

**THE EFFECT OF ACTIVE LEARNING IN
TEACHING TURKISH AS A FOREIGN
LANGUAGE TO IMPROVE PRODUCTIVE SKILLS**

**Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Aktif Öğrenmenin
Üretici Becerilerin Geliştirilmesine Etkisi¹**

Bahar İŞİGÜZEL²

Ergin ŞEN³

Abstract

The aim of this study was to investigate the effect of active learning on the development of productive skills in Turkish as a foreign language. The sample of this study is consisted Syrian female students (N: 34) who are at the 4th grade level primary school in Fatih Sultan Mehmet Temporary Training Centre in Altındağ (Ankara/Turkey) in the academic year 2016-2017. In the experimental period, the module was applied to the experimental group according to the active learning approach within the same curriculum for 12 weeks. According to findings, average score of the control group's pre-test writing skill was \bar{x} : 3.14, while the post test was \bar{x} : 5.71. The experimental groups' pre test average of the writing skill was \bar{x} : 4.10 and the post test \bar{x} : 10.75. The results of the analysis, the development and success of the writing skill is significant for the experimental group [$F(1-32) = 29.229$; $p < .05$]. The average score of the control group's pre-test speaking skill was \bar{x} : 2.64, while the post test was \bar{x} : 5.35. The experimental groups' average score of the speaking skill was \bar{x} : 3.10 and the post test \bar{x} : 7.00. The level of effect on the development and success of the speaking skill is significant for the experimental group [$F(1-32) = 4.275$; $p < .05$]. As a result, it was determined that Turkish 4th grade level language as a foreign language structured according to the active learning approach is effective in the development of the productive skills and student success.

Keywords: Active learning, productive skills, Turkish as a foreign language, speaking, writing.

¹ Bu çalışma Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancılar Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programında Haziran 2018'de tamamlanmış olan "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Üretici Becerilerin Geliştirilmesine Etkisi (GEM Örneği)" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Doç. Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, e- posta: baharisiguzel@gmail.com

³ Bilim Uzmanı, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, Yabancılar Türkçe Öğretimi Programı, e- posta: erginsen50@gmail.com.

Öz

Bu çalışmada aktif öğrenmenin yabancı dil olarak Türkçe 4. sınıf düzeyinde konuşma ve yazma becerisinin geliştirilmesine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesi Fatih Sultan Mehmet Geçici Eğitim Merkezindeki (GEM) ilkokul 4. sınıf düzeyinde eğitim gören (N:34) Suriyeli kız öğrencilerdir. Bu çalışmada karşılaştırma gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde aktif öğrenme yaklaşımının üretici becerilerin gelişimine ve öğrenci başarısına etkisini ölçebilmek için bir Türkçe başarı sınavı geliştirilmiştir. Deney sürecinde 12 hafta boyunca aynı müfredat dâhilinde deney grubuna aktif öğrenme yaklaşımına göre ders modülleri uygulanırken, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Bulgulara göre geleneksel yaklaşım ile derslere devam eden kontrol grubunun deney öncesi yazma becerisi ortalama puanı \bar{x} :3.14 iken deney sonrası \bar{x} :5.71 olmuştur. Aktif öğrenme yaklaşımı ile derslere devam eden deney grubu deney öncesinde yazma becerisi ortalama puanı \bar{x} :4.10 iken deney sonrasında \bar{x} :10.75 olarak saptanmıştır. Analiz sonuçlarına göre yazma becerisinin gelişimi ve başarısı üzerindeki etki düzeyi deney grubu lehine anlamlıdır [F(1-32) = 29.229; p<.05]. Kontrol grubunun deney öncesi konuşma becerisi ortalama puanı \bar{x} :2.64 iken deney sonrası \bar{x} :5.35 olmuştur. Aktif öğrenme yaklaşımı ile derslere devam eden deney grubu deney öncesinde konuşma becerisi ortalama puanı \bar{x} :3.10 iken deney sonrasında \bar{x} :7.00 olarak saptanmıştır ve aktif öğrenmenin konuşma becerisinin gelişimi ve başarısı üzerindeki etki düzeyi deney grubu lehine anlamlıdır [F(1-32) = 4.275; p<.05]. Sonuç olarak aktif öğrenme yaklaşımına göre yapılandırılmış yabancı dil olarak Türkçe 4. sınıf düzeyi derslerinin konuşma ve yazma becerisinin geliştirilmesinde ve öğrenci başarısında etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aktif öğrenme, üretici beceriler, yabancı dil olarak Türkçe, konuşma, yazma.

GİRİŞ

En uzun sınır komşumuz olan Suriye’de yıllardır iç karışıklık devam etmektedir. Bu iç karışıklığın ne zaman son bulacağı konusu da henüz belli değildir. Dolayısıyla Suriye’den dünyanın birçok ülkesine milyonlarca Suriyeli göç etmiştir. Türkiye ise Suriyelilere açık kapı politikası uygulamış ve milyonlarca Suriyeli Türkiye’ye sığınmıştır. Bunun sonucunda ise Türkiye, dünyada en fazla mülteci barındıran ülke konumuna gelmiştir (Şen ve Özkorul, 2016: 90). Aşağıdaki tabloda Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği verilerine göre Suriyeli mültecilerin ülkelere dağılımı görülmektedir:

Tablo1: Suriyeli Mültecilerin Ükelere Dağılımı (UNHCR, 2018).

Ülke	Bilgi Edinim Tarihi	Yüzde (%)	Nüfus
Türkiye	15 Kasım 2018	63.8	3.597.938
Lübnan	30 Eylül 2018	16.9	952.562
Ürdün	12 Kasım 2018	11.9	673.414
Irak	31 Ekim 2018	4.5	251.793
Mısır	31 Ekim 2018	2.3	132.029
Diğer (Kuzey Afrika)	15 Mart 2018	0.6	33.545
Toplam		100	5.641.281

Gelen Suriyelilerin bir kısmı okul çağındadır ve Türkçe öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Türkiye de bu mültecilerin Türkçe öğrenmesini önemsemektedir. Bu sebepten öncelikle Suriyelilere kendi müfredatlarını uygulayabilecekleri Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) açılmıştır. Daha sonra da bu basamağı atlayan Suriyelilerin Türk eğitim sistemine dâhil edilmesi planlanmaktadır.

Yabancı dil öğretimi genel olarak dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceriden oluşur. Dinleme ve okuma anlamaya, konuşma ve yazma ise daha çok

anlatmaya yönelik becerilerdir. Konuşma ve yazmaya bu bağlamda üretici beceriler de denilebilir. Konuşma ve yazma becerileri dinleme ve okuma becerilerine göre bireylerin daha aktif olduğu becerilerdir. Bu becerilerin gereklerini yerine getiren birey dili üreterek aktif öğreniyor demektir.

Aktif öğrenme, dil öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerin uygulanabilmesi bakımından oldukça elverişlidir. Dil öğretiminde ne kadar farklı yöntem ve teknik kullanılırsa o denli başarılı olacaktır. Yabancı dil öğretiminde aktif öğrenmenin etkili bir yöntem olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ise aktif öğrenmenin uygulanmadığı görülmüştür. Alanyazındaki bu boşluk üzerine de Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel dil becerilerinden olan konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine aktif öğrenmenin etkisi bu çalışmayla uygulanarak sonuçları ortaya konulmuştur.

Aktif öğrenme geleneksel yöntemlerden farklı bir öğretimdir. Geleneksel yöntemlerde öğretmen otoritedir ve bilgi aktarıcısıdır. Fakat aktif öğrenmede bilgi amaç değil, hayatı anlamlandırmada ve bir sonraki öğrenmeleri kolaylaştırmada bir araçtır. Sorumluluk öğretmenle birlikte öğrencidedir. Bu öğrenme yönteminde öğretmen bir orkestra şefi görevi üstlenir. Her öğrencinin farklı öğrenme şekilleri vardır ve öğretmen aktif öğrenmeyle onlara hitap eder. Orkestrada herkesin farklı enstrümanlar çalması gibi aktif öğrenmede de öğrenme şekilleri farklıdır. Şef yani öğretmen ise bunu düzenleyen ve yöneten, sonuçta da bir bütünlük içinde uyumlu olarak orkestranın bir eseri ortaya koymasını sağlayandır. Bu süreçte herkes kendi enstrümanını en iyi şekilde ve kendine göre fakat aynı zamanda bütüne uygun ve uyumlu çalar. Bu düşünceye göre de Açıköz'ün tanımı şu şekilde eklenebilir: "Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir" (Açıköz, 2008: 17).

Alanyazın incelendiğinde, aktif öğrenme konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalardaki genel sonuç, aktif öğrenmenin akademik başarıyı arttırdığıdır. Bunun yanında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda aktif öğrenme ile ilgili yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat dil öğretimi çalışmaları veya genel anlamda aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanarak yapıldığı birçok çalışma mevcuttur. Aşağıda aktif öğrenme ile yürütülen, aktif öğrenme ve beceri alanları ilişkisini araştıran ve aktif öğrenmeyle yabancı dil öğretimi üzerine yapılmış araştırmalara değinilmiştir.

Aktif Öğrenme ve Dil Becerileri İlgili Araştırmalar

Şahin (2004), "İlköğretim II. Kademe Yazılı Anlatım Becerisinin Etkin Öğrenme Yöntemleriyle Geliştirilmesi" adlı araştırmada kontrol gruplu ön test-son test deney deseni kullanılmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği deney grubunda aktif öğrenme, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Uygulamalar araştırmacı tarafından 2003-2004 öğretim yılı ikinci döneminde, İzmir-Buca, Recep Ersayın İlköğretim Okulunda yapılmış; her biri iki ders saati olmak üzere, 9 hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda aktif öğrenme uygulanan deney grubunun kontrol grubuna göre başarısının arttığı tespit edilmiştir.

Güneyli (2007), "Etkin Öğrenme Yaklaşımının Ana dili Eğitiminde Okuma Ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi" adlı çalışma 2005-2006 yılında KKTC'de Şehit Tuncer İlkokulu ve Geçitkale İlkokulu 5. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmada "ön

test-son test kontrol gruplu deney deseni” uygulanmıştır. Deney grubuna etkin öğrenme yaklaşımı uygulanırken kontrol grubunda geleneksel yaklaşımla devam edilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki başarının kontrol grubuna göre belirgin olarak arttığı ve daha anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Saday (2007), “İlköğretimde Aktif Öğrenme Kuramı Destekli İngilizce Öğretim Yöntemiyle İngilizce Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Araştırma” adlı bu çalışma Diyarbakır, Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulunda 2005-2006 öğretim yılında 8. sınıfta öğrenim gören 44 öğrenci ile yürütülmüştür. Grup deney ve kontrol olmak üzere ayrılmak için ikiye bölünmüştür. Yapılan ön test ile iki grubun seviyeleri birbirine yakındır. Daha sonra deney grubuna aktif öğrenme ile ilgili çalışmalar yaptırılırken kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle öğretim yapılmıştır. Sonuçta ise aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı deney grubunun başarısı geleneksel yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubunun başarısına oranla daha yüksek olarak gözlenmiştir.

İşisağ, Demirel (2010), “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması” adlı çalışma Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, İngilizce Öğretmenliği Programı’nda öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Bu amacı gerçekleştirmek için OBM’de belirtilen dil betimleyicileri doğrultusunda geliştirilen etkinliklerle bir ders programı uygulanmıştır. Araştırmada B2 dil düzeyi hedef alınarak ön test, son test ve kalıcılık testleri öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler istatistiksel olarak değerlendirilmiş ve tüm istatistiksel çözümlenelerde, 05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, OBM’ye göre hazırlanan konuşma becerisi dersi programının geleneksel yöntemlere göre daha başarılı olduğu saptanmış ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunmuştur.

Sallabaş (2011), “Aktif Öğrenme Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi” adlı deneysel çalışmada, başlangıçta eşit iki gruptan random olarak atadığı birini deney diğeri kontrol seçmiştir. Deney grubuyla aktif öğrenmeye dayalı farklı konuşma çalışmaları yapmıştır. On hafta devam edecek çalışmasını hafta hafta planlamış ve uygulayıcı ders öğretmeni ile her uygulama öncesi toplantı yapmıştır. Sonuçta ise deney grubunun analiz verileri incelendiğinde kontrol grubuna göre anlamlı bir farkla konuşma becerisi bakımından daha iyi bir seviyeye ulaştığını gözlemlemiştir.

Aytan (2011) “Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri” başlıklı çalışma 6. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Başlangıçta düzeyleri eşit iki gruptan rastgele biri deney diğeri kontrol olarak seçilmiştir. On hafta süren çalışma sonucunda deney grubuna aktif öğrenme teknikleri ile dinleme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmış, kontrol grubunda ise öğretmen kılavuz kitabında yer alan yönergeler doğrultusunda bir çalışma yürütülmüştür. Sonuçta ise deney grubunda kontrol grubuna göre dinleme becerisi konusunda belirgin bir artış olduğu gözlenmiştir.

Aktif Öğrenme ve Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Araştırmalar

Kılıç (2006), “Aktif Öğrenme Tekniklerinin İngilizce Dilbilgisi Kurallarını Uygulama Becerisi Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmada kontrol gruplu ön test-son test deneysel araştırma modeli kullanmıştır. Araştırma bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllük esasına dayalı olmuştur. Araştırma sonucuna göre aktif öğrenmenin başarı üzerine olumlu etkisi saptanırken cinsiyet üzerine bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Hanbay (2007), “Etkin Öğrenme Modelinin İkinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Bilişsel, Edimsel ve Duyuşsal Öğrenilmesine Etkisi” adlı çalışmasını 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, Adıyaman Merkez Fatih Anadolu Lisesinde, 10. Sınıf öğrencileriyle 7 ay sürdürmüş ve ön test-son test kontrol gruplu çalışması kullanmıştır. Etkin öğrenme modeline dayalı ikinci yabancı dil olarak Almanca dersine katılan öğrencilerin, Almancayı bilişsel açıdan geleneksel yöntemle ders gören öğrencilerden daha iyi öğrendikleri sonucuna varılmıştır.

Güleç (2014) “Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarısına ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı çalışma Afyon ili Çobanlar ilçesi Zafer Ortaokulu 8. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma modeli olarak yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. 8. sınıfa devam eden 40 öğrenciden 20 kontrol 20 deney olmak üzere iki grup seçilmiştir. Deney grubuna aktif öğrenme teknikleri uygulanırken kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu ile aktif öğrenme ortamının kullanıldığı deney grubu başarısında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu durumu doğuran nedeni araştırmacı TEOG sınavıyla akademik başarıyı ölçmeye çalışmasına bağlamıştır. Bu sınavın aktif öğrenme çıktılarına ölçemeyeceği kanısına varmıştır. Ayrıca araştırmacı deney süresini 6 hafta ve 24 ders saati ile sınırlandırmıştır. Yapılacak çalışmalarda bu sürenin uzatılabileceğini söylemiştir.

Saydam ve Çangal (2018) “Yabancılar Türkçe öğretiminde etkin katılımlı ders dışı etkinliklerin öğrenci motivasyonuna etkisi” adlı çalışmasıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin, sınıf içinde öğrenmiş oldukları yapıları yaparak yaşayarak öğrenme modeli çerçevesinde okutman tarafından düzenlenmiş alan gezileriyle çeşitli ortamlarda kullanabilmesini sağlamak ve bu gezilerin öğrencilerin motivasyonuna etkisini tespit etmeyi amaçlar. Araştırmanın temelini, A1 seviyesi sonunda okutman rehberliğinde gerçekleştirilen alan gezisi oluşturmaktadır. Gezi sırasında öğrencilere derste öğrenmiş oldukları yapılar, doğal çevreye uygun olarak sorulmuş ve onlardan cevap istenmiştir. Çalışmada yer alan dil bilgisi yapıları, öğrenci seviyesine uygun olarak “Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti” A1 seviyesinden seçilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, çalışma grubunu Yunus Emre Enstitüsü Saraybosna Türk Kültür Merkezi A1 seviyesi öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğrencilere dağıtılan açık uçlu sorular, okutman gözlem formu ve öğrenci görüşleri kullanılmış; veri toplama araçlarından hareketle sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın önemi boyutunda yapılan alanyazın taramasında yabancı dil öğretimi alanlarında aktif öğrenmeyle ilgili çalışmaların mevcut olduğu, ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasıyla ilgili herhangi bir araştırma olmadığı belirlenmiştir. İncelenen dil öğretimiyle ilgili çalışmalarda aktif öğrenmenin başarılı öğrenme ortamları sağladığı ortaya konduğundan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da böyle bir çalışmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Ayrıca bu çalışma, A1 düzeyinde olup AOÖÇ⁴’yi temel alması ve erken yaşta yabancı dil statüsüne giren 10-12 yaş aralığında öğrenci grubuna uygulanması bakımlarından alanyazına katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu çalışma özellikle üretici beceriler olan konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ve yabancı dil olarak Türkçenin erken yaşlarda öğretimi bağlamında aktif öğrenmenin etkililiği açısından da önemli bulgular tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini olan çocuklar için geliştirilmiş olan A1 düzeyi Türkçe başarı sınavı konuşma ve yazma becerilerini ölçen bir sınav aracıdır ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına önemli bir katkı sunmaktadır.

⁴ AOÖÇ: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi

Bu araştırmanın sınırlılığına bakıldığında, bu araştırma Ankara ili Altındağ ilçesi Fatih Sultan Mehmet Geçici Eğitim Merkezindeki 4. sınıf düzeyi Suriyeli kız öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Sınırlılıkları şöyledir:

- Araştırma sadece kız öğrenciler üzerinde uygulanmıştır.
- Yöntem açısından, deneysel yöntem ile sınırlı tutulacaktır.
- Örneklem grubundan toplanacak verilerle sınırlı olacaktır.
- Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

Bu araştırmanın amacı, aktif öğrenmenin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üretici becerilere yani konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine ve başarısına olumlu katkısının olup olmadığını ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Çalışmanın yöntem bölümü, araştırmanın modelini, evren ve örneklem özelliklerini, veri toplama aracının geliştirilmesini, araştırma öncesi işlemleri ve verilerin toplanması ile çözümlenmesini kapsamaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, aktif öğrenmeye göre yapılandırılmış yabancı dil olarak Türkçe 4. sınıf düzeyi dersinin konuşma ve yazma becerilerine yönelik etkinliklerin üretici becerilerin gelişimine ve başarısına etkisini araştıran deneysel bir araştırmadır.

Deneysel araştırma en kesin sonuçların elde edildiği araştırmadır. Karşılaştırılabilir işlemler uygulanabilmesini, bunların etki ve sonuçlarının en kesin yorumlara götürülebilmesini sağlar. En basit deney türünde karşılaştırılması gereken iki yöntem bulunur. Öğrencinin yetenek düzeyi, yaşı, not düzeyi vb. gibi değişkenler incelenir bunun yanında çeşitli değişkenleri kontrol etmek suretiyle sonucu etkileyebilecek dış etkiler kontrol edilmeye çalışılır. Böylece çeşitli karşılaştırmalar yapılabilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2011: 13-14).

Çalışmada, aktif öğrenme yaklaşımı ve geleneksel öğrenme yaklaşımı olan bağımsız değişkenleri, bağımlı değişken olan Türkçe öğrenme sürecinde konuşma ve yazma becerilerinin gelişimi ve öğrenci başarısı üzerinde ne kadar etkili olduğu saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırma modeli olarak ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu modele göre yansız atanmış biri deney diğeri kontrol olmak üzere iki grup vardır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2012: 97). Bu araştırmada ön testte seviyeleri eşit olan iki gruptan biri random olarak deney diğeri kontrol grubu seçilmiştir ve öğrenme düzeyi üzerinde etkisi olduğu düşünülen aktif öğrenme yaklaşımı deney grubu derslerinde denenmiştir. Aynı müfredat kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle uygulanmıştır. Yapılan son testle de deney grubu ile kontrol grubunu arasında anlamlı fark ortaya çıkıp çıkmadığı incelenmiştir. Araştırma modeli şu şekildedir⁵:

⁵ (Büyüköztürk, 2007: 20; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2011: 199).

Tablo 2: Araştırma Modeli

Grup	Seçim	Ön Test	Yaklaşım	Son Test
Deney Grubu	Random	Ölçüm 1	Aktif Öğrenme	Ölçüm 3
Kontrol Grubu	Random	Ölçüm 2	Geleneksel Öğrenme	Ölçüm 4

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de Geçici Eğitim Merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ilkokul 4. sınıf düzeyindeki Suriyeli kız öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem ise Ankara ili Altındağ ilçesi Fatih Sultan Mehmet Geçici Eğitim Merkezindeki ilkokul 4. sınıf düzeyinde eğitim gören Suriyeli kız öğrencilerdir (N:34). Söz konusu okulda 5 şubesi bulunan 4. sınıf düzeyi öğrencilerden 4/4 ve 4/5⁶ şubelerinde okuyan toplamda 34 öğrenci random yoluyla biri kontrol biri deney grubu olarak belirlenmiştir. Başlangıçta belirlenen örneklem sayısı deney grubu için N: 31 ve kontrol grubu için N:34 iken Türkçe başarı testine ön test veya son testte eksik katılım gösterilmesi sebebiyle kayıp veriler meydana gelmiştir. Ayrıca başarı sınavında konuşma ve / veya yazma bölümünden 0 (sıfır) puan alan öğrencilerde kayıp veri kapsamında değerlendirilmiştir. Böylece araştırmanın örneklemini Tablo3’teki gibi oluşturulmuştur:

Tablo 3: Araştırmanın Örneklemini

Gruplar	N	%
Deney	20	58.8
Kontrol	14	41.2
Toplam	34	100

Deneyisel işlem öncesinde kontrol ve deney grupları arasında ön test bağlamında yabancı dil Türkçe düzeyi, yaş ve Türkiye’de bulunma süreleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiş ve grupların deneyisel işlem için uygun ölçütleri sağladıkları sonucuna varılmıştır. Buna göre Türkçe dersi kurumsal başarı notlarına bakıldığında, deney öncesinde başarı notları ortalamaları 100’lük puanlama sistemi olarak kontrol grubunun \bar{x} : 87.85 ve deney grubunun \bar{x} : 80.45 olarak hesaplanmıştır ve grupların kurumsal başarı notları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$t_{(32)} = 1.587$, $p > .05$]. Grupların yaş ortalamaları incelendiğinde, kontrol grubunun \bar{x} : 10.57 ve deney grubunun \bar{x} : 10.60 yaş aralığında oldukları belirlenmiştir ve T-Testi sonucuna göre de bu değerlerin aralarında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir [$t_{(32)} = -0.087$, $p > .05$]. Ön-test bağlamında son olarak da grupların Türkiye’de bulunma sürelerine yıl faktörü olarak bakılmış ve ortalama yıl bağlamında kontrol grubunun Türkiye’de bulunma süre ortalaması \bar{x} : 1.42 iken ve deney grubunun \bar{x} : 1.90 olarak saptanmıştır. T-Testi sonucuna göre de grupların yıl faktörü ortalamaları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı görülmektedir [$t_{(32)} = -1.661$, $p > .05$]. Araştırmanın veri toplama aracının özellikleri aşağıda verilmiştir ve ön test bağlamındaki sonuçlar bulgular kısmında belirtilmiştir.

⁶ Suriye eğitim sisteminde sınıfların şube olarak gösterimi sayı temellidir. Örneğin; 4/A değil de 4/1 gibidir.

Veri Toplama Araçları

Yabancı dil derslerinde aktif öğrenme yaklaşımının uygulanmasının, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine ve başarısına etkisini ölçebilmek için Türkçe başarı sınavı geliştirilmiştir.

Türkçe Başarı Sınavı

Üretici becerin ölçülmesine olanak sağlayacak olan A1 düzeyinde bir yabancı dil (Türkçe) başarı sınavının geliştirilmesinde Goethe Enstitüsü'nün 10-16 yaş arasındaki çocuklar ve gençler için tasarlanmış olduğu *Goethe-Zertifikat A1: Fit in Deutsch 1* Almanca sınavı temel alınmıştır (Goethe Enstitüsü, 2018). Bu sınavın temel alınma sebebi tüm becerileri ölçmeye yönelik olması ve özellikle konuşma ve yazma becerilerinin ölçülmesinde Dillere İlişkin Avrupa Ortak Referans Çerçevesi'nin (GER) çocuklar ve gençlerin seviyesine göre yetkinlik derecelendirmesinin birinci basamağına (A1) denk olarak hazırlanıyor olmasıdır. *Goethe-Zertifikat A1: Fit in Deutsch 1* Almanca sınavı incelendiğinde A1 düzeyindeki 10-16 yaş arasındaki bireyler GER'e göre herhangi bir yabancı dilde;

- Basit sorular sorabilir ve yanıtlayabilir, bir şey rica edebilir.
- Bir ricaya karşılık verebilir.
- Basit ifade ve cümlelerle kendisi ve başkaları hakkında yazabilir.
- Bildiği konularla ilgili konuşma ve metinlerini anlayabilir.

Goethe-Zertifikat A1: Fit in Deutsch 1 Almanca sınavı 4 ayrı sınav bölümünden oluşmaktadır (dinleme, okuma, yazma ve konuşma). Konuşma sınavı daha çok gruplar hâlinde yapılmaktadır ve sınava katılanlar daha çok diğer katılımcılar ile konuşma etkileşimine girmektedirler (Goethe Enstitüsü, 2018).

Sınavın yapı ve içerik incelemesi sonucunda çalışmanın amacı doğrultusunda ölçülmesi hedeflenen üretici becerilerin olduğu bölümler temel alınarak konuşma ve yazma sınav bölümleri tasarlanmıştır. Bu tasarıma göre yazma ve konuşma becerileri için üçer alt bölüm oluşturulmuştur:

Yazma becerisinin ölçülmesinde alt bölümler şu şekildedir:

Yazma 1: Kişisel bilgiler formu doldurma

Yazma 2: Bir mektubu cevaplama

Yazma 3: İpuçları yardımıyla kısa bir metin oluşturma

Konuşma becerisinin ölçülmesinde alt bölümler ise şöyle şekillenmiştir:

Konuşma 1: Kendini tanıtmak

Konuşma 2: Kartta yazılı olan kelime ile ilgili soru sorma ve cevaplama

Konuşma 3: Karttaki görsel⁷ ile ilgili soru sorma ve cevaplama

⁷ Görsel kartları materyal kaynağı: Meine Freunde und ich. Deutsch als Zweitsprache für Kinder. Bildkarten. Klett Verlag.

Başarı sınavı hazırlanırken örneklemin yabancı dil olarak Türkçe derslerinde kullanılan ders kitabı incelenmiş ve sınavda kullanılan söz konusu kelimeler ve dilbilgisel yapıların ders kitabının kapsamında olmasına özen gösterilmiştir. Sınavın tasarlanması bittikten sonra son şekli vermeden önce sınav uzman görüşüne sunulmuştur. Nevşehir Hacı Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında görev yapan iki öğretim üyesinin yaptığı inceleme ve önerileri sonucunda başarı sınavı çalışma için uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Türkçe başarı sınavının yazma ve konuşma becerisi bölümlerinin değerlendirilmesi ise şu şekildedir:

Yazma Becerisi Sınavının Değerlendirilmesi

Sınavın bu bölümünde her bölüm için alınabilecek en yüksek puan 18'dir (6 Puan x 3= 18).

- *Üretilen metin ve ya ifadelerin başarısı iki ölçüte göre değerlendirilir:*

**** İletişimsel tasarım/ içerik ve Kapsam (en fazla 3 puan)**

3 puan: Üretilen metin ve ya ifade yazma amacını tam olarak karşılamaktadır ve beklenen 30 kelime sayısına ulaşmıştır.

2 puan: Üretilen metin ve ya ifade büyük ölçüde yazma amacını karşılamaktadır ve beklenen 20-30 arası kelime sayısına ulaşmıştır.

1 puan: Üretilen metin veya ifade kısmen yazma amacını karşılamaktadır ve metin - ifade oldukça kısadır veya cümleler taslak metinden olduğu gibi hiç değiştirilmeden alınmıştır.

0 puan: Üretilen metin veya ifade yazma amacını karşılamamaktadır.

**** Biçimsel doğruluk (en fazla 3 puan)**

3 puan: Metin veya ifade söz dizimsel ve yapısal (imlâ / noktalama) olarak hatasız ve ya sadece seyrek hatalıdır.

2 puan: Metin veya ifade anlamı biraz bozan bazı söz dizimsel ve yapısal (imla/ noktalama) hatalar içermektedir.

1 puan: Metin veya ifadenin birçok yerinde söz dizimsel ve yapısal (imla/ noktalama) hatalardan dolayı metin ve ya ifadenin anlaşılması zorlaşmıştır.

0 puan Metin ve ya ifadede söz dizimsel ve yapısal (imla/ noktalama) çok hata vardır ve metnin ve ya ifadenin içeriği hiç anlaşılabilir değildir.

Konuşma Becerisi Sınavının Değerlendirilmesi

Sınavın bu bölümünde her bölüm için alınabilecek en yüksek puan 12'dir (4 Puan x 3 =12).

Konuşma üretiminin başarısı iki ölçüte göre değerlendirilir:

**** Amaçlanan konuşma görevini yerine getirme**

2 puan: Konuşma amacı yerine getirildi ve hemen hemen hiç hata yapılmadı.

1 puan: Hata yapıldı ancak yine de konuşma amacı yerine getirildi.

0 puan: Çok hatalar yapıldı bu nedenle konuşma amacı yerine getirilemedi.

**** Telaffuz**

2 puan: Konuşma oldukça iyi ve anlaşılır.

1 puan: Güçlü ana dili aksanı mevcut ancak hâlen anlaşılır.

0 puan: İyi olmayan telaffuz nedeniyle anlaşılabilir değildir.

Araştırma Sürecinin İşleyişi

Deney sürecinde 12 hafta boyunca deney grubuna aktif öğrenme yaklaşımına göre ders modülleri uygulanırken, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Deneysel işlem boyunca deney ve kontrol gruplarının müfredatı aynı olan ders planları ve uygulamaları araştırmacı tarafından tasarlanmış ve öğretmenlere rehberlik edilerek araştırma süreci tamamlanmıştır. Düzeyleri başlangıçta eşit olan iki sınıftan birinde geleneksel yöntemlerle diğerinde ise aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle ders işlenmiştir. Her ders öncesi aktif öğrenme yöntemini uygulayan öğretmen ile görüşme yapılmış, ders planları ona anlatılmış ve rehberlik edilmiştir. Öğrenciler de önceden bilgilendirilmiş kimi zaman da aktif öğrenme yöntemine uygun sorumluluklar verilerek takip eden hafta için ön hazırlıklı gelmeleri sağlanmıştır.

Tablo 4: Deney Deseni

Grup	Deney Öncesi	Deney Süreci 12 Hafta	Deney Sonrası
Deney Grubu	*Konuşma Sınavı *Yazma Sınavı	Aktif Öğrenme	*Konuşma Sınavı *Yazma Sınavı
Kontrol Grubu	*Konuşma Sınavı *Yazma Sınavı	Geleneksel Öğretim	*Konuşma Sınavı *Yazma Sınavı

Tablo 4'teki deney desenine göre 12 hafta sürdürülen aktif öğrenme tabanlı konuşma ve yazma etkinlikleri Türkçe Öğreniyorum 1 ders kitabının⁸ üniteleri doğrultusunda tasarlanmıştır. Toplamda ders kitabındaki 6 üniteyi kapsayan 12 adet konuşma ve 12 adet yazma olmak üzere toplamda 24 adet aktif öğrenme modülü tasarlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Deney süreci 22-23 Şubat 2017 tarihlerinde ön test olarak Türkçe başarı sınavının (konuşma-yazma becerileri) uygulanmasından sonra Mart-Nisan-Mayıs 2017 aylarında 12 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Deneysel işlem öncesinde belirlenmiş olan deney grubu ve öğretmenleri ile aktif öğrenme yaklaşımı için gerekli hazırlık ve çalışmalar yapılmıştır. Hazırlanmış olan ders planları öğretmen ile paylaşılmış ve sürecin nasıl işleyeceği konusunda gerekli bilgiler verilmiştir. Deney grubu ile örnek bir hazırlık çalışması yapılarak aktif öğrenmenin kendilerine ne tarz sorumluluklar getireceği ve

⁸ Yunus Emre Enstitüsü (2016) *Türkçe Öğreniyorum*. Ankara: (Ders Kitabı 1).

öğrenme sürecindeki rolleri açıklanmıştır. Özellikle bu ilk hazırlık çalışmasında Suriyeli sınıf öğretmeninden de deney grubunun anlama güçlükleri göz önünde bulundurularak dilsel destek alınmıştır ve anlaşılmayan detaylar kendisi tarafından öğrencilerin ana dillerinde açıklanmıştır. Deney süreci boyunca kontrol ve deney grubunda da aynı konular işlenmiştir. 12 haftalık uygulama sonucunda 25-26 Mayıs 2017 Türkçe başarı sınavı (konuşma-yazma becerileri) son test olarak hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Aynı zamanda her iki grubun deney öncesinde ilk döneme ait yabancı dil olarak Türkçe kurumsal dönem notu da analizlere dâhil edilmek üzere temin edilmiştir. Verilerin analizinde bir istatistik programı yardımıyla ön-testlerde bağımsız örneklem için T-Testi kullanılmıştır. Grupların ön test ve son test karşılaştırmasında ise karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA analizinden faydalanılmıştır.

BULGULAR

Kontrol ve Deney Gruplarının Türkçe Başarı Testine göre Ön Test ve Son-Test Sonuçları

Aktif öğrenme ile geleneksel öğretimin uygulandığı deney ve kontrol gruplarının konuşma ve yazma becerileri gelişimi açısından ön test ve son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla her iki beceri için ayrı olarak karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA analizi yapılmıştır.

Konuşma Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları

Tablo 5: Konuşma Becerisi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön test			Son test		
	N	\bar{x}	S	N	\bar{x}	S
Geleneksel (Kontrol)	14	2.64	1.33	14	5.35	2.61
Aktif (Deney)	20	3.10	1.77	20	7.00	1.89

Türkçe başarı sınavının konuşma becerisi sınav bölümünden toplamda alınabilecek en yüksek puan 12'dir. Tablo 5'te görüldüğü üzere, geleneksel yaklaşım ile derslere devam eden kontrol grubunun deney öncesi konuşma becerisi ortalama puanı \bar{x} :2.64 iken deney sonrası \bar{x} :5.35 olmuştur. Aktif öğrenme yaklaşımı ile derslere devam eden deney grubu deney öncesinde konuşma becerisi ortalama puanı \bar{x} :3.10 iken deney sonrasında \bar{x} :7.00 olarak saptanmıştır. Son testte her iki grubun konuşma becerisi puanlarında bir artış görülmektedir. Ancak deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen bu değişimin gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 6 'da verilmiştir.

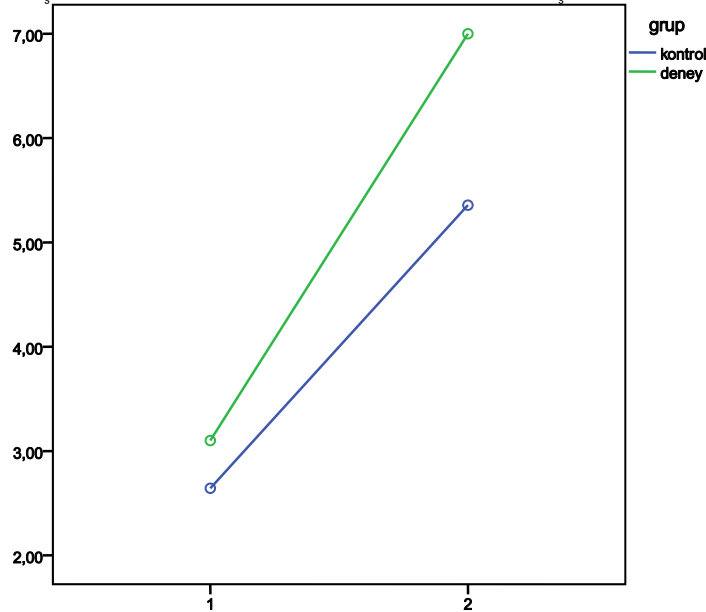
Tablo 6: Konuşma Becerisi Ön Test /Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Deneklerarası	215.059	33			
Grup(Geleneksel/Aktif)	18.159	1	18.159	2.951	.095
Hata	196.900	32	6.153		
Denekleriçi	229.26	34			
Ölçüm (Ön-test/Son-test)	180.142	1	180.142	133.043	.000
Grup*Ölçüm	5.789	1	5.789	4.275	.047
Hata	43.329	32	1.354		
Toplam	444.319	67			

Tablo 6 incelendiğinde, iki ayrı öğretim ortamına katılan (aktif/geleneksel) öğrencilerin konuşma becerisi başarı puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre farklı işlem gruplarında (kontrol/deney) tekrarlı ölçümler faktörlerinin konuşma becerisinin gelişimi ve başarısı üzerindeki etki düzeyi anlamlıdır [$F_{(1-32)} = 4.275$; $p < .05$]. Deney ve kontrol grubunun konuşma becerisi sınavındaki başarıları deney grubuna verilen aktif öğrenme ortamlarına bağlı olarak farklılık göstermekte ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Her iki grupta da konuşma becerisi sınavı son test ortalama puanlarında bir yükselme saptanmıştır.

Şekil 1’de kontrol (mavi çizgi) ve deney (yeşil çizgi) gruplarının konuşma becerisi sınavı ön-test ve son-test puan ortalamalarının iki farklı ölçümdeki (1 ve 2) değişimi görülmektedir.

Şekil 1: Konuşma Becerisi Sınavı Ön-Test ve Son-Test Başarı Puanlarının Değişimi



Yazma Becerisi Ön Test ve Son Test Sonuçları

Tablo 7: Yazma Becerisi Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön test			Son test		
	N	\bar{x}	S	N	\bar{x}	S
Geleneksel (Kontrol)	14	3.14	2.14	14	5.71	2.01
Aktif (Deney)	20	4.10	2.77	20	10.75	3.22

Türkçe başarı sınavının yazma becerisi sınav bölümünden toplamda alınabilecek en yüksek puan 18’dir. Tablo 7 incelendiğinde, geleneksel yaklaşım ile derslere devam eden kontrol grubunun deney öncesi yazma becerisi ortalama puanı \bar{x} :3.14 iken deney sonrası \bar{x} :5.71 olmuştur. Aktif öğrenme yaklaşımı ile derslere devam eden deney grubu deney öncesinde yazma becerisi ortalama puanı \bar{x} :4.10 iken deney sonrasında \bar{x} :10.75 olarak saptanmıştır. Son testte her iki grubun yazma becerisi puanlarında bir artış görülmektedir. Ancak deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen bu değişimin gruplar

arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

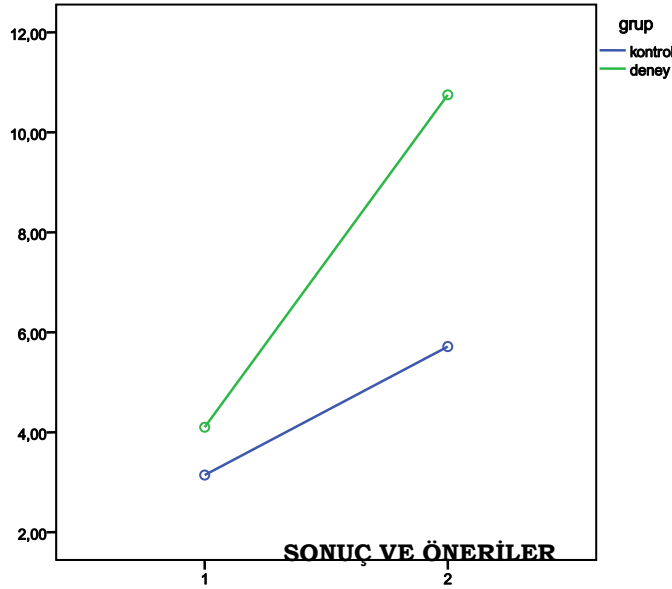
Tablo 8: Yazma Becerisi Ön-Test /Son-Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Deneklerarası	529.015	33			
Grup(Geleneksel/Aktif)	147.883	1	147.883	12.416	.001
Hata	381.132	32	11.910		
Denekleriçi	493.628	34			
Ölçüm (Ön-test/Son-test)	350.143	1	350.143	149.416	.000
Grup*Ölçüm	68.496	1	68.496	29.229	.000
Hata	74.989	32	2.343		
Toplam	1022.643	67			

Tablo 8’e göre aktif ve geleneksel öğretim ortamlarına katılan kontrol ve deney gruplarının yazma becerisi sınavı başarı puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre farklı işlem gruplarında (kontrol/deney) tekrarlı ölçümler faktörlerinin yazma becerisinin gelişimi ve başarısı üzerindeki etki düzeyi anlamlıdır [$F_{(1-32)} = 29.229$; $p < .05$]. Deney ve kontrol grubunun yazma becerisi sınavındaki başarıları deney grubuna verilen aktif öğrenme ortamlarına bağlı olarak farklılık göstermekte ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Her iki grupta da yazma becerisi sınavı son-test ortalama puanlarında bir artış tespit edilmiştir.

Şekil 2’de kontrol (mavi çizgi) ve deney (yeşil çizgi) gruplarının yazma becerisi sınavı ön-test ve son-test puan ortalamalarının iki farklı ölçümdeki (1 ve 2) değişimi görülmektedir.

Şekil 2: Yazma Becerisi Sınavı Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Değişimi



Bu çalışma, öğretmenlerin otorite ve bilgi aktarıcısı olduğu geleneksel öğrenme ortamlarından sıyrılmayı amaçlayan deneysel bir çalışmadır. Günümüz anlayışına ve gelişmelerine bakıldığında bunun bir gereklilik olduğu görülmektedir. Özellikle yabancı dil öğretimi alanında aktif öğrenme yaklaşımına göre şekillenmiş ders ortamları günden güne önem kazanmaktadır. Aktif öğrenme, geleneksel öğrenmelere göre başarısı artmış ve özgüveni gelişmiş öğrenenler ortaya çıkarmaktadır. Öğrenci merkezli bir yaklaşım olan aktif öğrenme, kalıcı ve kaliteli öğrenme ortamları için önerilerde bulunan bir yaklaşımdır. Öğrenenler hem zihinsel hem de bedensel olarak aktif ders süreçleri yaşarken, aynı zamanda da kendi yaşantılarında bu yeni bilgileri içselleştirmektedirler. Geleneksel yaklaşımdaki klasik öğrenme- öğretme süreci değişmiştir. Sorumluluk öğretmenle birlikte öğrenci tarafından da paylaşılır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, Geçici Eğitim Merkezlerinde erken yaşlardan itibaren dil öğrenmeye başlayan öğrenenlerin özellikle üretici becerilerinin (konuşma-yazma) geliştirilmesine katkı sağlayacak bir yaklaşım olduğu düşünülen aktif öğrenme bu nedenle araştırmamızda temel alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma modeli olarak karşılaştırma gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Yabancı dil derslerinde aktif öğrenme yaklaşımının uygulanmasının, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine ve başarısına etkisini ölçebilmek amacıyla veri toplama aracı olarak Türkçe başarı sınavı geliştirilmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, deney öncesi ön-test ilişkisiz (bağımsız) t-testi bulguları kontrol ve deney gruplarının Türkçe başarı sınavının (konuşma-yazma) sonuçları ve kurumsal başarı notları, yaşları ile Türkiye’de bulunma süreleri açısından aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Konuşma becerisi sınavı ön-test puanları sonuçlarına bakıldığında, araştırma öncesinde deney grubunun konuşma becerisi puan ortalaması \bar{x} : 3.10 ve kontrol grubunun da \bar{x} : 2.64’tür ve grupların konuşma becerisi puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir [$t_{(32)} = -0.814$, $p > .05$]. Buna göre gruplar arasında deney öncesinde Türkçe konuşma becerisi seviyesi açısından anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırma öncesinde yazma becerisi ön-test bulgularına göre, deney grubunun yazma becerisi puan ortalaması \bar{x} : 4.10 ve kontrol grubunun da \bar{x} : 3.14’tür ve grupların yazma becerisi puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t_{(32)} = -1.084$, $p > .05$]. Buna göre gruplar arasında deney öncesinde Türkçe yazma becerisi seviyesi açısından da anlamlı bir farklılık yoktur. Kurumsal Türkçe dersi başarı notlarına bakıldığında, deney öncesinde başarı notları ortalamaları 100’lük puanlama sistemi olarak kontrol grubunun \bar{x} : 87.85 ve deney grubunun \bar{x} : 80.45 olarak hesaplanmıştır ve grupların kurumsal başarı notları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir [$t_{(32)} = 1.587$, $p > .05$]. Grupların yaş ortalamaları incelendiğinde, kontrol grubunun \bar{x} : 10.57 ve deney grubunun \bar{x} : 10.60 yaş aralığında oldukları belirlenmiştir ve T-Testi sonucuna göre de bu değerlerin aralarında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir [$t_{(32)} = -0.087$, $p > .05$]. Ön-test bağlamında son olarak da grupların Türkiye’de bulunma sürelerine yıl faktörü olarak bakılmış ve ortalama yıl bağlamında kontrol grubunun Türkiye’de bulunma süre ortalaması \bar{x} : 1.42 iken ve deney grubunun \bar{x} : 1.90 olarak saptanmıştır. T-Testi sonucuna göre de grupların yıl faktörü ortalamaları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı görülmektedir [$t_{(32)} = -1.661$, $p > .05$].

Bu analiz sonuçlarına göre grupların deneysel işlem için uygun kriterleri sağladıkları sonucuna varılmıştır. 12 haftalık bir deney süreci sonucunda deneysel işlem tamamlanmış ve aktif öğrenme ile geleneksel öğretimin uygulandığı deney ve kontrol gruplarının konuşma ve yazma becerileri gelişimi açısından ön-test ve son-test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla her iki beceri için ayrı olarak karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA analizi yapılmıştır.

Bulgulara göre geleneksel yaklaşım ile derslere devam eden kontrol grubunun deney öncesi konuşma becerisi ortalama puanı \bar{x} : 2.64 iken deney sonrası \bar{x} : 5.35 olmuştur. Aktif öğrenme yaklaşımı ile derslere devam eden deney grubu deney öncesinde konuşma becerisi ortalama puanı \bar{x} : 3.10 iken deney sonrasında \bar{x} : 7.00 olarak saptanmıştır ve konuşma becerisinin gelişimi ve başarısı üzerindeki etki düzeyi deney grubu lehine anlamlıdır [$F_{(1-32)} = 4.275$; $p < .05$]. Kontrol grubunun deney öncesi yazma becerisi ortalama puanı \bar{x} : 3.14 iken deney sonrası \bar{x} : 5.71 olmuştur. Aktif öğrenme yaklaşımı ile derslere devam eden deney grubu deney öncesinde yazma becerisi ortalama puanı \bar{x} : 4.10 iken deney sonrasında \bar{x} : 10.75 olarak saptanmıştır. Analiz sonuçlarına göre yazma becerisinin gelişimi ve başarısı üzerindeki etki düzeyi de deney grubu lehine anlamlıdır [$F_{(1-32)} = 29.229$; $p < .05$].

Bu araştırmanın sonuçları ile alanyazındaki araştırmaların sonuçları incelendiğinde benzer sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Dil becerileri açısından aktif öğrenme yaklaşımı ile tasarlanan derslerin daha anlamlı ve daha başarılı olduğu sonucuna varan çalışmalara bakıldığında, Şahin (2004) yazılı anlatım becerisinin gelişiminde, Güneşli (2007) okuma ve yazma becerilerini geliştirilmesinde, Saday (2007), İşisağ ve Demirel (2010) ve Sallabaş (2011) konuşma becerisinin geliştirilmesinde, Aytan (2011) ise dinleme becerisi üzerine etkisi bağlamında olumlu sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuç olarak bu deneysel çalışma bulgularına göre, aktif öğrenme yaklaşımına göre yapılandırılmış yabancı dil olarak Türkçe 4. sınıf düzeyi derslerinin üretici beceriler olan konuşma ve yazmanın geliştirilmesinde ve öğrenci başarısında olumlu ve anlamlı yönde etkili olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Aktif öğrenmeyi uygulayan öğretmenler, bilgilerini artırmalıdır. Aktif öğrenme ile yürütülebilecek yöntem ve teknikler konusunda teorik bilgiler edinmeli, sonrasında onu uygulamaya dönüştürmelidir.
2. Aktif öğrenme ile ilgili ön yargılarını kırmalıdır. Uygulama başında bazı zorluklar ve aksamalar söz konusu olabilir. Ama ilerleyen zamanlarda bu zorluk ve aksamalar ortadan kalkacaktır.
3. Öğretmenler derse hazırlıklı gelmelidir. Aktif öğrenme öncesinde iyi hazırlanmış bir ders önemlidir. Sonrasında öğretmen öğrencilerine ön öğrenmelerini harekete geçirecek hazırlıklar yaptırmalıdır.
4. Aktif öğrenme öğretmenin her şeyi öğrenciye bırakacağı bir öğrenme değildir. Öğretmen de süreçte aktif olmalı, olası krizlere doğru müdahaleler edebilmelidir.
5. Aktif öğrenmede iş birliği oldukça önemlidir. Hem sınıf içinde öğrencilerle hem de dışarıda diğer öğretmenlerle gerekli ve yeterli iş birliği sağlanmalıdır.
6. Aktif öğrenme başarılı öğrencilerin sivrilerle başarılarını daha da artırdığı bir öğrenme değil, sınıfın genelinde derse istekli katılmasını sağlayan ve herkesin belli ölçüde katkıda bulunduğu bunun yanında ihtiyacına göre fayda sağladığı bir öğrenmedir. Öğretmenler bunun bilincinde olmalıdır. Dersler bu bağlamda bütün öğrencilerin görev alıp faydalanacağı şekilde düzenlenmelidir.

Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Yöneticiler aktif öğrenme konusunda bilgilenebilir ve aktif öğrenmenin okulda öğretmenler tarafından uygulanmasını kolaylaştırabilir.

2. Aktif öğrenme sırasında gerekli olabilecek malzeme ve eşyaların temininde öğretmen ve öğrencilere yardımcı olmalıdır. Çağımızda “Ders dört duvar arasında işlenir.” anlayışı yıkılmıştır. Bu bakımdan idareciler öğretmenlere ve öğrencilere gereken esnekliği sağlamalıdır.

3. Okulda aktif öğrenme konusuyla ilgili bilgilendirici toplantılar düzenlemeli bu konuda üniversiteler ile iş birliğinde bulunmalıdır. Öğretmen, öğrenci ve velilerin bu toplantılardaki paylaşımlardan faydalanmasını sağlamalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Aktif öğrenmenin konuşma ve yazma becerilerine etkisinin araştırıldığı bu çalışma 4. sınıf düzeyinde yürütülmüştür. Benzer çalışmalar başka sınıf düzeylerinde de yürütülebilir.

2. Dinleme ve okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik de aktif öğrenmenin etkisi araştırılabilir.

3. Suriyeli kız öğrencilerle yürütülen bu çalışma erkek öğrencilerle de yürütülebilir. Başka yabancı uyruklularla da benzer çalışmalar yürütülebilir.

4. Bu çalışma, dil seviyesi olarak A1 düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Aktif öğrenme uygulamaları her dil seviyesine uygun yürütülebilir. Diğer düzeylerde de aktif öğrenmeye uygun çalışmalar yapılabilir.

5. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde aktif öğrenme uygulamalarına yönelik materyaller geliştirilebilir, kitaplar hazırlanabilir. Beceri odaklı ve Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine uygun dil seviyelerine göre düzenlenmiş materyaller aktif öğrenme uygulamalarının yaygınlaşmasını sağlayacaktır. Aktif öğrenmenin akademik başarıyı arttırdığının çalışmamızda ortaya çıktığını da göz önünde bulundurursak bu öğrenme modeli sayesinde öğrenci başarısının daha da artacağı düşünülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

1. Her geçen gün Türkçe dünyada tanınan ve rağbet gören bir dil olmaktadır. Bu açıdan Türkçeyi öğretecek öğretmenlerin yetiştirilmesi ve istihdamı konusu çok iyi planlanmalıdır.

2. Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ile gerekli görüşmeler yapıp Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretecek öğretmenler için lisans eğitimi veren bir bölüm kurulabilir. Bu bölümden mezun öğrenciler her yıl ihtiyaca binaen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okullarda istihdam edilebilir. Kısa vadede bu mümkün değilse de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında lisansüstü eğitim alan öğrenciler bu alanda öğretmenlik yapabilir.

3. Hâlihazırda Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir. Onların akademik anlamda kendilerini geliştirmesi sağlanabilir. Bu öğretmenlerin kendilerini geçici görmemesi için kadro tahsis edilebilir. Böylece daha profesyonel ve süreklilik arz eden bir süreç yürütülür.

4. Bakanlık bu alanda farkındalık uyandıracak uygulamalar yapabilir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği kampüsler kurulabilir. Burada da sürekli eğitimler verilebilir. Avrupa standartlarında dil öğretimi yapılabilir. Ülkemiz bir geçiş güzergâhında olduğundan bu eğitim kurumları daima açık olur. Çeşitli göç vb. durumlarda da daha faal çalışabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz Ün, K. (2008) *Aktif Öğrenme*. İstanbul: Biliş Gelişim Coşkusu Yayıncılık.
- Aytan, T. (2011) *Aktif öğrenme tekniklerini dinleme becerisi üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Büyüköztürk, Ş. (2007) *Deneysel Desenler*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak EK., Akgün ÖE., Karadeniz Ş., Demirel F. (2011) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Goethe Enstitüsü (2018). Goethe-Zertifikat A1: Fit in Deutsch. Erişim adresi: <https://www.goethe.de/ins/tr/tr/sta/ist/prf/gzfit1.html> (Erişim Tarihi: 09.02.2018).
- Goethe Enstitüsü (2018). Goethe-Zertifikat A1: Fit in Deutsch, Übungssatz Erişim adresi: http://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/A1_fit/fit1_uebungssatz_01.pdf(Erişim Tarihi:09.02.2018).
- Güleç, E. (2014) Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Güneyli, A. (2007) *Etkin öğrenme yaklaşımının ana dili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dilbilim (Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi) Anabilim Dalı.
- Hanbay, O. (2007) *Etkin öğrenme modelinin ikinci yabancı dil olarak Almancanın bilişsel, edimsel ve duyuşsal öğrenilmesine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşisağ, KU. ve Demirel, Ö. (2010) Diller için avrupa ortak başvuru metni'nin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim* Cilt 35, Sayı 156: 190-204.
- Karasar, N. (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: NOBEL Akademik Yayıncılık.
- Kılıç, Ö. (2006) Aktif öğrenme tekniklerinin İngilizce dilbilgisi kurallarını uygulama becerisi üzerindeki etkileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Saday, A. (2007) *İlköğretimde aktif öğrenme kuramı destekli İngilizce öğretim yöntemiyle İngilizce konuşma becerisinin geliştirilmesine ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Sallabaş, ME. (2011) *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- Saydam, M. ve Çangal, Ö. (2018) Yabancılar Türkçe öğretiminde etkin katılımlı ders dışı etkinliklerin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 11(2), 342-358.
- Şahin, C. (2004) *İlköğretim II. kademe yazılı anlatım becerisinin etkin öğrenme yöntemleriyle geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- Şen, YF. Özkurul, G. (2016) *Türkiye – Avrupa Birliği ilişkilerinde yeni bir eşik: sığınmacı krizi bağlamında bir değerlendirme*. Göç Araştırmaları Dergisi, (2) 2 ss.86-119.
- UNHCR. (2018). Situation Syria Refugees Response. Erişim adresi: <https://data2.unhcr.org/en/situations/syria> (Erişim: 22.11.2018).
- Yunus Emre Enstitüsü (2016) *Türkçe Öğreniyorum*. Ankara: (Ders Kitabı 1).