.1.3. Kavram haritası
- 1.1.4. Problem haritası
- 1.1.5. Örümcek haritalar
- 1.1.6. Balık Kılıcı haritası.

Novak ve Gowin'e (1984, s. 39) göre kavram haritaları üç başlık altında incelenmektedir:

- a) Akış Çizgesi: Akış çizgesinde bir fikrin, düşüncenin, olayın akışı kavram haritası şeklinde sunulur. Akış çizgesi algoritmaları ve işlemleri birbirine oklarla bağlı değişik tiplerdeki kutular içinde gösteren yaygın bir şema tipidir. Akış çizgeleri çeşitli alanlardaki işlem ve uygulamaların yönetilmesi, belgelendirilmesi, tasarlanması ve çözümlenmesinde kullanılır.
- b) Dönen Diyagramlar: Dönen diyagramların oluşturulmasında kavramların birbiri ile karmaşık ilişkisi etkilidir.
- c) Dayandırılabilir Ağaçlar: Kavram, bir noktaya dayandırılacaksa dayandırılabilir ağaçlar kullanılabilir.

2.4. Dil Bilgisi Öğretimi

Dil öğretiminin temel taşlarından biri dil bilgisidir. Dil bilgisi bir dilin kurallarını öğrenebilmek için önemli bir unsurdur. Dil bilgisi öğretimi öğrencilerin hedef dili kullanırken hata yapma olasılıklarını en aza indirir. Anadilinde ya da yabancı dilde yapılan dil bilgisi yanlışlıklarının ya da cümle düşüklüklerinin, öğrenciler tarafından çoğu zaman uzun cümle kurma eğilimi göstermelerinden ortaya çıktığı düşünülürse dil bilgisi kurallarının da gittikçe çoğalan sözcük birimleri arasındaki bağlantıları düzenleyen buyruklar niteliğinde oldukları daha iyi görülebilir (Başkan, 1975, s. 436). Türkçe dil bilgisi kurallarının öğretimi, yabancı öğrencilerin Türkçeyi etkili ve doğru kullanmalarına yardımcı olur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında dil bilgisi öğretimi üzerinde önemle durulmaktadır. Yabancılar Türkçe öğretimi için kullanılan ders kitapları, dört temel dil becerisi ve dil bilgisi öğretimi üzerinde şekillenmektedir. Bu alanda dil bilgisi öğretiminin amacı, dil öğrenme aşamasındaki bireye dilin doğru kullanımını öğretmektir. Bunu sağlamak için de öğrencilerin öğrenme ortamında bütün dil becerilerini kullanmalarına olanak verilmelidir. Dilimizin kuralları bütün becerileri ile birlikte öğretilmelidir (Kılıç & Duru,

2012, s. 304). Türkçe dil bilgisi öğretimi, temel becerilerle birlikte harmanlanarak verildiği takdirde etkili dil öğretimi gerçekleşmiş olur.

Dil bilgisi dinleme, okuma, yazma ve konuşma gibi beceri alanlarından farklı ama hepsiyle ilişkili bir alandır. Etkili bir dil kullanımında dil bilgisi amaç değil, öğrenenin dil becerilerinin geliştirilmesinde bir etkinlik alanı olarak düşünülmeli, dil becerilerine ulaşmada araç olmalıdır (Göçer & Okur, 2013, s. 345). Dil bilgisi konuları, öğrencinin dil becerilerinin geliştirilmesinde bir etkinlik alanı olarak düşünülmeli, dil bilgisi dil becerilerine ulaşmada araç olmalıdır (Polatcan, 2014, s. 3).

Kılıç ve Duru (2012), Göçer ve Okur (2013) ve Polatcan (2014), dil bilgisinin bütün becerilerle birlikte öğretilmesi gerektiğini ve dil becerilerine ulaşmada dil bilgisinin araç olduğunu ifade etmektedirler. Ancak Şaf (2010, s. 1), dil bilgisi yapılarının, yalnızca biçim boyutunun değil, anlam ve kullanım boyutlarının da bulunduğu ve bu 3 boyutun ilişkisinin bir bütün olarak ele alınması gerektiğinden söz etmiş ve bu şekilde kurallar dizgesi olmaktan çıkan dil bilgisinin beşinci bir dil becerisi (grammaring) olarak görülebileceğini ifade etmiştir.

Şaf (2010, s. 1), Kılıç ve Duru (2012), Göçer ve Okur (2013) ve Polatcan'ın (2014) aksine dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri gibi dil bilgisinin de ayrı bir beceri olarak görülebileceğini belirtmiştir. Diğer yabancı dillerde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında da dil bilgisi öğretiminin, temel dil becerileriyle birlikte ne kadarının öğretilmesi gerektiğine yönelik görüş farklılıkları bulunmaktadır. Fidan (2016, s. 262), günümüzde dil öğretim ortamlarında dil bilgisinin ne kadar verilip verilmeyeceği hâlâ tartışılıyor olsa da dil bilgisi öğretimi olmayan bir dil öğretim sürecinden söz edilmesinin olası görünmediğini ifade etmektedir.

Temel dil becerilerinin edinimi, dil bilgisi kurallarının öğretimiyle gerçekleşmektedir. Dil bilgisi kurallarının öğretiminden yoksun becerilerin ediniminde, eksik ve hatalı dil kullanımına yönelik sorunların ortaya çıkması kaçınılmazdır.

Dil bilgisinin tamamen kaldırılması da mümkün değildir. Çünkü pratikte öğretilen kelime ve kavramların farklı durumları ancak dil bilgisi ile öğretilir. Diğer dillerde de dil bilgisinin kullanımı yıllardır tartışılmaktadır. Ama Türkçemiz yapı itibarıyla o dillerden farklıdır ve yapısında matematiksel özellikler vardır. Bu durum kullanımda birçok kolaylık sağlamaktadır (Kılınç & Duru, 2012, s. 306).

Yabancılar Türkçe öğretiminde dil bilgisi aracılığıyla dilin kuralları öğretilmektedir. Bu kapsamda dil bilgisi öğretimi temel dil becerilerinin edinimiyle iç içedir.

Yabancılar Türkçenin öğretiminde birbirini tamamlayıcı biçimde hangi yöntemlerin iç içe kullanılacağı üzerinde çalışılması gereken bir durumdur. Yöntemler belirlendikten sonra da üzerinde uygulamalar yapılması ve ölçme ve değerlendirmelerin yapılması gereken bir husustur. (Erdem & Bahşi, 2019, s. 181).

Günümüzde dil bilgisinin öğretimi ve ne kadar öğretilmesi gerektiğine yönelik tartışmalar devam etse de dil bilgisi öğretiminin bir amacı vardır. Dil bilgisi dersinin amacı, dil öğrenme aşamasındaki bireye dilin doğru kullanımını öğretmek içindir. Bunu sağlamak için de derslerde bütün dil becerilerini kullanmak gerekir (Kılıç & Duru, 2012, s. 304).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisi konularının doğru, eğlenceli ve amaca uygun etkinliklerle verilmesi önemlidir. Her öğrencinin anlama, konuşma ve yazma yeteneği farklı olduğu gibi algılama, anlatma ve öğrenme yeteneği de farklıdır (Doğan, 2012, s. 35). Dolayısıyla dil bilgisi öğretiminde kullanılacak etkinliklerin farklı zekâ seviyelerine ve dil becerilerine hitap etmesi bir gerekliliktir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılabilecek bazı dil bilgisi öğretimi etkinlikleri ile *dil bilgisi öğretimi nasıl olmalıdır* sorusuna verilecek cevap daha net hale gelecektir (Tunçel, 2014, s. 398).

Yabancı dil olarak Türkçe anlatma becerileri olan konuşma ve yazma; anlama becerileri olan dinleme ve okuma becerilerinin dışında dil bilgisi alanı da oldukça önemlidir. Bu kapsamda yabancılar Türkçe öğretiminde dil bilgisine yönelik araştırmalar da (Er, Biçer & Bozkırlı, 2012), yapılmıştır.

Er, Biçer ve Bozkırlı (2012, s. 63), Türkçedeki bazı ses olayları, ünlü ve ünsüz uyumları gibi konularda da yabancıların zorlandığı görülmektedir. Seslerin telaffuzundaki zorluk hedef kitlenin diline göre değişmekle birlikte ğ, ş, ç, ı ve ü gibi sesler yabancıların seslendirmekte zorlandığı öğelerin başında gelmektedir” şeklinde belirterek yabancı uyruklu öğrencilerin dil bilgisi alanında ses olayları konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmektedirler. Bu durum da yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dil bilgisi çalışmalarının gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Yabancılar Türkçe öğretiminde dil bilgisi konularının öğretiminde öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir.

Dil bilgisi hocaları konuları anlatırken bir ders saati içinde sürekli dil bilgisini anlatmamalıdır. 10-15 dakika dil bilgisi konusunun izahından hemen sonra bir diyalog veya metin getirilmeli, resim getirilip yorumlatılmalı, bir şarkının sözleri arasında geçiyorsa, şarkının o kısmı özellikle birkaç kez dinletilmeli, günlük bir konuşma metninde o kısmın üzerinde durulmalıdır. Bu ek malzemelerle derse girerek, kurallar karmaşasında sıkışan dil bilgisi öğretimini rahatlatmak gerekir (Kılıç & Duru, 2012, s. 304).

Dil bilgisi konularını öğrencilere sevdirmek ve dil bilgisi konularını onlar için yararlı bir hâle dönüştürmek gerekir. Türkçe öğretmenleri, dil bilgisini öğretme sebeplerini bilmeli ve öğrencilere, dilimizin kurallarını öğrenmelerinin onlara ne gibi fayda sağlayacağını açıklamalıdır.

Bir öğrencinin sıfat, edat veya fiilin tanımını ezbere bilmesinin ona hiçbir faydası yoktur. Önemli olan, öğrencinin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde şuurlu olarak kullanmayı alışkanlık hâline getirmesi, okuduğu bir metinde veya dinlediği bir konuda işlenen fikir ve duyguyu kavrayıp sezebilmesi, ondan zevk alabilmesidir (Özbay, 1997, s. 15).

Türkçe dil bilgisi öğretiminde doğrudan kural bilgisinin verilmesi öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilir ve bu durum onları, dilin kurallarını ezberlemelerine sevk edebilir. Türkçe dil bilgisi kurallarının sezdirilerek öğretilmesi gerekmektedir.

Önemli olan dil bilgisi kurallarının metinde bulunması değil, öğrencilerin bunları doğru kullanması, kullanırken dil becerisine kattığı değeri sezmesi, kendi dil yapısını oluştururken bunları bağlarıyla kullanabilmesidir (Karadüz, 2007, s. 292).

Sezdirmeye yoluyla öğrenilen Türkçe dil bilgisi kuralları, zihinde anlamlandırılarak öğrenildiği için ezberlemeye göre daha kalıcıdır.

2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dil Bilgisi Kavramlarının Öğretimi Sorunu

Türkiye Maarif Vakfı tarafından yayımlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (2020, s. 39-155) incelendiğinde temel dil becerilerine yönelik kazanımların tek tek sınıflandırıldığı ancak dil bilgisine yönelik kazanımların hâlâ belirlenmediği dikkat çekmektedir. Programın, dil bilgisine dair yalnızca “dil bilgisi içeriklerinin” belirlenmesine yönelik bir yaklaşımda olduğu tespit edilmiştir (Türkiye Maarif Vakfı, 2020, s. 156-159).

Dil bilgisi öğretiminin temel becerilerin edinimi sürecinde arka planında kaldığı veya ötelendiği görülmektedir. Bunun nedenlerinden biri dil bilgisi öğretiminin nasıl yapılacağı konusunda uzmanların ve öğreticilerin yeterli donanıma sahip olmamasıdır. Bir diğer neden de kazanımların belirlenmemiş olmasıdır. Kazanımlarla ilgili Pilancı ve Saltık (2018, s. 137-143), yetişkin öğrenciler (18+) için dil becerilerine göre belirlenmiş A1, A2 düzeylerinde dil bilgisi içeriğine yönelik bir model geliştirmişlerdir. Geliştirilen bu modelde dil bilgisi kazanımlarına da yer verilmiştir.

Yabancılar Türkçe öğretiminde temel dil becerilerine yönelik belirlenen kazanımlarla birlikte dil bilgisi öğretime yönelik kazanımların da belirlenmesi gerekmektedir. Kazanımların belirlenmesi Türkçenin planlı ve programlı bir şekilde öğretime yardımcı olacaktır. Kazanımlar belirlendikten sonra Türkçe dil bilgisi konularına yönelik öncelikle bir stratejinin belirlenmesi ve belirlenen stratejiye yönelik yöntemin ve ardından da tekniğin seçilmesi gerekmektedir.

Dil öğretimi ile ilgili yapılan son çalışmalarda genel olarak şöyle bir yargı mevcuttur: Dil en gelişmiş iletişim aracıdır, o halde dil öğretimi bu çerçevede değerlendirilmelidir. Buna göre, dört temel beceri olarak gösterilen okuma, dinleme, yazma ve konuşma için ayrıca dil bilgisi öğretmeye gerek yoktur. Ancak biz bu yaklaşımın en azından Türkçe için çok da gerçekçi ve başarılı sonuçlar doğurabilecek etkinlikte olmadığını düşünüyoruz. Zira Türk dil bilimciler ve Türkçe öğrenen yabancılar, Türkçenin son derece sistematik ve matematiksel bir dil olduğunu belirtirler. Dolayısıyla dil bilgisi mutlaka öğretilmelidir (Şeylan, 2013, s. 34-35).

Yabancılar Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretime yönelik tartışmaların olduğu görülmektedir. Temel dil becerileriyle birlikte dil bilgisi öğretiminin de yapılması gerekmektedir.

Türkiye’de yazılan yabancılar Türkçe öğretimi kitaplarında gramer, söz dizimi ve terimlerin belirtilmesinde çok farklı değerlendirmeler görülmektedir. Bu farklı değerlendirmeler bir temel görüş etrafında birleşmemiş ve ifade birliği sağlanamamıştır. Ayrıca genel olarak Türkçe dil bilgisi hakkında yapılan çalışma ve kitaplarda da terim karmaşasının gözlendiği ifade edilmiştir (Bulak, 2012; Bulut, 2014; Zülfikar, 2017). Yabancılar yönelik Türkçe öğretim setleri incelendiğinde, dil bilgisi konularına dair terim birliğinin sağlanamadığı görülmektedir.

Yabancılar Türkçe öğretimi ile ilgili Türkiye’de yaygın olarak kullanılan setlerde yer alan terimlerin ilk defa A1, A2, B1, B2, C1 olmak üzere bütün seviyelerde incelendiği araştırmada aynı konuya ait farklı terimlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Terim karmaşasının olmadığı konular çok azdır. Terim birliğinin sağlandığı konularda da büyük harf kullanımında yazım birliğinin olmadığı dikkat çekmektedir. Yabancılar Türkçe öğretiminde terim birliğinin oluşturulması öncelikli olarak çözülmesi gereken bir sorundur (Dolunay & Kaya, 2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde dil bilgisi konularında aynı anlamı karşılayan farklı terimler kullanılmakta, bu durum da karmaşaya yol açmaktadır (Kayacan & Öncül, 2021, s. 780).

Dil bilgisi konularına yönelik aynı anlamı karşılayan ancak farklı terimlere yer veren setlerin, Türkçenin etkili ve verimli öğretiminden ziyade konuları öğretimini güç kıldığı görülmektedir.

Konu adlarının başlık olarak setlerde yer alıp almamasında da karmaşa yaşandığı görülmektedir. İncelenen kitap setlerinde Gazi ve Hitit setleri, konu başlıklarında terim adlarını belirtirken İstanbul ve özellikle Yedi İklim setinde terim adlarının az kullanıldığı tespit edilmiştir (Kayacan & Öncül, 2021, s. 787).

Yabancılar Türkçe öğretim setlerinde hem dil bilgisi konularının öğretiminde hem de temel dil becerilerinin edinimine yönelik hazırlanan müfredatta birlik olması gerekmektedir. Bu birlik dil öğretim setlerinin hazırlanma sürecinde de bulunmalıdır. Türkçe dil öğretim setlerinde dil bilgisi öğretiminde yaşanan terim karmaşası yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenimine de etki edecektir. Bu kapsamda farklı dil öğretim setleriyle eğitim alan bir yabancı öğrenci, diğer dil öğretim setleriyle eğitimine devam ettiği takdirde karşılaştığı terim karmaşası çalışma metoduna etki edecek ve Türkçe öğrenimini de olumsuz yönde etkileyecektir.

2.4.2. Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Setlerinde Dil Bilgisi Öğretimi

Yabancılar Türkçe öğretimi alanında son 30 yıl yoğunlaşmıştır. Bu sebeple materyal eksikliği bulunmaktadır. Ayrıca bilimsel çalışmalar da eksiktir. Ancak 50 yıl önce Hikmet Sebüttekin tarafından 1969 yılında “*Yabancılar İçin Türkçe*” isimli kitapla yabancılar Türkçe öğretiminin yapıldığı tespit edilmiştir. Ardından Sermet Sami Uysal tarafından 1979 yılında ilk baskısı yayımlanan “*Yabancılar Türkçe Dersleri*” isimli kitapla yabancılar Türkçe öğretimine devam edildiği görülmektedir. Kitapta, temel dil becerilerinin gelişimine

yönelik etkinliklerin yer almadığı ve yalnızca dil bilgisi konularının anlatıldığı görülmektedir. Bu kapsamda kitabın, Türkçe öğretiminde pedagojik açıdan eksiklikleri bulunmaktadır. Kitabın birinci bölümünü; sesler, heceler, kökler ve ekler oluşturmaktadır. İkinci bölümünü; kelime türleri, isimler, sıfatlar, zamirler, belirteçler, bağlaçlar, ilgeçler ve ünlemler oluşturmaktadır. Üçüncü bölümünü fiiller ve fiilimsiler; dördüncü bölümünü söz dizimi ve cümle çeşitleri; beşinci bölümünü ise vurgulama, tonlama, duraklama ve noktalama bölümleri oluşturmaktadır (Uysal, 1984, s. 6).

Nurettin Koç tarafından 1994 yılında ikinci baskısı yayımlanan “*Yabancılar için Dil Bilgisi*” isimli kitapla yabancılar Türkçe dil bilgisi öğretiminin yapıldığı tespit edilmiştir. Kitapta yalnızca dil bilgisi öğretimine yer verilmiştir. Konu dağılımı incelendiğinde; ses bilgisi, sözcük türü, sözcük öbeği ve tümce olarak dil bilgisi konularının dört başlık altında toplandığı görülmektedir (Koç, 1994, s. 5-8).

Yabancılar Türkçe öğretim kitaplarının dışında setlerin kullanımına ise Nurettin Koç ve Mehmet Hengirmen tarafından 1995 yılında “*Türkçe Öğreniyoruz 1*” seti ile başlandığı tespit edilmiştir.

Hikmet Sebüttekin, Sermet Sami Uysal, Nurettin Koç ve Mehmet Hengirmen’in yabancılar Türkçe öğretimine yönelik hazırladıkları ders kitapları ve dil öğretim setlerinin olduğu ancak temel dil becerilerinin gelişime dair bazı eksikliklerin bulunduğu görülmektedir. Temel dil becerilerinin gelişimiyle birlikte setlerin, dil bilgisi öğretimine de yer vermesi gerekmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan kitaplarda okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ile dil bilgisi öğrenme alanı dikkate alınarak yabancıların bu becerileri geliştirmesi amaçlanmaktadır (Biçer & Alan, 2017, s. 1130).

Yabancılar Türkçe öğretimine yönelik setlerde ilk olarak hangi zamanın öğretilmesi gerektiğine dair fikir birliğinin olmaması da ayrı bir sorundur.

Yabancılar Türkçe öğretirken hangi zamandan başlanılacağı ve hangi sıralama ile devam edileceği tartışılan bir konudur. Bu tartışmayı somut anlamda, yabancılar için hazırlanmış ders kitaplarında da görmek mümkündür. Temel seviye için hazırlanmış kitaplarda, ilk olarak anlatılan zaman ortak değildir. Bazı kitaplar (Yeni Hitit, İstanbul...) şimdiki zaman ile başlarken, bazıları da (Türkçe Öğreniyoruz-Orhun) görülen geçmiş zamanı tercih etmektedir (Göçen & Okur, 2013, s. 343).

İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti A1 ve A2 düzeyleri için kitaplar hazırlanırken iletişimsel bir yaklaşım ve dil bilgisi kurallarının öğretilmesi temel alınmıştır. Bunu desteklemek için günlük yaşamdaki dil kullanımlarına yönelik birçok etkinliğe yer verilmiştir. Dil bilgisel farkındalık yaratabilmek için her konuyla ilişkilendirilebilecek etkinlikler kitapta yer almıştır (Akbulut & Yaylı, 2015, s. 35-46).

Güleç ve Ömeroğlu (2016, s. 82) ise Ankara Üniversitesi TÖMER'in hazırlamış olduğu Temel 1 Yeni Hitit kitabında özellikle dil bilgisi konuları için her bölümde toplam 63 adet kavram haritası kullanıldığını belirtmişlerdir. Ancak yapılan incelemelerde dil bilgisi konularında kullanıldığı iddia edilen kavram haritalarının aslında konuların tablolar halinde (Uzun, 2016, s. 113) sunulmasından ibaret olduğu görülmektedir.

Kemiksiz (2021, s. 46) araştırmalarda temel dil becerilerine yönelik etkinliklerin incelenmesi ve dil bilgisi etkinliklerinin araştırmacıların yoğun olarak inceleme yaptıkları diğer iki konu olarak öne çıktığı sonucuna ulaşmıştır.

Yabancılar Türkçe öğretiminde temel dil becerilerine ve dil bilgisi etkinliklerine dair çalışmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir.

Güven ve Özbilen (2020, s. 85), dil bilgisi öğretimine yönelik yapmış olduğu araştırmalarında, dil bilgisi konuları ile ilgili 16 öğrenciden görüş almışlar ve bu öğrencilerden 5'inin öğrenim setindeki dil bilgisi konularının yeterli olduğunu, 11'inin ise yeterli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, Türkçe dil öğretim setlerinde dil bilgisi öğretiminin yeniden revize edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Türkçe dil öğretim setlerinde dil bilgisi öğretimine yönelik araştırmalar da yapılmaktadır. Gün, Yalçın ve Pişkin (2019), Türkçe dil öğretim setlerinde dil bilgisi öğretimi üzerine bir araştırma yapmışlardır. Kitapların 7'si Türk alfabesi ile başlamaktadır. 5 kitapta sıfatlar; 8 kitapta edat ve bağlaçlar; 9 kitapta kipler; 9 kitapta iyelik ekleri; 8 kitapta zamirler (adıl); 10 kitapta hal (durum) ekleri; 3 kitapta kişi ekleri; 3 kitapta isim fiil ayrımı; 7 kitapta ses olayları ele alınmıştır. İncelenen 10 kitapta farklı sayıda ünite görülmektedir. Her kitapta ünitelerde farklı konular işlendiği tüm kitaplarda ortak bir dil bilgisi sırası izlenmediği görülmektedir (Gün, Yalçın & Pişkin, 2019, s. 2098).

Yabancılar için Türkçe öğretim setlerinde, ortak bir dil bilgisi öğretimi yapılmadığı takdirde bu durum Türkçe öğretimini de olumsuz yönde etkileyecektir.

Nitekim Arslan (2011) “Yabancılar Türkçe Öğretim Kılavuzu Temel Seviye” isimli kitabında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi temel seviye ders kitaplarında öğretilmesi gereken dil bilgisi konularını şu şekilde belirtmiştir: “İşaret zamirleri, şahıs zamirleri, soru zamiri, belgisiz zamirler, pekiştirme sıfatları, ünlü düşmesi, ünsüz benzeşmesi durum ekleri, çokluk eki, iyelik ekleri, sayılar, belirli geçmiş zaman, gelecek zaman, geniş zaman, şimdiki zaman, öğrenilen geçmiş zaman, yeterlik kipi, istek kipi, emir kipi, isim fiiller, zarf fiiller, sıfat fiiller, -DiktAn sonra edatı, yalın durumu ve yönelme durumunu yöneten edatlar.”

Türk öğrencilere yönelik Türkçe dil bilgisi öğretiminde ise Ergin (2000, s. 425)’e ve Korkmaz (2017, s. 229-886)’a göre sırasıyla ‘isimler, sıfatlar, zamirler, zarflar ve fiiller’ konusunun öğretiminden sonra ‘fiilimsi’ türlerine yer verilerek yapılması gerektiğini ifade etmektedirler.

Yabancılar Türkçe öğretimine yönelik Arslan (2011) tarafından belirtilen dil bilgisi konu sıralaması ile Ergin (2000) ve Korkmaz (2017) tarafından Türk öğrencilere yönelik Türkçe dil bilgisi konu sıralaması karşılaştırıldığında farklılıklar olduğu dikkat çekmektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Dünyada Kavram Haritası Tekniği İle Yapılan Araştırmalar

Novak, 1970’li yıllardan itibaren Cornell Üniversitesindeki öğrencileriyle birlikte kavram haritaları üzerine pek çok araştırma yapmıştır. Daha çok fen bilimlerinde gerçekleştirilen bu araştırmalarda kavram haritalarından; kavram öğretimi, kavram yanlışlarının ortaya çıkarılması, anlamlı öğrenme sağlama, değerlendirme aracı olarak kullanma gibi özelliklerinden yararlanılmıştır (Bülbül, 2015, s. 71).

Johnson, Pittelman ve Heimlich (1986), okuduğunu anlama becerisinin temel bileşenleri ve alt becerileri hakkında bilgi verip kelime bilgisinin okuduğunu anlama becerisi için önemli bir bileşen olduğunu ifade etmişlerdir.

Khalil (2008), kavram haritalarının, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 9. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi öğrenme düzeylerine etkisini araştırmıştır. 113 öğrencinin katıldığı çalışmada dersler deney grubunda kavram haritaları, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Araştırma sonunda dil bilgisi başarı testi uygulanmış ve deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Chang, Sung ve Chen (2010), kavram haritalarının metni anlama ve özetlemeye etkisini araştırmak amacıyla üç farklı kavram haritası tasarlamışlardır. 126 öğrenci üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda, kavram haritalarının öğrencilerin metni anlama ve özetleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Mah (2011), İngilizce öğrenen Malezyalı üniversite öğrencilerinin kavram haritası tekniği hakkındaki görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda kavram haritası tekniğine sınıftaki tüm öğrencilerin aktif katılım sağladığı kavram haritası tekniğinin öğrencilerin önceki bilgi ve deneyimlerini hatırlamalarına ve önceki bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirmelerine yardımcı olduğu görülmektedir.

Al-Balushi, Ambusaidi, Al-Shuaili ve Taylor (2012), ortaöğretim 12. sınıfta öğrenim gören 786 öğrencinin, kavramsal yanılgıları üzerinde durulmuştur. Çalışmasının sonucunda 12. sınıf öğrencilerinin görsel test maddelerinde güçlük çektiğini tespit etmiştir.

Astane ve Berimani (2014), jigsaw tekniğinin ve kavram haritalarının yabancı dil olarak İngilizce öğrenen İranlı öğrencilere olan etkisini araştırmışlar ve son test sonuçlarını karşılaştırdıklarında kavram haritası grubunun sözcük öğreniminde daha başarılı olduğunu görmüşlerdir.

Badr ve Abu Ayyash (2019), ezberleme ve kavram haritası tekniğinin kelime hazinesini geliştirmeye yönelik etkisini ölçmeyi amaçlamışlar ve kavram haritası tekniğinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin kelime hazinesinin daha çok geliştiğini saptamışlardır.

2.5.2. Türkiye’de Kavram Haritası Tekniği Üzerine Yapılan Araştırmalar

Kavram haritası; eğitim bilimleri, anaokulu eğitimi, resim-iş, biyokimya, din kültürü, bilgisayar mühendisliği, işletme ve hemşirelik gibi birbirinden farklı alanlarda tezler yapıldığı saptanmıştır. YÖK tez arama motoru üzerinden “*kavram haritası*” anahtar kelimeleri ile yapılan aramada 26 farklı alanda; 22 doktora tezi ve 138 yüksek lisans tezi hazırlandığı görülmüştür.

Eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde; ölçme ve değerlendirme (Kaya, 2011), zihin engelliler eğitimi (Varol, 2018; Oktav, 2021), coğrafya (Sever, Mazman Budak & Yalçinkaya, 2009), sosyal bilgiler (Güngör, 2004), tarih (Kurada, 2006), inkılap tarihi

(İyilik, 2007) ve din kültürü (Yurdakul, 2016) alanlarında kavram haritası tekniğiyle ilgili çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca resim-iş (Özen, 2004), beden eğitimi (Taşkın, 2010), matematik (Müjdecı, 2009; Şekerci, 2021), geometri (Alyeşil, 2005), anaokulu eğitimi (Danacı, 2017), Arapça (Mohammad, 2019) ve İngilizce (Sebit, 2019) alanlarında kavram haritası tekniği üzerine araştırmaların yapıldığı saptanmıştır.

Fen bilimleri alanında yapılan çalışmalara bakıldığında; fen bilgisi (Duru, 2001; Aktaş, 2021), fizik (Akdur, 1996), kimya (Uzuntiryaki, 1998; Varoğlu, 2021), biyoloji (Yılmaz, 1998) ve biyokimya (Demirci, 2015) alanlarında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bilgisayar mühendisliği (Kututürk, 2002), işletme (Dirsehan, 2015) ve hemşirelik (Yıldız, 2016) gibi alanlarda da kavram haritası tekniği kullanılarak çalışmalar yapılmıştır.

2.5.3. Türkçe Öğretiminde Kavram Haritası Tekniği Üzerine Yapılan Araştırmalar

Alanyazında kavram haritalarının Türkçe derslerinde kullanımına ilişkin çalışmalar nicelik bakımından çok azdır.

Tezler bazında; 2 doktora tezi (Yaman, 2006; Girgin, 2012), 6 yüksek lisans tezi (Akkayüz, 2003; Şenay, 2007; Gül, 2010; Polatcan, 2013; Pınar, 2018; Aydoğan, 2019) toplam 8 tezin yazıldığı tespit edilmiştir.

Yaman (2006), ilköğretim ikinci kademe Türkçe dil bilgisi derslerinde kavram haritası tekniği kullanımının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla çalışmanın başında ve sonunda tüm gruplara bilgi testi, açık uçlu soru formu ve Türkçe Dersi Tutum Ölçeğini uygulamıştır. Kavram haritasının, geleneksel yöntemle göre Türkçe dil bilgisi öğretiminde başarıyı artırdığını tespit etmiştir. Kavram haritalarıyla yapılan Türkçe dil bilgisi öğretiminin öğrencilerdeki kavram yanlışlarını azalttığı sonucuna ulaşmıştır.

Girgin (2012), ilköğretim sekizinci sınıf ders kitaplarındaki metin parçalarını kavram haritaları şekline dönüştürüp öğrencilerin, okuduklarını anlama becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada ön test-son test ölçümlerine yer veren deney ve kontrol grupları (2 X 2) düzeneğini kullanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini, (2009-2010 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında) 16 hafta boyunca haftada 4 ders saati kavram haritaları tekniği etkinlikleriyle desteklenerek Türkçe dersleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmasının sonunda, deney gruplarını; kontrol gruplarına göre, daha başarılı olduğunu tespit etmiştir.

Akkayüz (2003) ilköğretim 4. ve 6. sınıf öğrencilerinin kavram haritası oluşturma düzeyleri kompozisyon toplam puanları, kavram haritası toplam puanları ve bağ niteliği bakımlarından sınıf düzeyi ve cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, kompozisyon toplam puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığını, tespit etmiştir.

Şenay (2007), kavram haritası yöntemi kullanılarak farklı yazı türlerinin ve okuma parçalarının (metinlerin) nasıl öğretilbileceği göstermek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmasının sonucunda, kavram haritası yönteminin farklı edebi türlerde ve metinlerde kullanılabildiğini tespit etmiştir.

Gül (2010), ilköğretim müfettişlerinin Türkçe öğretmenlerini değerlendirme yaklaşımlarıyla, Türkçe öğretmenlerinin bu değerlendirme yaklaşımına ilişkin bakış açılarını belirlemek amacıyla kavram haritası tekniğini kullanarak bir araştırma yapmıştır. Verileri içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve kavram haritalarına dökmüştür. Çalışmasının örneklemini Tokat ilinde görev yapan 6 ilköğretim müfettişi ve 18 Türkçe öğretmeni olarak seçmiştir. İlköğretim müfettişlerinin diğer branş öğretmenlerini denetlerken kullandıkları ölçütleri kullanarak Türkçe öğretmenlerini denetlediğini ancak denetimi yaptıkları öğretmenlerle iletişim sorunu yaşadıkları için etkili bulmadıklarını; Türkçe öğretmenlerinin de müfettişlerin rehberlik ve denetimlerini etkili bulmadığı ve müfettişlerden olumlu insan ilişkileri sergilemelerini bekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Sürenin kısıtlı olması iki grubun ortak görüşü olarak tespit edilmiştir.

Polatcan (2013), kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisini değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma ve dil bilgisi öğretimi ilkelerine uygun olarak kavram haritaları hazırlanmıştır. İsimler, sıfatlar, hâl ekleri ve iyelik ekleri konuları örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel deseni kullanmıştır. Kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminin geleneksel öğretime göre başarıyı daha fazla artırdığını ve öğrencilerin yönetime karşı olumlu görüş belirttiği sonucuna ulaşmıştır.

Pınar (2018), Türkçe öğretimi çerçevesinde anlama becerileri üzerine yazılan kitapların ya da kitap bölümlerinin kavram haritası yoluyla bütüncül ve öz bir şekilde ortaya konulmasını amaçlamıştır. Her bir kitabı kendi içinde bağımsız olarak değerlendirmiştir. Doküman incelemesi yöntemini kullanmıştır. Bilgiler, örümcek ağı, hiyerarşi, zincir ve sınıflandırma

kavram haritaları çeşitleriyle görselleştirilmiş ve çalışmasının sonunda, çeşitli yorum, görüş, açıklama ve değerlendirmelere ulaşmıştır.

Aydoğan (2019), hazırlıklı konuşma çalışması yapılırken kavram haritası kullanmanın öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini tespit etmek amacıyla 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kütahya Aslanapa Ortaokulunda 40, 7. sınıf öğrenciyle çalışmıştır. Araştırmasında, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modelini kullanmıştır. Araştırmasının uygulama süreci 12 hafta sürmüştür. Sonuçta deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerini kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur. Ayrıca deney grubu öğrencilerin konuşma kaygılarında anlamlı düzeyde olmasa da bir azalma yaşandığı tespit edilmiştir.

Kahraman (2014), Türk Edebiyatı derslerinde öğretici metinlerin, ders senaryosu çerçevesinde; dersin hazırlık, araştırma, geliştirme, özet ve değerlendirme bölümleriyle kavram haritaları oluşturmuştur. Bilgisayar destekli ve farklı özellikleri temsil eden 20 adet kavram haritası örneğini model olarak hazırlamıştır.

2.5.4. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kavram Haritası Tekniği Üzerine Yapılan Araştırmalar

Bülbül (2015), C1 düzeyi öğrencilerinin kavram haritaları aracılığıyla okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla bir araştırma yapmıştır. Video ve ses kayıtları, yansıtıcı günlük, öğrenci günlüğü, öğrenci çalışmaları, gözlem, strateji değerlendirme yapırları ve okuduğunu anlama başarı testi ile veri toplamıştır. Haftada iki gün dörder saat üzerinden 8 haftalık uygulama yapılmıştır. Sonrasında öğrenci günlükleri ve uygulama sonunda gerçekleştirilen öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre kavram haritalama tekniği ile işlenen derslerin çok etkileyici ve eğlenceli bulduğu, uygulama boyunca kullanılan strateji ve tekniklerin beğenildiği, eğitim hayatları boyunca bu strateji ve tekniklerden yararlanmak istedikleri tespit etmiştir.

Zorpuzan (2019), kavram haritasının, geleneksel yöntemle göre Türkçe dil bilgisi öğretiminde başarıyı arttırıp arttırmadığını test etmek amacıyla bir çalışma yapmış ve kelime öğretiminde kavram haritası tekniğinin daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve veri analizleri yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, “*karma yöntem araştırması*” kullanılmıştır. Creswell ve Plano Clark (2007), karma yöntem araştırmasını nitel ve nicel yöntemlerle veri toplama, analiz etme ve bütünleştirmeye olanak veren araştırma olarak tanımlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 351).

Araştırmada, karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan “*gömülü (içeyerleşik) desen*” kullanılmıştır. Bu desende nitel ya da nicel yöntemlerden biri diğerine göre daha fazla ön plana çıkmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 356).

Alanyazındaki araştırmalara bakıldığı zaman gömülü deseni yansıtan araştırmaların büyük çoğunluğunun nicel odaklı olduğu ve nitel yöntemlerin ikincil yöntem olarak kullanıldığı görülür (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 356). Bu araştırma da temelde nicel araştırma odaklı olup öncelikle ‘*Türkçe dil bilgisi testi*’ uygulanmıştır. İkinci düzeyde ‘*yarı-yapılandırılmış görüşme formu*’ ile ‘*odak grup görüşmesi formu*’ kullanılarak araştırmanın temelini oluşturan nicel verilerin, nitel verilerle desteklenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu, “*deneysel araştırma*” türlerinden biri olan “*yarı deneysel desen*” türüne girmektedir.

Araştırmanın nicel boyutunda, “*ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen*” kullanılmıştır. Burada ilk olarak iki grup oluşturulmuştur. Gruplardan biri deney, diğeri

kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Daha sonra deneklerin, uygulama öncesinde ölçümleri alınmıştır. Uygulama sürecinde deneysel uygulama deney grubuna verilmiş kontrol grubuna verilmemiştir. Son olarak grupların bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı ölçme aracı kullanılarak tekrar elde edilmiştir.

Araştırmada, “*ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen*” bağlamında, kontrol ve deney grubuna uygulama öncesi ve uygulama sonrası araştırmacı tarafından hazırlanan “*Türkçe dil bilgisi testi*” uygulanarak grupların, gelişim düzeyleri açısından anlamlı farklılık gösterme durumuna bakılması amaçlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Nicel Araştırmanın Çalışma Grubu

Örneklem büyüklüğünün ne kadar olması gerektiğine karar vermeden önce araştırmanın ulaşılabilir evreninin tanımlanması gerekir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014, s. 92). Bu araştırmanın evrenini, C1 düzeyinde dil öğretim setleriyle Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmada, ‘*amaçlı örnekleme yöntemlerinden*’ biri olan ‘*maksimum çeşitlilik örnekleme*’ tercih edilmiştir. Buradaki amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 136). Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 Akademik Yılı’nda İstanbul Üniversitesi DİLMER (32) ile Gebze Teknik Üniversitesi SEM’de (4) C1 düzeyinde Türkçe öğrenen 36 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu İstanbul Üniversitesi DİLMER (14) ile Gebze Teknik Üniversitesi SEM (4) seçilmiş kontrol grubu olarak yine İstanbul Üniversitesi DİLMER (18) de ayrı bir çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma 6 hafta boyunca (17 Mayıs 2021-25 Haziran 2021) sürmüştür. Çalışma grubuna, Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) bünyesinde Türkiye’ye gelen uluslararası öğrenciler dâhil edilmemiştir. Belirlenen çalışma grubundaki öğrenciler, özel öğrencilerdir. Özel öğrenciler, B1 seviyesinden C1 seviyesine gelene kadar 6 haftalık kur periyodlarında “dil bilgisi” alanında eş değer başarı durumlarının ölçümüne göre belirlenmiştir.

Nicel çalışma grubunun demografik bilgileri ise Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Nicel Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		
		f	%	f	%
Üniversite	İstanbul Üniversitesi	14	77,78	18	100
	Gebze Teknik Üniversitesi	4	22,22	-	-
Cinsiyet	Kız	14	77,78	13	72,22
	Erkek	4	22,22	5	27,78
Yaş	17-20	4	22,22	3	16,67
	21-25	6	33,33	4	22,22
	26-30	5	27,78	6	33,33
	31-33	1	5,56	4	22,22
	34-36	2	11,11	1	5,56
Eğitim	Lisans	9	50	7	38,89
	Yüksek Lisans	8	44,44	9	50
	Doktora	1	5,56	2	11,11
Ülke	Afganistan	1	5,56	2	11,11
	Fas	2	11,11	-	-
	Filistin	1	5,56	1	5,56
	Güney Kore	1	5,56	-	-
	Katar	1	5,56	-	-
	Nijerya	1	5,56	-	-
	Rusya	3	16,66	4	22,22
	Suriye	7	38,87	11	61,11
	Ukrayna	1	5,56	-	-
Toplam		18	100	18	100

Tablo 1 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki cinsiyet dağılımının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çalışma grubundaki katılımcılar, 17-36 yaş aralığındadır. Katılımcıların ağırlıklı olarak yüksek lisans düzeyinde (%50) eğitim gördüğü dikkat çekmektedir. Dokuz farklı ülkeden gelen öğrencilerinin çoğunun Suriye'den (%38,87) geldiği görülmektedir.

3.2.2. Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu

Genellikle, karma yöntem araştırmacıları nitel araştırmanın katılımcılarını daha geniş bir örneklemin kullanıldığı nicel araştırma boyutuna dâhil etmektedir (Creswell, 2013, s. 222). Bu araştırmada da nitel çalışma grubundan elde edilen veriler, nicel araştırmada belirlenen çalışma grubunun verilerine dâhil edilmiştir. Bir başka durum ise nitel örneklemin başlangıçtaki nicel örnekleimde yer alan bireylerden mi seçilmelidir zorluğudur. Bu sorunun cevabı bunların aynı bireyler olduğudur. Çünkü bu desenin amacı nicel bulguları takip etmek ve bulguları derinlemesine incelemektir. Bu mekanizmayı açıklayabilmek ve değişkenlerin birbirleriyle nasıl etkileştiğini derinlemesine nitel bir takiple incelemek bu desenin gücünün temelini oluşturmaktadır (Creswell, 2013, s. 224). Bu araştırmada da nitel çalışma grubu nicel çalışma grubunun içinden seçilmiştir. Araştırmanın evrenini de nicel çalışma grubunda olduğu gibi C1 düzeyinde yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, DİLMER (13) ile SEM’de (4) C1 düzeyindeki 17 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun demografik bilgileri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Nitel Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler	Deney Grubu		
		f	%
Üniversite	İstanbul Üniversitesi	13	76,47
	Gebze Teknik Üniversitesi	4	23,53
Cinsiyet	Kız	13	76,47
	Erkek	4	23,53
Yaş	17-20	3	17,65
	21-25	6	35,29
	26-30	5	29,42
	31-33	1	5,88
	34-36	2	11,76
Eğitim	Lisans	8	47,06
	Yüksek Lisans	8	47,06
	Doktora	1	5,88
Ülke	Afganistan	1	5,88
	Fas	2	11,76
	Filistin	1	5,88
	Güney Kore	1	5,88
	Katar	1	5,88
	Nijerya	1	5,88
	Rusya	3	17,66
	Suriye	6	35,30
	Ukrayna	1	5,88
	Toplam	17	100

Çalışma grubundaki katılımcılar, 21-25 (%35,29) yaş aralığındadır. Katılımcıların ağırlıklı olarak lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim aldıkları dikkat çekmektedir. Dokuz ülkeden gelen öğrencilerin çoğunun Suriye’den (%35,30) geldikleri görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Karma yöntem araştırmasında, araştırmacı nitel ve nicel verileri beraber toplar. Ancak verileri ayrı ayrı analiz eder ve bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını belirlemek için bulguları karşılaştırır. Bu yaklaşımdaki temel varsayım, nitel ve nicel verilerin farklı türde bilgi sağlamasıdır (Creswell, 2013, s. 219). Bu araştırmada da nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular ayrı ayrı analiz edilmiş ve her ikisinin de aynı bulguyu sağladığı tespit edilmiştir. Araştırmada, kullanılan veri toplama araçları şunlardır;

1. Türkçe Dil Bilgisi Testi,
2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu,
3. Odak Grup Görüşmesi Formu.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının simgesel görünümü Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3

Veri Toplama Araçlarının Simgesel Görünümü

	Grup	Ön Test	İşlem	Son Test	Test-Tekrar Test
R	D (Deney)	Türkçe Dil Bilgisi Testi	Kavram Haritası Tekniği Uygulamaları	Türkçe Dil Bilgisi Testi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Odak Grup Görüşmesi Formu	Türkçe Dil Bilgisi Testi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Odak Grup Görüşmesi Formu
R	K (Kontrol)	Türkçe Dil Bilgisi Testi	Geleneksel Temelli Etkinlik Yöntemleri	Türkçe Dil Bilgisi Testi	Türkçe Dil Bilgisi Testi

Araştırmada nicel ve nitel verilerin geçerliği için ayrı veri tabanları oluşturularak veriler analiz edilmiştir.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı

‘Türkçe Dil Bilgisi Testi’ aracılığıyla nicel veriler toplanmıştır.

3.3.1.1. Türkçe Dil Bilgisi Testi

Kavram haritası tekniğinin dil bilgisi öğretimi üzerine etkisini ölçen bir dil bilgisi testinin hazırlanmadığı tespit edilmiş bu sebeple kavram haritası tekniğinin dil bilgisi öğretimi üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ‘Türkçe Dil Bilgisi Testi’ geliştirilmiştir.

Testin hazırlanma sürecinde 14 uzman görüşüne başvurulmuştur. Tablo 4’te görüşlerine başvurulmuş uzmanların eğitim bilgileri yer almaktadır.

Tablo 4

Uzmanların Eğitim Bilgileri

Sıra No.	Unvan	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Deneyim
1	Doç. Dr.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	20 Yıl
2	Öğr. Gör. Dr.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	13 Yıl
3	Öğr. Gör. Dr.	Türkçe Eğitimi	Yurt Dışındaki Türkçe Çocuklarına Türkçe Eğitimi	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	9 Yıl
4	Öğr. Gör.	Dil Bilim	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	-----	11 Yıl
5	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	11 Yıl
6	Öğr. Gör.	Türk Dili ve Edebiyatı	Türk Dili ve Edebiyatı	-----	11 Yıl
7	Öğr. Gör.	Türk Dili ve Edebiyatı	Türk Dili ve Edebiyatı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	10 Yıl
8	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	8 Yıl
9	Öğr. Gör.	Türk Dili ve Edebiyatı	Türk Dili ve Edebiyatı	Temel İslâm Bilimleri	7 Yıl
10	Öğr. Gör.	Türk Dili ve Edebiyatı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	-----	7 Yıl
11	Öğr. Gör.	Dil Bilim	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	Türkçe Eğitimi	6 Yıl
12	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	5 Yıl
13	Arş. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	8 Yıl
14	Arş. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	7 Yıl
15*	Arş. Gör. Dr.	Temel Eğitim Bölümü	Eğitim Programları ve Öğretim	Sınıf Öğretmenliği	5 Yıl

Test, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında en az 5 ve en fazla 20 yıl deneyimi olan 14 alan uzmanının görüşleri ve önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Alan uzmanları testin, yazım ve imlâ kuralları açısından uygunluğunu incelemiştir. ‘Eğitim Programları ve Öğretim’ alanında görev alan 1 eğitim uzmanının (15*) görüşüne de

başvurulmuştur. Ayrıca dört yabancı uyruklu öğrenci de testi inceleyerek anlamadıkları yerleri belirtmiş ve uygulama öncesinde teste dair gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

3.3.1.1.1. Testin Geliştirilme Süreci

Testin geliştirilme sürecinde öncelikle Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (CEFR, 2013, s. 32), dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine özgü kazanımlar yer almakta olup dil bilgisine dair herhangi bir kazanımın bulunmadığı görülmektedir. Dil bilgisi kazanımlarının belirlenmesine yönelik alanyazın taraması yapılmıştır.

Pilancı ve Saltık (2018, s. 137-143), A1 ve A2 düzeylerine uygun dil bilgisi kazanımlarının tespitine yönelik “*bir model olarak belirlenen dil bilgisi kazanımları*”, Türkçe C1 düzeyi kazanımlarını hazırlamakta yararlanılmıştır. Bloom Taksonomisi (Yurdabakan 2012, s. 329) kapsamında dil bilgisi konularının tamamına yönelik toplam 29 maddeden oluşan ‘*Türkçe Dil Bilgisi Testi*’ hazırlanmıştır.

Testin, plot uygulaması Gebze Teknik Üniversitesi SEM (5) ve Sakarya Üniversitesi TÖMER’de (5) C1 düzeyinde 10 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Form açıklık, anlaşılabilirlik ve süre açısından değerlendirilmiştir. Dönütlerden yola çıkarak test için ortalama bir süre belirlenmiş (35’) ve sorulara son hali verilerek güvenilirlik analizlerine geçilmiştir.

3.3.1.1.2. Testin Güvenirliğine Yönelik Kanıtlar

2020-2021 Akademi Yılı’nda 10 üniversitenin dil öğretim merkezinde 292 öğrenciye (erkek:171, %58,76; kız:120, %41,24) güvenilirlik işlemi için uygulanmıştır. Testin puanlanmasında doğru cevaplar “1”, yanlış cevaplar “0” olarak değerlendirilmiştir. Uygulama sonrası toplanan veriler SPSS ve TAP Programları kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde öğrencilerin testten aldığı toplam puanları sıralanmıştır. Puan dağılımının altından ve üstünden %27’lik gruplar belirlenerek alt ve üst gruplar oluşturulmuştur. Analizlerde her bir maddenin ayırt edicilik (r_{jx}) ve güçlük indeksleri (p_{jx}) hesaplanmıştır. Bu analizlerden elde edilen r_{jx} ve p_{jx} değerleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Türkçe Dil Bilgisi Testinin Madde Ayırt Ediciliği

Soru Numarası	Güçlük (p _{jx})	Madde Ayırt Ediciliği (r _{jx})
1	0.82	0.55
2	0.81	0.42
3	0.76	0.35
4	0.73	0.35
5	0.67	0.34
6	0.60	0.46
7	0.57	0.45
8	0.56	0.40
9	0.55	0.52
10	0.56	0.47
11	0.60	0.70
12	0.61	0.67
13	0.64	0.57
14	0.67	0.62
15	0.69	0.56
16	0.73	0.51
17	0.78	0.50
19	0.75	0.59
20	0.79	0.54
21	0.83	0.46
22	0.83	0.42
23	0.85	0.47
24	0.88	0.31
25	0.83	0.39
26	0.89	0.35
27	0.86	0.35
28	0.86	0.44
29	0.85	0.47
Toplam	0.71	0.47

Alanyazına göre madde ayırt edicilik indeksi (r_{jx}) .40 ve üzerinde ise madde çok iyi, .30-.39 arasında ise madde iyi olarak nitelendirilmekte ve teste dahil edilmektedir. Ayırt edicilik indeksi .20-.29 arasında ise madde düzeltilerek kullanılabilir. Ancak ayırt edicilik indeksi .20’den küçük bir maddenin testten çıkarılması önerilmektedir (Tekin, 1993, s. 253). Tablo 5’te görüldüğü üzere soruların madde ayırt edicilik indeksleri .31 ile .70 arasında değişmektedir. Geliştirilen testin ortalama madde ayırt ediciliği (r_{jx}) .47 bulunmuştur. Soruların her birinin ve testin toplam değerinin ayırt edicilik indeksleri geliştirilen testin ‘*iyi düzeyde*’ ayırt edici olduğunu göstermiştir.

Alanyazında madde güçlük indeksi (p) $0 \leq p < 0,20$ ise madde “çok zor”; $0,20 \leq p < 0,35$ ise madde “zor”; $0,35 \leq p < 0,65$ ise madde “orta”; $0,65 \leq p < 0,80$ arasında ise madde “kolay”; $0,80 \leq p \leq 1$ ise madde “çok kolay” olarak nitelendirilmektedir (Tekin, 1993, s. 255-258). Tablo 5’te görüldüğü üzere soruların madde güçlük indeksi .55 ile .89 arasında değer almaktadır. Ayrıca analizler sonucunda testin tamamının güçlük indeksinin .71 olduğu

görülmektedir. Alanyazına göre iyi bir testte kolay ve zor soruların birada bulunması ve ortalama güçlüğü .50 civarında olması gerekir (Tekin, 1993, s. 254). Bu bağlamda geliştirilen testin güçlüğü, '*orta düzeyde*' olduğu söylenilebilir.

Testin tamamının güvenilirliğini belirlemek için KR-20 değeri hesaplandığında .84 olduğu tespit edilmiştir. Bir ölçme aracında KR-20 değerinin .70 üzerinde olması güvenilirliğinin yüksek olduğunu ifade eder (Özdamar, 2016, s. 75). Buna göre testin '*tutarlı*' ölçüm yaptığı ve '*güvenilirliğinin yüksek*' olduğu görülmektedir.

3.3.1.1.3. Testin Geçerliliğine Yönelik Kanıtlar

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini diğer özelliklere karıştırmadan ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, vd. 2014, s. 116). Alanyazında değişik sınıflandırmalara rastlanmakla birlikte APA (1997) ile Crocker ve Algin'nın (1986) çalışmalarında da görüldüğü üzere geçerlik türlerinin üç grupta toplanması daha çok tercih edilmektedir. Bunlar, "*kapsam*" bağlantılı geçerlik, "*ölçüt*" bağlantılı ya da ölçüte dayalı geçerlik ve "*yapı*" bağlantılı geçerliktir (Büyüköztürk, vd. 2014, s. 117).

'*Türkçe Dil Bilgisi Testi*', öncelikle '*kapsam geçerliliği*' açısından incelenmiştir. Testin, kapsam geçerliğini belirleyebilmek için alan uzmanlarının testi içerik açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmacı "*madde hedeflenen yapıyı ölçer*", "*madde hedeflenen yapıyla ilişkili ancak gereksiz*" ve "*madde hedeflenen yapıyı ölçmez*" seçeneklerinden oluşan bir form hazırlamıştır. Uzmanlar, bu forma göre testi değerlendirmişlerdir.

Kendall W Uyumluluk Testi ile analizi sonucunda uzmanların ilgili testin kapsam geçerliliğine yönelik '*ortak bir görüşü olmadığı*' belirlenmiştir ($W=0.94$, $n=14$, $p=825>0.05$). Bu doğrultuda uzmanların hangi soruları kapsam geçerliği açısından yetersiz bulunduğunu belirleyebilmek için Lawshe Tekniği ile ikinci bir çözümle yapılmıştır. Lawshe Tekniği analizler ile öncelikle testi oluşturan maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları (KGO) daha sonra ise Kapsam Geçerlik İndeksleri (KGI) belirlenmiştir. Testin, kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksleri Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Testin Kapsam Geçerlik Oranları ve Kapsam Geçerlik İndeksleri

Soru Numarası	Ölçüyor	Ölçüyor Ancak Gereksiz	Ölçmüyor	KGO	KGİ	Karar
1	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
2	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
3	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
4	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
5	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
6	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
7	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
8	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
9	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
10	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
11	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
12	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
13	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
14	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
15	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
16	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
17	14	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
18	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
19	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
20	13	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
21	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
22	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
23	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
24	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
25	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
26	14	0	0	1,00	Anlamlı	Uygun
27	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
28	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
29	13	0	1	,85	Anlamlı	Uygun
Testin Tamamı (KGİ)				,94	Anlamlı	Uygun

Testin kapsam geçerlik oranı ,94 olup kapsam geçerlik indeksi ‘*anlamlı*’ olarak bulunmuş ve 29 maddenin ‘*uygun*’ olduğu kararına ulaşılmıştır. Testi oluşturan soruların KGO değerleri Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7

 $\alpha = .05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'lar için En Düşük Değerler

Uzman Sayısı	En Düşük KGO	Uzman Sayısı	En Düşük KGO
5	0,99	13	0,54
6	0,99	14	0,51
7	0,99	15	0,49
8	0,78	20	0,42
9	0,75	25	0,37
10	0,62	30	0,33
11	0,59	35	0,31
12	0,56	40+	0,29

Tablo 7'ye göre $KGO > 0.51$ ise sorunun ve testin tamamının KGI'si 0.05 düzeyde '*anlamlı*' olarak bulunmuştur.

3.3.1.1.4. Testin Tutarlılığına Yönelik Kanıtlar

Tutarlık, teknik bir sorundur ve yapılan ölçmenin, tesadüfi yanılglardan arınık olmasıdır (Karasar, 2016, s. 190). Bu araştırmanın tutarlılığı, testin kalıcılık ölçümü ile belirlenmiştir.

Haftalık uygulama periyodunda deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test aşamalarında '*Türkçe Dil Bilgisi Testi*' uygulanmıştır. Son test uygulamasından sonra '*test-tekrar test yöntemi*' ile testin kalıcılığı incelenmiştir.

Test-Tekrar Test Yöntemi: Bir testin aynı gruba belli aralıklarla iki kez uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı ile hesaplanan korelasyon, puanlarının test-tekrar test güvenilirliğini verir (Büyüköztürk, vd. 2014, s. 113).

Test-Tekrar Test yönteminde, süre hatırlanmayacak kadar uzun, öğrenme olmayacağı kadar kısa olmalıdır (Tekin, 1996). Bu çalışmada son test süresi üzerinden geçen zaman dikkate alınarak 1 hafta sonra test yeniden uygulanmış ve testin kalıcılığına yönelik veriler elde edilmiştir. Testin kalıcılığına yönelik elde edilen veriler, testin '*tutarlılığını*' desteklemektedir.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

'*Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu*' ve '*Odak Grup Görüşmesi Formu*' ile nitel veriler toplanmıştır.

3.3.2.1. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada nitel veri toplama araçlarından biri olan "*görüşme tekniği*" kullanılmıştır.

Patton (1987), üç tür görüşme yaklaşımından söz eder: sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tarzı. Çoğu görüşme yapılmış ve yapılmamış ki bunlara "*yarı yapılandırılmış görüşme*" denir (Karasar, 2016, s. 212-213). Bu çalışmada da veriler '*yarı-yapılandırılmış görüşme formu*' ve kaynak kişinin kabul etmesi ve olanakların elvermesi halinde, en iyi kayıt yöntemi, ses ve görüntü kaydı için fiziki cihaz kullanılarak elde edilmiştir (Borg, 1963).

3.3.2.1.1. Görüşme Formunun Geliştirilme Süreci

Araştırmada kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme formu, ‘standartlaştırılmış açık uçlu görüşme’ yaklaşımı kapsamında hazırlanmıştır.

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu soruları, ‘kapalı uçlu soru’ türünde önceden belirlenmiş olası yanıtlar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Birinci soru “*Kavram haritası tekniğinin, dil bilgisi konularının anlatımında etkili olduğunu düşünüyor musunuz?*” sorusudur. Önceden hazırlanmış olası yanıtlardan hareketle yabancı öğrencilerden; “*Etkili olduğunu düşünüyorum çünkü... / Etkili olmadığını düşünüyorum çünkü...*” seçeneklerinden birini tercih etmeleri ve tercihlerini gerekçeleriyle birlikte açıklamaları istenmiştir. Bu kapsamda 5 yarı yapılandırılmış görüşme sorusu mevcuttur.

Görüşme formunun hazırlanma sürecinde 7 uzman görüşüne başvurulmuştur. Tablo 8’de görüşlerine başvurulmuş uzmanların eğitim bilgileri yer almaktadır.

Tablo 8

Uzmanların Eğitim Bilgileri

Sıra No.	Unvan	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Deneyim
1	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	8 Yıl
2	Öğr. Gör.	Türk Dili ve Edebiyatı	Türk Dili ve Edebiyatı	Türkçe Eğitimi	7 Yıl
3	Öğr. Gör.	Türk Dili ve Edebiyatı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	-----	7 Yıl
4	Öğr. Gör.	Dil Bilim	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	Türkçe Eğitimi	6 Yıl
5	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	5 Yıl
6	Arş. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	8 Yıl
7	Arş. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	7 Yıl

Görüşmeler, 2020-2021 Akademik Yılı’nda İstanbul Üniversitesi DİLMER (13) ve Gebze Teknik Üniversitesi SEM’de (4) C1 düzeyinde Türkçe öğrenen 17 yabancı uyruklu öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

3.3.2.1.2. Görüşme Formunun Güvenirliğine Yönelik Kanıtlar

Görüşme formunun ‘güvenirliği’, ‘zamana bağlı güvenilirlik yöntemi’ ile sağlanmıştır. ‘Zamana bağlı güvenilirlik’ ölçülen olgunun geçen zaman içinde aynı biçimde ölçülebilmesi anlamına gelir (dış güvenilirlik göstergesi) (Kirk & Miller, 1986). Görüşme soruları, ‘zamana bağlı güvenilirlik’ kapsamında katılımcılara 1 hafta sonra yeniden sorulmuş ve benzer yanıtların verildiği tespit edilerek görüşme formu ‘güvenilir’ bulunmuştur.

Araştırmada, 8 alan uzmanın görüşüne başvurulmuştur. 1 alan uzmanı soruları boş bırakmış ve değerlendirmeye alınmamıştır. Görüşme maddelerinin güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Formül, aşağıda yer almaktadır:

$$P (\text{Uzlaşma Yüzdesi } \%) = [\text{Na (Görüş Birliği)} / \text{Na (Görüş Birliği)} + \text{Nd (Görüş Ayrılığı)}] \times 100$$

Tablo 9

Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu Madde Güvenirlik Oranları

Madde	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	Güvenirlik
1	+	+	+	+	+	+	+	100
2	+	+	+	+	-	+	+	85,71
3	+	+	+	-	+	-	+	71,42
4	+	+	+	+	+	+	-	85,71
5	+	+	-	+	+	-	+	71,42
Toplamı								82,85

Tablo 9'a göre form maddelerinin, 'güvenirliği' %82,85 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre, güvenilirlik hesaplarının %70 ve üzeri çıkması araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda form maddeleri 'güvenilir' olarak değerlendirilmektedir.

LeCompte & Goetz (1982), "dış güvenilirliğin" sağlanmasına yönelik olarak araştırmacının, öncelikle araştırma sürecinde kendi konumunu (katılımcı gözlemci, çalışılan durumla ilgili ön deneyimler gibi) açık hale getirmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu araştırmada da araştırmacı görüşme öncesi araştırma hakkında bilgi vererek ve kendi konumunu açık hale getirerek uygulamanın 'dış güvenilirliğini' sağlamıştır.

LeCompte & Goetz (1982), "iç güvenilirlik" konusunda da bazı stratejiler önermektedir. İlk strateji, toplanan verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmasına ilişkindir. Araştırmada 'standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu' ile elde edilen verilerin üzerine herhangi bir yorum katılmadan doğrudan okuyucuya sunulmuştur.

3.3.2.1.3. Görüşme Formunun Geçerliliğine Yönelik Kanıtlar

Betimsel türden bir analizin kullanıldığı bir araştırmada görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak ‘geçerlik’ için önemli olmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 291). Araştırmanın ‘geçerliliği’ yabancı öğrencilerin görüşlerine doğrudan yer verilerek sağlanmıştır.

Araştırma verilerinin ‘geçerliliğini’ sağlayabilmek için ayrıca ‘katılımcı teyidine’ de başvurulmuştur. Ulaşılan sonuçlar, katılımcıların teyitleri sonrasında ‘geçerlilik’ kazanmıştır.

3.3.2.1.4. Görüşme Formunun Tutarlılığına Yönelik Kanıtlar

Nitel araştırmada tekrar edilebilirliği ön plana çıkaran ‘güvenirlik’ kavramı yerine Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmada ‘tutarlık’ kavramını önermektedirler. Olay ve olguların ortama ve zamana bağlı olarak oluşturdıkları ve aynen tekrar edilmesinin mümkün olmadığı varsayımı dikkate alındığında nitel araştırmada güvenilirliği sağlamak mümkün görünmemektedir... Nicel araştırmada güvenilirlik geçerlik için bir ön koşuldur. Yani tekrar edilebilirlik kabul edilen varsayımlara göre mümkün değildir, çünkü olay ve olgular sürekli değişkenlik gösterir, farklılık gerçeğin doğasından kaynaklanır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 305).

Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993), bu tutarlığın sağlanması için ‘tutarlık incelemesi’ yapılmasını önermektedirler. Araştırmada veriler, ‘tutarlık incelemesine’ tabi tutulmuş ve görüşme yapılan öğrencilere 1 hafta sonra sorular yeniden sorulmuş ve benzer yanıtların verildiği tespit edilmiştir. Benzer yanıtlar verilerin, ‘tutarlılığını’ desteklemektedir.

3.3.2.2. Odak Grup Görüşmesi Formu

Araştırmada, ‘yarı-yapılandırılmış görüşme formu’ sonrası ‘odak grup görüşmesi formu’ da kullanılmıştır.

3.3.2.2.1. Odak Grup Görüşmesi Formunun Geliştirilme Süreci

Araştırmada odak grup görüşmesi formu da ‘standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu’ kapsamında hazırlanmıştır. İdeal bir odak grup görüşmesinde soru sayısı 4-5’i geçmemelidir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 191) savından hareketle 5 soru oluşturulmuştur.

Sorulardan ilki “*Ana dilinizdeki dil bilgisi konularına karşı ön yargınız var mı?*” sorusudur. Önceden belirlenmiş olası yanıtlar doğrultusunda yabancı öğrencilerden “*Evet, ön yargım var./ Hayır, ön yargım yok.*” seçeneklerinden birini nedenleriyle açıklamaları istenmiştir.

Nielsen’a (1997) göre, serbest bir akışa sahip olması kadar görece olarak da yapılandırılmış olması gereken odak grup görüşmelerinde yönetici, ulaşması gereken hedef etrafında önceden planlanmış bir yönerge doğrultusunda görüşmeyi yönetmelidir. Bu araştırmada da odak grup görüşmesi öncesinde araştırmacı tarafından planlanan bir yönerge doğrultusunda sorular yöneltilmiştir.

Görüşme formunun hazırlanma sürecinde de 7 uzman görüşüne başvurulmuştur. Tablo 10’da görüşlerine başvurulmuş uzmanların eğitim bilgileri yer almaktadır.

Tablo 10

Uzmanların Eğitim Bilgileri

Sıra No.	Unvan	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Deneyim
1	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	8 Yıl
2	Öğr. Gör.	Türk Dili ve Edebiyatı	Türk Dili ve Edebiyatı	Türkçe Eğitimi	7 Yıl
3	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	-----	7 Yıl
4	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	Türkçe Eğitimi	6 Yıl
5	Öğr. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	5 Yıl
6	Arş. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	8 Yıl
7	Arş. Gör.	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	Türkçe Eğitimi	7 Yıl

Byers ve Wilcox’a (1988) göre 8-12 kişi, MacIntosh’a (1981) göre 6-10 kişi katılımcı olarak belirlenen odak grup görüşmesi için 10 yabancı uyruklu öğrenci seçilmiştir.

3.3.2.2.2. Odak Grup Görüşmesi Formunun Güvenirliğine Yönelik Kanıtlar

Odak grup görüşmesi formunun ‘güvenirliği’ de ‘zamana bağlı güvenilirlik yöntemi’ ile sağlanmıştır. ‘Zamana bağlı güvenilirlik’ ölçülen olgunun geçen zaman içinde aynı biçimde ölçülebilmesi anlamına gelir (dış güvenilirlik göstergesi) (Kirk & Miller, 1986).

Araştırmada, 7 alan uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Görüşme maddelerinin güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994), güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 11

Odak Grup Görüşmesi Formu Madde Güvenirlik Oranları

Madde	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	Güvenirlik
1	+	+	+	+	+	-	-	71,42
2	+	+	+	+	+	-	-	71,42
3	+	+	+	-	+	+	+	85,71
4	+	+	+	+	+	+	+	100
5	+	+	+	+	+	+	+	100
Toplamı								85,71

Tablo 11’e göre form maddelerinin, ‘güvenirliği’ %85,71 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman’a (1994) göre, güvenilirlik hesaplarının %70 ve üzeri çıkması araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda form maddeleri ‘güvenilir’ olarak değerlendirilebilir.

LeCompte & Goetaz (1982), ‘dış güvenilirliğin’ sağlanmasına yönelik olarak araştırmacının, öncelikle araştırma sürecinde kendi konumunu (katılımcı gözlemci, çalışılan durumla ilgili ön deneyimler gibi) açık hale getirmesi gerektiğini savunmaktadır. Araştırmacı görüşme öncesi çalışılan durumla ilgili bilgi vererek uygulamanın ‘dış güvenilirliğini’ sağlamıştır.

Bu araştırmada ‘odak grup görüşmesi formu’ ile elde edilen verilerin üzerine herhangi bir yorum katılmadan doğrudan okuyucuya sunulmuştur.

3.3.2.2.3. Odak-Grup Görüşmesi Formunun Geçerliliğine Yönelik Kanıtlar

Araştırmanın ‘geçerliliği’ katılımcıların görüşlerine doğrudan yer verilerek sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin ve bunlara ilişkin araştırmacının ulaştığı sonuçların ve yorumların veri kaynakları (katılımcılar) ile teyit edilmesinde yarar vardır. (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 302-303). Araştırmada ‘katılımcı teyidine’ de başvurulmuş verilerin ‘geçerliliği’ sağlanmıştır.

3.3.2.2.4. Odak-Grup Görüşmesi Formunun Tutarlılığına Yönelik Kanıtlar

Erlandson vd. (1993), tutarlığın sağlanması için ‘tutarlık incelemesi’ yapılmasını önermektedirler. 10 öğrenciye 1 hafta sonra odak grup görüşmesi soruları yeniden sorulmuştur. Görüşme sorularına verilen benzer yanıtlar, araştırma verilerinin ‘tutarlılığını’ sağlamaktadır.

3.4. Araştırmanın Uygulama Süreci

Çalışma konusu “*dil bilgisi*” öğretimi ile sınırlandırılmıştır. Daha sonra İstanbul Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe C1 Ders Kitabı’nın “*dil bilgisi içerikleri*” belirlenmiştir. Belirlenen içeriklere uygun olarak metinler seçilmiştir. Araştırma, 17 Mayıs 2021 tarihinde başlamış ve 25 Haziran 2021 tarihinde sona ermiştir. Uygulama süreci 6 hafta sürmüştür. Uygulama öncesi yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgisini öğrenirken yaşadıkları zorluklar ile görüş ve önerileri dikkate alınmıştır. Uygulama sürecinde önce metinler sunulmuş sonra metinlerde ilgili dil bilgisi konusunun yer aldığı altı çizili kelimeye dikkat çekilmiş ve metne kattığı anlam sorulmuştur. Ardından ilgili dil bilgisi konusunun, kavram haritası üzerindeki yerine dikkat çekilmiştir.

Uygulama sonunda etkinlikler yapılmıştır. Metinlere, kavram haritalarına ve etkinliklere çalışmanın yeniden uygulanabilirliği açısından ekler bölümünde yer verilmiştir. Yabancılar Türkçe dil bilgisi öğretiminde C1 düzeyine uygun olarak kavram haritalarının ilk kez hazırlanması bu tezi özgün kılmaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada her bir veri toplama aracının ‘geçerlik’ ve ‘güvenirlilik’ teyitlerinin nasıl yapıldığı açıklanmıştır. Öncelikle nicel bulgular raporlandırılmış ardından nitel bulgular raporlandırılmış ve sonrasında nicel bulgularla nitel bulgular karşılaştırılmıştır.

3.5.1. Nicel Veri Analizi

Bu çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminde kavram haritaları kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen öğretim öncesi ve sonrasında ‘*Türkçe Dil Bilgisi Testi (TDBT)*’ kullanılarak nicel veriler elde edilmiştir. TDBT ile elde edilen nicel veriler analizlerde bağımlı değişken olarak tanımlanmıştır.

TDBT ile elde edilen veriler doğru yanıtlar “1” yanlış yanıtlar “0” olarak puanlanmıştır. Veriler öncelikle Microsoft Excel programı kullanılarak yapılandırılmıştır.

Daha sonra aktararak analiz işlemleri SPSS üzerinden gerçekleştirilmiştir. Aktarım işlemi sonrasında veriler analizlere hazırlanmıştır.

Bu süreçte ilk önce nicel verilerin analiz sonuçlarının etkililiğini artırmak amacıyla kayıp verilerin kontrol altına alınması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2016).

Çünkü kayıp veri ve uç değerlerin hata varyansını artırıcı etkileri vardır ve istatistiksel olarak analizin gücünü azaltırlar (Osborne & Overbay, 2004). İlk kayıp veri açısından veri seti incelenmiş, ‘*kayıp veri bulunmadığı*’ tespit edilmiştir.

Nicel verilerin analizinde kullanılacak testlerin belirlenmesi için normallik varsayımı göz önüne alınmıştır.

Bu doğrultuda bağımlı değişkenlerin tamamı, bağımsız değişkenlere göre bölümlenerek normallik açısından incelenmiştir.

Normallik varsayımını sınamak için öncelikle veri gruplarının basıklık, çarpıklık katsayıları ve standart hataları belirlenmiştir. Ayrıca bu aşamada Shapiro Wilk hipotez testi ile verilerin dağılımı sınanmıştır.

Shapiro Wilk küçük örneklem grubundan elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı hipotezinin sınanması için kullanılabilir (Karagöz, 2017).

Veri gruplarının basıklık, çarpıklık ve standart hata değerleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Nicel Verilerin Normallik Değerleri

Bağımlı değişken	n	Basıklık Katsayı	Sh.	Z _{bas.}	Çarpıklık Katsayısı	Sh.	Z _{çarp.}
TDBT Ön Test Deney	18	.548	1.038	.52	-1.083	.536	-2.02
TDBT Ön Test Kontrol	18	-.750	1.038	-.72	-.624	.536	-1.16
TDBT Son Test Deney	18	1.044	1.038	1.01	-1,340	.536	-2.50
TDBT Son Test Kontrol	18	1.489	1.038	1.43	-,925	.536	-1.72
TDBT Kalıcılık Testi Deney	18	1.135	1.038	1.09	-1.252	.536	-2.27
TDBT Kalıcılık Testi Kontrol	18	2.298	1.038	2.21	-1.228	.536	-2.29

Veri setinin basıklık ve çarpıklık katsayılarının dağılım aralığı -1.340 ile 2.298 arasında değişmektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre, Z değerlerinin ± 2 aralığında olması durumunda veri grubu normal dağılım göstermektedir. Z değerlerinin standart hatalara oranları da normal dağılım için bir ölçüt olarak göz önüne alınmıştır. Karagöz (2017), Z değerlerinin standart hataya 2'nin altında ve civarında bulunmasının veri grubunun normal dağılımı için bir kanıt olduğunu ifade etmektedir. Yapılan oranlamaya göre elde edilen katsayılar -2.29 ile 2.21 arasında değişmektedir. Ayrıca verilerin normalliğini sınamak ve ek kanıtlar sunmak için her bir ölçüm ve alt ölçümlerin dağılımı Shapiro Wilk hipotez testi ile de çözümlenmiştir. Bu test sonucuna göre TDBT ön, son ve kalıcılık puanlarının genel olarak '*normal dağıldığı*' gözlemlenmiştir ($p>0.05$).

Analizler öncesinde veri gruplarının genel olarak normallik varsayımını sağladığı görülmüştür. Bu nedenle TDBT ön test-son test ve kalıcılık testi puanları parametrik hipotez testlerinden '*Bağımsız Örneklem t-Testi*' kullanılarak analiz edilmiştir. Bağımsız Örneklem t-Testi, iki bağımsız grubun ortalama puanlarının arasındaki farkı test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Bayram, 2015). Yapılan t-testi analizlerinde Cohen-d değeri hesaplanarak oluşan anlamlı farkın etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamada d değerinin yorumlanmasında Cohen'in (1988, s. 25-26) belirttiği (.20 ve altı düşük, .20-.80 arası orta ve .80 ve üzeri yüksek etki) ölçütler kullanılmıştır.

3.5.2. Nitel Veri Analizi

Bu araştırmada nicel veriler nitel verilere oranla daha büyüktür. Toplanan nitel veriler, nicel verilere kıyasla daha küçüktür. Nitel verilerin bu şekilde toplanmasının sebebi küçük bir

örneklemden bilgiyi edinmek ve belirlemektir. Buna ek olarak, bu örneklemden geniş kapsamlı bilgi edinmek de amaçlanmaktadır (Creswell, 2013, s. 222).

Araştırmanın nitel veri analizleri öncelikle '*içerik analizine*' tabi tutulmuş ardından '*kod, kategori*' ve '*tema*' boyutunda analiz edilmiştir.

Araştırmada benzer nitel veriler bir araya getirilmiş ve okurun anlayabileceği biçimde düzenlenmiştir.

Araştırmada öncelikle verilerin kodlaması yapılmış ardından temalar belirlenmiştir. Sonrasında bulgular tanımlanarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin kodlanması, Strauss ve Corbin (1990), tarafından yapılan sınıflandırmadan biri olan '*daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama*' sınıflandırmasına girmektedir.

Veriler toplanmadan önce araştırmacı tarafından bir kod listesi oluşturulmuş ardından temalar uygun kodlara yerleştirilmiştir.

Kodlar bazen bir cümleye ilişkin olduğu gibi, bazen bir sözcüğe ilişkin olabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 262). Araştırmanın nitel veri analizinde, '*sözcüğe*' ilişkin kodlama tercih edilmiştir.

Görüşme verilerinin analizinde bir kod (Kavram Haritası Tekniği) tespit edilmiştir. Kodlar belirlendikten sonra ikinci aşama kategorilerin belirlenmesi sürecine geçilmiş ve görüşme verilerinin analizinde 5 kategori tespit edilmiştir. Kategoriler belirlendikten sonra üçüncü aşama temaların belirlenmesi sürecinde 12 tema tespit edilmiştir. Görüşme verilerinin kod, kategori ve tema boyutunda analizi Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13

Görüşme Verilerinin Kod, Kategori ve Tema Boyutunda Analizi

Kod	Kategori	Tema
Kavram Haritası Tekniği	Kavram Haritası Tekniğinin Türkçe Dil Bilgisi Öğretimine Etkisi	“Etkili olduğunu düşünüyorum; çünkü...” (12- %70,59)
		“Etkili olmadığını düşünüyorum; çünkü...” (5-%29,41)
		“Evet, kolay öğrenildiğini düşünüyorum; çünkü...” (11-%64,70)
		“Bazı konuların kolay öğrenildiğini düşünüyorum; çünkü...” (5-%29,41)
	Kavram Haritası Tekniği ile Türkçe Dil Bilgisi Konularının Öğrenim Kolaylığı	“Hayır, kolay öğrenilmediğini düşünüyorum; çünkü...” (1-%5,89)
		“Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha iyiydi; çünkü...” (11-%64,70)
		“Bence diğer seviyelerde uygulanan kavram haritası tekniği daha iyiydi; çünkü...” (6-%35,30)
		“Bence kullanılmalıdır; çünkü...” (12-%70,59)
	A1, A2, B1, B2 Seviyelerinde Uygulanan Tekniklerle C1 Türkçe Seviyesinde Uygulanan Kavram Haritası Tekniğinin Karşılaştırılması	“Bence kullanılmamalıdır; çünkü...” (5-%29,41)
		“Bence kullanılmamalıdır; çünkü...” (5-%29,41)
		“Öğretici buldum; çünkü...” (12-%70,59)
		“İlgi çekici buldum; çünkü...” (3-%17,65)
	Türkçe Okuma, Dinleme, Konuşma, Yazma Becerileri, Telaffuz ve Kelime Öğretiminde de Kavram Haritası Tekniğinin Kullanımına Yönelik Bakış Açıları	“Sıkıcı buldum; çünkü...” (2-%11,77)
		“Öğrencilerin Kavram Haritası İle Yaptıkları Çizimlere Yönelik Hisleri
Kod Sayısı: 1	Kategori Sayısı: 5	Tema Sayısı: 12

Tablo 13 incelendiğinde verilerin, kavram haritası tekniği kodu altında 5 kategori ve 12 tema olarak sınıflandırıldığı görülmektedir.

Odak grup görüşmesi verilerinin kod, kategori ve tema boyutunda analizi Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Odak Grup Görüşmesi Verilerinin Kod, Kategori ve Tema Boyutunda Analizi

Kod	Kategori	Tema
Dil Bilgisi Öğretimi	Yabancı Öğrencilerin Ana Dillerindeki Dil Bilgisi Konularına Karşı Ön Yargıları	“Evet, ön yargım var; çünkü...” (1-%10)
		“Hayır, ön yargım yok; çünkü...” (9-%90)
	Yabancı Öğrencilerin A1, A2, B1 ve B2 Seviyelerindeki Türkçe Dil Bilgisi Konularına Karşı Ön Yargıları	“Evet, ön yargım vardı; çünkü...” (1-%10)
		“Hayır, ön yargım yoktu; çünkü...” (9-%90)
	Yabancı Öğrencilerin C1 Seviyesindeki Türkçe Dil Bilgisi Konularına Karşı Ön Yargıları	“Evet, ön yargım vardı; çünkü...” (1-%10)
		“Hayır, ön yargım yoktu; çünkü...” (9-%90)
	Kavram Haritası Tekniğinin Türkçe Dil Bilgisi Konularını Öğrenme Sürecine (kolay/orta/ zor) Etki Düzeyi	“Kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını kolay öğrendim çünkü...” (6-%60)
		“Kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını orta düzeyde öğrendim çünkü...” (1-%10)
		“Kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını zor öğrendim çünkü...” (3-%30)
	Yabancı Öğrencilerin Kavram Haritası Tekniğiyle Öğretilen Türkçe Dil Bilgisi Konularına Karşı (olumlu/olumsuz) Bakış Açıları	“Kavram haritası tekniği ile öğretilen Türkçe dil bilgisi konularına karşı bakış açım olumlu çünkü...” (7-%70)
		“Kavram haritası tekniği ile öğretilen Türkçe dil bilgisi konularına karşı bakış açım olumsuz çünkü...” (3-%30)
Kod Sayısı: 1	Kategori Sayısı: 5	Tema Sayısı: 11

Görüşme verileri, “*kavram haritası tekniği*” kodu altında incelenirken odak grup görüşme verileri “*dil bilgisi öğretimi*” kodu altında incelenmiştir.

Tablo 14 incelendiğinde verilerin, dil bilgisi öğretimi kodu altında 5 kategori ve 11 tema olarak sınıflandırıldığı görülmektedir.

3.4.2.1. Nicel ve Nitel Veri Analizlerinin Katıştırılması

Araştırmanın nicel ve nitel verilerinin analizinde ‘*gömülü (içeyerleşik) desen*’ kullanılmıştır. Bu çerçevede araştırma soruları nitel ve nicel yöntemlerle ilişkilendirilmiştir. Fielding ve Fielding (1986) de nitel ve nicel verilerin ilişkilendirilmesi ve bütünleştirilmesi hâlinde araştırmanın daha anlamlı ve güçlü olacağını vurgulamaktadır. Bu araştırmada da nitel veriler nicel verilerle ilişkilendirilerek bütünleştirilmiş ve anlamlandırılmıştır.

Creswell ve Plano Clark (2011), nitel ve nicel verilerin bütünleştirilmesi sürecinde bahsettiği üç önemli kavram; birleştirme, ilişkilendirme ve katıştırmadan ‘*katıştırma*’ sınıflandırması uygulanmıştır. Sonuç olarak verilerinin analizinde temel çerçeveyi nicel yöntem oluştururken nitel yöntem bu çerçevenin içine katıştırılmıştır. Nicel veriler temelinde katıştırılan nitel veriler birleştirilerek ‘*Bulgular*’ bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, nicel ve nitel verilere yönelik bulgular yer almaktadır.

4.1. Nicel Alt Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

4.1.1. Birinci Alt Soruya İlişkin Bulgular

Araştırmada benzer başarı düzeylerine sahip kontrol ve deney grubu belirlenmiştir. Deney grubuna C1 düzeyinde Türkçe dil bilgisi konuları kavram haritası tekniği ile öğretilmiştir. Kontrol grubuna ise C1 düzeyinde Türkçe dil bilgisi konuları düz anlatım tekniği çerçevesinde öğretilmiştir. Bu kapsamda uygulama öncesi başarı düzeylerini tespit edebilmek amacıyla “Deney ve kontrol gruplarının Türkçe Dil Bilgisi Testi ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 15

Deney ve Kontrol Grupları TDBT Ön Test Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	Sh	SD	t	p
Deney	18	15.83	5.95	1.40	34	.318	0.753
Kontrol	18	15.27	4.42	1.04			

Tablo 15’te görüldüğü üzere deney ve kontrol grubu TDBT ön test puan ortalamaları arasında farklılık vardır ($\bar{X}_{Deney}=15.83$ ve $\bar{X}_{Kontrol}=15.27$). Deney ve kontrol gruplarının TDBT puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak ‘anlamlı olmadığı’ tespit

edilmiştir ($TDBT_{(t=.318)}$, $sd.=34$, $p>0.05$). Bu bulgulara göre deneysel işlem öncesinde deney ve kontrol gruplarının dil bilgisi yeterliliklerinin ‘benzer’ düzeyde olduğu söylenilebilir. Bu bulgu uygulamanın ‘benzer başarı düzeylerine’ sahip olan çalışma grupları arasında yapıldığını göstermektedir.

4.1.2. İkinci Alt Soruya İlişkin Bulgular

Araştırmada kontrol ve deney grubu olarak seçilen çalışma gruplarının uygulama sonunda başarı düzeylerini karşılaştırabilmek için “Deney ve kontrol gruplarının Türkçe Dil Bilgisi Testi son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 16

Deney ve Kontrol Grupları TDBT Son Test Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	Sh	SD	t	p
Deney	18	23.11	4.75	1.11	34	2.469	0.019
Kontrol	18	19.66	3.53	.83			

Tablo 16’da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun TDBT son test puan ortalamaları arasında farklılıklar bulunmaktadır ($\bar{X}_{Deney}=23.11$ ve $\bar{X}_{Kontrol}=19.66$). Deney ve kontrol gruplarının son test TDBT puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak ‘deney grubu lehine anlamlı’ olduğu belirlenmiştir ($TDBT_{(t=2.469)}$, $sd.=34$, $p<0.05$, $d=.39$). Bu bulgulara göre yabancılara Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniğinin öğrencilerin dil bilgisi yeterliliklerini ‘olumlu yönde’ ve ‘orta düzeyde’ etkilediği söylenilebilir. Bu kapsamda kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde ‘etkili’ olduğunu söylememiz mümkündür.

Altın (2002), kavram haritalarıyla fizik öğrenen grubun başarısı son test lehine ‘anlamlı’ farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Sarıçayır (2000), kimya alanında yapmış olduğu araştırmasında deney grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine istatistiksel olarak ‘anlamlı’ farklılık bulunduğunu tespit etmiştir. Kavram haritası tekniğinin farklı alanlarda da kullanıldığı üzerine yapılan çalışmaların sonuçları araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir.

4.1.3. Üçüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular

Araştırmada deney grubuna kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi öğretimi yapılmış ve tekniğin kalıcı öğrenmeye katkısı tespit edilmek istenmiştir. Bu kapsamda “Deney ve kontrol gruplarının Türkçe Dil Bilgisi Testi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 17

Deney ve Kontrol Grupları TDBT Kalıcılık Testi Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	Sh	SD	t	P
Deney	18	22.44	4.70	1.11	34	4.094	0.000
Kontrol	18	17.05	3.22	.76			

Tablo 17’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun TDBT son test puan ortalamaları arasında ‘farklılıklar bulunmaktadır’ ($\bar{X}_{Deney}=21.44$ ve $\bar{X}_{Kontrol}=17.05$). Deney ve kontrol gruplarının ‘kalıcılık’ TDBT puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak ‘deney grubu lehine’ anlamlı olduğu saptanmıştır ($TDBT_{(t=4.007)}$, $sd.=34$, $p<0.05$, $d=.55$). Bu bulgulara göre yabancılara Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniğinin öğrencilerin dil bilgisi yeterlilikleri üzerindeki kalıcılığını ‘olumlu yönde’ ve ‘orta düzeyde’ etkilediği söylenilebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular

Araştırmada kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi öğretimi yapılan deney grubunun uygulama öncesi ve uygulama sonrası başarı düzeyleri tespit edilmek istenmiş ve bu doğrultuda “Deney grubunun Türkçe Dil Bilgisi Testi ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 18

Deney Grubunun TDBT Ön Test-Son Test Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları

Deney Grubu	n	$\bar{X}$	Ss	Sh	SD	t	P
TDBT Ön Test	18	15.83	5.95	1.40	17	-11.641	0.000
TDBT Son Test	18	23.11	4.75	1.11			

Tablo 18’de görüldüğü üzere deney grubunun TDBT ön test-son test puan ortalamaları arasında farklılıklar bulunmaktadır ($\bar{X}_{\text{Ön test}}=15.83$ ve $\bar{X}_{\text{Son test}}=23.11$). Deney grubunun TDBT puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak ‘*son test lehine anlamlı*’ olduğu saptanmıştır ($TDBT_{(t=-11.641)}$, $sd.=17$, $p<0.05$, $d=.52$). Bu bulgulara göre yabancılara Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniğiyle gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin dil bilgisi yeterliliklerini ‘*olumlu yönde*’ ve ‘*orta düzeyde*’ etkilediği söylenilebilir. Tümen’in çalışmasında da (2006, s. 78) kavram haritaları yönteminin uygulandığı deney grubunun geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna oranla ‘*daha başarılı*’ olduğunu gözlemlemiştir.

4.1.5. Beşinci Alt Soruya İlişkin Bulgular

Araştırmada, kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi öğretimi yapılan deney grubunun uygulama sonrası başarı düzeyleri ve ileriye dönük öğrenmenin kalıcılığını tespit edebilmek amacıyla “*Deney grubunun Türkçe Dil Bilgisi Testi son test-kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?*” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 19

Deney Grubunun TDBT Son Test-Kalıcılık Testi Puanları Bağımsız Örneklem t-Testi

Deney Grubu	n	$\bar{X}$	Ss	Sh	SD	t	P
TDBT Son Test	18	23.11	4.75	1.11	17	1.558	0.138
TDBT Kalıcılık Testi	18	22.44	4.70	1.10			

Tablo 19’da görüldüğü üzere deney grubunun TDBT son test-kalıcılık testi puan ortalamaları arasında farklılıklar bulunmaktadır ($\bar{X}_{\text{Ön test}}=23.11$ ve $\bar{X}_{\text{Son test}}=22.44$). Deney grubunun TDBT son test-kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak ‘*anlamlı olmadığı*’ tespit edilmiştir ($TDBT_{(t=1.558)}$, $sd.=17$, $p>0.05$). Bu bulgulara göre yabancılara Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniği, dil bilgisi öğretiminde ‘*kalıcı*’ öğrenme sağlamıştır. Bu sonuç tekniğin, Türkçe dil bilgisi konularının öğretimi üzerinde ‘*etkili*’ olduğunu göstermektedir.

4.2. Nitel Alt Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

4.2.1. Birinci Alt Soruya İlişkin Bulgular

Kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerindeki etki düzeyinin tespitine yönelik uygulama sonrası deney grubu ile görüşme yapılmış ve tekniğe dair görüşleri “*Kavram haritası tekniğinin, Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde etkili olduğunu düşünüyor musunuz?*” sorusu yöneltilerek alınmıştır.

Görüşme sorularına yanıt veren 12 öğrenci (%70,59) kavram haritası tekniğinin ‘*etkili*’ olduğunu belirtmiştir.

K3: “*Ben etkili olduğunu düşünüyorum konuları gözden geçirme amacıyla etkili.*”

K4: “*Etkili olduğunu düşünüyorum; çünkü her bilgiyi bir sayfada görebilirim.*”

K5: “*Etkili olduğunu düşünüyorum; çünkü genel olarak her bilgiyi görebilirim.*”

K8: “*Etkili buldum; çünkü kitaptan daha basit ve açıklanmış.*”

K10: “*Etkili buldum; çünkü kurallar çok düzenliydi.*”

K11: “*Etkili çünkü konuları tek bir sayfada kolaylıkla çalışabiliyorum. Konular birlikte olduğu zaman arasındaki farkları hemen görürüz.*”

K12: “*Etkili olduğunu düşünüyorum; çünkü dil bilgisi konularının hepsini görüyorum. Örnekler yazıyor ve A1’den C1’e kadar kur kur konular ayrılmış.*”

K13: “*Etkili çünkü öğrenciler daha hızlı ve kolay öğrenebilir.*”

E1: “*Ben etkili olduğunu düşünüyorum hatırlamak için çok faydalı.*”

E2: “*Etkili buldum.*”

E3: “*Bence çok etkili çünkü konuları daha kolay öğrenebildim.*”

E4: “*Etkili olduğunu düşünüyorum; çünkü hem kısa hem de kolay bir anlatımı vardı. Bir ek iki farklı göreve geliyormuş bunu şimdi gördüm.*”

Tekniğin etkili olmasını, konuların derli toplu ve tablolar halinde verilmesine bağladıkları görülmektedir.

Görüşme sorularına yanıt veren 5 öğrenci (%29,41) ise kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde ‘*etkili olmadığını*’ ifade etmiştir.

K1: “*Etkili olmadığını düşünüyorum; çünkü telefonda çalışıyorum yukarıdan aşağıya sayfa geçiyor konsantre olamadım. Çok özet geçiyor daha açıklayıcı olmalı. Benim için C1 daha uzun daha detaylı olması lazım.*”

K2: “*Etkili olmadığını düşünüyorum biraz aklım karıştı.*”

K6: “*Etkili bulmadım çünkü bence bütün konuları haritayla hatırlamama gerek yok.*”

K7: “*Etkili olmadığını düşünüyorum; çünkü öğrencilerin yeni kavramları kavramalarına yardımcı olmuyor.*”

K9: “*Etkili bulmadım çünkü kafamı karıştırdı böyle sabah sabah.*”

Bu tekniğe olumsuz yaklaşımda teknolojik imkânların yanında temel seviyeden itibaren tüm konuların verilmesinin neden olduğu görülmektedir.

Kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerindeki etki düzeyinin tespitine yönelik daha ayrıntılı ve derin bilgiye ulaşabilmek amacıyla deney grubu ile odak görüşmesi yapılmış ve tekniğe dair görüşlerine başvurulmuştur. Odak grup görüşmesi kapsamında “*Ana dilinizdeki dil bilgisi konularına karşı ön yargınız var mı?*” sorusuna yanıt aranmıştır.

Odak grup görüşmesine yanıt veren 9 öğrenci (%90) ana dillerindeki dil bilgisi konularına karşı ön yargılarının ‘*olmadığını*’ belirtmişlerdir.

K1, K3, K4, K5, K7, K8, K12, K13, E1: “*Hayır, ana dilimdeki dil bilgisi konularına karşı ön yargım yok.*”

Ana dile karşı ön yargı düzeyinin, Türkçe öğrenimine karşı ön yargı düzeyine yön verme ihtimali üzerinde durulmuştur. Çalışma grubunun ana diline karşı ön yargılarından arınmış bir grup olduğu görülmektedir.

Odak grup görüşmesine yanıt veren 1 öğrenci (%10) ise ana dilindeki dil bilgisi konularına karşı ön yargısının ‘*bulunduğunu*’ belirtmiştir.

K11: “*Evet, ön yargım var. Arapça fiillere karşı bir önyargım vardı. Mesela, Arapçada kadına ‘gel’ dediğimiz zaman ‘teali’, erkekler için ‘teal’ diyoruz. Bu konular zor.*”

%10 dahi olsa ön yargılı olan bu öğrencinin uyguladığımız teknik sonrası fikri değişmiş ve ana dilinde de bu teknik ile dil öğretiminin daha kolay olacağını belirtmiştir.

Kavram haritası tekniğinin, C1 düzeyinde Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde etkili bir teknik olduğu Kabaca'nın (2002), çalışmasını destekler niteliktedir. Ayrıca görüşmeler çoğunun ana dilindeki dil bilgisi konularına karşı ön yargısının 'olmadığını' yani dil bilgisi öğretimine dair yargılardan arınmış olduğunu söyleyebiliriz.

4.2.2. İkinci Alt Soruya İlişkin Bulgular

Deney grubu ile yapılan görüşme kapsamında "Kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını daha kolay öğrendiğinizi düşünüyor musunuz?" sorusuna yanıt aranılmıştır.

Görüşme sorularına yanıt veren 11 öğrenci (%64,70) kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını daha 'kolay' öğrendiklerini belirtmiştir.

K3: "Evet, kolay olduğunu düşünüyorum kolay öğrenmeye yardımcı oldu."

K8: "Evet, daha kolay öğrendiğimi düşünüyorum dediğim gibi çok basit ve daha iyi anlaşılıyor. Örneğin, kurallara daha hızlı ve kısa zamanda çalışabilirim."

K9: "Evet, daha kolay öğrendiğimi düşünüyorum çünkü dil bilgisi konuları harita olarak güzel bence öğrenmeyi kolaylaştırıyor ama öğrenme saatleri değişirse daha güzel ve öğretici olabilir."

K10: "Evet, kolay birleşik zamanlı çekimli fiiller konusunda hikâye birleşik zamanlı fiilleri anladım."

K11: "Evet, kolay öğrendiğimi düşünüyorum çünkü zarf-fiiller çok fazla olduğu için kavram haritasında birlikte görerek öğrendik. Örneğin, birleşik zamanlı çekimli fiilleri çok beğendim çok etkilendim çünkü rivayet birleşik zaman, hikâye birleşik zaman ve şart birleşik zaman ayrılıyormuş daha iyi öğrendim."

K12: "Hepsinin anlatımı kolay çünkü her dil bilgisi seviyesinde bunları okuyabiliriz."

K13: "Ben kolay öğrendiğimi düşünüyorum çünkü planlı yazılmış."

E1: "Evet, kolay öğrendiğimi düşünüyorum ben konuları zaten anlamıştım hatırlamak için faydalı oldu."

E2: "Evet, daha kolay öğrendim."

E3: "Evet, daha kolay öğrendim. Bağlaçlar konusunu daha hızlı öğrendik aslında bağlaçlar konusunu biliyordum bu konuyu daha çok kullanıyoruz benim için genel tekrar yapmamı sağladı."

E4: “Evet, kolay öğrendiğimi düşünüyorum çünkü kavram haritalarında yan yana şimdiki zaman, gelecek zaman, geniş zamanı görüp daha kolay çalıştım. Her dil bilgisi konusunda örnek var. Bu çok iyi.”

Görüşme sorularına yanıt veren 5 öğrenci (%29,41) kavram haritası tekniği ile ‘bazı’ Türkçe dil bilgisi konuları daha ‘kolay’ öğrendiklerini ‘bazı’ dil bilgisi konularının öğretiminde ise tekniği ‘kolay bulmadıklarını’ ifade etmişlerdir.

K1: “Bazı konuları kolay öğrendiğimi düşünüyorum mesela bağlaçlar.”

K2: “Bazı konuları kolay öğrendiğimi düşünüyorum ancak kurallı ve kuralsız birleşik fiillerde etkili olmadığını ama diğer konularda etkili olduğunu düşünüyorum.”

K4: “Bazı konuları kolay öğrendiğimi düşünüyorum mesela bağlaçlar konusunu kolay öğrendiğimi düşünüyorum ancak birleşik zamanlar konusunda etkili olmadığını düşünüyorum.”

Tekniğin, birleşik zamanlar konusunun anlaşılmasında zor bulunduğu ve bu konuların üzerinde daha fazla örnek verilmesi ve zaman ayrılması gerektiği görülmektedir.

K5: “Bazı konuları kolay öğrendiğimi düşünüyorum birleşik zamanlı fiiller konusunu kolay öğrendim ancak kuralsız birleşik fiiller konusunda kolay olmadığını düşünüyorum.”

K6: “Bazı konularda kolay olduğunu düşünüyorum birazını anladım birazını anlamadım.”

Görüşme sorularına yanıt veren 1 öğrenci (%5,89) ise kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını ‘kolay öğrenmediğini’ belirtmiştir.

K7: “Hayır, kolay öğrendiğimi düşünmüyorum kavram haritası tekniği yeni Türkçe dil bilgisi konularını öğretmek için kullanılmamalı, muhtemelen sadece dil bilgisi konularının revizyonunda yardımcı olabilir.”

Deney grubu ile yapılan odak grup görüşmesi kapsamında “A1, A2, B1, B2 seviyelerindeki Türkçe dil bilgisi konularına karşı ön yargınız var mıydı?” sorusuna yanıt aranılmıştır.

Odak grup görüşmesine yanıt veren 9 öğrenci (%90) A1, A2, B1 ve B2 Türkçe dil bilgisi konularına karşı ön yargısının ‘olmadığını’ belirtmiştir.

K1, K3, K4, K7, K8, K13, K12, E 11: “Hayır, yoktu.”

Ön yargılarından arınmış olan deney grubu üzerinde tekniğin uygulanması öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır.

K11: *“Hayır, yoktu çünkü Türkçe kursuna gelmeden önce 5 yıl Türkiye’de yaşadım ve Türkçe konuşuyordum ama mesela ‘konuşuyordum’ dedim. Burada konuş- fiil; ‘-yor’ şimdiki zaman eki, ‘-du’ şimdiki zamanın hikâyesi bu konu isimlerini bilmiyordum. Türkçe kursuna başladığımda okumayı, yeni öğrenen çocuklar gibi olduğumu düşündüm.”*

Odak grup görüşmesine yanıt veren 1 öğrenci (%10) ise A1, A2, B1 ve B2 Türkçe dil bilgisi konularına karşı ön yargısının ‘bulunduğunu’ ifade etmiştir.

K5: *“Evet, B1 seviyesine önyargım vardı.”*

4.2.3. Üçüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular

Deney grubu ile yapılan görüşme kapsamında *“Türkçe A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde dil bilgisi derslerindeki kullanılan tekniklerle, C1 seviyesinde dil bilgisi dersindeki kullanılan kavram haritası tekniğini karşılaştırabilir misiniz?”* sorusuna yanıt aranılmıştır.

Görüşme sorularına yanıt veren 11 öğrenci (%64,70) Türkçe A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde dil bilgisi derslerinde kullanılan tekniklerle C1 seviyesinde dil bilgisi dersinde kullanılan kavram haritası tekniğini karşılaştırdıklarını kavram haritası tekniğini ‘öğretici’ bulmuştur.

K3: *“Bence C1 seviyesinde uygulanan teknik daha öğreticiydi.”*

K4: *“Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi.”*

K5: *“C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi çünkü dil bilgisi konularının tümünü bir sayfada bulabiliriz. C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası etkili oldu.”*

K8: *“Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğretici çünkü A1, A2, B1 ve B2’nin aksine dil bilgisi kurallarını daha kolay hatırladım.”*

K10: *“Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi çünkü dil bilgisi kuralları toplu verilmişti. Bu teknik, kuralları biliyorsak daha öğretici oluyor.”*

K11: *“Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi çünkü bu kavram haritasıyla tüm dil bilgisi konularının hepsini gördük. Hem de A1, A2, B1 ve B2 seviyelerindeki konular da üzerinde yazılıydı.”*

K12: *“Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi konular özetlenmişti ve çok fazla örnek vardı. Ama diğer seviyelerde böyle bir teknik yoktu.”*

K13: “Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha iyiydi çünkü öğretici oldu.”

E1: “Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi çünkü bu teknik hatırlamam için faydalı oldu. Ben zaten bu konuları biliyordum hatırlamak için iyi oldu.”

E3: “Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi faydalı oldu çünkü tek bir sayfada tüm konular yerleşmiş konuların güzel bir toplamı olmuş ve kısaca sunulmuş.”

E4: “Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi çünkü C1 seviyesindeki kavram haritası, tüm konuları hatırlamayı sağladı. Diğer seviyeleri de hatırladım.”

Görüşme sorularına yanıt veren 6 öğrenci (%35,30) ise Türkçe C1 seviyesinde dil bilgisi dersinde kullanılan kavram haritası tekniği ile A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde dil bilgisi derslerinde kullanılan teknikleri karşılaştırdıklarında diğer seviyelerdeki teknikleri, C1 seviyesindeki tekniğe göre daha ‘öğretici’ bulmuştur.

K1: “Bence diğer seviyelerde uygulanan teknikler daha öğreticiydi çünkü ders kitabındaki tanımlar daha açıklayıcı ve öğreticiydi.”

K2, K6, K7: “Bence diğer seviyelerde uygulanan teknikler daha öğreticiydi.”

K9: “Bence diğer seviyelerde uygulanan teknikler daha öğreticiydi çünkü sabah 08.30 grameri yapmıyorduk.”

E2: “Bence diğer seviyelerde uygulanan teknikler daha öğreticiydi. Her konunun tek tek açıklanması lazım... Burada hepsi toplu.”

Deney grubu ile yapılan odak grup görüşmesi kapsamında “C1 seviyesindeki dil bilgisi konularına karşı ön yargınız var mıydı?” sorusuna yanıt aranılmıştır.

Odak grup görüşmesine yanıt veren 9 öğrenci (%90) C1 Türkçe dil bilgisi konularına karşı ön yargısının ‘olmadığını’ belirtmiştir.

K1, K3, K4, K5, K7, K8, K13, E1: “Hayır yoktu.”

K11: “Hayır, yoktu zaten Türkçe konuşuyordum. A1 seviyesinde çok çalışmıştım. İyi çalıştığım için diğer seviyelerdeki konuları da hemen anladım. Bence bir öğrenci A1

seviyesini iyi öğrenemezse C1 seviyesini de öğrenemez. Mesela yönelme hal ekini anlayamayan bir öğrenci diğer konuları da anlayamaz.”

Önyargı en kısa anlamıyla; birey, grup ya da toplumun yeteri kadar bilgi sahibi olmadığı ya da yanlış bilgi edinerek karşı tarafa (bilgi-grup-toplum) takındığı olumlu-olumsuz tutumlardır (Erdoğan ve Vatandaş, 2020, s. 476). Tekniğin, Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerindeki etkisi araştırılırken dile karşı ön yargının tespit edilmesindeki amaç ise ön yargının dil öğretimi üzerindeki olumsuz etkisidir.

Odak grup görüşmesine yanıt veren 1 öğrenci (%10) ise C1 Türkçe dil bilgisi konularından ‘bağlaçlar konusuna’ karşı ön yargısının ‘olduğunu’ ifade etmiştir.

K12: “Biraz vardı bağlaçlar konusunu karıştırıyordum bu konuya karşı önyargım vardı.”

4.2.4. Dördüncü Alt Soruya İlişkin Bulgular

Deney grubu ile yapılan görüşme kapsamında “*Türkçe okuma, dinleme, konuşma, yazma becerileri, telaffuz ve kelime öğretiminde de kavram haritası tekniği kullanılmalı mıdır?*” sorusuna yanıt aranılmıştır.

Görüşme sorularına yanıt veren 12 öğrenci (%70,59) dil bilgisi öğretiminin yanı sıra Türkçe okuma, dinleme, konuşma, yazma becerileri ile telaffuz ve kelime öğretiminde de kavram haritası tekniği ‘kullanılmalı’ şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

K1: “Bence kavram haritası tekniği diğer becerilerde de kullanılabilir.”

K3: “Bence kullanılmalıdır kavram haritası yetenekleri ve becerileri geliştirildiğinde konuşma öncesi ya da uygulama aşamasında grup ya da çift olarak öğrenciler tarafından çizilip kullanılabilir.”

K4: “Bence kullanılmalıdır dinleme için kullanılabilir.”

K5: “Bence kullanılmalıdır okuma becerisi ve dil bilgisi öğretimi için ideal ancak dinleme becerisi ve konuşma becerisi için faydalı değil.”

K6: “Bence kullanılmalıdır dil bilgisi öğretimi ile kelime öğretimi için faydalı olabilir.”

K7: “Bence kullanılmalıdır çünkü okuma metinlerine dayalı kelime ve bilgilerin sunulması veya pekiştirilmesi için okuma, yazma ve kelimeleri öğretirken faydalı olabileceğini düşünüyorum.”

K9: “Bence kullanılmalıdır ama sadece kelime öğretiminde kullanılmalıdır çünkü harita daha kolay geliyor ve kelimeleri daha kolay bir şekilde ezberleyebiliyoruz.”

K10: “Bence kullanılmalıdır konuşma ve yazma becerilerinde kullanılabilir ama okuma ve dinlemede becerilerinde kullanılması uygun değildir.”

K13: “Bence kullanılmalıdır çünkü yazma becerisinde de kavram haritasına gerek var.”

E1: “Bence kavram haritası tekniği kullanılmalıdır ben bu tekniği ilk kez gördüm ancak düşünüyorum telaffuz ve kelime öğretimi için kullanılabilir.”

E2: “Bence kullanılmalıdır okuma becerisinin gelişimi için faydalı olabilir.”

E3: “Bence kullanılmalıdır ve tüm beceriler için kavram haritası tekniği kullanılabilir.”

Görüşme sorularına yanıt veren 5 öğrenci (%29,41) ise Türkçe okuma, dinleme, konuşma, yazma becerileri, telaffuz ve kelime öğretiminde kavram haritası tekniği ‘kullanılmamalı’ şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

K2: “Bence konuşma becerisinin gelişiminde kullanılmamalıdır; çünkü konuşma becerisinde katılım az olacağı için bu tekniğin uygulanması daha zor olur.”

K8: “Bence kullanılmamalıdır; çünkü dil bilgisi kuralları kadar etkili olduğunu sanmıyorum.”

K11: “Bence kullanılmamalıdır bence kavram haritaları yalnızca dil bilgisi konularının öğretiminde kullanılmalıdır. Benim zaten özel bir kelime defterim var. Ama dil bilgisi için çok etkiliymiş.”

K12: “Bence kullanılmamalıdır çünkü Türkçe kelimeleri deftere yazıp öğreniyorum sonra ezberliyorum ama dil bilgisi konularına nasıl çalışacağımı bilmiyorum.”

E4: “Bence kullanılmamalıdır çünkü şunu fark ettim kavram haritası olmasaydı dil bilgisini konularını bütün öğrenemezdim ama diğer dinleme, okuma, konuşma ve yazmada kavram haritasına gerek görmüyorum.”

Odak grup görüşmesine yanıt veren 6 öğrenciye (%60) göre kavram haritası tekniği, Türkçe dil bilgisi konularını öğrenme sürecini ‘kolay’ yönde etkilemiştir.

K4: “Kavram haritası tekniği Türkçe dil bilgisi konularını öğrenmemi kolay yönde etkiledi.”

K5: “Kolay yönde oldu.”

K8: *“Kavram haritası tekniği dil bilgisi konularını öğrenme sürecimi kolay bir şekilde etkiledi. Ben bu tekniğin öğrenmeyi zor bir şekilde etkilediğini de sanmıyorum.”*

K11: *“Kitaba göre kavram haritalarından dil bilgisi konularını öğrenmek daha kolay oldu.”*

K12: *“Daha kolay öğrendim çünkü önceden deftere örnekleri, kuralların özetini yazardım ama haritada hepsi var. Özet yazmama, örnek yazma gerek kalmadı.”*

E1: *“Gördüğüm konuları hatırlamak için kolaylaştırdı.”*

Odak grup görüşmesine yanıt veren 1 öğrenci (%10) kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi konularını öğrenme sürecini ‘orta’ düzeyde etkilediğini ifade etmiştir.

K13: *“Bu teknik benim dil bilgisi konularını öğrenmemi orta düzeyde etkiledi.”*

Odak grup görüşmesine yanıt veren 3 öğrenciye (%30) göre kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi konularını öğrenme sürecini ‘zor’ yönde etkilemiştir.

K1: *“Kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi konularını öğrenmemi zor yönde etkilediğini düşünüyorum.”*

K3: *“Zor yönde etkiledi.”*

K7: *“Hayır, kolay olmadı.”*

Odak grup görüşmesi sürecinde öğrencilere, tekniğin Türkçe dil bilgisi konularının öğretimi sürecini neden zorlaştırdığı sorulmuştur. Tekniğin, öğrenme sürecinde kullanılması yerine dil bilgisi konularının ‘tekrarına’ yönelik kullanımda daha fazla verim alınacağı bilgisi verilmiştir.

Zorpuzan (2019) da yabancılara Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniğinin geleneksel yöntemlere göre kelime öğretiminde daha ‘etkili’ olduğunu tespit etmiştir. Yaman (2006, s. 193) da özel ve devlet ilköğretim okulunda kavram haritalarının kullanıldığı deney gruplarının, geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol gruplarına göre daha ‘başarılı’ bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Girgin (2012, s. 328), bu tekniğin ‘anlamlı’ bulunduğunu tespit etmiştir. Polatcan (2013), kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminin düz anlatım tekniğine göre başarıyı ‘arttırdığını’ ve öğrencilerin yönetime karşı olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Aydoğan (2019), deney grubu öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerini kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine göre ‘anlamlı’ bir farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

Kurada (2006), tarih alanında kavram haritası tekniği ile başarının daha da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Erdoğan (2000), bilgisayar destekli kavram haritalarıyla matematik öğretiminin geleneksel yaklaşımla öğretimine göre daha ‘anlamlı’ olduğunu bulmuştur. Khalil (2008), İngilizce dil bilgisi başarı testi uygulamış ve deney grubu lehine ‘anlamlı’ farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özata (2003) ve Kulaberoğlu (1999, s. 67), fen bilgisi alanında yapmış oldukları çalışmada kavram haritası kullanılarak yapılan derslerin başarıyı daha ‘olumlu’ etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Farklı alanlarda da kullanılan kavram haritası tekniğinin başarı düzeyini ‘arttırdığı’ görülmektedir. Bülbul (2015, s. 201), okuduğunu anlama stratejisi kullanımı bakımından zayıf olan veya stratejileri bilinçli bir şekilde kullanamayan öğrencilerin, uygulama sonunda öğretilen stratejilerin hepsini kullanabildiklerini tespit etmiştir.

4.2.5. Beşinci Alt Soruya İlişkin Bulgular

Deney grubu ile yapılan görüşme kapsamında “*Kavram haritalarını hazırlarken neler hissettiniz?*” sorusuna yanıt aranılmıştır. Bu sorunun sorulmasındaki amaç araştırmacı tarafından uygulanan tekniğin dil öğretimi üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılırken benzer bir durumda çalışma grubunun da süreç içinde aktif kılınarak tekniği uygulamaya yönelik tecrübelerini paylaşmaları istenmiştir.

Görüşme sorularına yanıt veren 12 öğrenci (%70,59) kavram haritalarını hazırlarken tekniği, ‘*öğretici*’ bulmuştur.

K2: “*Tekniği, öğretici ve konuları hatırlamak için iyi buldum.*”

K3: “*Tekniği, öğretici buldum çünkü ben öğrenci olarak bu tür haritaları bir konuyu ezberlemek veya öğrenmek için iyi kullanırım.*”

K5: “*Teknik, öğretici; konuların tümüne yönelik iyi buldum.*”

K6: “*Tekniği, öğretici buldum kendi kendime düzeltme ve öğrenme imkânım oldu.*”

K8: “*Tekniği, öğretici buldum çünkü normal yollardan daha etkili oldu.*”

E2: “*Teknik, öğretici ve dil bilgisi konularının tekrar yapmak için iyi bir kaynak oldu.*”

K4, K9, K11, K12, E1, E4: “*Tekniği, öğretici buldum.*”

Görüşme sorularına yanıt veren 3 öğrenci (17,65) kavram haritalarını hazırlarken tekniği, ‘*ilgi çekici*’ bulmuştur.

K10: *“Ben, ilgi çekici buldum.”*

K13: *“Renkli kalemlerle yazınca ilgi çekici buldum.”*

E3: *“Tekniği ilgi çekici buldum.”*

Görüşme sorularına yanıt veren 2 öğrenci (11,77) ise kavram haritalarını hazırlarken ‘sıkıcı’ bulmuştur.

K1: *“Sıkıcı buldum çünkü dikkatimi çekmedi.”*

K7: *“Sıkıcı buldum gramerimi zenginleştirmeme yardımcı olmadı.”*

Odak grup görüşmesine yanıt veren 7 öğrencinin (%70) kavram haritası tekniği ile öğretilen Türkçe dil bilgisi konularına yönelik uygulama sonunda bakış açıları ‘olumlu’ olmuştur.

K4: *“Tekniğe bakış açımı olumlu yönde etkiledi.”*

K5: *“Benim için olumlu tekrar yaparken güzel oldu.”*

K8: *“Olumlu yönde etkiledi.”*

K11: *“Tabii olumlu, herhangi bir şeyi öğrenmek için de kavram haritası kullanılmalıdır. Bu öğrenmeyi olumlu etkiler.”*

K12: *“Olumludur çünkü öğrenciler için teknikle çalışmak daha kolay olur ve kısa zamanda çalışırlar.”*

K13: *“Olumlu çünkü iyi bir teknik ve dil bilgisi konularının öğretimini kolaylaştırıyor.”*

E1: *“Benim için olumlu mesela hatırlamak ve tekrar yapmak için çok iyi.”*

Odak grup görüşmesine yanıt veren 3 öğrencinin (%30) kavram haritası tekniği ile öğretilen Türkçe dil bilgisi konularına yönelik uygulama sonunda bakış açısı ‘olumsuz’ yöndedir.

K1: *“Bakış açım olumsuz oldu.”*

K3: *“Olumsuz yönde bence kavram haritası sunum aşamasında değil, gözden geçirme veya uygulama aşamasında öğrenciler tarafından kullanılabilir.”*

K7: *“Bence olumsuz oldu.”*

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yönelik sonuçlar yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

1. Birinci soruya ilişkin nicel ve nitel bulgular birleştirildiğinde deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde adil olması beklenen '*benzer*' başarı düzeylerine sahip oldukları ve kavram haritası tekniğinin uygulandığı deney grubunda tekniğin, Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde '*etkili*' olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ana dillerindeki dil bilgisi konularına karşı ön yargılarının da '*bulunmadığı*' tespit edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi başarı düzeyleri arasında bir farklılığın '*bulunmadığı*' tespit edilmiştir. Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının benzer başarı düzeylerine sahip oldukları ve adil koşullarda deneye tabi tutuldukları görülmektedir.

2. İkinci soruya ilişkin nicel ve nitel bulgular birleştirildiğinde deney ve kontrol gruplarının son test TDBT puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak '*deney grubu lehine anlamlı*' olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını daha '*kolay*' öğrendikleri ve A1, A2, B1 ve B2 Türkçe dil bilgisi konuları karşı da ön yargılarının '*bulunmadığı*' sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda uygulanan kavram haritası tekniği ile kontrol grubunda uygulana düz anlatım tekniğinin karşılaştırılması sonucunda deney grubunun, kontrol grubuna göre başarı düzeyinin daha '*yüksek*' olduğu görülmüştür. Yani kavram haritası tekniğinin öğrencilerin, dil bilgisi yeterliliklerini '*olumlu yönde*' ve '*orta düzeyde*' etkilediği tespit edilmiştir.

3. Üçüncü soruya ilişkin nicel ve nitel bulgular birleştirildiğinde uygulama sonrası deney grubunda, hem başarı düzeyinin hem de kalıcı öğrenme düzeyinin daha '*yüksek*' olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kavram haritası tekniğinin kalıcılığının, '*olumlu yönde*' ve '*orta düzeyde*' etkili olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin yarıdan fazlasının kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularını daha '*kolay*' öğrendiklerini ve bu tekniğin A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde kullanılan tekniklere göre daha '*öğretici*' olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca yabancı öğrencilerin, C1 Türkçe dil bilgisi konularına karşı da ön yargılarının '*olmadığı*' sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin dil bilgisi derslerindeki başarı-başarısızlık durumları öğretici, kullanılan teknik ve materyallere bağlı olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

4. Dördüncü alt soruya ilişkin nicel ve nitel bulgular birleştirildiğinde deney grubunun ön test- son test TDBT puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak '*son test lehine anlamlı*' olduğu belirlenmiştir. Yabancı öğrencilerin çoğunluğu Türkçe okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri ile telaffuz ve kelime öğretiminde de kavram haritası tekniğinin '*kullanılabileceğini*' ifade etmiştir. Tekniğin, dil bilgisi öğretimi yanı sıra öncelikle kelime öğretimi ve telaffuz öğretiminde kullanılabileceği sonrasında temel dil becerilerinin gelişimi sürecinde de yararlanılabileceği görülmektedir. Ayrıca yabancı öğrenciler, kavram haritası tekniğinin dil bilgisi konularını öğrenme sürecini '*olumlu*' yönde etkilediğini ifade etmişlerdir.

5. Beşinci alt soruya ilişkin nicel ve nitel bulgular birleştirildiğinde deney grubunun TDBT son test-kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak '*anlamlı olmadığı*' bulgusuna ulaşılmıştır.

Uygulama sürecinin sonunda öğrenme düzeyinde meydana gelen değişimin kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu teyit, konuların öğretimine dair istikrarın sağlanıp sağlanmadığına yönelik bilgi verir. Son test ve kalıcılık testi puanları karşılaştırıldığında, yabancılara Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniği ile gerçekleştirilen dil bilgisi öğretiminin '*kalıcı*' öğrenme sağladığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca yabancı öğrenciler, kavram haritalarını çizerken '*öğretici*' bulduklarını ve öğretim sürecinin sonunda kavram haritası tekniği ile Türkçe dil bilgisi konularının öğretimine yönelik bakış açılarının '*olumlu*' yönde olduğunu belirtmişlerdir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına yönelik öneriler bulunmaktadır.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Yabancı öğrencilerin yalnızca kavram haritasının Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerindeki etkisine yönelik bakış açılarına değil diğer öğretim tekniklerinin de Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerindeki bakış açılarını tespit eden araştırmalar yapılabilir.
2. Belirlenen çalışma gruplarına farklı öğretim teknikleri uygulanabilir. Uygulanan öğretim tekniklerinden hangi öğretim tekniğinin ileriye dönük öğrenmede kalıcı öğrenmeye yönelik etkisinin olduğunu tespit eden çalışmalar da yapılabilir.
3. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında kavram haritası tekniğinin Türkçe dil bilgisi öğretimine yönelik kolaylaştırıcı etkisinin yanı sıra okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin edinimine yönelik kolaylaştırıcı etkisini ölçen araştırmalar yapılabilir.
4. Yabancı öğrencilerin, C1 seviyesinde Türkçe dil bilgisi konularına karşı yargı durumlarına dair tespitin yanı sıra yabancı öğrencilerin C1 seviyesinde Türkçe dil bilgisi öğretimi ya da dört temel dil becerisine yönelik '*öz yeterlik, motivasyon*' ve '*kaygı*' durumlarını tespit eden araştırmalar da yapılabilir.

Öğreticilere yönelik öneriler:

1. Yabancılar Türkçe öğretiminde kavram haritası tekniği ile Türkçe öğrenmek isteyen öğrenciler, ilgili alanyazını ve müfredatları kapsamında kendi kavram haritalarını oluşturabilirler.
2. Yabancılar Türkçe öğretimi alanındaki dil öğretim setlerinin arka sayfalarına kavram haritaları eklenebilir. Böylece öğrencilerin tüm setlerde dil bilgisi konularını bularak zaman kaybetmelerinden ziyade tek bir sayfada öğrendikleri konuları görerek kısa sürede hatırlayabilmelerine ve haritalar üzerinden tekrar yapabilmelerine yardımcı olur.
3. Bu araştırmada, kavram haritası tekniğinin çiziminde yararlanılan '*Bubbl.us*' vb. programların Türkçe uyarlaması yapılabilir ya da yabancılar Türkçe öğretimine özgü kavram haritası tekniğinin hazırlandığı program yazılımları geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Akbulut, S. & Yaylı, D. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A1-A2 düzeyi ders kitapları üzerine bir izlenim çalışması. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34-46.
- Akdur, T. E. (1996). *Yardımlaşarak bilgisayar ortamında kavram haritalarının hazırlanmasının, lise seviyesindeki öğrencilerin fizik başarısı, fizik dersine ve kavram haritalamaya yönelik tutumları ve bilişbilgisi becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkayüz, E. (2003). *İlköğretim 4. ve 6. sınıf öğrencilerinin kavram haritası hatırlama düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aksan, D. (1995). *Her yönüyle dil: ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aktaş, E. (2021). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının su ve topraktaki ağır metal kirlilikleri hakkındaki bilgilerine ve sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarına kavram haritası ve istasyon tekniğinin etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Al-Balushi, S. M., Ambusaidi, A. K., Al-Shuaili, A. H. & Taylor, N. (2012). Omani twelfth grade students' most common misconceptions in chemistry. *Science Education International*, 23(3), 221-240.
- Altın, K. (2002). *Bilgisayar destekli deney yöntemiyle kavram haritası yönteminin bazı bilişsel süreçler ve hatırlama düzeyi açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Alyeşil, D. (2005). *Kavram haritaları destekli ve problem çözme merkezli geometri öğretimi 7. sınıf öğrencilerinin geometrik düşünme düzeyleri üzerindeki rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education (1997). *Eğitimde ve psikolojide ölçme standartları* (S. Hovardaoğlu & N. Sezgin, Çev.) Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Arslan, M. (2011). *Yabancılar Türkçe öğretim kılavuzu temel seviye*. Ankara: Nobel Akademi.
- Astane, E. & Berimani, S. (2014). The effect of jigsaw technique vs. concept map presentation mode on vocabulary learning of low-intermediate efl learners. *ELT Voices*, 4(6), 113-123.
- Ausubel, D.P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Aydoğan, Y. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde ve konuşma kaygılarında kavram haritalarının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Badr, H. & Ayyash, E. S. (2019). Semantic mapping or rote memorisation: which strategy is more effective for students' acquisition and memorization of 12 vocabulary? *Journal of Education and Learning* (8)3, 158-170.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Barut, Ö. (2006). *İlköğretim 7. sınıf fen bilgisi konularının kavram haritaları ile öğretilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Van.
- Başkan, Ö. (1975). Yabancı dil öğretiminde dil bilgisinin yeri. *Türk Dili*, 31(285), 435-438.
- Bayram, N. (2015). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Bursa: Ezgi.
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning (İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme)* (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem.
- Biçer, N. & Alan, Y. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni Hitit 3 ve İstanbul C1+ ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1130-1139.

- Bilen, M. (2006). Plandan uygulamaya öğretim. N. Senemoğlu (Ed.), *Tam öğrenme modeli* (s. 83-87), Ankara: Anı.
- Borg W. R. (1963). *Educational research: an introduction*. New York; David McKay.
- Bubbl.us. (2021). Brainstorming made simple! Mind mapping online program. Retrieved from <https://bubbl.us>
- Bulak Ş. (2012). Türkiye Türkçesinde düz tümleç (nesne). *Turkish Studies*, 7(1), 419-438.
- Bulut M. (2014). Dil bilgisi öğretiminde yaşanan kavram kargaşasının Türkçe öğretimine etkisi. *Turkish Studies*, 9(12), 43-55.
- Bülbül, A. & Güven, Z. Z. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisel kaynaklı güçlüklerin belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 83-91.
- Bülbül, F. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama becerisinin kavram haritası aracılığıyla geliştirilmesi: bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Byers, P. Y. & Wilcox, J. R. (1988). Focus groups: an alternative method of gathering qualitative data in communication research, *Annual Meeting of the Speech Communication Association*, 74th, New Orleans, LA, November 3–6, 1988.
- Cem, A. (2005). Dilbilgisi öğretiminde biçim-anlam-kullanım üçlüsü: ders malzemesi hazırlama ve uygulama önerisi. *TÖMER Dil Dergisi*, 128, 7-27.
- Chang, K., Sung, Y. & Chen, I. (2002). The effect of concept mapping to enhance text comprehension and summarization. *The Journal of Experimental Education*, 71(1), 5-23.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2th ed.). New York: Routledge.
- Council of Europe (2013). *Common european framework of reference for languages, CEFR*. Germany: Telc.
- Creswell J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları, research design qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (S.B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Crocker, L. & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. Fort Worth: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Çakıcı, D., Alver, B. & Ada, Ş. (2006). Anlamli öğrenmenin öğretimde uygulanması. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 71-80.
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Danacı, Ö. M. (2017). *Anaokullarında 48-60 ay çocuklara uygulanan yapılandırılmış kavram haritası temelli kavram eğitim programının çocukların görsel-uzamsal algı mekanizmalarına etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dansereau, D. F., Collins, K. W., McDonald, B. A., Holly, C. D., Garland, J., Diekhoff, G., & Evans, S. H. (1979). Development and evaluation of a learning strategy training program. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 64-73.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der.
- Demirci, T. (2015). *Biyokimya dersi "protein sentezi" konusunda kavram haritalarına dayalı öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarına, kavram yanlışlarının belirlenmesine ve giderilmesine etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Dirsehan, T. (2015). *Tüketici algılama sürecinde marka kavram haritaları ve marka ederi ölçümü*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Dolunay S. K. & Kaya S. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi temel düzey ders kitaplarında dilbilgisi terimleri. *International Journal of Language Academy*, 8(4), 121-134.
- Doğan, C. (2012). *Sistematik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*. İstanbul: Der.
- Duru, M. K. (2001). *İlköğretim fen bilgisi dersinde kavram haritasıyla ve gruplara kavram haritası çizdirilerek öğretimin öğrenci başarısına ve hatırlamaya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Erdem, İ. & Bahşi, B. (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretimi. Erdem, İ., Doğan, B. & Altunkaya, H. (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi* içinde (s. 177-200). Ankara: Pegem.
- Erdoğan, M. & Vatandaş, C. (2020). Bireysel ve toplumsal dışlanma pratiği: ön yargı ve ayrımcılık. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 474-485.
- Erdoğan, Y. (2000). *Bilgisayar destekli kavram haritalarının matematik öğretiminde kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ergin, M. (2000). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Erlondson, D. A. Harris, E. L., Skipper, B. L. & Allen, S. T. (1993). *Doing naturalistic inquiry: a guide to methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Fielding, N. & Fielding, J. (1986). *Linking data: the articulation of qualitative and quantitative methods in social research*. London: Sage.
- Fidan, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki dil bilgisi konuları ve öğretmen-öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 11(14), 257-276.
- Girgin, Y. (2012). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kavram haritası kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Göçer, G. & Okur, A. (2013). Dil bilgisi eğitimi. M. Durmuş & A. Okur (Ed.), *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 333-356). Ankara: Grafiker.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişime etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güleç, İ. & Ömeroğlu, E. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının biçimsel özellikleri. A. Okur, B. İnce & Güleç, İ. (Ed.), *Yabancılar Türkçe öğretimi üzerine araştırmalar* içinde (69-83). Sakarya: Sakarya Üniversitesi TÖMER.
- Gül, P. (2010). *Türkçe öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin birbirlerini değerlendirme yaklaşımları: Bir kavram haritası çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Güngör, D. (2004). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde tarihsel kavramların öğretiminde bilgi ve kavram haritası kullanımının başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, A. (2017). *Din öğretimi materyalleri*. İstanbul: DEM.
- Gün, M., Yalçın, Ç. & Pişkin, S. B. (2019). Temel seviye yabancılar Türkçe öğretimi kitaplarında yer alan dil bilgisi konularının ve etkinliklerinin karşılaştırılması ve analiz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 2089-2101.
- Gürbüz, R. & Güleç, İ. (2016). “Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri: Sakarya üniversitesi örneği”. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 141-153.
- Güven, Z. A. & Özbilen, U. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ders kitapları hakkındaki görüş ve önerileri (İstanbul Türkçe öğrenim seti). *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, 7, 80-91.
- Hammer, D. (1997). Discovery learning and discovery teaching. *Cognition and Instruction*, 15(4), 485-529.
- Hudson, R. (1992). *Teaching grammar, a guide for the national curriculum*. USA: Blackwell.

- İyilik, H. (2007). *İki farklı kavram haritası tekniğinden elde edilen puanların güvenilirlik ve geçerliğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, D., Pittelman, S. D. & Heimlich. J. H. (1986). Semantic mapping. *The Reading Teacher* (39)8, 778-783.
- Johnson, P. A. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. Ankara: Anı.
- Kabaca, T. (2002). *Orta öğretim matematik eğitiminde kavram haritalanması tekniğinin kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kahraman, H. M. (2014). *Ortaöğretim Türk edebiyatı dersleri öğretici metinlerinde kavram haritalama tekniğinin kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karababa, Candaş, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Karadüz, A. (2007). Dil bilgisi öğretimi. A. Kırkkılıç & H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS uygulamalı: Nitel, nicel ve karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Ankara: Nobel.
- Karapür, İ. (2002). *Van'daki liselerde olasılık öğretiminde görülen kavram yanlışları*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, G. (2011). *Genellenebilirlik kuramının doldurma kavram haritası değerlendirme çalışmasına uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kayacan, Gönen, S. & Öncül, V. (2021). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki terim karmaşası. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(2), 778-790.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine yapılan araştırmalar. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 34-35.

- Khalil, M. (2008). *The effect of using concept maps on achieving English grammar among ninth graders in Gaza governorate*. The Islamic University, Gaza.
- Kılıç, A. & Duru, H. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe dil bilgisi öğretimi. A. Şahin & A. Kılınç (Ed.). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* içinde (s. 303-319). Ankara: Pegem.
- Kirk J. & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative reseacrh*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Koç, N. (1994). *Yabancılar için dil bilgisi öğrenci kitabı*. İstanbul: İnkılâp.
- Koç, N. & Hengirmen, M. (1995). *Türkçe öğreniyoruz*. Ankara: Engin.
- Korkmaz, Z. (2017). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Kulaberoğlu, N. (1999). *İlköğretim ikinci kademe fen derslerinde kavram haritalarının başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurada, K. (2006). *Lise II tarih dersinin öğretiminde kavram haritası kullanımının öğrenmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2000). *Focus groups. a practical guide for applied research* (3rd Edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kututürk, M. (2002). *Web tabanlı bilgi kaynakları için bir kavram haritası veri modeli gerçekleştirimi*. Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- LeCompte, M. D. & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Maden, S. & İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amaç ve sorunlar (Hindistan örneği) . *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 23-38.
- Mah, B. Y. (2011). Semantic mapping: a visual and structured pre-writing strategy in the process of essay writing. *ESTEEM Academic Journal UITM Pulau Pinang*, 7, 81–92.

- MacIntosh, J. (1981). Focus groups in distance nursing education. *Journal of Advanced Nursing*, 18(12), 1981–1985.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mohammad, K. (2019). *Yabancıların okuma-anlama yeteneklerini geliştirmede kavram haritalarının rolüne dayanan bir program*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Müjdecı, S. (2009). *Matematik eğitiminde alternatif bir ölçme değerlendirme aracı olarak kavram haritalarının kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Nielsen, J. (1997). The use and misuse of focus groups.
<https://www.nngroup.com/articles/focus-groups/> sayfasından erişilmiştir.
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (2004). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ocak, G. (2005). Buluş yoluyla öğretimin öğrenmede kalıcılığa etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 289-297.
- Oktav, B. (2021). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere ulaşım türlerine göre taşıtların öğretiminde kavram haritalarının kullanımının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Osborne, J. W. & Overbay, A. (2004). The power of outliers (and why researchers should check for them). *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 9(6), 1-8.
- Özata, Ö. F. (2003). *İlköğretim birinci kademe fen bilgisi dersinde kavram haritalarının kavram yanlışlarını gidermeye ve hatırlamaya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbay, M. (1997). *Test türü imtihanların Türkçe öğretimindeki yeri*. Öncü Kitap.
- Özdamar, K. (2016). *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan.

- Özen, R. (2004). *İlköğretim okullarındaki resim-iş derslerinde kavram haritalarının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Percy, W. (1954). The loss of the creature.
http://www.ling.upenn.edu/courses/Fall_1997/ling001/percy.html sayfasından erişilmiştir.
- Pınar, F. N. (2018). *Türkçe öğretiminde kavram haritalarının önemi ve anlama becerilerine ait teorik bilgilerin kavram haritası çeşitleriyle gösterilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Pılandı, H. & Saltık, O. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde dilbilgisi içeriğini etkileyen faktörler: A1, A2 düzeyleri. *International Journal of Humanities and Education*, 4(9), 122-149.
- Polatcan, F. (2013). *6.Sınıflarda kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretiminin başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Polatcan, F. (2014). Kavram haritalarının Türkçe dersinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisiyle ilgili öğrenci görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 1-15.
- Ruiz-Primo, M. A. & Shavelson, R. J. (1996). Problems and issues in the use of concept maps in science assessment. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(6), 569–600.
- Sarıçayır (2000). *Lise II kimya derslerinde kavram haritalarının başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Savaş, B. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Sebit, S. (2019). *Bireysel ve işbirlikli bilgisayarla işlenmiş kavram haritalarının yazım öncesi aşaması stratejisi olarak yabancı dil olarak İngilizce öğrencilerinin yazısı üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sebüttekin, H. (1969). *Yabancılar için Türkçe*. İstanbul: Boğaziçi.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara.

- Sever, R., Mazman Budak, F. & Yalçinkaya, E. (2009). Coğrafya eğitiminde kavram haritalarının önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 19-32.
- Strauss, C. J. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Şaf, N. N. (2010). *Yabancı dil öğretiminde üç boyutlu dil bilgisi öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şekerci, H. (2021). *Kavram haritaları ile öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin çokgenler konusundaki başarısına ve ilişkilendirme becerisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenay, A. (2007). *Kavram haritaları yöntemiyle metin öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şengül, K. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin anlama becerileri ile dil bilgisine yönelik başarıya, kalıcılığa ve Türkçeye yönelik tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şeylan, A. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: şimdiki zamanı öğretme tekniği. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 29-47.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics (4th ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. & Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Taşkın, M. (2010). *Sportif tekniğin öğretiminde kavram haritalarının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Ankara: Üniversite Kitabevi.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı.

- TÜBA (2020). Türkiye bilimler akademisi. <http://www.tuba.gov.tr/tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Tunçel, H. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi: nasıl, neden ve ne kadar? A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi içinde* (s. 395-415). Ankara: Pegem.
- Tümen, S. (2006). *Kavram haritaları yönteminin yabancı dili öğretiminde öğrenci başarısına etkisi (Elazığ Balakgazi lisesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Türkiye Maarif Vakfı (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*. İstanbul: Bayem.
- Uysal, S. S. (1984). *Yabancılar Türkçe dersleri*. İstanbul: BETA.
- Uzun, E. (Ed.). (2016). *Yeni Hitit I yabancılar için Türkçe ders kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Uzuntiryaki, E. (1998). *Kavram haritası destekli kavram değiştirme yönteminin öğrencilerin çözümleri konusunu anlamalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Varoğlu, L. (2021). *Kavram haritalarıyla desteklenen 5E öğrenme modelinin öğrencilerin kimya kavramlarını anlamalarına etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Varol, M. (2018). *Zihin yetersizliği olan çocuklara hayvanların temel özelliklerinin kazandırılmasında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan kavram haritasının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis and interpretation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Yaman, H. (2006). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dil bilgisi derslerinde kavram haritası tekniğinin öğrenci başarısına ve hatırlamaya etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Yıldız, R. (2016). *Kavram haritalarının kullanımının hemşirelik öğrencilerinin basınç ülserleri konusundaki başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, Ö. (1998). *Kavramsal değişim metinleri ile verilen kavram haritalarının hücre bölünmesi ünitesini anlamasındaki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yurdabakan, İ. (2012). Bloom'un revize edilen taksonomisinin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye etkileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 327-348.
- Yurdakul, H. (2016). *Seçmeli Hz. Muhammed'in hayatı dersi 10. sınıf müfredat programının kavram haritası tekniği ile işlenişi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zorpuzan, R. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kavram haritalarının kelime öğretimi üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Zülfikar H. (2017). Koşaç ve terimleri adlandırma üzerine. *Türk Dili*, 781, 52-56.

EKLER



EK 1. Etik Kurul İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.01.2021-E.2239



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu

Sayı : E-91610558-302.08.01-2239
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 05.11.2020 tarihli ve E.118407 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Melike ERDİL'in, Prof.Dr.Fatma AÇIK'ın** danışmanlığında yürüttüğü "*Kavram Haritası Tekniği ile C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **01.12.2020** tarih ve **12** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2020-734

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Ek:1 Liste

EK 2. Araştırma İzin Yazıları

Ek 2.1. Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı



T.C.
ADANA ALPARSLAN TÜRKES BİLİM VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Sayı : E-85878191-311.01.01.02-9290
Konu : Anket İzni

04.06.2021

SAYIN MELİKE ERDİL

İlgi : Vatandaş Genel 31.05.2021 tarihli ve 2514 kurum sayılı yazısı.

Öğr. Gör. Melike ERDİL'in "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" başlıklı tez çalışması kapsamında Merkezimizde C1 düzeyinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere "Türkçe Dil Bilgisi Testini" uygulamak istediğini belirten dilekçesi TÖMER Yönetim Kurulunca görüşülmüş ve Kurumumuzdan veri toplama izni verilmiştir. İşbu evrak adı geçen dilekçesine istinaden düzenlenmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Alev ÖNDER
TÖMER Müdür V.

Ek: Yönetim Kurulu Kararı

B
—
Ad
Te

Ek 2.2. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı



T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Dil Eğitimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi

Sayı : E-33083918-799-60564
Konu : Uygula İzni (Doktora Tezi) Hk.

03.06.2021

Sayın Melike ERDİL

İlgi : Melike ERDİL'in 03.06.2021 tarihli başvurusu.

İlgi dilekçenize istinaden "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" başlıklı tez çalışmanız kapsamında kurumumuz bünyesinde C1 düzeyinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere "Türkçe Dil Bilgisi Testini" uygulamanız uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim

Öğr. Gör. Dr. Latif İLTAR
Merkez Müdür V.

Ek 2.3. Gazi Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.06.2021-E.103282



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü

Sayı : E-33972245-044-103282
Konu : Anketler

09.06.2021

Sn. Melike ERDİL

İlgi : 31.05.2021 tarihli dilekçeniz.

31.05 2021 tarihli dilekçenizde talepte bulunduğunuz üzere "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" başlıklı tez çalışması kapsamında kurumunuz bünyesinde C1 düzeyinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere "Türkçe Dil Bilgisi Testini" uygulamanız Merkezimiz Yönetim Kurulunca uygun görülmüştür.
Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Nezir TEMUR
Merkez Müdürü

Ek 2.4. Gebze Teknik Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.03.2021-E.48927



T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : E-14567315-044-8524
Konu : Anketler (Melike ERDİL)

Ek-1

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

21.01.2021 tarih ve 11476 sayılı yazınıza ekteki E.2830 sayılı yazımız ile cevap vermiştik. EBYS sisteminde yaşanan teknik sebepler nedeniyle yazımızın tarafınıza ulaşmadığını öğrenmiş bulunmaktayız. Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Melike ERDİL'in Prof. Dr. Fatma AÇIK'ın danışmanlığında yürüttüğü "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" adlı tez çalışması kapsamında Üniversitemiz bünyesinde uygulama yapma talebi tarafımızca kabul edilmiştir. Bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Erhan DEMİRBAŞ
Rektör Yardımcısı

Ek:1 sayfa.



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

B
A
C
T
İ

Ek 2.5. İstanbul Aydın Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.06.2021-14247



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

Sayı :E-75640368-020-14247
Konu :Melike ERDİL'in Doktora Tezi
Uygulaması Hk.

14.06.2021

Sayın Melike ERDİL

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalında yapmış olduğunuz "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" konulu doktora teziniz için yapacağınız uygulama uygun bulunmuştur.

Tansu UĞUR
Müdür V.

Pin K
Adre
Telef
Web

Ek 2.6. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

	T.C. İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü
Sayı : E-81905281-100-16914	14.07.2021
Konu : Öğr.Gör.Melike ERDİL'in Doktora Tez Çalışması hk.	
GENEL SEKRETERLİK	
İlgi : Vatandaş Genel 12.07.2021 tarihli ve 5087 kurum sayılı yazısı.	
İlgi yazı ile, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yabancılar Türkçe Öğretimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Melike ERDİL'in Doktora Tez Çalışması kapsamında, Müdürlüğümüz bünyesinde öğretim görmek isteyen C1 düzeyindeki yabancı uyruklu öğrencilere "Türkçe Dil Bilgisi Testi" uygulama talebine ilişkin Merkezimiz Yönetim Kurulunun 13.07.2021 tarih ve 2021/06 sayılı toplantısında almış olduğu 01 sayılı karar aşağıda sunulmuş olup, konu ile ilgili olarak bilgilerinize arz ederim.	
KARAR:2021/06-01: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Öğr.Gör. Melike ERDİL'in Doktora tez çalışması kapsamında kurumumuzda C1 düzeyinde öğretim gören yabancı uyruklu öğrencilere test uygulama talebi görüşüldü. Yapılan görüşmeler neticesinde; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Öğr.Gör. Melike ERDİL'in "Kavram Haritası Tekniği ile C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" başlıklı tez çalışması kapsamında kurumumuz bünyesinde C1 düzeyinde öğretim gören yabancı uyruklu öğrencilere "Türkçe Dil Bilgisi Testi" uygulamasının uygun bulunduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.	
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK Müdür	
Be	
Ad	
Tel	
e-P	
Ke	

Ek 2.7. İstanbul Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.01.2021-E.18623	Tarih ve Sayı: 28.01.2021-53788
	T.C. İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Dil Merkezi Müdürlüğü
Sayı :E-95432000-302.08.01-53788 Konu :Melike ERDİL- anket çalışması.	
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA	
İlgi : 26.01.2021 tarihli, 38837 sayılı yazı	
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Melike ERDİL'in, "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" adlı tez çalışması hakkında merkezimizde anket çalışması yapması uygun görülmüştür.	
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.	
Öğr. Gör. Dr. Gözde DEMİREL Merkez Müdür Yardımcısı	

Ek 2.8. Kocaeli Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.03.2021-E.48908



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-21447663-300-31977
Konu : Anketler (Melike ERDİL) konulu
yazı

Dağıtım

İlgi : 21.01.2021 tarihli, 11476 sayılı ve "Anketler (Melike ERDİL)" konulu yazı

İlgi yazınız gereği, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Melike ERDİL, Prof. Dr. Fatma AÇIK'ın danışmanlığında yürüttüğü "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" adlı tez çalışması kapsamında Üniversitemiz bünyesinde uygulama yapmasını uygun görüşlerini sunan bölümlerimiz ektedir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr. Ahmet KÜÇÜK
Rektör Yardımcısı

DAĞITIM
Gereği:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

Ek 2.9. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.02.2021-E.34506



T.C.
SAĞLIK BİLİMLERİ ÜNİVERSİTESİ
Personel Daire Başkanlığı

Ek-5

Sayı : E-68457622-903.99-11919
Konu : Anket İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 21.01.2021 tarihli ve E-17311665-044-11476-11476 sayılı Anketler (Melike ERDİL)
konulu yazınız.

İlgi yazıya istinaden Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Melike ERDİL'in "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" adlı tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi öğrencilerine uygulama yapma talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Cevdet ERDÖL
Rektör

Ek 2.10. Sakarya Üniversitesi Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.01.2021-E.5682
Evrak Tarih ve Sayısı: 18.03.2021-E.55299



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük



Sayı : E-35955870-000-5682
Konu : Anketler (Melike ERDİL)

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 21.01.2021 tarihli ve 11476 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız gereği: Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Melike ERDİL, Prof. Dr. Fatma AÇIK'ın danışmanlığında yürüttüğü "Kavram Haritası Tekniği İle C1 Düzeyinde Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi" konulu tez çalışmasını Üniversitemiz bünyesinde uygulayabilmesi, gönüllük esaslı şartıyla Rektörlüğümüzce uygun görülmüş olup, gereğini bilgilerinize arz ve rica ederim.

Prof. Dr. Barış Tamer TONGUÇ
Rektör Yardımcısı

EK 3. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti C1 Dil Bilgisi İçerikleri

İSTANBUL YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE ÖĞRETİM SETİ C1 DİL BİLGİSİ İÇERİKLERİ						
1.ÜNİTE	2.ÜNİTE	3.ÜNİTE	4.ÜNİTE		5.ÜNİTE	6.ÜNİTE
1.A	2.A	3.A	4.A		5.A	6.A
Şimdiki Zamanın Hikâyesi “-yordu” Geniş Zamanın Hikâyesi “-ArdI”	Şimdiki Zamanın Rivayeti “-yormuş” Geniş zamanın rivayeti “(I, A)r-mlş”	Şimdiki Zamanın Şartı fiil+ IyorsaA + kişi eki Geniş Zamanın Şartı fiil+ (I/A)rsA + kişi eki Zarf Fiiller fiil+ ma + iyelik eki + şartıyla/ koşuluyla	Kuralsız Birleşik Fiiller (fiil+Iyor/(y)AcAk/mlş/(I/Ar/mAz ol+zaman ekleri/gereklilik eki/şart eki+kişi eki) Fiil-(I)yor olur+kişi eki Fiil-(I)yor olacak+kişi eki Fiil-(I)yor olmalı+kişi eki Fiil-(I)yor olsa+kişi eki Fiil-(I)yor ol+kişi eki Fiil-(y)AcAK oluyor+kişi eki Fiil-(y)AcAK oldu+kişi eki Fiil-(y)AcAK olmuş+kişi eki Fiil-(y)AcAK olmuştur+kişi eki	Fiil -(y)AcAk olsa+kişi eki Fiil-mış oluyor+kişi eki Fiil-mış oldu+kişi eki Fiil-mış olur+kişi eki Fiil-mış olacak+kişi eki Fiil -mış olmalı+kişi eki Fiil-mış olsa+(y+dı)kişi eki Fiil-mış ol+kişi eki Fiil-(A/I)r oldu +kişi eki Fiil-(A/I)r olmuş+kişi eki Fiil-mAz oldu+kişi eki Fiil-mAz olmuş+kişi eki Fiil-(A/I)r olacak+kişi eki Fiil-mAz olur mu+kişi eki (hiç)	Bağlaç olan –ki Belki, Çünkü, Hâlbuki, Mademki, Meğerki, Oysaki, Sanki, İllaki	Zarf Fiiller Fiil + - DİğInA / - (y)AcAğInA göre
1.B	2.B	3.B	4.B		5.B	6.B
Gelecek Zamanın Hikâyesi “-AcAktI”	Gelecek Zamanın Rivayeti “-AcAkmİş”	Duyulan Geçmiş Zamanın Şartı fiil+ mlşsA+ kişi eki Görülen Geçmiş Zamanın Şartı fiil+DIysA+ kişi eki	Zarf Fiiller -Dİk/-(y)EcEk + iyelik eki kadar -Dİk/-(y)EcEk + iyelik gibi		“Ki” ile Birleşmiş Bağlaçlar Nasıl ki, Nitekim, Demek ki, Yeter ki, Tut ki, Kaldı ki, Öyle ki, Şöyle ki, İllaki, Nedir ki	Zarf Fiiller Fiil + - DİğI+iyelik eki takdirde
1.C	2.C	3.C	4.C		5.C	6.C
Öğrenilen Geçmiş Zamanın Hikâyesi “-mİştI”	Öğrenilen Geçmiş Zamanın Rivayeti fiil + mİşmİş + kişi eki Gereklilik Kipinin Rivayeti fiil + mAlIymİş + kişi eki Dilek-Şart Kipinin Rivayeti fiil + sAymlş + kişi eki	Gelecek Zamanın Şartı Fiil+(y)AcA ksA+kişi eki	Zira / Çünkü Aksi halde/ Aksi taktirde Aksine Açıkçası/Doğrusu/Doğrusunu söylemek gerekirse		Kurallı Birleşik Fiiller Tezlik Fiili fiil+(y)Iver Sürerlilik Fiili fiil+ (y)Akal/Adur/ Agel Yaklaşma Fiili fiil + (y)Ayaz	Zarf Fiiller Fiil + -mE + iyelik eki durumunda

EK 4. Deney Grubu Ders Planı

TÜRKÇE DERS PLANI FORMU (Deney Grubu)	
Tarih: 17/ 05/ 2021	
Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Süre	40+40+40 Dakika
Temel Beceriler	Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Hikâye Birleşik Zamanlar: -Şimdiki Zamanın Hikâyesi -Geniş Zamanın Hikâyesi -Gelecek Zamanın Hikâyesi -Öğrenilen Geçmiş Zamanın Hikâyesi
Amaç	Fiil birleşik zamanlarıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama/ uygulama.
Temel Kaynak	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı C1
Materyaller	Projeksiyon cihazı, kavram haritası, çalışma kâğıtları.
Strateji	Buluş yoluyla öğretim stratejisi.
Yöntem	İletişimci yaklaşım yöntemi.
Teknik	Kavram haritası tekniği.
Kazanımlar	Fiil birleşik zamanlarıyla ilgili bilgileri (hikâye birleşik zamanlar) kavrar/ uygular.
Yaklaşım	Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı.
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	-Projeksiyon cihazı vasıtasıyla öğrencilere hikâye birleşik zamanların altının çizilerek yer aldığı bir metin öğrencilere gösterilir. -Metinde altı çizili olan kelimelere öğrencilerin dikkati çekilir. -Hikâye birleşik zamanları içeren kavram haritası öğrencilere gösterilir. -Kavram haritasında yer alan önermeler açıklanır ve zamanlara dikkat çekilir. Metindeki altı çizili kelimeye yer alan zamanlarla ilişki kurulur. -Hikâye birleşik zaman; basit zamanlı fiillere ikinci bir zaman eki “-(I)DI” getirilerek onları birleşik zamanlı fiil yapar. -Hikâye birleşik zamanı, eylemin geçmişte yapıldığını anlatır. -Hikâye birleşik zaman dörde ayrılır: 1. Şimdiki zamanın hikâyesi, 2. Geniş zamanın hikâyesi, 3. Gelecek zamanın hikâyesi 4. Geniş zamanın hikâyesi. -Şimdiki zamanın hikâyesi, geçmişte devam eden eylemleri anlatmak için kullanılır. Bu kip aynı zamanda eskiden yapılan ama artık yapılmayan alışkanlıkları anlatmak için de kullanılır. Örnek: okuyordum. -Geniş zamanın hikâyesi, geçmişte her zaman yapılan ve süreklilik taşıyan işleri anlatmak için kullanılır. Geçmişte sürekli yapılan ama şimdi yapılmayan işleri, eylemleri, alışkanlıkları anlatmak için bu kip kullanılır. Örnek: dinlerdim. -Gelecek zamanın hikâyesi, bu kip geçmişte yapılan ve gerçekleşmeyen veya gerçekleşmesi veya gelecekte gerçekleşmesi mümkün olmayan planların anlatımında kullanılır. Örnek: gidecektim. -Öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi, geçmişte yapılan bir eylemden daha önce yapılan işleri (geçmişten önceki geçmiş) ifade eder. Bu kip, geçmiş zamanda ortaya çıkan ve biten bir eylemi anlatmak için kullanılır. Örnek: anlamıştım. -Öğrencilere hikâye birleşik zamanın yer aldığı kavram haritası gösterilir. Kavram haritasını, defterlerine çizmeleri ve örnekleri not almaları istenir. -Dersin başında gösterilen metin tekrar gösterilir ve metinde hikâye birleşik zaman eki alan kelimelere öğrencilerin dikkati çekilir.
Değerlendirme	-Öğrencilere, birleşik zaman eklerinin kattığı anlam sorulur. -Öğrencilerden, hikâye birleşik zaman eklerini kullanarak cümle kurmaları istenir. -Öğrencilere, hikâye birleşik zaman eklerinin boşluk bırakılarak karışık olarak yer aldığı bir çalışma kâğıdı dağıtılır. -Öğrencilerden zaman eklerini doğru olarak yerleştirmeleri istenir.

EK 5. Kontrol Grubu Ders Planı

TÜRKÇE DERS PLANI FORMU (Kontrol Grubu)	
Tarih: 17/ 05/ 2021	
Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Süre	40+40+40 Dakika
Temel Beceriler	Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Hikâye Birleşik Zamanlar: -Şimdiki Zamanın Hikâyesi -Geniş Zamanın Hikâyesi -Gelecek Zamanın Hikâyesi -Öğrenilen Geçmiş Zamanın Hikâyesi
Amaç	Fiil birleşik zamanlarıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama/ uygulama.
Temel Kaynak	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı C1
Materyaller	Projeksiyon cihazı
Strateji	Sunuş yoluyla öğretim stratejisi.
Yöntem	Doğal yaklaşım yöntemi.
Teknik	Düz anlatım tekniği vd.
Kazanımlar	Fiil birleşik zamanlarıyla ilgili bilgileri (hikâye birleşik zamanlar) kavrar/ uygular.
Yaklaşım	Geleneksel öğrenme yaklaşımı.
Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri	-İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında (C1), sayfa 12’de yer alan “<i>Dil Bilgisi</i>” bölümü projeksiyon cihazı yardımıyla tahtaya yansıtılır. -Şimdiki zamanın hikâyesi, geçmişte devam eden eylemleri anlatmak için kullanılır. Bu kip aynı zamanda eskiden yapılan ama artık yapılmayan alışkanlıkları anlatmak için de kullanılır. Ders kitabında yer alan örnekler sesli olarak okunur. Ardından öğrencilerle birlikte alıştırmalar yapılır. -İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında (C1), sayfa 13’te yer alan “<i>Dil Bilgisi</i>” bölümü projeksiyon cihazı yardımıyla tahtaya yansıtılır. -Geniş zamanın hikâyesi, geçmişte her zaman yapılan ve süreklilik taşıyan işleri anlatmak için kullanılır. Geçmişte sürekli yapılan ama şimdi yapılmayan işleri, eylemleri, alışkanlıkları anlatmak için bu kip kullanılır. Ders kitabında yer alan örnekler sesli olarak okunur. Ardından öğrencilerle birlikte alıştırmalar yapılır. -İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında (C1), sayfa 18’de yer alan “<i>Dil Bilgisi</i>” bölümü projeksiyon cihazı yardımıyla tahtaya yansıtılır. -Gelecek zamanın hikâyesi, bu kip geçmişte yapılan ve gerçekleşmeyen veya gerçekleşmesi veya gelecekte gerçekleşmesi mümkün olmayan planların anlatımında kullanılır. Ders kitabında yer alan örnekler sesli olarak okunur. Ardından öğrencilerle birlikte alıştırmalar yapılır. -İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabında (C1), sayfa 23’te yer alan “<i>Dil Bilgisi</i>” bölümü projeksiyon cihazı yardımıyla tahtaya yansıtılır. -Öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi, geçmişte yapılan bir eylemden daha önce yapılan işleri (geçmişten önceki geçmiş) ifade eder. Bu kip, geçmiş zamanda ortaya çıkan ve biten bir eylemi anlatmak için kullanılır. Ders kitabında yer alan örnekler sesli olarak okunur. Ardından öğrencilerle birlikte alıştırmalar yapılır.
Değerlendirme	-Öğrenciler, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabında (C1) hikâye birleşik zamana yönelik alıştırmaları yapar. Öğretmen tarafından alıştırmalar kontrol edilir.

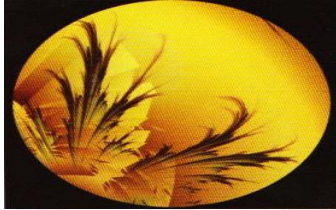
EK 6. Deney Grubunda Uygulanan Etkinlikler

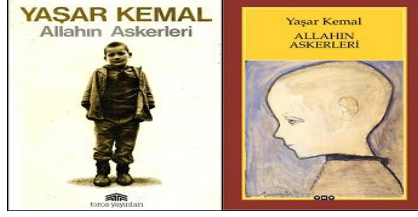
EK 6.1.1. Hafta

DENEY GRUBUNDA UYGULANAN ETKİNLİKLER	
1.HAFTA	
Tarih: 17 05/ 2021	
Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Ünite	1.A.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Şimdiki zamanın hikâyesi
Tür	Düz yazı
İnternet Kaynağı	14 Şubat 2021 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/M%C4%B0LGEM sayfasından erişilmiştir.
MİLGEM  MİLGEM ya da tam adıyla Millî Gemi, Türkiye Cumhuriyeti'nin ulusal bir savaş gemisi programıdır. 1990'ların ortalarında Türk Donanması, tamamen yerli bir korvet tasarlamak, geliştirmek ve inşa etmek için ulusal kaynakları araştırıyordu. 2004 yılında İstanbul Tersane Komutanlığı, tasarım, mühendislik ve inşaat projelerini yürütmek ve koordine etmek için MİLGEM Proje Ofisi'ni kurdu...	
1.A. ETKİNLİKLERİ	
ŞARKI Ben ağlarken o ellerle Sevdim dedim, niye sevdin diye sordu. Ben ağlarken o ellerle Ben yanarken aşk yalandır, aşk yalandır diyordu, Mecnun gibi sevdiğimi Sevdim dedim, sevdim dedim, sevdim dedim, Sevdim dedim, niye sevdin diye sordu. Geçen tatlı hatıralar hayal oldu, hayal oldu,	
biliyordu gülmüyordu yanıyordu gülmüyordu	
Tarih: 17/ 05/ 2021	
Ünite	1.A.
Konu	Geniş zamanın hikâyesi
Tür	Şiir
Kaynak	Uzun, N. (Ed.). (2009). <i>Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı-3</i> . Ankara Üniversitesi: TÖMER.
Kitap Bölümü	-miş kullanarak yorumlayalım.
Üçüncü Şahsın Şiiri Gözlerin gözlerime değince, Felaketim olurdu ağlardım, Beni sevmiyordun bilirdim, Bir sevdiğin vardı duvardım... Atilla İLHAN	

1.A. ETKİNLİKLERİ				
-Aşağıdaki tabloda yer alan boşluklara uygun fiil çekimlerini yazınız.				
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu Soru	Olumsuz Soru
Ben	okuyordum		okur muydum	
Sen		okumazdın		okumaz mıydın
O	okuyordu		okur muydu	
Biz		okumazdık		okumaz mıydık
Siz	okuyordunuz		okur muydunuz	
Onlar		okumaz(lar)dı		okumaz(lar) mıydı
Tarih: 18/ 05/ 2021				
Ünite	1.B.			
Konu	Gelecek zamanın hikâyesi			
Tür	Şarkı			
İnternet Kaynağı	04 Mayıs 2020 tarihinde https://www.neyzen.com/nota_arsivi/02_klasik_eserler/066_nihavend/hani_bir_gun_gelecektin.pdf sayfasından erişilmiştir.			
Nihavend Şarkı Hani bir gün gelecektin, Yine beni sevecektin, Benim için ölecektin, Hep sözlerin yalan imiş... Beste: Teoman Alpay				
1.B. ETKİNLİKLERİ				
gelecektim söylemeyecekti çalışacaktım gidecektik beklemeyecek miydi gideceklerdi olacaktı ödeyecekti dinler miydi yemeyecektin				
-Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun kelimeleri yazınız.				
a) Bugün faturaları ama hâlâ ödemeye gitmemiş. b) Sınavlarını başarıyla geçseydi bu yıl mezun c) Onlar bugün alışverişe ama vazgeçmişler. ç) Ali, bizi? d) Gelecek hafta konsere ama konser iptal edilmiş. e) Sabaha kadar ders ama çok uykum geldi ve uyudum. f) Güya artık ona yalan g) Dün size ama işim çıktı, gelemedim. ğ) O, senin sözünü? h) Gece gece bu kadar yemek				
Tarih: 19/ 05/ 2021				
Ünite	1.C.			
Konu	Geçmiş zamanın hikâyesi			
Tür	Düz yazı			
İnternet Kaynağı	¹ 14 Şubat 2021 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/Hulusi_Beh%C3%A7et sayfasından erişilmiştir. ² 14 Şubat 2021 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0hsan_S%C4%B1tk%C4%B1_Yener sayfasından erişilmiştir. ³ 14 Şubat 2021 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/Hakan_G%C3%BCrsu sayfasından erişilmiştir.			
 TÜRK MUCİTLER ¹ Türk bilim adamı Hulusi Behçet 1937 yılında “Behçet Hastalığım” tarif eden ilk bilim insanı olmuştur. ² F Klavyenin mucidi İhsan Sıtkı Yener, 1974 yılında tüm daktiloların F klavye olmasını sağlamıştı. ³ Hakan Gürsu nokta dönüşü yapabilen ilk deniz aracı olan Volitan’ı tasarlamıştı.				
1.C. ETKİNLİKLERİ				
-Aşağıdaki cümlelere uygun olan kelimeleri seçiniz.				
a) Ayşe sahilde yürürken yerde para..... b) Almanya’ya gitmeden önce Almanca..... c) Siz Mahir ile daha önce..... ç) Sınavım çok kötü geçti ama üzülmedim zaten..... d) İzmir’de 33 yıl boyunca öğretmenlik..... 1) tanışmamış mıydınız? 2) çalışmamıştım 3) bulmuştu 4) yapmıştı 5) öğrenmişti				

EK 6.1.2. Hafta

DENEY GRUBUNDA UYGULANAN ETKİNLİKLER	
2.HAFTA	
Tarih: 24 05/ 2021	
Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Ünite	2.A.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Şimdiki Zamanın Rivayeti
Tür	Düz Yazı
Kaynak	Uzun, N. (Ed.). (2009). <i>Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı-3</i> . Ankara Üniversitesi: TÖMER.
Kitap Bölümü	Yerleştirelim, işaretleyelim
 “Klasik Haiku’da mutlaka mevsimsel bir öge, tabiattan bir parça veya anlık bir duygunun betimlenmesine yer verilmesi gerekiyormuş, günümüzde ise her konuda Haiku yazılabiliyormuş.”	
2.A. ETKİNLİKLERİ	
 KIZ KULESİ -Aşağıdaki metni olay planına göre sıralayınız ve kutucuklarda yer alan kelimeleri, metinde uygun olan boşluklara yazınız. hissediyormuş istiyormuş yaşıyormuş (...) En yaşlı bilgin, imparatora kızını bir yılının ısıracığını ve kızının öleceğini söylemiş. (...) Sepetin içinden çıkan yılan, kızı ısırmış ve kız ölmüş. (...) İmparator, kızının eğitim almasını bu yüzden genç ve yaşlı bilginleri saraya çağırmış. (.1) Bizans İmparatoru’nun bir kızı olmuş. İmparator kendisini çok mutlu (...) İmparator, yaşlı bilgine inanmış ve kızı için denizin ortasında bir kule yaptırmış. (...) İmparatorun kızı bu kulede Bir gün saraya bir tüzüm sepeti gelmiş.	
Tarih: 24 / 05/ 2021	
Ünite	2.A.
Konu	Geniş Zamanın Rivayeti
Tür	Düz Yazı
Kaynak	Uzun, N. (Ed.). (2009). <i>Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı-3</i> . Ankara Üniversitesi: TÖMER.
Kitap Bölümü	Tamamlayalım



ALLAH'IN ASKERLERİ

“Metin herkese, düşmüşlere, hasta çocuklara, saflara elinden gelen her yardımı **yaparmış**. Bir hasta, bir ağlayan, başka çocuklar tarafından küçümsenen, aşağılanan, ne bileyim ben bir kötü halde garip görsün, ona elinden geleni yapar, canını bile **verirmiş**...”
Yaşar KEMAL

2.A. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki tabloda yer alan boşluklara uygun fiil çekimlerini yazınız.

	Olumlu	Olumsuz	Olumlu Soru	Olumsuz Soru
Ben	gelirmişim		gelir miymişim	
Sen		gelmezmişsin		gelmez miymişsin
O	gelirmiş		gelir miymiş	
Biz		gelmezmişiz		gelmez miymişiz
Siz	gelirmişsiniz		gelir miymişsiniz	
Onlar		gelmez (ler) miş		gelmez (ler) miymiş

Tarih: 25/ 05/ 2021

Ünite	2.B.
Konu	Gelecek Zamanın Rivayeti
Tür	Roman
Kaynak:	İşinsu, E. (1978). <i>Çiçekler büyür</i> . İstanbul: Töre-Devlet.



ÇİÇEKLER BÜYÜR

“Annemin fısıltısını, babamın sesi bastırdı:

-Sen anlarsın, anlar, öyle mi? Neden **anlayacakmış** o? Neden baba?”

Emine İŞINSU

1.B. ETKİNLİKLERİ

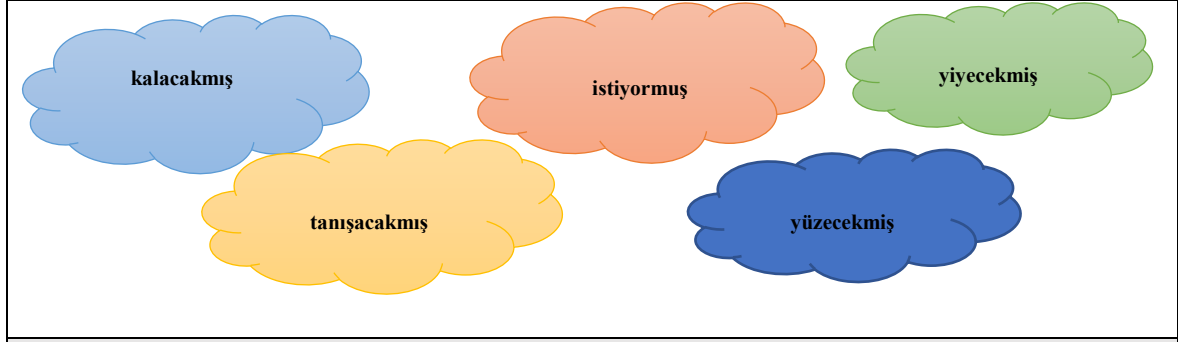
ŞEHİR TURU



Monica, İzmir’den sonra Bodrum’a gitmek Oraya otobüsle gidecekmış. Orada küçük bir pansiyonda Kahvaltıdan sonra denize gidecekmış ve Öğle yemeğini pansiyonda Yemekten sonra bir tekne turu yapacakmış. Turda fotoğraf çekecekmış, yüzecekmış ve yeni insanlarla Turdan sonra biraz güneşlenecekmış. Akşam ise önce bir restorana gidecekmış ve yemek yiyecekmış. Restorandan sonra bir bara ya da kafeye gidecekmış (Akpınar, 2020: 55).

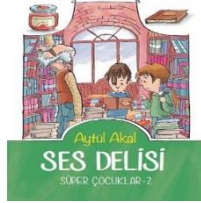
Kaynak: Akpınar, A. (2020). *Turkish Penfriends 2 (Graded Turkish Easy Reading Books-Beginner A2)*. ISBN: 1230004145615. Dem Turkish Center.

-Yukarıdaki metinde yer alan boşluklara aşağıdaki baloncuklardan uygun olan kelimeleri seçerek yazınız.



	Tarih: 26/ 05/ 2021
Ünite	2.C.
Konu	Öğrenilen Geçmiş Zamanın Rivayeti
Tür	Öykü
Kaynak	Akal, A. (2016). <i>Ses delisi - süper çocuklar 2</i> . İstanbul: Tudem Yayınları.

SES DELİSİ Süper Çocuklar-2



Şaşkın şaşkın yüzüne baktım. Belli ki az önce yaşadığı şoktan kurtulamamıştı.
 “Yok artık! Nasıl biliyormuşsun?”
 Şaka kaldıracak hâlim yoktu; kitaptaki korkunç yazının etkisinden kurtulamayan sadece Tuna değildi ki...
 “Konuşurlarken duydum.”
 “Yok artık! **Duymuşmuş...**”
 Tuna iyice saçmalıyordu artık!

Aytül AKAL

2.C. ETKİNLİKLERİ

calısmamışmısım	gelmiş miymis?	istememişmiş	sövmemişmiş
-----------------	----------------	--------------	-------------

-Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun kelimeleri yazınız.

- Ona göre bu başarısız sonucu hak etmişim çünkü hiç
- Akşam yemeye gelmeyeceğini ama ben hiç hatırlamıyorum.
- Martin daha önce Türkçe kursuna
- Toplantıda herkesle kavga etmiş ama böyle olsun

	Tarih: 26/ 05/ 2021
Ünite	2.C.
Konu	Gereklilik Kipinin Rivayeti
Tür	Şiir
İnternet Kaynağı	06 Mayıs 2020 tarihinde http://reportare.com/kultur-sanat/yurdunu-sevmeliymis-insan/yurdunu-sevmeliymis-insan sayfasından erişilmiştir.



ŞİİR
 Yurdunu **sevmeliymiş** insan,
 Öyle diyor hep babam,
 Benim yurdum,
 İkiye bölünmüş ortasından,
 Hangi yarısını sevmeli insan?
Neşe YAŞIN

2.C. ETKİNLİKLERİ	
-Aşağıdaki cümlelere uygun olan kelimeleri seçiniz. a) Hasta olmamak için sağlıklı yiyecekler..... 1) girmeliymişiz b) Yarın mutlaka toplantıya..... 2) imzalamalıymışsınız c) Sözleşmeyi..... 3) yemeliymiş ç) Tiyatro bileti almak için sıraya..... 4) gelmeliymişsin	
Tarih: 26/ 05/ 2021	
Ünite	2.C.
Konu	Dilek-Şart Kipinin Rivayeti
Tür	Haber
İnternet Kaynağı	23 Mayıs 2021 tarihinde https://www.milliyet.com.tr/galeri/kuslar-nasil-ucar-6499480/1 sayfasından erişilmiştir.
	
KUŞLAR NASIL UÇAR?	
Gökyüzüne baktığında kuşlara özeniyor ve onlar gibi uçmak istiyorsun değil mi? Keşke bizim de onlar gibi bir yeteneğimiz olsaymıs. Peki, kuş dostlarımız nasıl uçuyor? Her özellikleri uçmak için uygun olan kuşların uçabilmeleri için belli başlı bazı özellikleri varmış.	
Güncelleme: 06 Mayıs 2021/ 17.08	
2.C. ETKİNLİKLERİ	
-Aşağıdaki cümlelerde doğru yazılanlara D yanlış yazılanlara Y yazınız. a) Emniyet kemeri takılı olmasaymış hayatını kaybedebilirmiş. () b) İlaçlarını düzenli almasaymış daha çabuk iyileşecekmiş. () c) Toplantıya geç gelseymiş müdürü kızmayacakmış. () ç) Maria, Türkçe bilseymiş Türkiye’de çalışabilecekmiş. ()	

EK 6.1.3. Hafta

DENEY GRUBUNDA UYGULANAN ETKİNLİKLER
3.HAFTA

Tarih: 31/ 05/ 2021

Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Ünite	3.A.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Şimdiki Zamanın Şartı
Tür	Düz Yazı
İnternet Kaynağı	07 Mayıs 2020 tarihinde https://support.apple.com/tr-tr/HT209369 sayfasından erişilmiştir.



Kablosuz kulaklığınızdan gelen ses kesiliyor veya bozuk **geliyorsa** “AirPods ve kablosuz Beats kulaklıklar da dâhil olmak üzere Bluetooth kulaklığınızdan gelen ses kesiliyor veya bozuk **geliyorsa** ne yapmanız gerektiğini öğrenin... Test sırasında kulaklığınız, bozulma olmadan bağlantısını **sürdürüyorsa** diğer durumlarda yardımcı olabilecek birkaç yöntem vardır... Ses kesilmesi veya bağlantı kaybı devam **ediyorsa** kulaklığınızın eşlemesini kaldırın...”

3.A. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki tabloda yer alan boşluklara uygun fiil çekimlerini yazınız.

	Olumlu	Olumsuz	Olumlu Soru	Olumsuz Soru
Ben	yazıyorsam		yazıyor muysam	
Sen		yazmıyorsan		yazmıyor muysan
O	yazıyorsan		yazıyor muysa	
Biz		yazmıyorsak		yazmıyor muysak
Siz	yazıyorsanız		yazıyor muysanız	
Onlar		yazmıyor(lar)sa		yazmıyor(lar) mıysa

Tarih: 31/ 05/ 2021

Ünite	3.A.
Konu	Geniş Zamanın Şartı
Tür	Haber Metni
İnternet Kaynağı	29 Mayıs 2021 tarihinde https://www.hurriyet.com.tr/egitim/gonul-kimi-severse-guzel-odur-atasozunun-anlami-ve-ornek-cumle-icinde-kullanimi-tdk-41746011 sayfasından erişilmiştir.

Gönül Kimi Severse Güzel Odur atasözünün anlamı ve örnek cümle İçinde Kullanımı (TDK)

Sevgi ve aşk açısından en anlamlı ve en güzel atasözleri içerisinde “Gönül kimi severse güzel odur.” cümlesi gelir. Bu atasözünün anlamını öğrenerek değer verdiğiniz insan için kullanabilirsiniz. İşte “Gönül kimi severse güzel odur.” atasözünün anlamı ve örnek cümle içinde kullanımı (TDK) hakkında merak edilenler...

3.A. ETKİNLİKLERİ

getirirlerse sorarsanız gelmezse aramazsan

-Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun kelimeleri yazınız.

a) Ankara’ya gelince beni sana çok kırılsam.

b) Bana bugünkü görüşmeyi iptal edelim.

c) İhale için teklif değerlendirebiliriz.

ç) Bu akşam da başına kötü bir şey gelmiş olabilir.

Tarih: 31/ 05/ 2021

Ünite	3.A.
Konu	Zarf Fiiller (fiil+mA+iyelik eki+şartıyla/koşuluyla)

Tür	Düz Yazı
İnternet Kaynağı	29 Mayıs 2021 tarihinde https://www.yok.gov.tr/ogrenci/guz-ve-bahar-donemi-ek-madde-1-uygulama-ilkeleri sayfasından erişilmiştir.



GÜZ VE BAHAR DÖNEMİ EK MADDE 1 UYGULAMA İLKELERİ

A. GÜZ BAŞVURULARINA İLİŞKİN USUL VE ESASLAR

4. Öğrencilerin kayıt olduğu yıldaki merkezi yerleştirme puanları ile geçmek istedikleri yükseköğretim programlarının merkezi yerleştirme puanını **sağlamaları şartıyla** ön lisans veya lisans programlarına geçiş yapabilecekleri (ön lisans lisans veya lisans ön lisans)...

3.A. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki cümlelere uygun olan kelimeleri seçiniz.

- | | |
|---|-----------------------|
| a) Erken konsere gidebilirsin. | 1) geçmen koşuluyla |
| b) Sınıfını sana istediğin telefonu alırım. | 2) bitirmen şartıyla |
| c) Benden özür..... sizi affederim. | 3) dönmen koşuluyla |
| ç) Ödevlerini parka gidebilirsin. | 4) dilemeniz şartıyla |

Tarih: 01 /06/ 2021

Ünite	3.B.
Konu	Duyulan Geçmiş Zamanın Şartı
Tür	Şiir
Kaynak	Yaşar, H. (2010). Sessiz Gemi'nin sembol ve Fransız tesiri açısından incelenmesi. <i>Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi</i> 8, 52-60.



SESSİZ GEMİ

“Artık demir almak günü **gelmişse** zamandan,
Meçhule giden bir gemi kalkar bu limandan...”

Yahya Kemal BEYATLI

3.B. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki tabloda yer alan boşluklara uygun fiil çekimlerini yazınız.

	Olumlu	Olumsuz	Olumlu Soru	Olumsuz Soru
Ben	okumuşsam		okumuş muysam	
Sen		okumamışsan		okumamış mıysan
O	okumuşsa		okumuş muysa	
Biz		okumamışsak		okumamış mıysak
Siz	okumuşsanız		okumuş muysanız	
Onlar		okumamış (lar) sa		okumamış (lar) mıysa

Tarih: 01 /06/ 2021

Ünite	3.B.
Konu	Görülen Geçmiş Zamanın Şartı
Tür	Bildirme Yazıları
Kaynak	30 Mayıs 2021 tarihinde https://support.microsoft.com/tr-tr/office/sharepoint-te-modern-arama-b81ab573-ec9c-4aa9-a369-b3c630f878a7 sayfasından erişilmiştir.

SharePoint 'te modern arama

Daha fazla incelemek istediğiniz konulara gidebilir ve SharePoint **aradığınız** sonuçların nereden geldiği üzerinde değişiklik yapabilirsiniz. Örneğin, bir siteden arıyorsanız, ancak SharePoint 'in tümünde arama yapmak istiyorsanız, yalnızca bir tıklamayla uzakta olursunuz.

3.B. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki şarkı sözünde boş bırakılan yere uygun olan kelimeyi kalplerden seçerek yazınız.



...

Ben sana ne ettim yollarımı
çıkmaza bağladın,
Üç gün mutlu..... üç
ömürlük ağladım,
Yalnız geldik yalnız gidiyoruz
anladım,
Tokadını yiye yiye gerçeğe aydım



olduysan



olduysak



olduysanız



olduysam

Tarih: 02/ 06/ 2021

Ünite	3.C.
Konu	Gelecek Zamanın Şartı
Tür	Şarkı
İnternet Kaynağı	29 Mayıs 2021 tarihinde http://www.teoman.com/sarkilar/316-bana-oyle-bakma/ internet sayfasından erişilmiştir.

BANA ÖYLE BAKMA

Bu hayat da bizi böyle yakamızdan **tutacaksa**,
"Hadi böyle yaşa" derken, kalbimize sormuş mu?
Teoman-2011 (Aşk ve Gurur)

3.C. ETKİNLİKLERİ

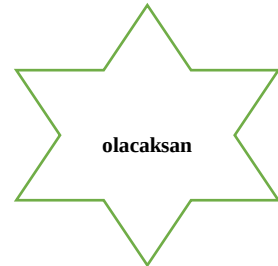
-Aşağıdaki metinde boş bırakılan yere uygun olan kelimeyi yıldızlardan seçerek yazınız.



Yorulacaksan,
.....
Şikâyetçi,
Keşkelere,
Söze ama diye,
Girme aşk yoluna...



sığınacaksan



olacaksan



başlayacaksan



zorlanacaksan

EK 6.1.4. Hafta

DENEY GRUBUNDA UYGULANAN ETKİNLİKLER	
4.HAFTA	
Tarih: 07/ 06/ 2021	
Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Ünite	4.A.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Kuralsız Birleşik Fiiller Fiil+Iyor ----ol+zaman ekleri+kişi ekleri Fiil+(y)AcAk----ol+zaman ekleri+kişi ekleri Fiil+mİş----ol+zaman ekleri+kişi ekleri Fiil+(I/Ar)----ol+zaman ekleri+kişi ekleri Fiil+mAz----ol+zaman ekleri+kişi ekleri
Tür	Haber Metni
İnternet Kaynağı	04 Haziran 2021 tarihinde https://www.hurriyet.com.tr/ekonomi/bakan-donmez-10-yillik-ihtiyacimizi-karsilayacak-41825424 sayfasından erişilmiştir.
 Bakan Dönmez'den doğal gaz keşfi yorumu: 10 yıllık ihtiyacımızı karşılayacak “Beklentimiz şu: İnşallah 2023'te 10 sondajımızı tamamlamak. Bu arada o kuyular ile Filyos Doğalgaz İşleme Tesisi arasındaki doğalgaz denizaltı boru hattının inşaatını tamamlamış olmak. İlk etapta maksimum üretim olmuyor. 4-5 yıl içerisinde maksimum seviyeye <u>ulaşmış olacak.</u>”	
4.A. ETKİNLİKLERİ	
geliyor olur çıkıyor oluyor bekliyor olacağım girmiş olduk ediyor olmalısınız yapar oldu biliyor olsa sormaz oldu konusacak olmuş -Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun kelimeleri yazınız. a) Hâlimizi hatırlamızı..... uzun zamandır ziyaretimize de gelmiyor. b) Biz yola çıkalım onlar da arkamızdan..... c) Seni ofiste..... d) Üstüne vazife olmayan konularda.....patronundan azar işitince susmuş. e) Oldukça sağlıklı görünüyorsunuz beslenmenize dikkat..... f) Bugün toplantının saatini gelirdi. g) Ne zaman büroya gelsek..... g) Nihayet yaz geldi ve denize..... g) Son günlerde çok sık spor	
Tarih: 08/ 06/ 2021	
Ünite	4.B.
Konu	Zarf fiiller –DİK/(-y)EcEk+iyelik eki kadar
Tür	Haber Metni
İnternet Kaynağı	04 Haziran 2021 tarihinde https://www.trthaber.com/haber/saglik/yanlis-beslenme-erken-ergenlige-yol-aciyor-584398.html sayfasından erişilmiştir.
	

Yanlış beslenme erken ergenliğe yol açıyor

Çocukların vazgeçilmezi çikolatalar, jelibonlar, hamburgerler, patates kızartmaları gibi atıştırmalıklar aslında **görüldüğü kadar** masum değil. Zira fast food tipi beslenme çocuklarda erken ergenliğe neden olabiliyor. Bunun en büyük sebebi ise dengesiz beslenme.

4.B. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun olan kelime grubunu numaralandırılan bölümden seçerek yazınız.

- | | |
|---|------------------------|
| a) Siz saygı insanlar da size saygı gösterir. | 1) istediğin kadar |
| b) Bu soru onun..... kolay bir soru değil. | 2) sevecekleri kadar |
| c) Burası çocukların güzel bir çocuk parkı. | 3) gösterdiğiniz kadar |
| d) gelmeyeceğini söyle her hâlükârda geleceksin. | 4) çözebileceği kadar |

Tarih: 08/ 06/ 2021

Ünite	4.B.
Konu	Zarf fiiller –DİK/(-y)EcEk+iyelik eki gibi
Tür	Bilgi Metni
İnternet Kaynağı	04 Haziran 2021 tarihinde https://www.igairport.com/tr/iga-hakinda/biz-kimiz sayfasından erişilmiştir.



İSTANBUL HAVALİMANI

Biz Kimiz?

İstanbul Havalimanı'nın 42 aylık inşaat serüveni başarılı ancak bir o kadar da zorlu geçti. İGA, **söz verdiği gibi** dünyanın en büyük havalimanını Türkiye'ye kazandırmak adına mimarlardan, mühendislerden, işçilerden, emekçilerden ve yüzbinleri bulan kadrosuyla var gücüyle çalıştı.

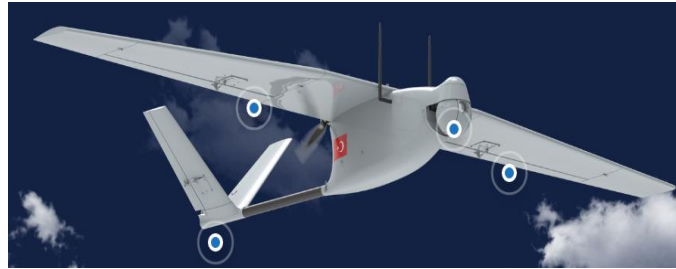
4.B. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki cümlelerde doğru yazılanlara D yanlış yazılanlara Y yazınız.

- | | |
|---|-----|
| a) Merak etmeyin düğününüzde her şey istemediğiniz gibi olacak. | () |
| b) Kaç saattir oturuyor öyle ki misafirimiz kalkacak gibi durmuyor. | () |
| c) O ülkeye vizesiz gidebileceği gibi 90 gün de kalabiliyormuş. | () |
| ç) Senin yapmadığın gibi güzel kahve yapamıyorum. | () |

Tarih: 09/ 06/ 2021

Ünite	4.C.
Konu	Bağlaçlar (Zira/ Çünkü) Bağlaçlar (Aksi halde/ Aksi takdirde) Bağlaçlar (Aksine) Bağlaçlar (Açıkçası/Doğrusu/Doğrusunu söylemek gerekirse)
Tür	Haber Metni
İnternet Kaynağı	05 Haziran 2021 tarihinde https://baykarmakina.net/haber-Bayraktar-Ailesinin-Turkiyeyi-Gururlandiran-Basarisi.html sayfasından erişilmiştir.



Bayraktar Mini İHA

"Kendi sınıfında dünyadaki rakiplerinden birçok üstün özelliği var **çünkü** bizzat Ar-Ge ekibimiz Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK) personeli ile kullanım şartlarını görerek, yaşayarak sistemi geliştirdi. Bayraktar Mini İHA 15.000 üzerinde uçuş sortisine sahip yoğun olarak kullanılmaktadır."

4.C. ETKİNLİKLERİ

AZİZ SANCAR



Aziz Sancar (d. 8 Eylül 1946, Savur), Türk doktor, akademisyen, biyokimyager, moleküler biyolog ve bilim insanı... Hücrelerin hasar gören DNA'ları nasıl onardığını ve genetik bilgisini koruduğunu haritalandıran araştırmaları sayesinde **2015 Nobel Kimya Ödülü'nü** kazanmıştır.¹

Aziz Sancar ile Yapılan Röportajdan Bir Bölüm (Başarı Öyküleri/ Fulbright)

"...19 Mayıs benim için çok önemli bir tarih, ... 1683 Viyana Bozgunu'ndan sonra ilk defa Batı'ya dur dediğimiz ve cumhuriyeti kurmak için yola çıktığımız gündür."²

Yukarıdaki cümlede yer alan boşluğa aşağıdaki bağlaçlardan hangisi uygundur?

- a) aksine b) aksi takdirde c) çünkü d) aksi hâlde

İnternet Kaynağı:

¹ 06 Haziran 2021 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/Aziz_Sancar sayfasından erişilmiştir.

² 06 Haziran 2021 tarihinde <https://fulbright.org.tr/posts/38/Prof.-Dr.-Aziz-Sancar> sayfasından erişilmiştir.

EK 6.1.5. Hafta

DENEY GRUBUNDA UYGULANAN ETKİNLİKLER	
5.HAFTA	
Tarih: 14/ 06/ 2021	
Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Ünite	5.A.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Bağlaç olan “-ki”
Tür	Şarkı
İnternet Kaynağı	10 Haziran 2021 tarihinde https://sarkisozleri.sitesi.web.tr/leman-sam/anladim.html sayfasından erişilmiştir.
 ANLADIM Kİ ... Anladım ki hiç kimse, hiç kimse sen değil, Hiç kimse senin gibi canımdan öte can değil, Anladım ki hiç kimse, hiç kimse sen değil, Hiç kimse senin kadar fikrime huzur değil, Anladım ki hiç kimse, hiç kimse sen değil, Hiç kimse senin kadar umuduma yol değil, ... Leman SAM-1992	
5.A. ETKİNLİKLERİ	
-Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun olan kelime grubunu numaralandırılan bölümden seçerek yazınız. a) Ona hiç 1) güzeldi ki b) Tiyatro oyunu o kadar..... herkes ayakta alkışladı. 2) anlıyor mu ki? c) Gazi Mustafa Kemal Atatürk“Ne Mutlu Türk’üm Diyene!” 3) güvenilmez ki d) Sence bizim söylediklerimizi..... 4) diyor ki	
Tarih: 15/ 06/ 2021	
Ünite	5.B.
Konu	“-ki” ile Birleşmiş Bağlaçlar Nasıl ki, Nitekim, Demek ki, Yeter ki, Tut ki, Kaldı ki, Öyle ki, Şöyle ki, İllaki, Nedir ki
Tür	Şarkı
İnternet Kaynağı	11 Haziran 2021 tarihinde https://lyricstranslate.com/tr/fikret-k%C4%B1z%C4%B1lok-yeter-ki-lyrics.html sayfasından erişilmiştir.
 YETER Kİ ... Geçiyor aylarım, yıllarım, gecelerim, Sevda zindanlarında, Yeter ki sen sev beni, Yeter ki inan bana, ... Söz Yazarı: Fikret KIZILOK	

5.B. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki şarkı sözlerinde boşluk bırakılan yere uygun olan kelimeyi yıldızlardan seçerek tamamlayınız.



İLLÂ Kİ

...
..... aşk arıyorum,
Sağdan soldan çalışıyorum,
Bir de ben sana soruyorum,
İlahi aşk bu mu?
Denedim ayrı, ama hep aynı,

Şöyle ki

İllâ ki

Nasıl ki

Kaldı ki

Tarih: 15/ 06/ 2021

Ünite	5.B.
Konu	Kurallı Birleşik Fiiller, Tezlik Fiili
Tür	Şiir
Kaynak	Kaplan, M. (1986). <i>Atatürk şiirleri antolojisi</i> . Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.



ATATÜRK ŞİİRLERİ ANTOLOJİSİ

...
Bir **geliver** can ışığım, güneşim,
Beyaz küheylân üstünde.
Kartal bakışım, ateş sözlüm, konuş biraz,
İrkımın mert edası yüzünde,
Yıllar nasıl akıp gitmiş izinde,
...

5.B. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki cümlelerde doğru yazılanlara D yanlış yazılanlara Y yazınız.

- | | |
|---|-----|
| a) Sahilde yürürken aniden yağmur yağıverdi. | () |
| b) Misafir gelecek, markete gitmeyiver. | () |
| c) Ödevlerini yapmayıverirsen parka gidebilirsin. | () |
| ç) Öyle yorgunmuş ki yatağına yatar yatmaz uyuyuvermiş. | () |

Tarih: 16/ 06/ 2021

Ünite	5.C.
Konu	Kurallı Birleşik Fiiller, Sürerlilik Fiili (fiil+[y]Akal/Adur/Agel)
Tür	Bildirme Yazıları/ Haber Metni
İnternet Kaynağı	10 Haziran 2021 tarihinde http://www.gazetevatan.com/bodrum-da-bir-anda-ortaya-cikti-herkes-baka-kaldi-1363105-yasam/ sitesinden erişilmiştir.

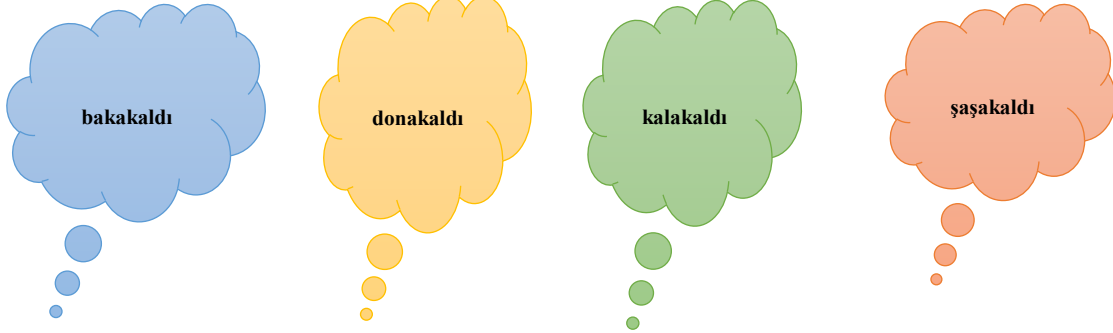
HABER

Bodrum'da bir anda ortaya çıktı herkes **bakakaldı**.



Muğla'nın Bodrum ilçesinde yağmurun ardından çıkan gökkuşağını gören vatandaşlar telefonlarına sarıldı. Deniz üzerinde görülen gökkuşağı görsel şölen oluşturdu.

5.C. ETKİNLİKLERİ



-Aşağıdaki boşluklara uygun olan kelimeleri yukarıdaki balonlardan seçerek yazınız.

- 1) Toplantıda aniden ayağa kalkınca herkes
- 2) Hiç ummadığı bir tepkiyle karşılaştınca öylece.....
- 3) Kaçırıldığı otobüsün arkasından
- 4) Vefat haberini aldığı anda bir an

Tarih: 16/ 06/ 2021

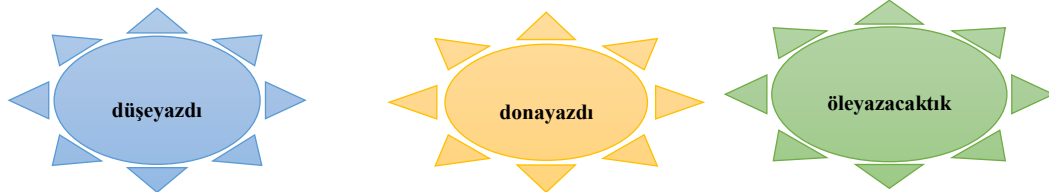
Ünite	5.C.
Konu	Kuralı Birleşik Fiiller, Yaklaşma Fiili
Tür	Düz Yazı
Kaynak	Türk dünyası araştırmaları vakfı (1993). <i>Türk dünyası tarih dergisi</i> . Sayı: 83.



TÜRK DÜNYASI TARİH DERGİSİ

“... Sonra İstanbul, Osmanlı İmparatorluğu başkenti oldu. Fatih arkası arkasından Sırbistan, Bosna, Hersek, Atina ve Mora'yı zapt etti. Söylentiye göre isyan eden Eflak Voyvodası'nın gece saldırısında **öleyazdı**... Fakat yeniçerilerden oluşmuş...”

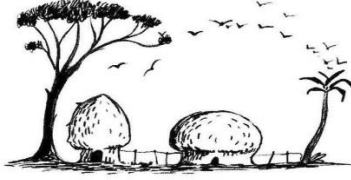
5.C. ETKİNLİKLERİ



-Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun olan kelimeleri yukarıda şekillerden seçerek yazınız.

- 1) Sinema salonu çok havasızdı, az kalsın
- 2) Ali, karda yürürken ayağı kaydı ve
- 3) Yağmurlu havada ince bir bluz giymişti tüm gün soğuktan

EK 6.1.6. Hafta

DENEY GRUBUNDA UYGULANAN ETKİNLİKLER	
6.HAFTA	
Tarih: 21/ 06/ 2021	
Ders	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Ünite	6.A.
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Zarf Fiiller (fil+DıġInA göre), (fil+[-y]AcAġInA göre)
Tür	Bildirme Yazıları
İnternet Kaynağı	19 Haziran 2021 tarihinde https://www.hurriyet.com.tr/galeri-bu-resimde-ilk-ne-goruyorsun-kisilik-testi-40981421/6 sayfasından erişilmiştir.
KİŞİLİK TESTİ Bu resimde ilk ne görüyorsunuz? Sosyal medyada kullanıcıların ilgisini çeken bir test, insanların resimlerde gördüklerine göre kişilik özelliklerini ortaya çıkarıyor.  1. Bu resimde ilk hangisini görüyorsunuz? (Fil mi, ağaçlar ve kuşların altında iki kulübe mi?)...  2. Resimde ilk ne görüyorsunuz? CEVAPLAR 1. KÖY (KULÜBE, AĞAÇ VE KUŞ): Geleneklere değer veriyorsun. Basit ve huzurlu bir hayat arıyorsun. FİL: İnsanlara saygılı, arkadaşlarına sadık birisin. Tam bir dert ortağısın. 2. Maymun: Bağımsızlığına düşkün bir yapın var. Kendine zaman ayırmayı seviyorsun. Kaplan: Risk almayı seviyorsun. Bir şeyi kafana koyunca senin için imkânsız diye bir şey yok.	
6.A. ETKİNLİKLERİ	
-Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşluklara uygun olan kelime grubunu numaralandırılan bölümden seçerek yazınız. a) Ahmet, ...Almanya'ya gidiyormuş. 1) geleceğine göre b) Yarın bizzat kendisi.....aranızdaki dargınlığa son vermeye kararlı. 2) sevdiklerine göre c) Birbirlerini evlenmelerine de bir mâni olmamalı. 3) kaldığına göre d) Bugün mesaiye çok fazla işi olmalı. 4) duyduğuma göre	
Tarih: 22/ 06/ 2021	
Ünite	6.B.
Konu	Zarf Fiiller (DıġI+iyelik eki+takdirde)
Tür	Bilgi Metni
İnternet Kaynağı	19 Haziran 2021 tarihinde https://e-ikamet.goc.gov.tr/lkamet/OnKayit/BasvuruNoHatirla sayfasından erişilmiştir.



T.C.
İçişleri Bakanlığı
Göç İdaresi Genel Müdürlüğü

**Ön Kayıt Başvuru İşlemleri
Bilgi**

-Başvuru için önkayıt formu doldurulmalıdır.

...

-İkamet izni başvurularınızın değerlendirebilmesi için zorunlu tüm alanların dikkatle, eksiksiz, doğru ve açıklamalara uygun bir şekilde doldurulması gerekmektedir.

-İletişim tercihinizi "cep telefonu" seçtiğiniz ve ön kayıt işlemini **tamamladığınız takdirde** telefonunuza sms ile bir doğrulama kodu gönderilecektir. İkamet izni başvuru işlemlerinize devam edebilirsiniz için açılan sayfada "doğrulama kodu" alanına doğrulama kodunuzu girmeniz gerekmektedir.

6.B. ETKİNLİKLERİ

-Aşağıdaki cümlelerde doğru yazılanlara D yanlış yazılanlara Y yazınız.

- | | |
|---|-----|
| a) Ali, derslerine çalışmadığı takdirde sınıfını geçecek. | () |
| b) Kampanya günlerini takip ettiğiniz takdirde ürünümüzü indirimli alabilirsiniz. | () |
| c) Kayıt yaptırmadığınız takdirde kursumuza katılabilirsiniz. | () |
| ç) Randevu aldığınız takdirde doktorumuzla görüşebilirsiniz. | () |

Tarih: 23/ 06/ 2021

Ünite	6.C.
Konu	Zarf Fiiller (fiil+mE+iyelik eki+durumunda)
Tür	Bilgi Metni
İnternet Kaynağı	19 Haziran 2021 tarihinde https://www.tkgm.gov.tr/ebys/elektronik-imzanizin-kaybolmasi-veya-calinmasi-durumunda sayfasından erişilmiştir.

TAPU VE KADASTRO GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



ELEKTRONİK İMZANIZIN KAYBOLMASI VEYA ÇALINMASI DURUMUNDA

1) 4445576 nolu telefonu arayarak e-imzanızı kayıp-çalıntı olduğunu bildirerek e-imzanızın iptalini sağlayınız.

2) Ekteki formu doldurularak Bilgi Teknolojileri Dairesi Başkanlığı'na iletilmek üzere bağlı bulunduğunuz bölge müdürlüğü-başkanlığa gönderiniz.

...

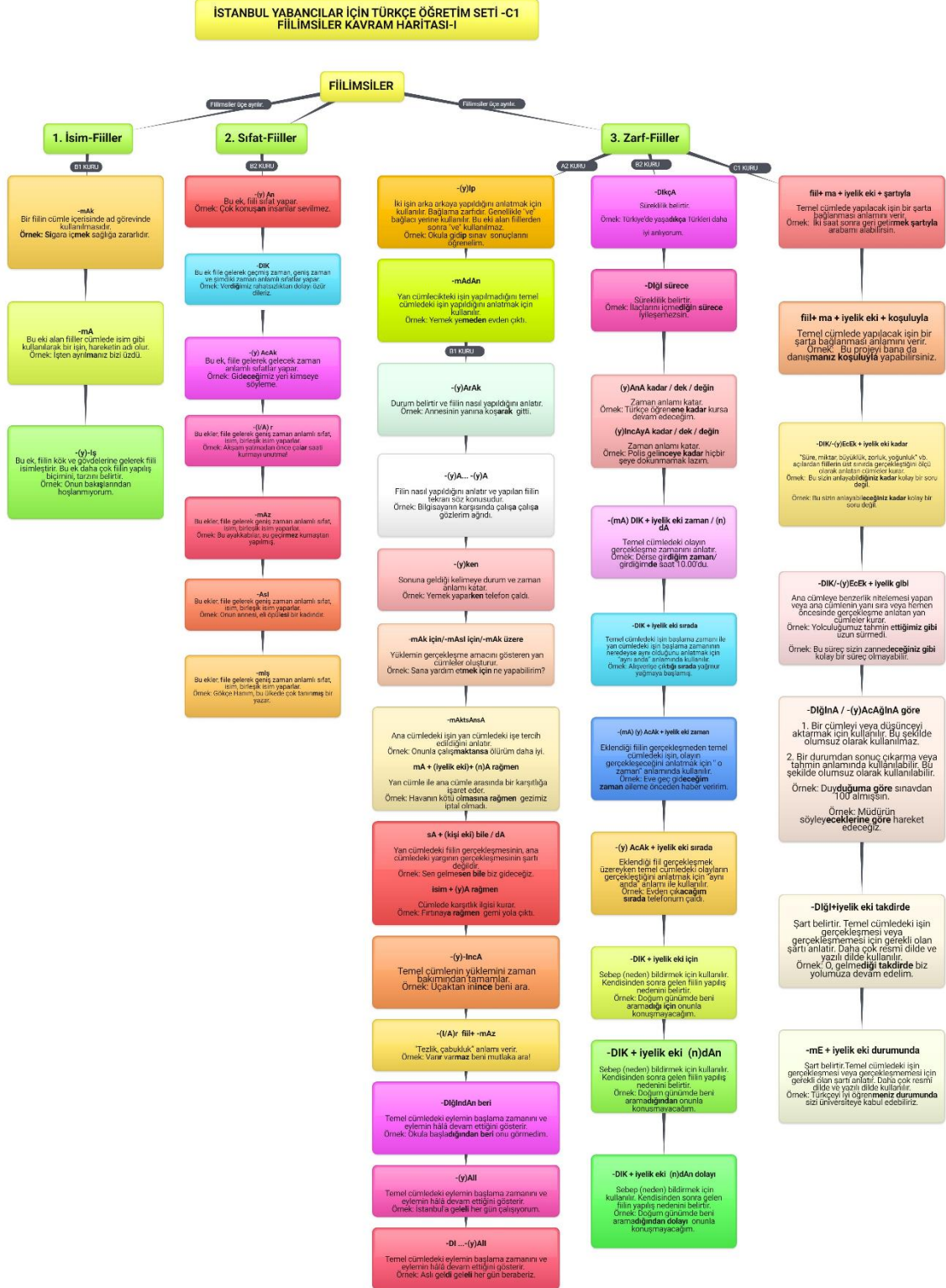
5.C. ETKİNLİKLERİ

yapmanız durumunda almanız durumunda yaşamazınız durumunda katılmamanız durumunda

- a) Kurul toplantısına mazeretinizi Müdürümüze belirtmeniz gerekmektedir.
- b) Çamaşır makinenizde yeniden sorun bizi arayabilirsiniz.
- c) Ödeme ürünü kargoya verebiliriz.
- d) C1-Türkçe Sertifikasını üniversitemizde öğrenim görebilirsiniz.

EK 7. Deney Grubunda Uygulanan Kavram Haritaları

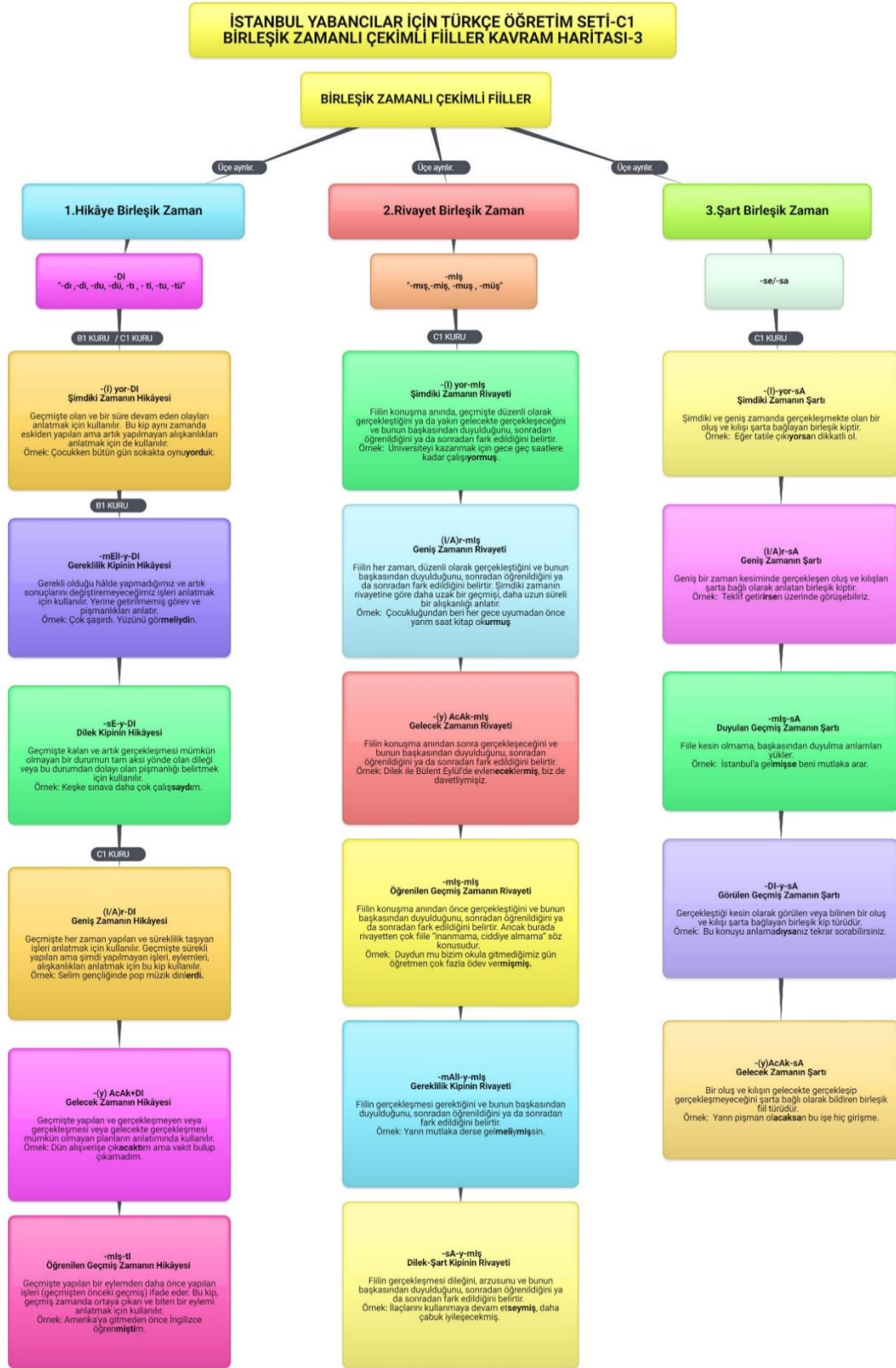
Ek 7.1. Fiilimsiler



Ek 7.2. Fiil Kipleri



Ek 7.3. Birleşik Zamanlı Fiiller



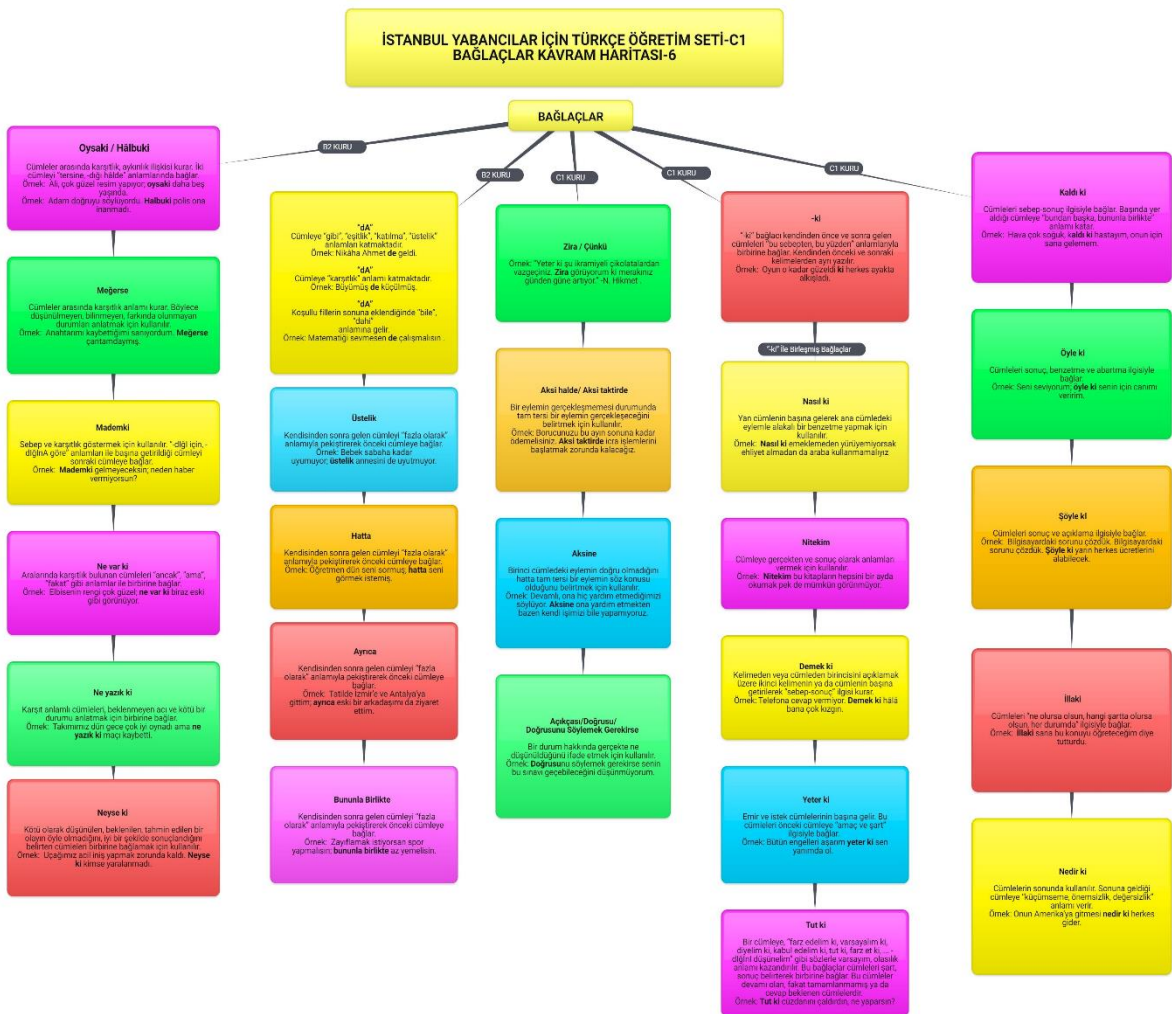
Ek 7.4. Kuralsız Birleşik Fiiller



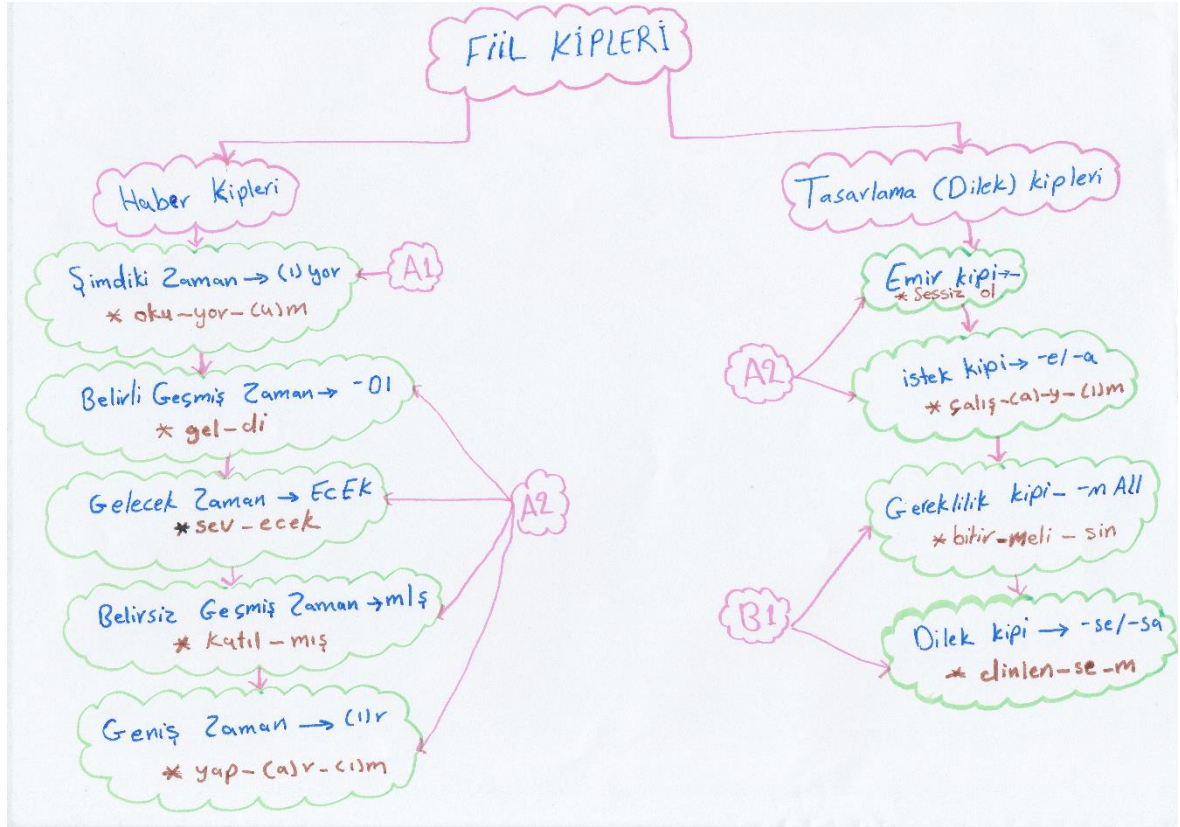
Ek 7.5. Kurallı Birleşik Fiiller

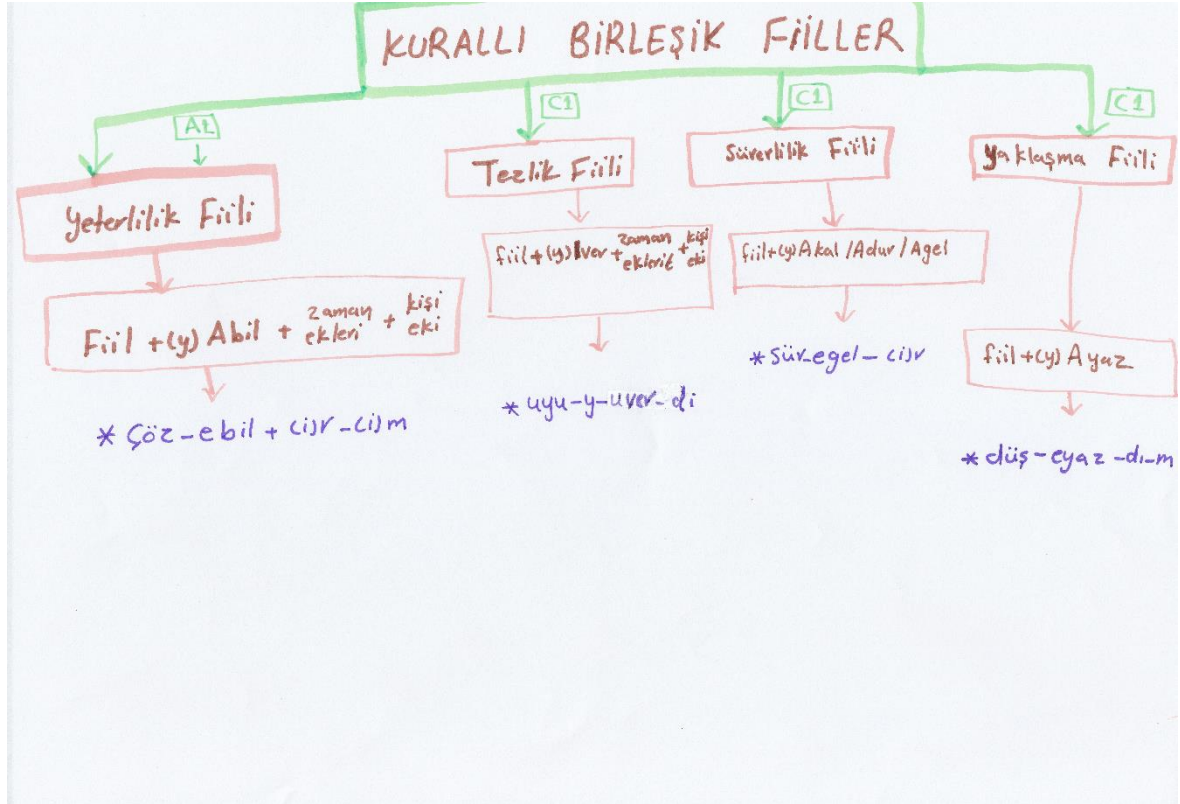


Ek 7.6. Bağlaçlar



EK 8. Deney Grubundaki Öğrencilerin Çizdikleri Kavram Haritaları





EK 9. Katılımlı Gözlemcinin Davranış Kontrol Listesine Göre Uygulama Sürecini Değerlendirme Formu

KATILIMLI GÖZLEMİNİN DAVRANIŞ KONTROL LİSTESİNE GÖRE UYGULAMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME FORMU	
Tarih: 17/ 05/ 2021	
Gözlemcinin Adı-Soyadı	
Gözlemcinin İmzası	
Üniversitenin Adı	İstanbul Üniversitesi (Uzaktan Eğitim)-Gebze Teknik Üniversitesi (Yüz Yüze Eğitim)
Kurum Birimi	İÜ Dil Merkezi – GTÜ SEM
Dersi Veren	Öğr. Gör. Melike ERDİL
Dersin Adı	Türkçe
Sınıf	Türkçe Hazırlık Sınıfı
Öğrenci Sayısı	14 (İÜ DİLMER) + 4 (GTÜ SEM)= 18 Öğrenci
Süre	40 +40+40 Dakika
Öğrenme Alanı	Dil Bilgisi
Konu	Hikâye Birleşik Zamanlar: -Şimdiki Zamanın Hikâyesi -Geniş Zamanın Hikâyesi -Gelecek Zamanın Hikâyesi -Öğrenilen Geçmiş Zamanın Hikâyesi
Dersi Veren Etkileşim Etkinlikleri	() Soru sorma () Yanıt verme () Yönelme () Dikkate alma () Övme () Yeniden ifade etme () Açıklama yapma
Öğrencilerin Etkileşim Etkinlikleri	() Soru sorma () Yanıt verme () Onaylama
Öğrenci Gruplarının Etkileşimi	-Gözlemimize göre öğrenci gruplarının etkileşim düzeyi aşağıdaki sınıflandırmalardan hangisine girmektedir? Büyük () Orta () Küçük ()
Sınıf Gözlemi	() Sınıf içinde bilginin aktarımı öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir. () Öğrenciler sınıf içindeki tartışmalara katılmaktadır. () Öğrencilerin, öğretmenden öğrendikleri bilginin niceliğini ve niteliğini etkileyen etkileşim öğeleri bulunmaktadır. () Sınıf içi tartışmalarda kontrol mekanizmaları kullanılmaktadır. () Öğrencilerin eleştirel düşünmesine teşvik eden bir ortam bulunmaktadır. () Öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olarak sınıf içindeki düşünme ortamını olumlu bulmaktadır.
Sınıf Ortamı	() Sınıf içinde fiziksel ortama ilişkin; sıra düzeni, öğretmen masasının yeri ve konumu, sınıf içindeki resim, levha, duvar rengi, pencere gibi unsurların yeri uygun konumdadır. () Sosyal ortama ilişkin; öğrencilerin ve öğretmenin çeşitli özellikleri, öğrenci sayısı vb. uygundur. () Psikolojik ortama ilişkin bilgiler; öğretmen-öğrenci ilişkisi, davranış biçimleri, sözel ve sözel olmayan davranışlar yoluyla duyguların ifadesi vb. uygundur.
Sınıfın Biçimsel Yapısı	() Sınıf içinde öğrenciler arasındaki rol dağılımı uygundur. () Sınıf içinde öğrenciler arasındaki sorumluluk paylaşımı uygundur. () Sınıf içinde öğrenciler arasında olumlu düzeyde bir etkileşim bulunmaktadır.
Sınıf İçi Etkileşim	() Öğretmen ve öğrenciler arasında olumlu düzeyde bir etkileşim bulunmaktadır. () Öğrencilerin kendileri arasında olumlu düzeyde bir etkileşim bulunmaktadır.
Bilişsel Yapı	() Uygun olan ve uygun olmayan öğrenci yanıtları bulunmaktadır. () Sınıf içi tartışma süresi ders akışını bozmayacak biçimde ayarlanmaktadır. () Öğrenciler, kendilerinden beklenen performansı yerine getirmeye çalışmaktadır. () Öğretmen, öğrencilerden beklentilerini aktarma konusunda başarılıdır.
Sınıfta Kullanılan Öğretim Materyalleri	() Projeksiyon cihazı, () kavram haritası, () çalışma kâğıtları.
Sınıftaki Bilgisayar Sayısı	() 1 Adet.
Derse Giriş Süreci	() Projeksiyon cihazı vasıtasıyla öğrencilere hikâye birleşik zamanların altının çizilerek yer aldığı bir metin öğrencilere gösterildi. () Metinde altı çizili olan kelimelere öğrencilerin dikkati çekildi.
Dersin Anlatım Süreci	() Hikâye birleşik zamanları içeren kavram haritası öğrencilere gösterildi. () Kavram haritasında yer alan önermeler açıklandı ve zamanlara dikkat çekildi. () Metindeki altı çizili kelimeye yer alan zamanlarla ilişki kuruldu. () Hikâye birleşik zamanın; basit zamanlı fiillere ikinci bir zaman eki “-(I)DI” getirilerek onları birleşik zamanlı fiil yaptığı söylenildi. () Hikâye birleşik zamanda, eylemin geçmişte yapıldığı anlatıldı. () Hikâye birleşik zamanın dörde ayrıldığı söylenildi. () Şimdiki zamanın hikâyesi, anlatıldı. “okuyordum” fiili örnek olarak verildi.

	☐ Geniş zamanın hikâyesi, anlatıldı. “dinlerdim” fiili örnek olarak verildi. ☐ Gelecek zamanın hikâyesi, anlatıldı. “gidecektim” fiili örnek olarak verildi. ☐ Öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi, anlatıldı. “Anlamıştım” fiili örnek olarak verildi. ☐ Öğrencilere hikâye birleşik zamanın yer aldığı kavram haritası gösterildi. ☐ Öğrencilerden, kavram haritasını, defterlerine çizmeleri ve örnekleri not almaları istenildi. ☐ Dersin başında gösterilen metin tekrar gösterildi ve metinde hikâye birleşik zaman eki alan kelimelere öğrencilerin dikkati çekildi.
Dersin Bitiş Süreci	☐ Öğrencilere, birleşik zaman eklerinin kattığı anlam soruldu. ☐ Öğrencilerden, hikâye birleşik zaman eklerini kullanarak cümle kurmaları istenildi. ☐ Öğrencilere, hikâye birleşik zaman eklerinin boşluk bırakılarak karışık olarak yer aldığı bir çalışma kâğıdı dağıtıldı. ☐ Öğrencilerden zaman eklerini doğru olarak yerleştirmeleri istenildi.

Not: Yukarıda yer alan form, Büyüköztürk, vd. (2014, s. 145-149), tarafından hazırlanan “*Gözlemin Farklı Açılardan Sınıflandırılması*” , “*Sınıf Gözlem Formu*” ve Yıldırım ve Şimşek (2013, s. 207-208), tarafından hazırlanan “*Örnek Gözlem Formu*” kapsamında hazırlanmıştır.

EK 10. Türkçe Dil Bilgisi Testi

Kazanım	Dil Bilgisi Konusu	Bloom Taksonomisinde Yeri	Sorular
“Şimdiki zamanın hikâyesinde” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Hikâye Birleşik Zaman, Şimdiki Zamanın Hikâyesi (-yorDI)	Bilgi “Kurallar Bilgisi”	1. RÜYA Bir rüya gördüm gündüz uykusunda, İncecikten bir kar yağıyordu , Sabahat'im hasta yatağında doğrulmuş, Bir aydınlığa bakıyordu . İncecikten bir kar yağıyordu . Bahriyeli ağabeyimi düşünüp Erzincan'da annem ağlıyordu Kar yağıyordu. Melih Cevdet Anday Yukarıda altı çizili kelimelerdeki zaman bilgisi aşağıdakilerden hangisidir? a) Yakın geniş zamandır. b) Yakın gelecek zamandır. c) Yakın belirli geçmiş zamandır. d) Yakın belirsiz geçmiş zamandır.
“Geniş zamanın hikâyesinde” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Hikâye Birleşik Zaman, Geniş Zamanın Hikâyesi (-ArDI)	Kavrama “Yorumlama”	2. YAKARIŞ Allah'im çocukluğumda olurdu her ne desem; Annem rüyalarım gelirdi mezarından Ninem Çarşamba pazarından Haftalık erzak alırdı ... Behçet NECATİGİL Yukarıdaki şiirde altı çizili kelimelerdeki zamana yönelik yapılan en uygun yorum aşağıdakilerden hangisidir? a) Şuanda yapılan işler anlatılmaktadır. b) Gelecekte sürekli yapılan ama şimdi yapılmayan işler anlatılmaktadır. c) Her zaman yapılan işleri anlatılmaktadır. d) Geçmişte sürekli yapılan ama şimdi yapılmayan işler anlatılmaktadır.
“Gelecek zamanın hikâyesinde” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Hikâye Birleşik Zaman, Gelecek Zamanın Hikâyesi (-AcAktI)	Uygulama -----	3. SEVDAYA TUTULDUM Benim de mi düşüncelerim? Ben de mi böyle uykusuz Sessiz sedasız mı böyle? Orhan Veli KANIK Yukarıdaki şiirde yer alan boşluklara uygun olan kelimeler aşağıdakilerden hangisidir? a) olmalıydı-kalacaktı-olacaksınız b) olsaydı-kalacaktın-olacaktım c) olacaktı-kalacaktım-olacaktım d) olaydı-kalacaktınız-olacaklar
“Öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesinde” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Hikâye Birleşik Zaman, Öğrenilen Geçmiş Zamanın Hikâyesi (-mİştI)	Analiz “Öğelere Dönük Analiz”	4. Aşağıdaki altı çizili kelimelerden hangisi yanlış ayrılmıştır? a) Bu kitabı daha önce oku-muş-tu-m. b) Geçen yıl Amerika'ya göt-miş-ti-k. c) Dedesini çok özle-miş-ti. d) Türkiye'de gelmeden önce Türkçe öğren-miş-tim.
“Şimdiki zamanın rivayetinde” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Rivayet Birleşik Zaman, Şimdiki Zamanın Rivayeti (-yormİş)	Sentez “Plan ya da işlemler takımı oluşturma”	5. “Uzun zamandır dedemi ziyaret etmeye gitmiyorduk. Dün, dedemi ziyarete gittik. Kapıyı açtığına çok şaşırırdık çünkü” metnin devamında uygun olan kelime grubu aşağıdakilerden hangisidir? a) bizi bekliyormuş. b) misafir beklemiyormuş. c) komşusunu beklemiyormuş. d) kargo beklemiyormuş.
“Geniş zamanın rivayetinde” kullanılan zaman	Rivayet Birleşik Zaman, Geniş Zamanın Rivayeti (-Armİş)	Değerlendirme “İç Ölçütlere Göre Değerlendirme”	6.

ifadelerini fark eder.			<table border="1"> <tr> <td>Olumlu</td><td>Olumsuz</td><td>Olumlu Soru</td><td>Olumsuz Soru</td></tr> <tr> <td>Gelirmişim</td><td>Gelmezmişim</td><td>Gelir miymişim?</td><td>Gelmez miymişim?</td></tr> </table> Öğretmeni, Ali'ye geniş zamanın rivayeti konusunda "gel-" fiilini çekimleyerek yukarıdaki tabloya yazmasını istemiştir. Ancak, Ali bir fiili yanlış çekimlemiştir. Sizin değerlendirmenize göre Ali hangi çekimleme türünü <u>anlamamıştır</u> ve <u>doğru</u> çekimleme türü aşağıdakilerden hangisidir? a) Ali, olumlu türdeki çekimlemeyi anlamamıştır. Doğru çekimleme "Gelmişmişim" şeklinde olmalıdır. b) Ali, olumsuz türdeki çekimlemeyi anlamamıştır. Doğru çekimleme "Gelmemişmişim" şeklinde olmalıdır. c) Ali, olumlu soru türündeki çekimlemeyi anlamamıştır. Doğru çekimleme "Gelir miymişim?" şeklinde olmalıdır. d) Ali, olumsuz soru türündeki çekimlemeyi anlamamıştır. Doğru çekimleme "Gelmemiş miymişim?" şeklinde olmalıdır.	Olumlu	Olumsuz	Olumlu Soru	Olumsuz Soru	Gelirmişim	Gelmezmişim	Gelir miymişim?	Gelmez miymişim?
Olumlu	Olumsuz	Olumlu Soru	Olumsuz Soru								
Gelirmişim	Gelmezmişim	Gelir miymişim?	Gelmez miymişim?								
"Gelecek zamanın rivayetinde" kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Rivayet Birleşik Zaman, Gelecek Zamanın Rivayeti (-[y]AcAkmlş)	Bilgi "Kurallar Bilgisi"	7. HAYALİMDEKİ RESİM <u>Görecekmış</u> gibi seni gözlerim, <u>Tutacakmış</u> gibi seni ellerim, Ama yoksun sen... Alpay-1987 Yukarıda altı çizili kelimelerdeki <u>zaman bilgisi</u> aşağıdakilerden hangisidir? a) Bir eylemin konuşma anından sonra gerçekleşeceği bilgisini vermektedir. b) Bir eylemin yeni başladığı bilgisini vermektedir. c) Bir eylemin konuşma anıyla birlikte gerçekleştiği bilgisini vermektedir. d) Bir eylemin yapılmaya devam ettiği bilgisini vermektedir.								
"Öğrenilen geçmiş zamanın rivayetinde" kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Rivayet Birleşik Zaman, Öğrenilen Geçmiş Zamanın Rivayeti (-mİşmİş)	Kavrama "Yorumlama"	8.  "O, daha önce de Çanakkale'yi <u>görmüşmüs</u>." Yukarıdaki cümlede altı çizili kelime <u>zamana yönelik</u> yapılan <u>en uygun yorum</u> aşağıdakilerden hangisidir? a) Bir eylemin konuşma anıyla birlikte gerçekleştiği anlatılmaktadır. b) Bir eylemin konuşma anından sonra gerçekleştiği, bu eylemin görüldüğü ve "inanma, ciddiye alma" anlatılmaktadır. c) Bir eylemin konuşma anından sonra gerçekleştiği anlatılmaktadır. d) Bir eylemin konuşma anından önce gerçekleştiği, bunun başkasından duyulduğu ve "inanmama, ciddiye almama" anlatılmaktadır.								
"Gereklilik kipinin rivayetinde" kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Rivayet Birleşik Zaman, Gereklilik Kipinin Rivayeti (-mAlIymİş)	Uygulama -----	9. "Ali, doktora gitmiş. Doktor, Ali'ye bir takım tavsiyelerde bulunmuş. Ali, yeniden hasta olmamak için sağlıklı yiyecekler ama yememiş." cümlesinde yer alan boşluğa <u>uygun olan kelime</u> aşağıdakilerden hangisidir? a) yemeliyim b) yemeliyse c) yemeliymiş d) yemeliyiz								
"Dilek-şart kipinin rivayetinde" kullanılan zaman	Rivayet Birleşik Zaman, Dilek-Şart Kipinin Rivayeti (-sAymİş)	Analiz "Öğelere Dönük Analiz"	10. Aşağıdaki altı çizili kelimelerden hangisi <u>yanlış</u> ayrılmıştır? a) İlaçlarını düzenli <u>al-sa-y-muş</u> daha hızlı iyileşecekmiş.								

ifadelerini fark eder.			b) Geçen hafta git-se-y-miş is başvurusu kabul edilecektmiş. c) Dün gel-se-y-miş müdürle görüşebilecektmiş. d) Keşke gelmeden önce ar-as-ay-mış .
“Şimdiki zamanın şartında” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Şart Birleşik Zaman, Şimdiki Zamanın Şartı [-i)yorsa]	Sentez “Plan ya da işlemler takımı oluşturma”	11. “.....Aksi takdirde çalışırken zorluk yaşayabilirsiniz.” metnin başında olması gereken cümle aşağıdakilerden hangisidir? a) Bilet almak istiyorsanız öncelikle sıraya girmeniz gerekmektedir. b) Türklerle doğru iletişim kurmak istiyorsanız Türkçe öğrenmeniz gerekmektedir. c) Mektubunuzu göndermek istiyorsanız göndereceğiniz adres bilgisini eksiksiz girmeniz gerekmektedir. d) Yurt dışı çıkış yasağınız bulunmaktadır.
“Geniş zamanın şartında” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Şart Birleşik Zaman, Geniş Zamanın Şartı (-ArsA)	Değerlendirme “İç Ölçütlere Göre Değerlendirme”	12. “Duyarsam unuturum, görürsem hatırlarım, yaparsam öğrenirim.” Yukarıdaki cümleye uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir? a) Yaparak Yaşayarak Öğrenme b) Duyma ve Görme c) Görme ve Yapma d) Yaparak Önerme
Zarf-fiil eklerinden “-mAsI şartıyla/koşuluyla” eklerini fark eder.	Zarf Fiiller (-mAsI şartıyla/koşuluyla)	Bilgi “Kurallar Bilgisi”	13. Aşağıdakilerden hangisi koşul anlamı taşımaktadır? a) Ali de toplantıya gelmeliydi. b) Nikâha katılacaktı ama daha sonra katılmaktan vazgeçti. c) Randevu alması koşuluyla müdürle görüşebilir. d) Küçükken çok süt içiyordu.
“Görülen geçmiş zamanın şartında” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Şart Birleşik Zaman, Görülen Geçmiş Zamanın Şartı (-DIysA)	Kavrama “Yorumlama”	14. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir eylemin gerçekleştiğinin kesin olarak bilindiği ve bu eylemin şarta bağlandığı anlatılmaktadır? a) Bize gelmeden önce haber vermeliydi. b) Ansızın çalan telefon onu, oldukça rahatsız etti. c) Polis, olay yerine geldikten sonra incelemelerde bulundu. d) Ne kadar iş başvurusunda bulunduyorsa da hiçbirini dönüş yapmadı.
“Duyulan geçmiş zamanın şartında” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Şart Birleşik Zaman, Duyulan Geçmiş Zamanın Şartı (-mİşsA)	Uygulama -----	15. “Mesajı mutlaka gelir.” cümlesinde yer alan boşluğa uygun olan kelime aşağıdakilerden hangisidir? a) okumalıydı b) okumuşsa c) okuyacaksa d) okusaydı
“Gelecek zamanın şartında” kullanılan ifadeleri fark eder.	Şart Birleşik Zaman, Gelecek Zamanın Şartı (-AcAksA)	Analiz “Öğelere Dönük Analiz”	16. “Basın açıklaması yapılacaksa hemen toplantı salonu hazırlanmalı!” altı çizili kelimenin cümleye kattığı anlam aşağıdakilerden hangisidir? a) Toplantı salonunun hazırlanması, basın açıklamasının yapılıp yapılmayacağına bağlıdır. b) Toplantı salonunu hazırlanmadan önce basın açıklaması yapılacaktır. c) Toplantı salonunu hazırlansa da basın açıklaması yapılmayacaktır. d) Toplantı salonu hazır ve basın açıklamasının yapılması beklenmektedir.
Kuralsız birleşik fiillerden “-yor olur” zaman ifadesini fark eder.	Kuralsız Birleşik Fiiller (-yor olur)	Sentez “Plan ya da işlemler takımı oluşturma”	17. I. Konser bitmiş ve eve dönmüş. II. Bu akşam konsere gidecektmiş. III. Bu ihtimale karşı da evin anahtarını almış. IV. Eve döndüğünde herkesin uyuyor olma ihtimalini düşünmüş. Yukarıdaki cümlelerin doğru sıralaması aşağıdakilerden hangisidir? a) I-II-III-IV b) III-IV-II-III c) IV-II-III-I d) II-IV-III-I
Kuralsız birleşik fiillerden “-AcAk oluyor” zaman ifadesini fark eder.	Kuralsız Birleşik Fiiller (-AcAk oluyor)	Değerlendirme “İç Ölçütlere Göre Değerlendirme”	18.

			MURPHY KANUNLARI Ne zaman önemli bir iş yapacak olmanız bir engel çıkıyor ve yapamıyorsunuz değil mi? O halde yazımızı mutlaka okuyun! -“Bir şeyin ters gitme olasılığı varsa, ters gidecektir.” -“Bir şeyin olma olasılığı, istenme olasılığı ile ters orantılıdır.”... Yukarıdaki metinde altı çizili kelime grubuna yönelik uygun değerlendirme aşağıdakilerden hangisidir? a) Gereklilik belirten bir kelime grubu olarak değerlendirilebilir. b) Şarta bağlı kesinlik bildiren bir kelime grubu olarak değerlendirilebilir. c) Şarta bağlı olmadan kesinlik bildiren bir kelime grubu olarak değerlendirilebilir. d) İstek belirten bir kelime grubu olarak değerlendirilebilir.
Kuralsız birleşik fiillerden “-mİş oluyor” zaman ifadesini fark eder.	Kuralsız Birleşik Fiiller (-mİş oluyor)	Bilgi “Kurallar Bilgisi”	19. “Ne zaman onu ziyaret etmek için evine gitsek hep dışarı çıkış oluyor.” Yukarıda altı çizili kelime grubundaki zaman bilgisi aşağıdakilerden hangisidir? a) Şimdiki zamanda fiilin şu anda yapıldığı bilgisini vermektedir. b) Geniş zamanda fiilin daha önce gerçekleştiği bilgisini vermektedir. c) Şimdiki zamanda cümlede fiilin geçmişte yapıldığı bilgisini vermektedir. d) Gelecek zamanda cümlede fiilin daha önce gerçekleştiği bilgisini vermektedir.
Kuralsız birleşik fiillerden “[A/I]r oldu/ Fiil-mAz oldu” zaman ifadelerini fark eder.	Kuralsız Birleşik Fiiller ([A/I]r oldu/ Fiil-mAz oldu)	Kavrama “Yorumlama”	20. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde saskınlık ifadesi bulunmaktadır? a) Hiç bisiklet sürmeyi sevmediği halde bisiklete biner oldu. b) Ne zamandır bizi aramaz oldu. c) O günden sonra ona güvenmez oldu. d) Artık buralara gelmez oldu.
Zarf-fiil eklerinden “-AcAğl kadar/gibi, dİğl kadar/gibi” eklerini fark eder.	Zarf Fiiller (-AcAğl kadar/gibi, dİğl kadar/gibi)	Uygulama -----	21. “Bu soru, sizin kadar kolay değil!” cümlesinde yer alan boşluğa uygun olan kelime aşağıdakilerden hangisidir? a) çözmeliyseniz b) çözebilseydiniz c) çözmemeliyseniz d) çözebileceğiniz
“Zira, aksi halde” ve “açıkçası” bağlaçlarını tanır.	Bağlaçlar (zira/çünkü, aksi halde/aksi takdirde/ aksine, açıkçası/ doğrusu doğrusunu söylemek gerekirse)	Analiz “Öğelere Dönük Analiz”	22. “Sokağa çıkma yasağı ilan edilmeli zira virüs hızla yayılabilir!” “Bu cümlede “zira” bağlacı yerine aşağıdaki bağlaçlardan hangisi kullanılabilir? a) Halbuki b) Aksi takdirde c) İllaki d) Aksine
Bağlaç olan “-ki” ekini tanır.	Ki’li Bağlaçlar (demek ki/ yeter ki/ tut ki/ şöyle ki/ nasıl ki/ illâ ki/ nedir ki/ kaldı ki)	Sentez “Plan ya da işlemler takımı oluşturma”	23. A: “Bütün gün onu aradım. Ancak telefonunu açmıyor!” B: “Neden acaba?” A: “Onu nikâha davet etmediğim için dargın olabilir.” B: “.....” Yukarıdaki boşluğa uygun olan cümle aşağıdakilerden hangisidir? a) “Kaldı ki hala ne bekliyor?” b) “Tut ki aramadık ne olacak!” c) “İlla ki gelmek istiyor.” d) “Demek ki sana hâlâ kırgın.”
“Tezlik fiilinde” kullanılan zaman ifadesini fark eder.	Kurallı Birleşik Fiiller, Tezlik Fiili (-Ivermek)	Değerlendirme “İç Ölçütlere Göre Değerlendirme”	24. MACERA Küçüktüm, küçüktüm, Oltayı attım denize, Bir üşüşüverdi (I) balıklar, Denizi gördüm. ... Bir uçurtma yaptım telli duvaklı, Kuyruğu ebemkuşağı renginde; Bir salıverdim (II) gökyüzüne, Gökyüzünü gördüm. Orhan Veli KANIK (Koç, 1994, s.199). Yukarıdaki şiirde altı çizili kelimelere yönelik uygun değerlendirme aşağıdakilerden hangisidir?

			a) Üşüşme (I) eyleminin yavaş yapıldığı, salma (II) eyleminin ise hızlı yapıldığı şeklinde değerlendirilebilir. b) Üşüşme (I) eyleminin çabuk yapıldığı, salma (II) eyleminin ise hızlı yapıldığı şeklinde değerlendirilebilir. c) Üşüşme (I) eyleminin yapılmaya hâlâ devam ettiği, salma (II) eyleminin ise yavaş yapıldığı şeklinde değerlendirilebilir. d) Üşüşme (I) eyleminin yavaş yapıldığı, salma (II) eyleminin ise yapılmaya hâlâ devam ettiği şeklinde değerlendirilebilir.
“Sürerlik fiilinde” kullanılan zaman ifadelerini fark eder.	Kurallı Birleşik Fiiller, Sürerlik Fiili (-Adurmak/ -Akal/ -Agel)	Bilgi “Kurallar Bilgisi”	25. Aşağıdakilerden hangisi sürerlik anlamı taşımaktadır? a) Kek piştirse bana biraz kek getiriver. b) Çocuk koşarken ayağı burkuldu. Düşeyazdı. c) Sen ödevlerini yapadur ben birazdan geleceğim. d) Ödevlerini hemen yapiver.
“Yaklaşma fiilinde” kullanılan zaman ifadesini fark eder.	Kurallı Birleşik Fiiller, Yaklaşma Fiili (-Ayazmak)	Kavrama “Yorumlama”	26. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir duruma çok yaklaşma anlamı bulunmaktadır? a) Karda yürürken birden ayağım kaydı. Düşeyazdım. b) Beklemediğim bir anda karşıma çıkıverdi. c) Yıllar sonra çıkageldi. Hepimiz şaşakaldık. d) Ali, okuldan gelir gelmez hemen uyuyuverdi.
Zarf-fiil eklerinden – “AcAğInA göre/-dlğInA göre” eklerini fark eder.	Zarf Fiiller (-AcAğInA göre/-dlğInA göre)	Uygulama -----	27. “Müdürün.....hareket edeceklermiş.” cümlesinde yer alan boşluğa uygun olan kelime grubu aşağıdakilerden hangisidir? a) söylemeliyse göre b) söyleyeceklerse gibi c) söylemeliydi gibi d) söyleyeceklerine göre
Zarf-fiil eklerinden “-DığI takdirde” ekini fark eder.	Zarf Fiiller (-DığI takdirde)	Analiz “Öğelere Dönük Analiz”	28. “Düzenli çalışmadığın takdirde sınıfta kalacaksın.” cümlesinde altı çizili kelimede anlatılmak istenilen aşağıdakilerden hangisidir? a) Düzenli çalışması koşuluyla sınıfta kalmayacaktır. b) Düzenli çalışmasa da sınıfı geçecektir. c) Düzenli çalışsa da sınıfta kalacaktır. d) Düzenli çalışmaması koşuluyla sınıfı geçecektir.
Zarf-fiil eklerinden “-mAsI halinde/durumunda” eklerini fark eder.	Zarf Fiiller (-mAsI halinde/durumunda)	Sentez “Plan ya da işlemler takımı oluşturma”	29. I: Dün akşam fenalaştı ve hastaneye kaldırıldı. II: Ancak ilaçlarını düzenli almadı. III: Şu anda tedavisi hastanede devam ediyor. IV: Doktor, ilaçlarını düzenli alması hâlinde iyileşeceğini belirtti. Yukarıdaki cümlelerin doğru sıralaması aşağıdakilerden hangisidir? a) IV-II-I-III b) III-IV-II-I c) IV-II-III-I d) II-IV-III-I

Not 1: C1 düzeyinde (4 temel dil becerisi dışında), dil bilgisi kazanımları alanyazında yer almadığı için Pilancı ve Saltık (2018, s. 137-143), tarafından “A1 ve A2 düzeyinde bir model olarak belirlenen dil bilgisi kazanımları”, C1 düzeyindeki dil bilgisi kazanımlarına uyarlanmaya çalışılmıştır.

Not 2: Yukarıdaki testin, ‘Bloom Taksonomisindeki Yeri’ ve ‘Sorular’ bölümü Yurdabakan (2012, s. 329), “Orijinal Taksonomide Bilişsel Alanın Yapısı” isimli Tablo-1’de yer alan bilgiler kapsamında hazırlanmıştır.

EK 11. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Kavram haritası tekniğinin, Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde etkili olduğunu düşünüyor musunuz?

- a) Etkili olduğunu düşünüyorum çünkü.....
b) Etkili olmadığını düşünüyorum çünkü.....

2. Kavram haritası tekniği ile aşağıdaki Türkçe dil bilgisi konularını daha kolay öğrendiğinizi düşünüyor musunuz? Örnek verebilir misiniz?

C1 Türkçe Dil Bilgisi Konuları:

1. Birleşik Zamanlar
2. Kuralsız Birleşik Fiiller
3. Kurallı Birleşik Fiiller
4. Zarf-Fiiller,
5. Bağlaçlar

- a) Evet düşünüyorum çünkü.....Örneğin.....
b) Bazı konularda etkili olduğunu düşünüyorum ancak bazı konularda da etkili olmadığını düşünüyorum.....Örneğin.....
c) Hayır düşünmüyorum çünkü.....Örneğin.....

3. Türkçe A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde dil bilgisi derslerindeki kullanılan tekniklerle, C1 seviyesinde dil bilgisi dersindeki kullanılan kavram haritası tekniğini karşılaştırabilir misiniz?

- a) Bence C1 seviyesinde uygulanan kavram haritası tekniği daha öğreticiydi çünkü.....
b) Bence diğer seviyelerde uygulanan teknikler daha öğreticiydi çünkü.....

4. Türkçe okuma, dinleme, konuşma, yazma becerileri, telaffuz ve kelime öğretiminde de kavram haritası tekniği kullanılmalı mıdır?

- a) Bence kullanılmalıdır çünkü.....
b) Bence kullanılmamalıdır çünkü.....

5. Kavram haritalarını hazırlarken neler hissettiniz?

- a) Öğretici buldum buldum çünkü.....
b) İlgi çekici buldum çünkü.....
c) Motive edici buldum çünkü.....
b) Sıkıcı buldum çünkü.....

EK 12. Odak Grup Görüşmesi Formu

ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ FORMU SORULARI

1. Ana dilinizdeki dil bilgisi konularına karşı ön yargınız var mı?

Ön yargısı olanlar için;

Hangi konulara (ek-kelime-cümle-anlatım bozuklukları vb.) karşı ön yargınız vardı?

Ana dilinizdeki dil bilgisi konularını öğrendikten sonra bu ön yargınızın kırıldığını düşünüyor musunuz?

2. A1, A2, B1, B2 seviyelerinde Türkçe dil bilgisi konularına karşı ön yargınız var mıydı?

Evet, vardı.

Hayır, yoktu.

Bu seviyelerdeki Türkçe dil bilgisi konularını öğrendikten sonra ön yargınızın kırıldığını düşünüyor musunuz?

3. C1 seviyesindeki dil bilgisi konularına karşı ön yargınız var mıydı?

Evet vardı.

Hayır, yoktu.

Bu seviyede Türkçe dil bilgisi konularını öğrendikten sonra ön yargınızın kırıldığını düşünüyor musunuz?

4. Kavram haritası tekniğinin dil bilgisi konularını öğrenme sürecinizi hangi yönde (kolay/orta/ zor) etkilediğini düşünüyorsunuz?

5. C1 seviyesinde Türkçe dil bilgisi konularınız kavram haritası tekniğiyle öğretildi. Öğretim sürecinin sonunda Türkçe dil bilgisi konularına karşı bakış açınızı (olumlu/olumsuz) değerlendirebilir misiniz?

Olumlu.

Olumsuz.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...