



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

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDAKİ
YÖNERGELERİN GÖREV TEMELLİ YÖNTEM AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Sibel ÇELİK

Danışman

Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ

Nevşehir
Nisan 2022



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

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDAKİ
YÖNERGELERİN GÖREV TEMELLİ YÖNTEM AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Sibel ÇELİK

Danışman

Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ

Nevşehir

Nisan 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Sibel ÇELİK



TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yönergelerin Görev Temelli Yöntem Açısından İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Sibel ÇELİK

Danışman
Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Ali MEYDAN

KABUL VE ONAY

Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ danışmanlığında Sibel ÇELİK tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yönergelerin Görev Temelli Yöntem Açısından İncelenmesi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../.....

JÜRİ

İMZA

Danışman : Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ.....
Üye : Doç. Dr. Gürkan MORALI.....
Üye : Doç. Dr. Murat ŞENGÜL.....

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

Doç. Dr. Lokman Tanrıku
Enstitü Müdürü

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDAKİ
YÖNERGELERİN GÖREV TEMELLİ YÖNTEM AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Sibel ÇELİK

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, 2022

Danışman Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ

ÖZET

Dil, insanlar arasındaki iletişimi ve etkileşimi sağlayan bir unsurdur. İnsanların duygu ve düşüncelerinin kavram boyutundan çıkıp somut bir hale gelmesi dil sayesinde olmaktadır. Yabancı dil öğrenimi ise önemi günden güne artan bir alan özelliğine sahiptir. Gerek insanın sosyal bir varlık olarak yeni insanlar, yeni kültürler tanıma isteği gerekse dünyada yaşanan teknolojik gelişmelerin artması yabancı dil öğrenimini canlı tutmaktadır.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yönergeler görev temelli yöntem bağlamında incelenmiştir. Farklı yayınevleri tarafından basımı yapılan Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe, Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe öğretim setleri içerisindeki temel seviye ders kitapları nitel araştırma yöntemleri çerçevesinde doküman analiziyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler tablo ve grafikler yolu ile sayısal olarak ifade edilmiş ve kuramsal bilgiler doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Yapılan araştırma sonucunda ders kitaplarındaki yönergelerin, kip kullanımı konusunda farklı şekillerde oluşturulduğu, farklı aşama sayılarına sahip olduğu; Altay Türkçe Öğreniyorum setinin daha kısa ve tek aşamalı yapıda, Yeni İstanbul ders kitaplarının ise daha uzun ve çok aşamalı şekilde verildiği, genel olarak ders kitaplarının görev temelli yöntemin aşamalarını yansıttığı ve görev türleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Görev döngüsü boyutunda görev aşamasının bütün yönergelerde kullanıldığı, kimi yönergelerde görev öncesi aşamasının da kullanıldığı ancak görev döngüsü kısmında yer alan planlama ve sunum yönergelerinin yetersiz sayıda olduğu tespit edilmiştir. Dile odaklanma boyutunun yönergelerde verilmediği tespit edilmiştir. Görev türleri bakımından konuşma ve yazma beceri alanlarında genel olarak listeleme, kişisel deneyimleri paylaşma ve yaratıcı görev türlerinin

verildiği belirlenmiştir. Bütün olarak bakıldığında yönergelerin görev temelli içeriği konu bakımından yansıtmadığı ancak çoğu yönergenin içerik olarak uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara dayalı olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla oluşturulan ders kitaplarının hazırlanmasında literatür taraması yapılarak yönerge boyutuna dair önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Görev Temelli Yöntem, Yönerge, Ders Kitapları, Üretici Dil Becerileri



EXAMINATION OF INSTRUCTIONS IN TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE COURSE BOOKS IN TERMS OF TASK-BASED METHOD

Sibel ÇELİK

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences Department of Turkish Education, M.A., 2022

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ

ABSTRACT

Language is an element that provides communication and interaction between people. It is thanks to language that people's feelings and thoughts come out of the conceptual dimension and become concrete. Foreign language learning, on the other hand, has an increasing importance day by day. Both the desire of people to know new people and new cultures as a social being and the increase in technological developments in the world keep foreign language learning alive.

In this study, the instructions in the textbooks for teaching Turkish as a foreign language were examined in the context of the task-based method. Basic level textbooks in Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe, Türkçeye Yolculuk and Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, which were published by different publishers, were analyzed by document analysis within the framework of qualitative research methods. The data obtained as a result of the research were expressed numerically through tables and graphs and evaluated in line with the theoretical information.

As a result of the research, it was found that the instructions in the textbooks were created in different ways on the use of modal, and they had different stages; It has been determined that the Altay Türkçe Öğreniyorum set is given in a shorter and single-stage structure, while the Yeni İstanbul textbooks are longer and multi-staged, and that the textbooks generally reflect the stages of the task-based method and are related to the task types. In the task cycle dimension, it has been determined that the task phase is used in all instructions, and the pre-task phase is also used in some instructions, but the planning and presentation instructions in the task cycle part are insufficient. It has been determined that the language focus dimension is not given in the guidelines. In terms of task types, it was determined that generally listing, sharing personal experiences and creative task types were given in speaking and writing skill

areas. As a whole, it was concluded that the instructions did not reflect the task-based content in terms of subject matter, but most of the instructions were appropriate in terms of content. Based on these results, a literature review was made in the preparation of the textbooks created for teaching Turkish as a foreign language, and suggestions were made about the dimension of the instruction.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Task-Based Method, Instruction, Textbooks, Generative Language Skills



ÖN SÖZ

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarında verilen yönergeler, yabancı dil öğretiminde öğrencinin hedef dilde etkinliğini ve dilde yetkinliğini amaç edinen görev temelli yöntem bağlamında incelenmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problem ve alt problem cümlelerine, araştırmanın önemine, araştırmanın sınırlılık ve varsayımlarına yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde konu ile ilgili olarak alanda yapılan çalışmalar doğrultusunda yabancı dil öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, görev temelli yöntem, ders kitabı, üretici dil becerileri ve yönergeler ile ilgili olarak tanımlara, genel özelliklere ve bulunması gerekli niteliklere yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırma ve inceleme sürecinde yararlanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılarak yapılan çalışmada bu bölüm içerisinde araştırmaya konu olan çalışma materyallerine ve veri analiz yöntemine yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümünde yapılan incelemeye dair elde edilen bulgulara yer verilerek bu bulgular doğrultusunda yönergelerin görev temelli yöntem açısından yorumları yapılmıştır.

Çalışmanın son bölümü olarak belirtilen beşinci bölümde ise yapılan çalışma genel hatları ile tanıtılarak, elde edilen sonuçlar alan yazın doğrultusunda değerlendirilmiştir ve bu sonuçlara yönelik olarak yabancı dil öğretimine ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Çalışma boyunca ve hayatımda bana her daim yol arkadaşı olarak beni destekleyen canım kardeşim Merve Nur ÇELİK'e, çalışma süresince yardımlarını esirgemeyen kardeşim Musa ÇELİK'e çok teşekkür ederim.

Büyüme ve gelişim sürecimde yanımda olan, kararlarımı her daim destekleyen ve hayatımda yol olarak ilerlememi sağlayan annem ve babama çok teşekkür ederim.

Çalışmamın belli bir biçimde yön alarak ilerlemesi doğrultusunda düşüncelerini benimle paylaşan danışmanım Doç. Dr. Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ'ye ve lisansüstü eğitimim boyunca bana katkısı olan tüm hocalarıma sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmamı; doğduğum günden beri gölgesini hep üstümde hissettiğim, varlığına daima şükrettiğim, tercihlerime ve kararlarıma her zaman saygı duyarak bana yol gösteren canım babama adıyorum.



İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
TABLOLAR DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xvi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN TANITILMASI

1.1. Problem Durumu	3
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problem Cümleleri	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Öğretimi.....	6
--------------------------------	---

2.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	6
2.1.1.1. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method).....	7
2.1.1.2. Doğrudan Yöntem (Direct Method)	8
2.1.1.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)	8
2.1.1.4. Doğal Yöntem (Natural Method)	9
2.1.1.5. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method).....	9
2.1.1.6. Sessiz Yol Yöntemi (Silent Way Method)	10
2.1.1.7. İletişimsel Yöntem (Communicative Method).....	10
2.1.1.8. Seçmeli/ Eklektik Yöntem (Eclectic Method).....	11
2.1.1.9. Telkin Yöntemi/ Esinlemeli Yöntem (Suggestopedia)	11
2.1.1.10. Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)	12
2.1.1.11. Görsel-İşitsel Yöntem (Audio-Visual Method).....	12
2.1.1.12. Tüm (Toplu) Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)...	13
2.1.1.13. İçerik Temelli/Odaklı Öğretim (Content-Based Instruction)	13
2.1.1.14. Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method).....	14
2.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi	19
2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitapları	20
2.4. Yönerge.....	22
2.4.1. Kiplik	25
2.4.2. Rica Söz Edimi	26
2.5. Dil Beceri Alanları.....	26
2.5.1. Üretici Dil Beceri Alanları.....	27
2.5.1.1. Konuşma Becerisi.....	27
2.5.1.2. Yazma Becerisi.....	29
2.6. İlgili Araştırmalar	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	33
3.2. Çalışma Materyalleri.....	33
3.3. Veri Analizi	34

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Yönergelerde Kip Kullanımına Dair Bulgu ve Yorumlar.....	35
4.2. Yönergelerde Görev Temelli Yönteme Dair Bulgu ve Yorumlar.....	36
4.2.1. Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Aşamalarına Dair Bulgu ve Yorumlar	36
4.2.1.1. Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Aşamalarına Dair Bulgu ve Yorumlar	37
4.2.1.1.1. Altay Türkçe Öğreniyorum Seti A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar... 38	
4.2.1.1.2 İzmir Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar	41
4.2.1.1.3. Türkçeye Yolculuk Seti A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar.....	44
4.2.1.1.4. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar.....	47
4.2.1.2. Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Aşamalarına Dair Bulgu ve Yorumlar	49
4.2.1.2.1. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları.....	51

4.2.1.2.2. İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları	54
4.2.1.2.3. Türkçeye Yolculuk A1 ve A2 Ders Kitabında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları	59
4.2.1.2.4. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 ve A2 Ders Kitabında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları	62
4.2.2. Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	65
4.2.2.1. Ders Kitaplarında Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	65
4.2.2.1.1. A1 Ders Kitaplarında Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	67
4.2.2.1.2. A2 Ders Kitaplarında Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	75
4.2.2.2. Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	80
4.2.2.2.1. A1 Düzeyi Ders Kitaplarında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	82
4.2.2.2.2. A2 Düzeyi Ders Kitaplarında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	88

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	100
5.2. Öneriler	104
KAYNAKÇA	106

KISALTMALAR DİZİNİ

AOBM: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni

AOM: Diller İçin Avrupa Ortak ereve Metni

Bkz. : Bakınız

S. : Sayfa numarası

TİKA: Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı

TMER: Türkçe ğretim Merkezi

YDT: Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretimi



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.Görev Odaklı Dil Öğretim Çerçevesi (Willis, 1996: 155)	16
Tablo 2.Çalışma Materyalleri	34
Tablo 3.Ders Kitaplarında Kip Kullanımı	36
Tablo 4.Konuşma Becerisi Alanındaki Yönergelerde Aşama Sayısı	37
Tablo 5.Altay Türkçe Konuşuyorum A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları	39
Tablo 6.Altay Türkçe Konuşuyorum A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları	40
Tablo 7.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları.....	42
Tablo 8.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları.....	43
Tablo 9.Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları.....	44
Tablo 10.Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları	45
Tablo 11.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları	47
Tablo 12.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları.....	48
Tablo 13.Yazma Becerisi Alanındaki Yönergelerde Aşama Sayısı	49
Tablo 14.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları.....	51
Tablo 15.Altay Türkçe Öğreniyorum A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları.....	53
Tablo 16.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları	55
Tablo 17.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları	58
Tablo 18.Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları	60
Tablo 19.Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları	61
Tablo 20.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları	62
Tablo 21.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları	63
Tablo 22.Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı	66
Tablo 23.Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı.	80

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1	69
Şekil 2.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2.....	70
Şekil 3.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 3.....	71
Şekil 4.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 4.....	72
Şekil 5.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği.....	73
Şekil 6.Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği.....	74
Şekil 7.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği.....	74
Şekil 8.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1.....	76
Şekil 9.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2.....	77
Şekil 10.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği.....	78
Şekil 11.Altay Türkçe Öğreniyorum A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği.....	79
Şekil 12.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)	84
Şekil 13.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2)	85
Şekil 14.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2).....	86
Şekil 15.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)	87
Şekil 16.Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2).....	87
Şekil 17.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2).....	90
Şekil 18.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2).....	91
Şekil 19.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 3(2).....	92
Şekil 20.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 4(2).....	93
Şekil 21.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 5(2)	94
Şekil 22.Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2).....	95

Şekil 23.Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2).....	96
Şekil 24.Altay Türkçe Öğreniyorum A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)	97
Şekil 25.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2).....	98
Şekil 26.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2).....	99



GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1 Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamalarının Dağılımı.....	38
Grafik 2.Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Aşamalarına Dağılımı	50
Grafik 3.Konuşma ve Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Göreve Uygunluk Oranı.....	64
Grafik 4.Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı	66
Grafik 5.A1 Düzeyi Konuşma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı.....	67
Grafik 6.A2 Düzeyi Konuşma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı.....	75
Grafik 7.Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı ..	81
Grafik 8.A1 Düzeyi Yazma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı	82
Grafik 9.A2 Düzeyi Yazma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı	88

GİRİŞ

Yabancı dil öğrenimi; değişen dünya, gelişmekte olan teknoloji ile birlikte önemli bir hâle gelmektedir. Kişi iş, eğitim, evlilik, seyahat gibi birçok maddi ve manevi sebepten dolayı yabancı dil öğrenmektedir. Yabancı dil öğrenmek isteyen kişi yaşanan teknolojik gelişmeler ile birlikte çevrim içi (online) ya da yüz yüze gibi farklı şekillerde bu eğitimi almaktadır. Kaynak kitapların varlığı yabancı dil öğrenmek isteyen kişiye büyük yararlar sağlamaktadır. Teknolojide yaşanan gelişmelerin aksine kaynak kitaplardan yararlanma oranı düşmemektedir. Yabancı dil öğrenmek isteyen kişilerin bir eğitmen yardımı olmadan da yararlandığı kaynaklarla otonom bir şekilde dil öğrendiği görülmektedir.

Kişi, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda kendi belirlediği bir eğitim yöntemi ile yabancı dil öğrenebilmektedir. Kişinin kendi kendine gerçekleştirdiği bu duruma otonom öğrenme denilmektedir. Otonom öğrenmeler bireyin kendi kendine yetmesi olarak da adlandırılabilir. Otonom bir şekilde, bir eğitmenin gözetiminde olmadan gerçekleşen bir yabancı dil öğreniminde ise kişinin ihtiyaç duyarak yararlandığı materyaller içerisinde yer alan kaynak kitapların niteliği ise bu hususta öne çıkmaktadır.

Yabancı dil öğreniminde büyük bir yere sahip olan materyal kullanımı, öğrenimin verimliliği hususunda önemlidir. Kullanılan materyaller içerisinde yardımcı kaynak olarak kullanılan ders kitaplarının içeriği bu noktada göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenim sırasında devamlı olarak kullanılan kaynak kitapların içeriğinin öğrencilerin seviye, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi gerekmektedir.

Uluslararası boyutta geçerliliğe sahip olan Avrupa Ortak Başvuru Metnine göre yabancı dil öğrenmek isteyen bireyin hangi seviyelerde hangi eğitim, beceri ve yeterliliklere sahip olması gerektiği belirlenip listelenmiştir. Dil öğreniminde halen kullanılıp yabancı dil öğretimi alanında çalışmalar yapan kişilere, öğreticilere yol gösterici nitelikte olan bu metin ile yabancı dil öğrenimi standartlaştırılarak belirli bir çerçevede gerçekleştirilmektedir.

Yabancı dil öğrenimi içerisinde kullanımına yer verilen ders kitaplarının içeriğinin belirli bir çerçeveyi ele alan Avrupa Ortak Başvuru Metnine göre düzenlenmesi

gerekmektedir. Ders kitabı içerisinde yer verilen yönerge, metin, etkinlik ve beceri alanlarının bu metinde yer alan seviye ve yeterlilik çizelgesi göz önünde bulundurularak şekillendirilmesi yabancı dil öğreniminde önem arz etmektedir. Özellikle yabancı dil öğrenmek isteyen kişinin kaynak kitaptan yararlanma sırasında yeni bilgiyi analiz ederek özümsemesini, onu var olan şemaya yerleştirmesini kolaylaştırabilir ve yabancı dili öğrenmesinde olumlu yönde katkı sağlayabilir. Dilin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitapları içerisindeki yönergeler açık ve duru olmalıdır. Yönergelerin yabancı dil öğrenmek isteyen kişinin edindiği beceri ve yeterlilikler çerçevesinde hazırlanması ve yerleştirilmesi önemli bir husustur.

Eğitimde bilgi edinme ve beceri kazanma hususunda önemli bir yere sahip olan ders kitapları, kişinin var olan beceri ve bilgiler ışığında yeni öğrenmeler edinmesini sağlar. Ders kitapları içerisinde yer alan yönergelerin hazırlanmasında öğrenenin düzeyi ve yeterliliği göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenene bilmediği ya da motivasyon düzeyini düşürecek yapıda yönergeler verilmemelidir. Çok uzun ve karmaşık yapıda olan yönergelerin kullanımından kaçınılmalıdır.

Görev temelli yöntem, kökeninde dilin iletişimsel boyutunu önemsemektedir. Sınıf ortamında hedef dildeki yapıları, görevleri öğrenenin deneyimlemesine dayanan bu yöntemde öğrenen aktif bir şekilde rol almaktadır. Yabancı dil öğretiminde öğrenenin yaşayarak, aktif bir şekilde dili daha rahat ve verim alarak öğrendiği görülmektedir. Buna yönelik olarak ders kitapları içerisinde verilerek öğreneni harekete geçiren yönergelerin dilin iletişimsel boyutunu benimseyerek verilmesi önemsenmelidir. Üretici dil beceri alanları olarak kabul edilen konuşma ve yazma becerilerinde verilen yönergelerin öğrenenin zevk alabileceği, sosyal olarak sınıf arkadaşları ile ortak çalışmalar yapmasına öncülük ederek onu yönlendirici şekilde biçimlendirilmesinde öğrenenin hedef dilde karşılaşabileceği durumlar göz önünde bulundurulmalıdır. Bu beceri alanları öğrenenin duygu ve düşüncelerini doğru bir biçimde ifade etmesi açısından oldukça önemlidir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN TANITILMASI

1.1. Problem Durumu

Küreselleşen dünya düzeninde yabancı dil öğrenimi giderek önem kazanmaktadır. Bulunduğu jeopolitik konum dolayısı ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi konusu ise son zamanlarda daha fazla gündeme gelmektedir. Bu durum birçok çalışmayı da beraberinde getirmiştir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi sırasında kullanılan materyaller içerisinde yer alan ders kitapları da bu çalışmalar doğrultusunda verilen ürünler olarak ortaya konulmuştur. Alanda artan çalışmalar ile öğretim amacıyla oluşturulan ders kitabı çeşitliliği de artmıştır.

Dil öğretiminde iletişim boyutunun öğrenen açısından öneminden yola çıkılarak Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe, Türkçeye Yolculuk, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitaplarında yer alan yönergeler görev temelli yöntem çerçevesinde görev aşamalar, türleri ve uygunluğu açısından incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir:

- Yabancı dil öğretmek amacıyla oluşturulan Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe, Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe öğretimi temel seviye ders kitapları içerisindeki konuşma ve yazma beceri alanında yer alan yönergeler görev temelli yöntem açısından uygun mudur?

1.2.1. Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın alt problem cümleleri şu şekildedir:

- Ders kitaplarındaki yönergelerde kip kullanımı nasıldır?
- Farklı kurum ve yayınevi tarafından basımı yapılan ders kitaplarında yer alan yönergelerde kip kullanımı açısından farklılıklar var mıdır?
- Ders kitaplarındaki konuşma ve yazma beceri alanlarındaki yönergeler kaç aşamalıdır?
- Ders kitapları içerisinde konuşma ve yazma beceri alanlarında verilen yönergeler görev temelli yöntemin aşamalarına uygun mudur?
- Ders kitapları içerisinde konuşma ve yazma beceri alanlarında verilen yönergeler hangi görev türü ile ilişkilidir?
- Ders kitaplarında yer alan konuşma ve yazma beceri alanlarında verilen yönergeler işlevsel açıdan görev temelli yöntemine uygun mudur?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yapılan çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla oluşturulan temel seviye ders kitaplarındaki konuşma ve yazma beceri alanında verilen yönergelerin öğrenenin hedef dilde etkinliği görüşünü benimseyen görev temelli yöntemine uygunluğunu incelemesi bakımından önem arz etmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmada; Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla farklı yayınevleri tarafından basımı yapılan Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe, Türkçeye Yolculuk, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe setlerindeki ders kitapları, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği kurumlarda ders süreci boyunca öğretmen ve öğrencinin sıkça başvurduğu bir kaynak olarak belirlenmiş ve hedef dili öğrenmek isteyen öğrenenin giriş davranışlarını gösterebileceği bir düzey olması sebebiyle temel seviye (A1-A2) incelenmesi tercih edilmiştir. Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında üzerine yeterli sayıda çalışma yapılmamış olması sebebiyle bu ders kitaplarının incelenmesiyle; verilerin oluşturulması boyutunda ise üretici dil becerileri kapsamında yazma ve konuşma

beceri alanlarında verilen ana yönergelerin incelenmesi ile sınırlı tutulmuştur. Etkinlik, alıştırma, diğer soruların yönergeleri ve dinleme, okuma beceri alanında verilen yönergeler incelenmemiştir. Setlerin içerisinde yer alan öğretmen kitapları ve çalışma kitapları problem durumunu destekleyecek nitelikte veriler bulundurmaması dolayısıyla çalışmaya dahil edilmemiştir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmada Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe, Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe setlerindeki temel seviye ders kitapları içerisinde bulunan konuşma ve yazma yönergelerinin görev temelli yöntemin aşamalarına uygun olduğu, yönergelerde aşama sayısının düzeye uygun verildiği, kip kullanımı konusunda farklılıklar olduğu, listeleme, kişisel deneyimleri paylaşma, sorun/problem çözümü gibi görev türleri ile ilişkili ve işlevsel açıdan görev temelli yöntemin içeriğine uygun olduğu varsayılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Öğretimi

Dil, insanlar arasında bildirişimi sağlayan bir yapıdır. Küreselleşen dünyada insanlar ekonomik, sosyal ve kültürel birçok nedene bağlı olarak yabancı dil öğrenmektedir. Birbiri ile iletişim içerisinde bulunan milletlerin, diğer milletlerin dil ve kültürünü öğrenerek edinmesi doğal olarak kaçınılmazdır (Özdemir, 2018: 60). İnsanın yaratılışı gereği sosyal bir varlık olması onu ihtiyaçları doğrultusunda iletişim ve etkileşim kurmaya yönlendirmektedir. Kişiler; meslek, evlilik, seyahat, ekonomi, ticaret, spor, eğitim, sosyal ve kültürel vb. alanlara yönelik olarak dil eğitimi almaktadırlar.

2.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yabancı dil öğretiminin yaygınlaşması ile birlikte yöntem ve sorunu da ortaya çıkmıştır. Öğretim yapan kurum ve kişiler dil öğretiminde kolaylık sağlamak için etkili yöntemi belirlemeye yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır. Yakın geçmişte ezber ve taklit gibi birçok tekniğin kullanıldığı yabancı dil öğreniminde günümüzde birçok farklı yöntem ve teknik bir arada uygulanmaktadır.

Yöntem; neyin, nasıl, ne kadar hızlı ve kalıcı öğretilebileceğini belirlemek için kullanılırken teknik ise tüm bunların neler yapılarak daha zevkli, etkili ve anlamlı bir hale getirilebileceğini belirler (Yağmur Şahin, 2018: 109). Dilin yabancı dil olarak öğretilmesinde yöntem problemi günümüze kadar birçok tartışma, gelişme ve değişimin kaynağını teşkil etmektedir. Dile yönelik bilimsel çalışmalarda ilerleme sağlanması, yapılan bu çalışmaların yabancı dil öğretimi alanına da yansıtılarak yeni teknik, yöntem ve yaklaşımların ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Demircan, 2013:

5). Eğitim programları çerçevesinde belli amaçları gerçekleştirmek amacıyla yapılan çalışmalarda alınan verimi arttırmak amacıyla öğretim programlarının benimsediği yaklaşım, onun içerisinde yaklaşımın nasıl uygulanacağına yönelik yöntemlerle ve yöntemlerin gerçekleştirilmesi hususunda önemli bir aktivite olan tekniklerle genelde öğretim özelde ise yabancı dil öğretimi yapılmaktadır.

Dersin amacına yönelik olarak hedef kitle ve öğrenme şartları çerçevesinde ders sürecinin verimli bir şekilde geçmesini sağlayan uygulanış biçimi yöntem olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil öğretiminde yöntemlerin kullanımına bakıldığında yöntemlerin bir önceki kullanılan yöntemin eksiklerinin tamamlanması amacı ile oluşturulduğu ve öğretimdeki etkinliğin artırılmasının hedeflendiği görülmektedir. Dil öğretim yöntemleri kapsamında birçok çalışma bulunmaktadır. Çalışmalarda, dil öğretim yöntemleri açısından genellikle iki sınıflandırmaya gidildiği görülmektedir: Dil öğretiminde yaygın kullanılan yöntemler ve dil öğretiminde alternatif olarak kullanılan yöntemler (bkz. Yağmur Şahin, 2018: 118-135).

2.1.1.1. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Eski Yunan'da ortaya çıkan dil bilgisi-çeviri yöntemi, yabancı dil öğretimi açısından geçmişten günümüze kadar hâlâ kullanılmakta olan bir yöntemdir (Gömlüksiz, 2000: 254). Esas olarak dil bilgisi kurallarını öğretmeyi amaçlayan bu yöntemde eşgüdümlü olarak çeviri tekniği de kullanılmaktadır.

Celce-Mursia (2001), yöntemin özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Öğrenenlerin ana dilinde öğretim yapılmaktadır.
- Hedef dil, iletişim amacıyla çok az kullanılır.
- Kelimelerin çekim ve biçimleri gibi dil bilgisel yapıların incelenmesine odaklanmaktadır.
- Zor düzeydeki metinlerin erken okunması söz konusudur.
- Yönteme has bir etkinlik, cümleleri ana dilden hedef dile ya da hedef dilden ana dile çevirmek şeklindedir.
- Öğreticinin hedef dili konuşması gerekli görülmemektedir (aktaran Göçen, 2020: 26)

Dil bilgisi-çeviri yönteminde kuralcılığın esas olması dolayısı ile bu yöntemde fiil çekimleri ve özellikleri gibi dil bilgisi yapılarının öğretimi ve metinlerin okunup çevirilerinin yapılması söz konusudur (Göçen, 2020: 26). Dilsel becerilerin kullanımı dikkate alınmamaktadır. Bu yöntemde konuşma becerisi önemsizdir; yazma becerisine daha fazla ağırlık verilerek kurallar öğrenene benimsetilir.

Öğretmenin merkezde yer aldığı bu yöntemde öğrenci sorumluluklarını yerine getirmektedir. Materyal olarak sözlük ve dil bilgisi kitaplarının kaynak olarak kullanıldığı bu yöntemde dilin konuşulması değil dilin kurallarının öğretilmesi amaçlanmaktadır (Göçen, 2020: 26). Bu nedenle sınıf ortamında hedef dil değil ana dil konuşulmaktadır.

2.1.1.2. Doğrudan Yöntem (Direct Method)

Dil bilgisi-çeviri yöntemine karşıt olarak ortaya çıkan (Erdem ve Memiş, 2013: 300) doğrudan yöntem dil bilgisi kurallarının öğretimi tümevarım ile yapılmış ve sınıf ortamında hedef dili kullanmayı amaç edinmiştir.

Berlitz yöntemi ya da düzvarım yöntemi olarak da adlandırılan doğrudan yöntemde hedef dil ve günlük yaşamın ilişkilendirilerek öğretilmesi amaçlanmaktadır (Demircan, 2013: 195; Göçen, 2020: 26). Sınıf ortamında öğretim ve iletişim dilinin hedef dil olarak belirlenmesi telaffuza önem verilmesi gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. Bu yöntemde öğrencinin düşüncesi ile hedef dil arasında doğrudan bir çağrışım söz konusudur. Örnekleme ve göstermenin ön planda olduğu bu yöntemde öğretmen dil bilgisi-çeviri yöntemine göre öğretim sırasında daha pasiftir; ancak varlığı öğrenciye model teşkil etmektedir (Li, 2012'den aktaran Göçen, 2020: 27) . Öğrenci öğrenim sürecine daha aktif bir katılım sağlamaktadır.

2.1.1.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)

Dilin otomatik ve alışkanlık biçiminde öğretilmeye çalışıldığı, dilsel yeterliliğin ve konuşma becerisinin ön planda olduğu kulak dil alışkanlığı olarak adlandırılan bu yöntem İkinci Dünya Savaşında Amerikan askerlerinin yabancı dili hızlı bir şekilde edinmesi ihtiyacından doğmuştur (Erdem ve Memiş, 2013: 303). 1950'li yıllardan sonra ise bu metod orta dereceli okullarda yaygınlaşmıştır.

Yöntemde; cümle, diyalogların ezberlenmesi ve alışkanlık oluşturma esastır (Erdem ve Memiş, 2013: 303). Sözcükler sınırlı bir şekilde kültürel ve dilbilimsel boyutu içinde öğrencilere kazandırılır. Günlük yaşamda sıkça kullanılan cümle yapıları ve telaffuzları bireye verilerek yabancı dilde yeterli düzeyde beceri kazanması amaçlanmaktadır. Dinleme ve konuşma gibi dilsel becerilerin edinilmesine bu yöntemde ağırlık verilmektedir. Bireyin işitme ve konuşma becerisi bu yöntemde önemlidir. Dilde alışkanlık kazandırarak iletişim becerilerinin arttırılmaya çalışıldığı bu yöntemde öğrenci rolü daha fazladır. Eğitici yalnızca yol gösteren rolündedir. Hedef dil ise yabancı dil öğretimi sırasında verilerek öğrenci ve öğretmen tarafından ana dili kullanımı en aza indirgenmektedir.

2.1.1.4. Doğal Yöntem (Natural Method)

Anadili öğretimi gibi yabancı dil öğretiminin yapılması gerekliliğini savunan bu yöntemde hedef dilin kullanımı esastır (Erdem ve Memiş, 2013: 302). Sınıf ortamında anadil kullanımına kesinlikle yer verilmez. Telaffuza önem verilen bu yöntemde öğrenenden konuşulanların taklit ve tekrarları istenir.

Yanlış öğrenmelerden kaçınmak amacıyla geri dönütlerin önemli olduğu dil öğretim yönteminde kelimeler kendi bağlamları içerisinde verilmektedir. Görselleştirmeye uygun olarak seçilen okuma metinleri sınıfta yüksek sesle okutulmaktadır. Hedef dildeki kelimeler ve görsellerin kullanımına ek olarak bu yöntemde pandomim ve örnek gösterimden (demonstrasyon) de yararlanılmaktadır (Doğan, 2012: 100).

2.1.1.5. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)

Bu yöntem Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky gibi bilişsel öğrenme kuramcılarının görüşlerinden yola çıkılarak uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain ve bilişsel psikolog John Bissell Carroll tarafından 1960 yılında geliştirilmiştir (Erdem ve Memiş, 2013: 305). Davranışsal yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkan bu yöntemde dilin yaratıcılık gerektiren bir unsur olarak öğretilmesi esastır. Alışkanlık dilin kullanımını sınırlandırmaktadır.

Bu yöntemde anlamlı öğrenmelerinin gerçekleşmesi için öğrenenin yeni edindiği bilgilerle eski bilgilerini bir bütün olarak zihnine yerleştirilmesi ve kurulan ilişkilerle

yeni bağlantılar oluşturarak yeni kelimelerin öğrenilmesi esastır. Anlamalı öğrenmelerin önemsendiği bu yöntemde dile üretimsel bir yapı olarak bakılmaktadır. Dört temel dil becerisine aynı oranda önemin verildiği bu yöntemde dil bilgisi kurallarının öğretimine de yer verilmelidir. Dilin öğretiminde tümevarım ve tüm dengelim gibi tekniklerin kullanıldığı bu yöntemde öğrenciyi aktive edecek oyunlara da yer verilmektedir.

Öğrenenin merkeze koyulduğu ve aktif olarak katılımının sağlandığı bu yöntemde öğretmen yönlendirici ve rehber konumundadır. Aynı zamanda öğretmen yanlış öğrenmelerin önüne geçmek için öğrenciyi hataları çerçevesinde hızlı bir şekilde geri dönüt vermelidir.

2.1.1.6. Sessiz Yol Yöntemi (Silent Way Method)

Caleb Gattegno tarafından farkındalık oluşturma üzerine kurulan bu yöntemde dil bir iletişim aracı olarak görülmektedir (Göçen, 2020: 28). Bu yöntemde öğretici kendini öğrenen yerine koymaktadır. Öğretmen tarafından sınıfta kullanılan teknik ve yararlanılan etkinliklerin öğrenme ihtiyacı için yeterliliğine bakılmaktadır.

Öğrenenlerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu bu yöntemde öğretmen sadece eğitmen konumundadır ve gerektiğinde öğrenciyi geri dönütler vermektedir. Bu yöntemlerde dilin keşfi ve öğrenmeyi öğrenmek esastır.

2.1.1.7. İletişimsel Yöntem (Communicative Method)

Dünyada en çok kullanılan yöntem olan iletişimsel yöntem, dil bilgisi kurallarının iletişim içerisinde verilmesini savunmaktadır. İletişimsel yetinin önemli bir yer tuttuğu bu yöntemde dört temel dil becerisi de önemsenmektedir (Gömlüksiz, 2000: 259).

İletişimsel dil yönteminde materyal olarak iletişimsel metinlerin yer aldığı ders kitapları, göreve dayalı olarak oyun kartları gibi araçlar ve nesneye dayalı olarak gerçek yaşamdaki gereçlerin sınıfa taşınması ile öğretim yapılır. Dilsel yetinin kazandırılmasının amaçlandığı bu yöntemde dil bilgisi kuralları diyalog, etkinlik ve oyunlarla verilmektedir. Günlük hayatla ilgili durumların işbirlikli öğrenme ortamlarında görev temelli, iletişimsel etkinliklerin yapılması bu yöntemde esastır.

Öğretimin öğrenen merkezli yapıldığı bu yöntemde öğretici danışman olarak yol gösterici konumundadır (Demirel, 2010: 51).

2.1.1.8. Seçmeli/ Eklektik Yöntem (Eclectic Method)

Yabancı dil öğretiminde öğrenenin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri değişebilmektedir. Bu da yöntemlerin uygulanmasında sorunlara yol açabilmektedir. Eklektik yöntemde öğretim programı, öğrenme ortamı, bireyin özellikleri gibi durumlar karşısında farklı yöntemleri kullanma söz konusudur. Seçmecî yöntem olarak da adlandırılan bu yöntem, uygulamacı dilbilimciler Harold Palmer ve Henry Sweet'in görüşünden yola çıkılarak birçok yöntemin derlenmesi ile oluşturulmuştur (Erdem ve Memiş, 2013: 307).

Yöntem, öğretimde tek bir yöntem kullanımının yerine farklı beceri kazanımları ve edimler için farklı yöntemlerin kullanılmasını gerektirir. Hedef dile yönelik olarak oluşturulan bu biçim ile etkili bir öğretim yapmak amaçlanmaktadır. Bu yöntemde her yöntemin iyi yanları öğretici tarafından ihtiyaç ve program dahilinde belirlenir ve kullanılır (Hengirmen, 2006: 36).

Öğretimde somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa ilkelerinden yararlanır. Kelime öğretimi cümle yapıları yolu ile yapılır ve çevirilerin ileri düzeyde verilmesi öngörülür (Demirel, 2010: 58).

2.1.1.9. Telkin Yöntemi/ Esinlemeli Yöntem (Suggestopedia)

Eğitimci ve psikoterapist Georgi Lozanov'un 1960 yılında ruhbilimden elde ettiği verilerden yola çıkarak oluşturulan (Erdem ve Memiş, 2013: 308; Gömleksiz, 2000: 261). bu yabancı dil öğretimi yönteminde öğretimin içeriğinden çok biçimine önem verilmektedir. Bu öğretim yönteminde öğrenenin sınıf içinde rahat olması ön koşuldur.

Öğretim programında yer alan hedef ve girdiler öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme yolu ile verilmektedir. Bu öğretim yönteminde sınıf ortamı öğretim ihtiyaçları ve öğrenenin rahatlığı göz önünde bulundurularak dizayn edilmektedir (Demirel, 2010; Gömleksiz, 2000; Erdem ve Memiş, 2013).

Hedef dilin barındırdığı günlük konuşma yapıları müzik eşliğinde (Demirel, 2010: 60); dil bilgisi yapıları ise çevresel öğrenme yönteminden yola çıkılarak ortam içine yerleştirilerek fark edilmeden öğrenene verilir. Yöntemde yeni bilgilerin öğrenciye verilmesi hususunda detaylı bir anlatım, özetleme ve tekrar yapma söz konusudur. Diyalog, çeviri ve dramanın kullanıldığı bu yöntemde öğretim süresince öğrenci aktif biçimde yer almaktadır (Doğan, 2012: 313). Öğretmen öğrencinin hatalarını düzeltmek yerine doğru biçimini kullanarak, öğrenenin duymasını sağlayarak yanlış öğrenmelerin önüne geçmelidir.

2.1.1.10. Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)

Amerikalı psikiyatrist Charles Curran, Carl R. Rogers ve Paul G. La Forge tarafından 1960 yılında ortaya çıkarılan iş birlikli sosyal öğrenmenin esas alındığı yöntemde öğrenci merkezde yer almaktadır (Erdem ve Memiş, 2013: 310).

Telaffuza önem verilen bu yöntemde öğrencilerin konuşmaları ses kayıt cihazı ile kaydedilmektedir (Doğan, 2012: 294). Öğretmen, öğrencilerin konuşmalarına ya da diyaloglarına hedef dilde çevirilerin yanlış olduğu gibi durumlarda gerektiği yerde müdahil olmaktadır. Bu öğretim yönteminde öğretmen danışman konumundadır (Göçen, 2020: 37). Öğrencilerin iş birliği içinde öğrenmesi, sorumluluk alması ve görev paylaşımı gibi durumlarda yol göstermektedir.

Daire oturma düzeni şeklinde öğrencilerin yerleştirildiği sınıf ortamında öğrencilerin istedikleri konuda, kontrollü bir biçimde konuşmaları istenir. Dil bilgisi kurallarının tahtaya yazılarak verildiği bu yöntemde öğrenci sorumluluğu esastır (Gömleksiz, 2000: 262).

2.1.1.11. Görsel-İşitsel Yöntem (Audio-Visual Method)

St. Cloud yöntemi veya CREDİF yöntemi olarak da adlandırılan yöntem başlangıçta Fransızca öğretimi amacıyla ortaya çıkarılmıştır (Göçen, 2020: 33; Erdem ve Memiş, 2013: 313). Dil öğretiminde görselliğin ve işitselliğin ön planda olduğu bu yöntemde teknolojik araç-gereçlerin, beden dilinin, jest ve mimik kullanımının önemli olduğu görülmektedir. Öğrenen yabancı dil öğrenimi sırasında hedef dili sık bir şekilde dinlemekte ve konuşmaktadır.

Teknolojik materyal kullanımının önemli olduğu, günlük konuşmalara sıkça yer verilen yöntemde öğrenen sırası ile dinleme ve konuşma ardından okuma ve yazma becerilerini edinmektedir (Göçen, 2020: 33).

2.1.1.12. Tüm (Toplu) Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Ses ve beden dilinin etkin bir biçimde kullanıldığı yöntem Asher tarafından geliştirilmiştir (Demircan, 2013; Erdem ve Memiş, 2013; Gömleksiz, 2000). Psikolojide yer alan iz kuramından esinlenen bu yöntemde eylem ve konuşmanın birbiri ile uyumlu bir biçimde verilmesi ile yabancı dil öğretimi hedeflenmektedir.

Yöntemde dinleme ve okuma olarak belirlenen anlama becerilerinin öğretiminin; konuşma ve yazma şeklinde belirlenen üretimsel, anlatım temelli becerilerden daha önce edinilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretimin başlangıcında öğretmen tarafından öğrenciye birtakım komutlar öğretilerek öğretimdeki uygulamalara bu şekilde yön verilir (Erdem ve Memiş, 2013: 312).

Bu yöntemde öğrenenin hedef dilin kurallarını içselleştirmesi ve öğretmen tarafından verilen komutlara yönelik olarak tepki vermesi beklenmektedir. Öğrencinin konuşma becerisini yansıtmaya sırasında sesini, vücut dilini ve jest ve mimiklerini etkin bir biçimde kullanması bu yöntemde esas alınmaktadır (Demirel, 2010: 62). Hatalar öğrencinin motivasyon düzeyini düşürmeyecek biçimde düzeltilmelidir. Geri dönüt öğrenciye müdahale edilerek değil; doğrusunu göstererek verilir (Erdem ve Memiş, 2013: 312).

2.1.1.13. İçerik Temelli/Odaklı Öğretim (Content-Based Instruction)

Dilin yapısal olarak değil kullanım çerçevesinde işlevsel biçimde kullanıldığı yöntem Lambert tarafından geliştirilmiştir. Yöntem Fransızca dil daldırma eğitiminden esinlenilerek oluşturulmuştur (Erdem ve Memiş, 2013: 315).

Bu yöntemde öğrenenin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda alansal olarak yabancı dil öğretimi yapılmaktadır. Öğrenen hedef dili öğrenimi sırasında aynı zamanda ilgi duyduğu, ilişkili olduğu meslek grubu ile ilgili bilgi alarak dili öğrenmektedir (Göçen, 2020: 35). Bu yöntemde her sınıf kendi bağlamı çerçevesinde

öğrenim görmektedir. Hedef dil akademik, sosyal ve mesleki biçimde konu alanlarına bölünerek verilmelidir.

Dil becerileri ilgilenilen alandaki bilgiler ile eş zamanlı olarak verilmektedir (Doğan, 2012: 404). Öğretimde kullanılan materyal, etkinlik, araç ve gereçler belirlenen alana özgü olarak seçilerek kullanılmaktadır.

2.1.1.14. Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method)

Prabhu tarafından geliştirilen yöntem dört temel dil becerisinin aynı oranda geliştirilerek gerçek yaşam merkezli verilmesini amaç edinmektedir. Girdilerin sonuç bazlı değil süreç bazlı değerlendirildiği bu yöntemde dilin iletişimsel boyutuna önem verilmektedir (Erdem ve Memiş, 2013: 314).

Bu yabancı dil öğretiminde öğrenene ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda sosyokültürel, iletişimsel, kültürel ve süreç odaklı birtakım öğretimsel görevler verilerek (Nunan, 2011'den aktaran Göçen, 2020: 36) dili yaparak yaşayarak öğrenmesi hedeflenmektedir. Öğrenen gerçek yaşamdaki rollere bürünerek hedef dilin işlevsel ve pratik boyutunda dili etkin biçimde kullanmaktadır. Öğrenenler hedef dil konuşurlarını dinlerler, görevleri sırasında okuma yaparlar, notlar alırlar, toplulukta konuşma yaparlar (Samuda ve Bygate, 2008'den aktaran Göçen, 2020: 37).

Öğrenenin günlük yaşamda iletişim kurma uygulamasına sık bir şekilde yer verildiği uygulamada öğretmen yol gösterici bir konumda yer almaktadır (Göçen, 2020: 37). Öğretmen öğrencilere görevlerin dağıtımını ve ödevlerin verilmesi hususunda uygun bir yaklaşım izlemelidir. Öğrenen verilen görev ve ödevleri yerine getirebilmelidir. Öğrenenin sınıf içinde aktif olarak yer aldığı bu yöntem hedef dilde pratiği önemsemektedir. Öğrencinin hedef dili yaratıcı bir şekilde keşfederek öğrendiği görülmektedir. Görev temelli yöntem ile hedef dili öğrenenler yapay dilden uzak, günlük yaşamda karşı karşıya kalabilecekleri gerçeğe daha yakın dile maruz kalarak dilin gerçek hayattaki kullanımlarını görürler (Branden, 2016).

Yönteme konu olan görev kavramının, alan yazında dilbilimciler tarafından birçok tanımının yapıldığı görülmektedir. Skehan, Bygate ve Swain (2001), görev

kavramını temel olarak bir hedefe ulaşmak amacıyla hedef dili öğrenenlere yaşayan dili kullandıran ve dilin yapısından çok anlamının vurgulandığı bir etkinlik olarak tanımlamaktadır (aktaran Skehan, 2003). Eğitimci ve dilbilimci David Nunan (2004) ise eğitimsel görevi, öğrenen kişilerin yabancı dilde etkileşime girme, üretme, anlama şeklinde etkinliklerde etkin olması ve ana hedefin doğasında var olan yabancı dilin yapısal bilgisini harekete geçirerek hedef dilde iletişim kurmasını sağlayan sınıf içinde yapılabilecek etkinlikler olarak tanımlar. Genel tanımına bakıldığında görev; yabancı dilin kullanılarak telefon görüşmesi yapmak, mektup yazmak, ve bulmaca çözmek gibi görevlerin tamamlandığı bir etkinlik olarak görülmektedir (Richards ve Rodgers, 2001).

Willis (1996: 28), amaçların belirlenmesinin öğrenenlerin başarılarını analiz etmesine olanak verdiğini ve öğrenenin bu şekilde daha kolay güdülendiğini belirtmektedir. Bu yöntemde görevlerin öğretimin merkezinde yer alması öğrenenin hedef dilde etkin rol almasını ve öğrenmesini sağlamaktadır.

Branden (2016) görev temelli yöntemin temel hedeflerini şu şekilde belirtmektedir:

- Hedef dili öğrenenler en başından anlamlı bir girdiye maruz kalmalı.
- Ne kadar kısıtlı edim sağlasalar da hedef dili öğrenenler her zaman iletişim kurmaya çalışmalı.
- Ders planları, etkinlikler ve öğretiler dilin yapısından ziyade anlama odaklanmalı.
- Dili öğrenenler kişisel hedeflerine yönelik olarak ilerlemeli.

Bu maddeler doğrultusunda görev temelli dil öğretiminin temel yasalarına ulaşılmakta ve bu yaklaşımın 'anlam' kavramına verdiği önem göze çarpmaktadır. Görevler ve göreve dayalı öğretime ilişkin birçok çalışma olmasına karşın görevin içeriği ve aşamalarına dair yeterli çalışma bulunmamaktadır. Willis tarafından görev çerçevesinin üç ana kısımda incelendiği çalışma en detaylı çalışma olarak ortaya konulmuştur (Willis, 1996: 56-57).

Belirlenen bu üç ana kısım görev öncesi, görev döngüsü ve dile odaklanma olarak sınıflandırılmıştır. Görev çerçevesinin belirlenmesi sırasında çizilen çerçeve

öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bazı bölümlerin atlanması ve bazı bölümlere verilen sürenin uzatılması gibi esnetilebilir. Konunun bilinme düzeyi, öğrenci ihtiyaçları, görevin karmaşık olması görev çerçevesinin belirlenmesi hususunda etkili olmaktadır (Willis,1996: 56-57).

Görevlerin farklı metin ve görevlerle zenginliğinin artırılması öğrenenin isteği doğrultusunda çeşitliliği sağlar ve belirlenen çerçevede ders sürecinin belirtilmesi öğrenende güven sağlayarak daha rahat hissetmesine olanak verir. Willis tarafından sınıflandırılarak oluşturulan çerçeve Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.Görev Odaklı Dil Öğretim Çerçevesi (Willis, 1996: 155)

GÖREV TEMELLİ DİL ÖĞRETİM ÇERÇEVESİ		
Görev Öncesi (Konu ve Göreve Giriş)		
<u>Öğrenciler</u>		<u>Öğretmen</u>
<ul style="list-style-type: none"> Görev öncesi alıştırmalarda gerekli sözcükleri not alırlar. Görevi gerçekleştirmeye yönelik hazırlık amacı ile birkaç dakikayı bireysel olarak geçirebilir. 		<ul style="list-style-type: none"> Öğrenenlere konunun tanıtımını yapar. Öğrenenlerin gerekli görülen sözcükleri, dil kullanımlarını hatırlamalarını ve öğrenmelerini sağlamak amacıyla alıştırmalar yapar. Öğrenenlerin verilen görevin yönergelerini anlamalarını sağlar. Benzer veya aynı görevi gerçekleştirenlerin kayıtlarını dinletebilir.
Görev Döngüsü		
Görev	Planlama	Sunum
<u>Öğrenciler</u>	<u>Öğrenciler</u>	<u>Öğrenciler</u>
<ul style="list-style-type: none"> Küçük veya ikili gruplar şeklinde görevlerini gerçekleştirir. Bu görev dinleme ve okuma metnine yönelik olabilir. 	<ul style="list-style-type: none"> Verilen görevi ne şekilde gerçekleştirdiklerini, neyi keşfettiklerini, neye karar kıldıklarını sınıfa sunmak amacıyla hazırlanırlar. Raporun yazılı şekilde sınıfta sunacakları halinin taslağını çıkararak sunum sırasında ne söyleyeceklerinin provasını yaparlar. 	<ul style="list-style-type: none"> Sözlü olarak oluşturulan raporlarını sınıfa sunarlar ya da yazılı olarak oluşturulan raporlarını sınıfta elden ele şeklinde dolaştırarak gösterirler.

<u>Öğretmen</u>	<u>Öğretmen</u>	<u>Öğretmen</u>
<ul style="list-style-type: none"> • İzleyici gibi davranarak öğrenenleri teşvik eder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rapor hedefinin anlaşılır bir biçimde olmasını sağlar. • Dil danışmanlığına benzer şekilde hareket eder. • Öğrenenlerin sözlü olarak oluşturdukları raporu prova etmelerine ya da yazılı halini düzenlemeleri konusunda yardım eder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bir toplantı başkanı gibi sonraki konuşmacıyı seçer, yazılı raporu öğrenenlerin çoğunun okumalarını sağlar. • Biçim ve içeriğe yönelik kısa şekilde dönütler verebilir. • Benzer ya da aynı görevi gerçekleştirenlerin teyp kayıtlarını dinletebilir.
Dile Odaklanma		
Çözümleme	Uygulama	
<u>Öğrenciler</u>	<u>Öğrenciler</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • Görev metni ya da nüshasından belirli dilsel nitelikleri tespit ederek işlemek amacıyla etkinlikler yaparlar. • Farkına vardıkları diğer nitelikler ile ilgili soru sorarlar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Çözümleme etkinlikleri sırasında çıkardıkları deyim, sözcük ve kalıplarla alıştırmalar yaparlar. • Görev metni ya da rapor aşamasında belirlenen diğer nitelikleri çalışırlar. • Gerekli dilsel girdileri defterlerine geçirirler. 	
<u>Öğretmen</u>	<u>Öğretmen</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • Sınıfta birlikte çözümleme etkinliğini birer birer gözden geçirir. • Öğrenenlerin dikkatini diğer gerekli olan sözcük, kalıp ve deyimlere çeker. • Rapor aşamasından elde edilen dilsel öğeleri toplayabilir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Güven vermek amacıyla çözümleme etkinlikleri ardından uygulama etkinlerini yönetir. 	

Bilişsel süreçlerin göz önünde bulundurularak yapılandırıldığı bu sınıflandırmanın içerisinde yer alan görevler, hedef dili öğrenenlerin kelime ve konuşma bağlamı hususunda ihtiyaçlarını gidermek amacıyla uyarlanabilecek şekilde belirlenen bir tema ve konu çerçevesinde düzenlenebilecek özelliğe sahiptir (Willis, 2007: 23). Willis (1996), altı tür görev olduğunu belirtmektedir (aktaran Richards ve Rodgers, 2001: 234). Belirlenen görevler şunlardır:

Listeleme: Öğrenenlerin önceden edindiği bilgilerini kullanarak var olan konuya yeni şeyler eklediği görevlerdir. Bu çeşit görevlerde öğrenenler kaynak taraması ya da birbirine soru sorarak birlik içinde olurlar. Bu görev türünde verilen görevlere tamamlama, bilgi bulma, beyin fırtınası ve boşluk doldurma etkinlikleri örnek olarak gösterilebilir. Başlangıç veya ileri seviyede zorluk derecesinin değiştirilerek verildiği bu görev öğrenenlerin fikirlerinin kendileri tarafından açıklanmasını sağlar (Willis, 1996: 26). Bu bağlamda öğrenciye tatil için kalacak yeri seçmek için belirlediği

kriterleri listelemeleri, sınıf içindeki seçili kişilerin kimlik bilgilerini belirtmeleri, bir hayvanı betimlemeleri, “çantamda ne var?” şeklinde soru sorarak rahat bir şekilde kelimeleri kendi çerçevesinde kurabileceği, görevler verilmektedir. (Willis, 2007: 149)

Sıralama ve Ayırma: Bu görev türünde öğrenenler eğitsel bazı durum ve olayları kronolojik veya mantıksal şekilde sıralayabilir ve bunun için kimi zaman kendine uygun ölçüt belirleyebilir. Göreve yönelik, öğrenenden sevdiği bir yemeğin yapılışını anlatması istenebilir (Willis, 2007: 72-73).

Karşılaştırma ve Eşleştirme: Öğrenenlerin durum, nesne ve olaylar ile ilgili benzer ve farklı yönleri buldukları görevlerdir. Karşılaştırma görevinde grup çalışması yapılarak öğrenenlerin sevdiği tatil yerlerini, aile ağaçlarını, kültürlerini ve dillerini, rutinlerini anlatması gibi kişisel bilgilerin karşılaştırıldığı görevler verilebilir (Willis, 2007: 90).

Willis (2007), karşılaştırma görevinin altında ele aldığı eşleştirme görevini 7. Tür olarak ayrı bir başlık altında ele almıştır. Bu görevde öğrenen ifadelerle resimleri, seslerle cümleleri ve eylemleri eşleştirmeleri istenebilir (Willis, 2007: 87- 89). Bu görevde dinleme ve okuma gibi alıcı becerilerin etkin olması sebebiyle öğretmen kontrolünde görevlerin verildiği görülmektedir. Bu nedenle başlangıç seviyesi için uygun bir görevdir.

Problem Çözme: Öğrenenlerin problemin karmaşıklığı boyutunda belirli olan süreç ve görev zamanını göz önünde bulundurarak akıl yürütme becerilerini harekete geçirerek problemin çözülmesine ilişkin stratejilerin içerisinden uygun olanı seçip, uygulama ardından varılan sonuçlar üzerine değerlendirmeler yaptıkları görevlerdir. Bu çeşit görevlerde sorunların gerçek yaşamdan alınması, öğrenenlerin tecrübelerini ortaya çıkararak olasılıklar üretmesi açısından olumlu yönde etkiler. Bu görevde konuşma becerisinin önemli olması sebebiyle özellikle orta düzeyde verilmeye başlandığı ve aile, sosyal çevre, meslekler, doğal afetler gibi küresel, uluslararası boyutta sorunlara çözüm üretmeleri şeklinde görevler verilebilir (Willis, 2007: 93-94).

Kişisel Deneyimlerini Paylaşma: Öğrenenlerin özgür bir ortam içerisinde günlük yaşamla ilgili durumlarda kendilerini her anlamda ifade edebildikleri görevlerdir. Günlük konuşmaya benzer olması dolayısıyla kontrolü zor olan bu görevlerde bir amaç belirlemek oldukça zordur. Konuşma becerisinin etkin olarak kullanıldığı bu görevde öğrenenlerden öyküleme ve betimleme yaparak anılarını ve deneyimlerini paylaşmaları istenebilir (Willis, 2007: 105-106).

Yaratıcı Görevler: Sınıf içi grup çalışması esaslı görevlerdir. Bu tür görevlerde diğer görevler de kendi içerisinde uygulanır. İşbirliği ve bilişsel sürecin yüksek olduğu bu görevde aşama sayısı daha fazladır. Öğrenenleri gerçek yaşamdaki durumlara hazırlayan bu görevlerde öğrenenlerden poster hazırlamaları, gazete çıkarmaları, röportaj yapmaları ve günlük tutmaları istenebilir (Willis, 1996: 154).

2.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, son yıllarda Orta Doğu'da yaşanan siyasi ve toplumsal gelişmeler sonucunda süregelen göç hareketliliği ile beraber önemi günden güne artan bir alan özelliğine sahiptir. Kişiler barınma, yaşama ve iş gibi birtakım ihtiyaçları doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenmektedir.

“Dil bilimi alanında yapılan çeşitli tespit ve sayımlara göre, dünyada ölü veya yaşayan 3000'in üzerinde dil bulunmaktadır” (Korkmaz, 2009). Bu diller içerisinde yaşadığı dönemler ve değişimlerle ayrı bir öneme sahip olan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi tarihi ise Türk dilinin ilk sözlüğü ve dilbilgisi kitabı olarak kabul edilen Kaşgarlı Mahmud'un 11. yy' da Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazdığı Dîvânü Lugati't-Türk adlı esere kadar dayanmaktadır. 1970'li yıllar itibariyle ise oldukça önem kazanmıştır. Yurt dışında açılan Türkçe dil kursları, üniversitelerde yabancı dil olarak okutulan Türkçe dersleri Türkçenin tanınması hususunda büyük öneme sahiptir. Maarif Vakfı ve Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında açtığı okullar, yaz okulu kapsamında Türkiye'ye düzenlenen geziler ve yükseköğretim amacıyla farklı coğrafyalardan Türkiye'ye gelen öğrenciler Türkçenin yaygınlaşmasını sağlayan önemli unsurlardır. Ders kitapları ise öğrenimin verimli bir süreç haline dönüşmesinde önemli bir etkidir.

2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitapları

Ders kitabı; bir eğitim programı içerisinde yer alan amaç, içerik, ölçme-değerlendirme ve öğrenme-öğretme boyutlarına uygun şekilde hazırlanmış, öğrenme hedef alınarak kullanılan basılı halde bulunan öğretim materyali olarak tanımlanmaktadır (Demirel ve Kıroğlu, 2020: 2). Şahin (2012)'e göre ders kitapları; planlanmış programların öğretim ilkeleri doğrultusunda, öğrenenin düzeyine ve gelişim özelliklerine uygun bir biçimde hazırlanmış metinleri içeren, muhteviyatında bulundurduğu bilgileri öğrenene sunan öğrenme-öğretme materyalidir (Şahin, 2012: 130). Ders kitaplarının nitelikleri eğitim sürecinin devamlılığı ve verimliliği açısından oldukça büyük bir öneme sahiptir. Kişi ders sırasında edindiği bilgiler doğrultusunda ders kitabında yer alan etkinliklerden yararlanması ölçüsünde edinilen bilgileri pekiştirmektedir. Hazırlanan ders kitaplarının bu hususta farklı dil beceri alanlarına hitap etmesi, farklı etkinliklerle öğrencinin dikkatini canlı tutması gerekmektedir. Ders kitapları aracılığı ile öğrenenlerin dili günlük yaşamlarında ve akademik ortamlarda kullanarak temel olan dil becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır (Uğur ve Azizoglu, 2016: 152).

Dil öğretimi sırasında öğretici ve öğrenene büyük kolaylıklar sağlayarak öğrenilen bilgilerin somutlaştırılması hususunda büyük öneme sahip olan ders kitapları eğitim faaliyetleri ile birlikte tarih boyunca kullanılagelmiş önemli bir kaynak niteliğindedir. Ders kitaplarının kullanılan diğer eğitim araç ve gereçlerine nazaran daha ekonomik olması, öğretimi yapılaşdırması, öğrenimi bireyselleştirmesi, çoğu öğretim aracıyla birlikte kullanılabilmesi, birçok bilgiyi bir düzen içerisinde öğrenene sunması gibi yararlarının olması eğitim öğretim faaliyetlerinde sıkça tercih edilmesini sağlamaktadır (Şahin, 2008: 134).

Dil öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarında ders kitaplarının hazırlanması sürecinde uluslararası geçerliliği bulunan Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan beceri ve yetkinliklerin göz önünde bulundurulmasının yanı sıra dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Ders kitabı hazırlama sürecinde dikkat edilmesi gerekenler şu şekilde sıralanabilir:

- Ders kitapları öğretim programları dikkate alınarak oluşturulmalıdır.
- Öğrencinin hazırbulunuşluğu göz önünde bulundurulmalıdır.

- Hedef dilin kültürüne kitap içeriğinde yer verilmelidir.
- Etkinlikler iletişimsel yaklaşımı esas alacak biçimde kültürle iç içe olacak biçimde verilmelidir.
- Kitap farklı yöntem ve tekniklerin kullanımına olanak sağlamalıdır.
- Konular bütünlük içinde verilmelidir.
- Ders kitaplarının içeriği çeşitlilik ve dikkat çekmesi hususunda disiplinlerarası oluşturulmalıdır.
- İçerik ve biçim öğrencinin motivasyonunu yükseltecek ve onu öğrenmeye teşvik edecek düzeyde olmalıdır.
- Ders kitabı biçim açısından görsel düzen ve tasarıma uygun olmalıdır.
- Ders kitabı her açıdan ekonomik olmalı; etkinlikler gereksiz ayrıntılar ve bilgiler ile doldurulmamalıdır.
- Kitabın içeriği öğrencinin otonom öğrenme becerilerini desteklemelidir.
- Kitap, öğrenenin kendi kendine tekrar yapabileceği ve öğrendiklerini pekiştirebileceği şekilde oluşturulmalıdır.
- Kitapta öğrencinin düzeyi gözetilerek etkinlikler oluşturulmalıdır.
- Kitaptaki ölçme-değerlendirme çalışmaları yeterliliği ölçebilecek düzeyde olmalıdır.

Öğrencinin yeterliliğinin analiz edilmesini kolaylaştıran ölçme-değerlendirme çalışmalarında göz önünde bulundurulması gereken hususlar şu şekilde sıralanabilir:

- Kitapta yer verilen ölçme-değerlendirme çalışmaları öğrencinin beceri ve yeterliliklerini ölçecek düzeyde olmalıdır.
- Kitaptaki ölçme-değerlendirme çalışmaları dersin içeriği ile paralel biçimde verilmelidir.
- Ölçme-değerlendirme çalışmaları öğrenenin bireysel farklılığı göz önünde bulundurularak çeşitli biçimlerde oluşturulmalıdır.
- Kitapta yer verilen ölçme-değerlendirme çalışmaları öğrenenin kendisini değerlendirebileceği şekilde oluşturulmalıdır.
- Ölçme- değerlendirme çalışmaları kitap içerisinde yer alan etkinliklerden sonra ve ünite sonlarında eşit ve uyumlu biçimde verilmelidir.

Yabancı dil öğretiminde yardımcı materyal olarak kullanılan ders kitapları öğretim sürecinin etkili olmasını sağlamaktadır. Öğrenenler, ders kitabı aracılığıyla önceden edinmiş oldukları öğrenmelerini gözden geçirerek yeni öğreneceği konuya kendini hazırlar (Yurtseven Yılmaz ve Gülçiçek Esen, 2016: 86) ve dersin takibini bu şekilde sağlar.

Jin ve Cortazzi (1999), İngiltere’de yapılan yabancı dil öğretiminde kullanılan materyallerin aşağıda belirtilen üç hedef üzerine şekillendiğini belirtmişlerdir:

- Hedef dili öğrenen kişinin önüne çıkabilecek durumlar karşısında kullanabileceği şekilde iletişimsel yetiyi geliştirmek
- Dilin öğrenimi ve doğasına karşı farkındalık oluşturmak
- Hedef dilin kültürünü ayrıntılı bir biçimde incelemek ve bu kültürün var ettiği insanlara karşı olumlu tutum geliştirmek (aktaran İşcan, 2011: 30)

Yaşanılan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi hususunda hazırlanan ders kitaplarında nitelikli, amaca ve içeriğe uygun metin seçilmesinin üzerinde önemle durulmalıdır. Okuma metinlerinin düzey ile uyumlu, kazanımların edinimi doğrultusunda etkili ve işlevsel olarak seçilmesine dikkat edilmelidir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi belirlenmiş bir yaş aralığını ve sınıfını kapsamadığı için oluşturulan ders kitapları her seviyeye hitap etmelidir. Ders kitaplarının esas aldığı temaların seçimi, bu temalarla ilgili konular, destekler nitelikteki alıştırılmalar, şekil ve içerik özellikleri bir gruba yönelik olarak değil diğer gruplar ve seviyeler de göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır. Her öğrenenin aynı basılı materyalden faydalandığı üzerinde durularak ders kitapları özenle hazırlanmalıdır (Arslan ve Durukan, 2014: 249).

2.4. Yönerge

TDK (2009)’ye göre yönerge üst makamlar tarafından alt makamlara belli esaslar çerçevesinde herhangi bir konuya yönelik tutulacak yol için verilen buyruk, direktif ve talimat; içerisinde bu talimatların bulunduğu yazılı belge ve yönetmeliklerde yer almayan konulara açıklık getirmek amacıyla düzenlenmiş olan resmî belgedir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine göre yönerge girdi ve özel metin olarak adlandırılmaktadır (AOBM, 2013: 137). Yönerge, bir işin ya da davranışın

gerçekleşmesi için izlenecek yol veya yöntemin belirtilmesidir. Bireyden istenen davranışların sorunsuz bir şekilde sonuçlanması açısından yönergeler büyük bir öneme sahiptir. Yönergeler bireyin davranışı gerçekleştirme sürecinde yol gösterici konumundadır. Eğitim ve öğretimde kullanılan yönergeler, öğreneni harekete geçirerek ona bir şey yaptırmanın yoludur (Mortensen, 2008; aktaran Kırımlı, 2021: 25).

Ders kitapları, öğretim süresince öğrenenin yönlendirilmesi ve ilerlemesi hususunda bir araç olarak görülmektedir. Muhtevasında bulundurduğu yönergeler ise belirlenmiş olan plan ve programa yönelik işleyişin sorunsuz şekilde devam etmesini sağlayan bir yapıdır. Bu nedenle ders kitapları içerisinde kullanılan yönergelerin öğrencilerin düzeyine uygun olması gerekmektedir. Yönergeler yapı gereği kısa ve anlaşılır olmalıdır. Kleppin ve Grotjahn (2015), yönergelerin yazımında dikkat edilmesi gerekenleri; “Kısa ve öz olmalı, açık olmalı, gereken açıklamaları eksiksiz biçimde içermeli, standartlaştırılmalı, seviyeye uygun yazılmalı ve kolay anlaşılabilir.” (aktaran Özbal, 2019: 127) şeklinde belirtmektedir.

Yönergelerin öğrenene aktarılması hususunda öğrencinin yönergeyi kolay biçimde kavrayarak istenilen talimatı yerine getirmesi beklenir. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metninde “Duyuruları ve Talimatları Anlama ve Anadili Konuşurlarını Anlama” başlığı altında yabancı dil öğretiminde temel seviye olarak belirtilen A1 düzeyinde yönergelerin öğrenen tarafından kendisi ile yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşulduğunda anlaşılabilirlik sağladığı belirtilmektedir (TELC, 2013: 71). Öğreten basılı materyalde yer alan yönergenin öğrenci tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı soru sorarak öğrenmeli ve anlamadığı kısmı daha kolay kavrayacağı biçimde öğrenene açıklamalıdır. Geri dönütün önemli olduğu bu durumda öğrenenin hazırbulunuşluk düzeyi de göz önünde bulundurularak yanlış öğrenmelerin önüne geçilmelidir.

Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni, yabancı dil öğretiminde amaçları gerçekleştirmenin yanı sıra kısa metin biçiminde ders kitaplarında yer verilen bu yapıların öğretime uygunluğu bakımından niteliğine yönelik şu soruyu sormaktadır;

Ders kitapları içerisinde yer alan açıklama ve yönergeler; öğreticinin derste kullandığı dildeki sınav ve testlerdeki gibi (açıklama, yönerge, sınıf içerisinde yönlendirme ve kontrolü vb.). Özel metin türleri olarak görülen bu metinlerin ifade ediliş, sunuş ve içerikleri bakımından öğrenime uygun olmasına ne kadar dikkat edilmektedir? (TELC, 2013: 146)

Linse (2005) ise verilen yönergelerin bir örnek yolu ile açıklanarak basit düzeyde anlaşılabilir olmasına dikkat çekerek aşağıda bulunan soruların yönergelerin hazırlanması hususunda ölçüt olarak kullanılabileceğini belirtmektedir;

- Yönerge, öğrenenin okuma düzeyine uygun mudur yoksa düzeyin altında mıdır?
 - Yönerge, kısa yapıdaki cümleler ile ifade edilmiş mi?
 - Öğrenenin istenen görevi hangi sıralama ile yapacağı belirtilmiş mi?
 - Verilen yönerge gereken tüm bilgileri içeriyor mu?
 - Yönergede yer alan sözcükler öğrenenlerin yaş ve düzeyine uygun mu?
- (aktaran Özbal, 2019: 128)

Ders kitapları içerisinde yönergeler dil öğretimi esas alınarak oluşturulmalıdır. Hedef dilde yeterlilik elde etmek isteyen birey bir eğitmen yardımı olmadan ders kitabında yer alan etkinlikleri çözümlenmeye çalışırken verilen yönergelerden yararlanmaktadır. Özellikle temel düzeyde öğrenim görmeye başlayan bireyin yönergeler yoluyla izlenmesi gereken yolu benimseyerek ilerlediği görülmektedir. Bu nedenle oluşturulan yönergelerde dikkate alınması gereken bazı nitelikler bulunmaktadır:

- Kitapta yer alan yönergelerdeki öğrencilerden istenen davranışlar ve görevler açık ve net bir biçimde ifade edilmelidir.
- Kitapta yer verilen yönergeler hazırlanırken uzunlukları dikkate alınmalıdır.
- Yönergeler gereksiz uzun ve yetersiz düzeyde kısa olmamalıdır.
- Yönergeler oluşturulurken kafa karıştıracak, öğretimi kesintiye uğratacak ve öğrenenin motivasyonunu düşürecek ayrıntılardan kaçınılmalıdır. Karmaşık düzeyde olmayan, yeterli ve önemli yönergeler (ne az ne de çok bilgi), amaçlanan bir sorumluluğun gerçekleştirilmesi sırasında karışıklığın oluşmasını azaltır (TELC, 2013: 162).

- Yönergeler kişinin otonom öğrenme becerilerini destekleyici biçimde olmalıdır. Yönergelerin kişinin bir eğitimci yardımı olmadan kendi öğrenme becerilerini gerçekleştirebileceği düzeyde olması gerekmektedir.
- Yönergelerin kullanımında kip uyumsuzlukları, anlam kayması gibi öğrenciyi yanlış yönlendirebilecek ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Yönergelerde anlam bütünlüğünü bozacak, kavram karışıklığına yol açabilecek eksik ve hatalı kullanımlara yer verilmemelidir.
- Benzer şekildeki alıştırmalar için aynı yönergeler kullanılmalıdır.
- Yönergelerde kullanılan kelime ve kelime grupları öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurularak yerleştirilmelidir.
- Yönergeler izlenecek yolu belirtmesi açısından tek başına kafi gelebilecek yeterlilikte donanıma sahip olmalıdır.

Öğrencilerin alıştırmaları çözümlenmesi sonucu elde edilen çıktılar yönergelerin anlaşılabilirliği doğrultusunda etkili, doğru ve geçerli analizler ortaya çıkarmaktadır. Yanlış öğrenmelerin önüne geçmek için yönergelerde anlam belirsizliği gibi durumlardan kaçınılmalıdır. Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metninde “Algılama” başlığı altında görevin yerine getirilmesi hususunda çeşitli yardımcı araçların kullanılmasının anlamaya yönelik ders kitabında yer alan metnin olası güçlüğünü azaltarak görevlerin zorluk derecesini etkilediği; anlaşılır ve açık bir biçimde verilen yönergelerin oluşabilecek karışıklığı önleyebileceği belirtilmektedir (TELC, 2013: 162). Yönergelerde kullanılan dilbilgisel kiplik yapılarının ise öğreneni harekete geçirme konusunda farklı kullanımlara sahip olduğu görülmektedir.

2.4.1. Kiplik

Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2009)’ne göre kip belirlenen zamanla birlikte dinleyenin, konuşanın ve hakkında konuşulunun çokluk ve teklik şeklinde belirtilen biçimdir. Uzun (2004: 150), konuşan bireyin önermeye eklediği tutumu sunma işlevi olan kategoridir. Konuşan odaklı olması kipi görünüş ve zaman kavramından farklı kılmaktadır. Konuşan, cümleye birçok kavramı (dilek, koşul, yasaklama, izin, istek, uyarı, gereklilik, emir, amaç, olumsuzluk vb.) anlamı katabilmektedir.

Gereklilik, istek, emir ve amaç gibi genel itibari ile “isteme” başlığı altında yer alan kiplerin çekimsel olmama eğiliminde bulunmaktadır. Bu kiplerin belirleyicilerinin genel olarak sözlüksel kaynaklardan çıktığı görülmektedir. Zamanla etkileşimi yakın şekilde bulunan “bildirme” kipleri isteme kipleri şeklinde bazı dillerde türemiştir. Bir potansiyel ve ihtimali gösteren kipler gelecek zamanı ifade etmektedir.

Emir kipleri genel olarak birçok dilde ikinci kişi ile sınırlı tutulmaktadır. Tam paradigmatik bir emir kipi genellikle gereklilik kipi olarak görülmektedir. Bazı dillerde birincil kişide emir; ikincil kişide ise gereklilik ayrımları bulunmaktadır. Emir kipinde fiil kökünün emir olması gereklidir. Bu hususta örneklerin kullanımı yaygın değildir.

2.4.2. Rica Söz Edimi

Searle (1969: 16)’e göre; insan iletişimde en küçük birim olarak tanımlanan söz edimleri, bireylerin her türlü yazışma ve konuşma durumlarında gerçekleşir. Bu edimler değişik türlerde gruplandırılmaktadır (2006) (aktaran Akgün, 2021: 32).

Rica söz edimi dolaylı ya da doğrudan olarak gerçekleştirilebilmektedir. Dolaylı söz ediminde ise isteğin yapılmasına yönelik rica bulunmaktadır. (Duranti, 1997: 226; aktaran Akgün, 2021) Soru ya da bildirme formu şeklinde olan bu forma “Pencereyi kapatabilir misin?” biçimi örnek olarak verilebilir. Doğrudan olarak istenilen eyleme yönelik olarak emir kipinde kullanılırlar (Walker, 2013; aktaran Akgün, 2021: 32). Örneğin; “Pencereyi kapat” emir kipinde çekimlenmiş bir rica edimidir.

2.5. Dil Beceri Alanları

Dil; ana dil, yabancı dil ve ikinci dil gibi kavramlar ile karşımıza çıkmaktadır. Birey anne karnında işitmeye ve çevresiyle etkileşim kurmaya başlar. Sosyal bir varlık olan insan, yaşamının sürdürülebilirliği ve devamlılığı açısından birtakım becerilerle dünyaya gelmektedir. Doğuştan gelen bu beceriler bireyin çaba ve özverisi ile geliştirilebilmektedir.

Gelişimde ve öğrenmede büyük rol oynayan dil becerileri anlama (algılayıcı) ve anlatma(üretici) olarak iki grupta ele alınmaktadır (Dalioglu, 2018: 46). Dil becerileri

sırasıyla algılayıcı dil becerileri dinleme ve okuma; üretici dil becerileri konuşma ve yazma olarak sınıflandırılmaktadır.

Dil becerilerinin öğretimi yabancı dil öğreniminde büyük bir öneme sahiptir. Hedef dilde yetkinlik kazanmak isteyen bireyler dil becerilerinin etkin bir biçimde kullanılması ile yabancı dilde verimlilik elde etmektedir. Özellikle üretici dil beceri alanlarının geliştirilmesinde bireyin kişiliği, çevresi, etkileşim kurduğu insanlar ve yararlandığı kaynaklar oldukça etkili olmaktadır. Bireyin otonom bir şekilde öğrenmesi; kendi kendine tekrarlar yaparak ve bilgileri pekiştirme yoluyla gerçekleşmektedir. Bu hususta en çok yararlandığı kaynak ise ders kitaplarıdır. Ders kitapları içerisinde yer verilen etkinliklerin de bu husus doğrultusunda şekillendirilmesi gerekmektedir. Hedef dilde yetkinlik hususunda kişinin, üretici dil beceri alanları üzerinde daha fazla durması göz önünde bulundurulduğunda ders kitaplarının da farklı beceri alanlarına hitap etmesi gerekmektedir. Ders kitabı içerisinde yer verilen etkinliklerin oluşturulmasında dil becerilerinin eşit ve yerinde bir biçimde dağılımına özen gösterilmelidir.

2.5.1.Üretici Dil Beceri Alanları

Yabancı bir dili öğrenebilmek için dinleme ve okuma gibi alıcı becerilerin; konuşma ve yazma gibi üretici becerilerin doğru, akıcı ve etkin bir biçimde kullanılması gerekmektedir. Dilde yetkinliğin sağlandığı beceriler olan konuşma ve yazma becerileri öğrenenlerin hedef dil kullanımına sıkça başvurduğu becerilerdir. Dili üretimsel olarak kullanmayı amaç edinen bu becerilerin kullanılması öğrenciler açısından zor ve yorucu olabilmektedir.

2.5.1.1.Konuşma Becerisi

Thornbury (2005: 2)'e göre konuşma; gerçek zamanlı, duruma bağlı ve plansız olarak olağan biçimde gerçekleşen bir etkinliktir. Erdem, Temizkan ve Temizyürek (2007: 247)'e göre ise zihnin söz kalıbına dökülerek şekillendirmiş olduğu düşünce ve duyguların seslendirilmesidir. Bu tanımlardan yola çıkarak konuşmanın anlık şekilde değişip, gelişebilen bağlam ile ilintili, sese dayalı pek çok boyutu ve unsuru bünyesinde barındıran döngüsel bir süreç olarak görüldüğü söylenebilir.

Bygate (2001)'e göre, konuşma becerisini belirleyen dört temel süreç bulunmaktadır. Bunlar; anlamlandırma, şekillendirme, uygulama ve kişisel denetim aşamalarıdır. Anlamlandırma aşamasında beyin aldığı mesajı algılayarak vereceği mesajı planlar. Bu aşamada konu ile ilişkili bilgi, konuşma yapacağı ortam, konuşma ton ve süreci planlanmaktadır. Şekillendirme aşamasında ise konuşma becerisinde kullanılacak sözcükler, tabirler ve anlama uygun biçimde dil bilgisi yapıları şekillendirilmektedir. Uygulama aşaması olan üçüncü aşamada ise konuşma yapan kişi dış, dil, nefes ve ağız gibi organları uygun biçimde kullanmaya çalışır ve son olarak aktarımını yapmak istediği fonetik yapıyı olağan bir şekilde dil bilgisi hataları, harf ve kelime yanlışları gibi boyutlardan kişisel denetimden geçirmektedir (aktaran Köksal, Pestil, 2014: 298-299).

Bireylerin anne karnında dinleme becerisi ile kazandığı ve artan sosyal etkileşime bağlı olarak geliştirdiği konuşma becerisi dil ediniminin varlığını ortaya koyan temel bir göstergedir (Uçak ve Gökçü, 222). Tüm (2014: 255)'e göre yabancı dil öğretiminde dil becerileri alanlarında bütün olarak yetkinlik hedef olsa da yabancı dilde etkileşim ve iletişim için öncelikli beceri konuşmadır. Dilin iletişimsel yönünün baskın olarak ortaya koyulduğu bu alanda hedeflerden biri de öğrenenlerin öğrendikleri dili açık ve anlaşılır bir biçimde konuşabilmesidir. Demirel (2016: 102). Hadley (1993: 77), yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinde yeterlilik sağlanması için bu öğretime yönelik beş ilke önerisinde bulunmuştur. Amaç doğrultusunda belirlenen bu beş ilke şunlardır (aktaran Büyükikiz, 2013: 900-901):

1. Hedef kültür ile ilişkilendirilmiş bağlam boyutlarında öğrenenlere dili kullanmaya yönelik imkanlar tanınmalıdır.
2. Hedef kültürde yer alan bireylerle anlaşmak amacıyla gerekli birtakım görevleri uygulamaya dönük biçimde öğrenenlere imkanlar sunulmalıdır.
3. Yeterlilik temelli öğretimle gelişimsel doğruluk desteklenmelidir. Daha tutarlı bir dil kullanımı için dilsel becerilerin ilerleyişini kolaylaştırma amaçlı dilsel üretim ve geribildirimde kullanışlı olabilir.
4. Eğitim, öğrenenlerin bilişsel ihtiyaçlarını, tercihlerini, farklı kişiliklerini ve öğrenme şekillerini dikkate almalıdır. Duygulara karşı ise duyarlı olmalıdır.

5. Öğrenenlerin, hedef dilin konuşulduğu toplumda daha uyumlu biçimde yaşamaya hazırlanması ve diğer kültürlerle karşı anlayışlı olması amacıyla kültürel duyarlılık çeşitli şekillerde desteklenmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenenin konuşma becerisinde yeterlilik sağlaması için hedef dilde çeşitli kullanımları bağlam çerçevesinde görmesi ve uygulaması gerekmektedir. İmkanlar verildiği takdirde bu şekilde daha etkin bir öğretim sağlanabilir.

2.5.1.2.Yazma Becerisi

Eski çağlardan beri insanların duyu ve düşüncelerini iletme amacıyla kullandıkları en etkili yöntem yazmadır. Yazma, simgeler yoluyla fikir alışverişinin yapıldığı geniş kapsamlı bir iletişim yolu olarak görülmektedir. Günümüzde sosyal ağlar aracılığıyla insanların bu beceriye daha sık başvurduğu söylenebilir.

Yazma, öğrenenlerin bilgilerini birbiri ile ilintili birçok tümceyi dil bilgisi kurallarına uygun olarak sıralaması gerekli olan uzun bir süreçtir (Ungan, 2007: 462). Sokolik (2003: 88) yazma becerisini; fikir oluşturma, oluşturulan fikirler üzerine düşünme ve bunları okura duru, açık bir şekilde ifade edecek biçimde düzenlemesi bakımından zihinseldir. Bireyin sosyal etkileşiminin kaynaklık ettiği bu beceride etkileşim planlanan şekilde uygun bağlamda ifade edilmelidir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisi sürecinde söz varlığı düzeyi, şekil bilgisi, cümle bilgisi farkındalığı ve dil bilgisi kurallarının kullanımı gibi ölçütlere dayanarak gelişim göstermektedir (Baş ve Turhan, 2017: 1233).

Byrne (1988: 10), yazmanın farklı gereksinimleri karşılaması, dil öğrenim sürecinde öğrenenin durumunu daha somut biçimde takip etme ve farklı öğrenim şekillerini bünyesinde barındırması yönünden oldukça etkilidir (aktaran Özarslan, 2018: 19). Çakır (2010: 167) yazma becerisinin öğrenenin seviyesinin belirlenmesini, öğrenilenlerin pekiştirilmesinin sağlandığını ve dil hatalarının belirlenerek noktalama işaretlerinin öğretilmesine etki ettiğini ifade eder. Tiryaki (2013: 38) ise yazma becerisinin elde edilen bilgi ve öğrenmeleri somut şekilde göstermesi ve geri bildirim

sonucu dilin eksiklerini ortaya çıkarması bakımından önemli olduğunu belirtir. Byrne (1993: 6-7) yazmanın eğitim alanındaki yararlarını şu şekilde belirtmektedir:

- Farklı öğrenme şekillerine yönelik farklı yazı türleri ile yapılan etkinlikler öğrenme gereksinimlerinin geliştirilmesini sağlar.
- Hedef dildeki ilerleme durumu ilerleme ile ilgili somut veriler sunar.
- Becerileri bütünleştirir.
- Etkinlik boyutunda sınıf içi etkileşime çeşitlilik sağlar.
- Ölçme ve değerlendirme hususunda katkı sağlar.

Tiryaki (2013: 40) aşamalı olarak tümce, paragraf ve metin düzeyinin yazma eğitiminde alfabe, kelime, cümle, paragraf ve metin öğretimi şeklinde aşamalı olarak sıralanabileceğini belirtmektedir. Alyılmaz ve Şengül (2017: 44) ise yazma becerisinin ilk aşamasında harf, hece, kelime, kelime grupları, edat, bağlaç ve söz dizimi yapılarının; ikinci aşamasında ise tümce, paragraf ve metnin üretim boyutu göz önünde bulundurularak temel bileşenlerin öğretilmesi hususunun uygun olduğu görüşündedir.

Dil öğretiminde dört temel dil becerisinin olduğu ve bu becerilerin kaynak ve görev bakımından farklılaşarak alıcı ve üretici olarak iki grupta incelendiği görülmektedir. Alıcı dil ifadeleri bir verinin alınıp işlenmesi ve ayrıntılı biçimde anlaşılmasını kapsamaktadır. Dinlemede sesli bir biçimde bir ya da birkaç kişi tarafından verilen ürünün işlenmesi; okumada ise bir ya da birkaç dil kullanıcısının yazar olarak bir metin üreterek alınıp işlenmesi durumu söz konusudur. Üretici dil becerileri ise konuşma ve yazma olarak iki grupta ele alınmaktadır. Bu alanda, hedef dilde öğrenilenlerin ve bilinenlerin üretime dönüştürülmesi işlemi bulunmaktadır. Bu beceriler özellikle mesleki ve akademik açıdan oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle bu beceriler sosyal açıdan da önemlidir. Ancak çoğu yabancı dil öğrencisinin bu becerileri zor olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Süreç içerisinde etkili bir plan ve tekrarlarla geliştirilebilecek bu beceriler öğrenenin yanlış yapma korkusu olmadan denemelerle bunu aşmasını gerektirir.

2.6.İlgili Araştırmalar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarında yer alan dil becerilerini inceleyen çalışmalara bakıldığında; Tuzcu Eken (2011), temel seviye Yeni Hitit ve New Headway ders kitaplarında anlama-dinleme etkinliklerini karşılaştırmış ve değerlendirmiştir. Ak (2011), Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni Hitit ve İngilizce öğretimi amacıyla kullanılan New Headway setlerinde okuma ve dinleme etkinliklerini incelemiştir. Dalioğlu (2018), yabancılar için Türkçe A1 düzeyi ders kitaplarında alıştırmaların dil beceri alanlarına; Tanrıkulu ve Akbal (2020) ise İzmir yabancılar için Türkçe A1 düzeyi etkinlik kitabında etkinliklerin dil beceri alanlarına göre dağılımını incelemiştir. Şahin (2010), Yeni Hitit Yabancılara Türkçe setini okuma becerisine yönelik olarak incelemiş ve özgün etkinlikler tasarlamıştır. Kurudayıoğlu ve Çetin (2015), İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan beceri alanlarını açıklamış ve buna yönelik alıştırmalar örnekleri sunmuş; Maden (2013) ise 2005 Türkçe Öğretimi Programı'nda yer verilen dil becerilerini kazanım ve hedeflerle eşleştirmiştir.

Alan yazın taraması sonucu görev temelli yaklaşım ile ilgili çalışmaların ise etkinlik oluşturma, ders kitaplarındaki var olan etkinlikleri inceleme ve öğrenenler üzerine etkileri ile ilgili olduğu belirlenmiştir.

Kumaravadivelu (1991), görevle ilgili öğretene ve öğrenenin algı düzeyleri üzerine yaptığı çalışmada öğreticinin ve öğrencinin görevleri farklı şekillerde algıladıklarını tespit etmiştir.

Yaylı (2004), "Göreve Dayalı Öğrenme Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması Ve Bu Uygulamaya İlişkin Öğrenci Görüşleri" adlı doktora tezinde yabancı dil öğretiminde öğrenene ilgisini çekecek görevler verilmediğinde motivasyon düzeyinin düştüğünü ve öğretene uzmanlığının öğrenen üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Kasap (2005), "Göreve Dayalı Öğretim Tekniğinin Öğrencilerin Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkinliği" adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde öğreticilerin ve öğrenenlerin göreve dayalı öğrenime tutumlarının olumlu yönde olduğunu belirlemiştir.

Sülüőöglü (2008), “İçe Dayalı Öğretim Malzemelerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde göreve dayalı içeriğe sahip malzemelerin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılarak bu konuda başarılı olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Yorulmaz (2009), “Göreve Dayalı Öğretim Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Becerisinde Kullanılmasının Avantajları” adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde dinleme becerisinde görev temelli yöntem kullanımını incelemiőtır.

şahin (2019), Göreve dayalı dil öğretim yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinde kullanımını ele almıştır.

Rebehan (2019), Yeni Hitit (1-2-3) kitaplarındaki konuşma ve sözlü anlatım etkinliklerini göreve uygunluk bakımından deđerlendirmiőtır ve etkinliklerin çoğunun görev temelli yöntem aşamalarına uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Akbal (2016), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Görev Odaklılık Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma” isimli yayımlanmamış yüksek lisans tezinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımına yönelik kitapta kullanılmak üzere görev tasarlanmanın mümkün olduğunu belirtmiőtır.

Kırımlı (2021), yaptığı çalışmada, ders kitaplarını dilbilgisel kiplik ve edimsel işlevleri bakımından incelemiőtır.

Yeşilyurt (2021), yabancı dil öğretiminde temel seviyede dil ve kip kullanımının nasıl olması gerektiğine yönelik bir durum çalışması yürütmüőtür.

Göçer ve Karadağ (2020), görev temelli yöntemin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine iletişimsel boyutun öğrenen üzerindeki etkilerini incelemiőtır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, evreni, örnekleme ve kullanılan veri toplama teknikleri hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada verilerin sistematik olarak incelenmesi, gerçekliğe uygunluğu ve elde edilen bilgiler doğrultusunda yoruma açık olması dolayısıyla nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırmalar, belirlenmiş bir problemin çözülmesine yönelik görüşme, gözlem ve doküman incelemesi gibi nitel olan verileri toplama yöntemlerini kullanmaktadır. Bu yöntem, varlığı bilinen ancak fark edilmeyen problemlerin algılanarak, buna ilişkin doğal olan olguların gerçekçi bir bakış açısı ile ele aldığı öznel ve yorumlayıcı şekilde ilerleyen bir süreci ifade eder (Seale, 1999'dan aktaran Baltacı 2019: 370). Nitel araştırmalar çerçevesinde araştırmayı yürüten kişi elde ettiği verileri düzenleyerek tasnif edip sentezler buna yönelik örneklere çıkarır ve bütün bu işlemler sonucunda ise ulaşımla sağladığı bulguları raporlaştırır (Gürbüz ve Şahin, 2017: 431). Bu hususta çalışma çerçevesinde nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi benimsenmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu ya da olgular hakkında bilgiler içeren yazılı ve görsel materyallerin incelemesini kapsamaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2011: 187).

3.2. Çalışma Materyalleri

Çalışma kapsamında incelenen ders kitapları şu şekildedir (Tablo 2.):

Tablo 2.Çalışma Materyalleri

Ders Kitabı	Düzyey	Yayınevi	Basım Yılı
Altay Türkçe Öğreniyorum	A1	Korza Yayıncılık	2018
Altay Türkçe Öğreniyorum	A2	Korza Yayıncılık	2018
İzmir Yabancılar İçin Türkçe	A1	Papatya Yayıncılık	2015
İzmir Yabancılar İçin Türkçe	A2	Papatya Yayıncılık	2015
Türkçeye Yolculuk	A1	Kesit Yayınları	2017
Türkçeye Yolculuk	A2	Kesit Yayınları	2017
Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe	A1	Kültür Sanat Basımevi	2021
Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe	A2	Kültür Sanat Basımevi	2021

3.3. Veri Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler tümevarımcı bir analiz türü olan içerik analizi yöntemi ile tasnif edilmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. İçerik analizi, araştırmanın yapısına yönelik temaları, kalıpları, anlamları ve önyargıları belirlemek amacıyla verilerin ayrıntılı, dikkatli ve sistematik bir biçimde incelenerek yorumlanmasıdır (Baltacı, 2019: 377). İçerik analizinin amacı, dosya ve belge incelemesi sonucunda elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ders kitaplarında konuşma ve yazma beceri alanlarında verilen yönergelerde görev temelli yöntemin varlığı bulgular doğrultusunda yorumlanacaktır.

4.1. Yönergelerde Kip Kullanımına Dair Bulgu ve Yorumlar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi temel seviye ders kitapları incelendiğinde kitaplarda genel yapı olarak kiplik bakımından yönergelerde emir kipinin kullanıldığı görülmektedir (bkz. Tablo 3.) Altay Türkçe Öğreniyorum, Türkçeye Yolculuk Yabancılar İçin Türkçe ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin ders kitabında istek, üçüncü çoğul şahıs (biz) kipinin kullanıldığı tespit edilmiştir. İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında ise emir kipinin kullanıldığı görülmektedir. Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir ve Yeni İstanbul ders kitaplarında konuşma ve yazma beceri alanlarında verilen yönergeler incelendiğinde yönergelerdeki kip kullanımının tutarlı bir biçimde ele alındığı görülmektedir. Ancak Türkçeye Yolculuk ders kitabında birçok yönergede istek kipinin dışında rica “siz” kipinden yararlanılmıştır, yönergenin bütün sette aynı dille, aynı kiple oluşturulması açısından tutarsızlık söz konusudur [Konuşma beceri alanı: 4.A.Ç.15./ A1, 4.A.Ç.16/ A1, 7.A.Ç.21./ A1, 6.B.Ç.11./ A2; yazma beceri alanı: 5.B.F.30./ A1, 6.B.E.25./ A1, 5.A.E.21./ A2 (örneğin; Fotoğraflardaki ev için bir ilan metni hazırlayınız./ A2/ Yazma Beceri Alanı/ 3A.F.13./ s. 55)]. Ders kitabı boyunca öğrenene yönergeler aracılığıyla aynı şekilde hitap edilmektedir. Ülkümen (2017: 132), öğrenenlerin kip yapısını kolay bir şekilde kavradığını ve bunun nedeninin de öğrenenin sınava girmek amacıyla bu yapıları ezberlemesinden kaynaklandığını tespit etmiştir. Aynı çalışmanın

sonuçlarına göre kip konu anlatımının yapılması sırasında ders kitaplarından yararlanılmadığını ve metinler üzerinden gidildiği ifade edilmiştir.

Tablo 3.Ders Kitaplarında Kip Kullanımı

Ders Kitabı	Kip	Örnek Yapı (Düzy/Beceri/Yönerge Numarası)
Altay Türkçe Öğreniyorum A1- A2 Ders Kitabı	İstek	Konuşalım (A2/ K/ 1.A.13).
İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1- A2 Ders Kitabı	Emir	Kendini anlat (A1/ Y/ 3.B.4).
Türkçeye Yolculuk Yabancılar İçin Türkçe A1- A2 Ders Kitabı	İstek	Bir haber metni yazalım (A2/Y/2.A.E.15).
Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1- A2 Ders Kitabı	İstek	Arkadaşımızla evimiz hakkında konuşalım (A1/ K / 2.A.13).

4.2. Yönergelerde Görev Temelli Yönteme Dair Bulgu ve Yorumlar

Bu başlık altında ders kitapları içerisinde konuşma ve yazma beceri alanında verilen yönergeler öğretimde sosyal etkileşim ve etkinlik görüşünü benimseyen görev temelli yöntem bağlamında ilk olarak aşama boyutunda ikinci olarak görev türleri bağlamında inceleme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yorumlanmıştır.

4.2.1. Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Aşamalarına Dair Bulgu ve Yorumlar

Dil öğretiminde görevin kendi bünyesinde bir döngüsü vardır. Görev öncesi, görev döngüsü ve dile odaklanma şeklinde üç aşama halinde gerçekleşen bu sistem aynı zamanda görevin içeriği ve süresini de önemsemektedir. Ancak incelenen yönergelerde herhangi bir süre baz alınarak bir görevin verilmediği görülmektedir. Konuşma ve yazma beceri alanında verilen yönergelere bakıldığında öğrenene görev öncesi aşamasından ziyade yalnızca görev döngüsü kısmının verildiği görülmektedir. Görev öncesi aşama kısmı verilen görevin daha anlaşılır olması açısından önem arz etmektedir. Görev, planlama ve sunum olarak üç kısımda incelenen görev döngüsü aşamasında planlama ve sunum kısmının çoğu yönergede göz ardı edildiği, öğrenene verilen bir metin, diyalog ya da görsel hazırlama ve hazırlanan bu unsurların sunumuna dair kısıtlı bir görev verme kullanımının söz konusu olduğu görülmektedir.

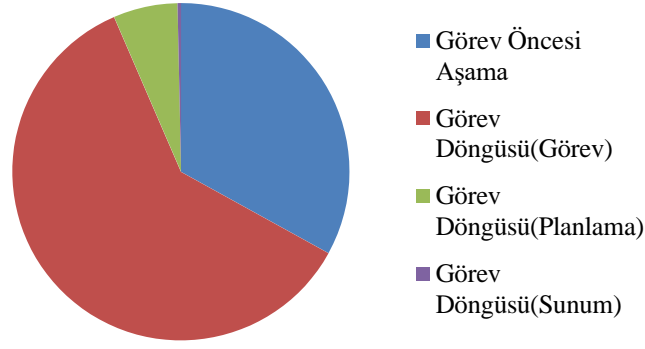
4.2.1.1. Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Aşamalarına Dair Bulgu ve Yorumlar

Ders kitapları içerisinde yönergeler görev temelli aşama boyutunda bakıldığında konuşma beceri alanında verilen yönergelerin aşama sayısı bakımından çoğunlukla tek aşama halinde verildiği tespit edilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum setinde daha kısa ve tek aşamalı yönergeler kullanılırken, Türkçeye Yolculuk kitabında genellikle iki aşamalı yapıların yer aldığı ve Yeni İstanbul ders kitaplarında uzun yapıda birden ve ikiden fazla aşamanın kullanıldığı belirlenmiştir (bkz. Tablo 4.).

Tablo 4. Konuşma Becerisi Alanındaki Yönergelerde Aşama Sayısı

Aşama Sayısı Ders Kitabı	A1 Düzeyi					A2 Düzeyi					Toplam Yönerge Sayısı
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Altay	20	13	-	-	-	25	8	-	-	-	66
İzmir	10	12	4	-	-	11	8	1	-	-	46
Türkçeye Yolculuk	13	20	2	-	-	13	14	-	-	-	62
Yeni İstanbul	6	10	5	2	2	6	10	3	2	2	48

Tabloda tek aşamalı, iki aşamalı, üç aşamalı, dört ve beş aşamalı yönergeler aşama sayısı satırında 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde belirtilmektedir. Aşama sayısı altında bulunan sayılar konuşma beceri alanında verilen yönergelerin kaç aşamalı olduğunu ifade etmektedir (bkz. Tablo 4.). Verilen yönergelerde örneğin “Karşılıklı konuşalım. (Altay Türkçe Öğreniyorum/ A1 / 7.B.7./ s. 146)” yapısında tek aşamalı; “Menüye bak, sipariş ver. (İzmir Yabancılar İçin Türkçe/ A1/ 7.A.2./ s. 80)” şeklinde iki aşamalı; “Aşağıdaki diyalogu okuyalım, arkadaşlarımızla canlandıralım. Otelden, iki çocuklu bir aile için 5 gecelik yer ayıralım. (Altay Türkçe Öğreniyorum/ A1/ 8.C.6./ s. 167) şeklinde üç aşamalı; “Aşağıdaki tabloyu dolduralım ve arkadaşımızın cevapları ile karşılaştıralım. Kendimize tatile gitmek için bir arkadaş bulalım ve beraber bir plan yazalım. (Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe/ A2/ 1.B.11./ s. 16)” şeklinde dört aşamalı yönergeler bulunmaktadır.



Grafik 1 Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamalarının Dağılımı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarındaki konuşma beceri alanında verilen yönergelerde görev öncesi aşamanın %33 oranında yönergelerde verildiği, görev döngüsü içerisinde yer alan görev aşamasının %61 oranında tüm yönergelerde yer aldığı ancak görev döngüsü aşamasındaki planlamada %6 ve sunum aşamasında toplamda 2 yönerge ile neredeyse %0 oranında bir yönergenin verildiği belirlenmiştir (bkz. Grafik 1).

Ders kitapları içerisinde konuşma beceri alanında verilen yönergeler görev temelli aşama boyutunda incelendiğinde genel olarak görev döngüsü aşamada yer alan görevin bütün yönergelerde verildiği, birçok yönergede görev öncesi aşamasının da verildiği ancak görev döngüsü kısmında yer alan planlama ve sunmanın çoğu yönergede verilmediği belirlenmiştir.

Aşağıda bulunan başlıklar altında yönergeler görev temelli aşama boyutunda tablolar vasıtasıyla ele alınmıştır. İncelenen yönergelerde dile odaklanma aşamasında veri bulunmaması dolayısıyla bu aşamaya tablolarda yer verilmemiştir. Görev uygunluğu bakımından tabloda yalnızca görev içeriğine uygun olan yönerge numaraları işaretlenmiştir.

4.2.1.1.1. Altay Türkçe Öğreniyorum Seti A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar

Altay Türkçe Öğreniyorum temel seviye ders kitaplarında bu beceri alanında 66 yönerge incelenmiş ve bu yönergelerin 20'sinde görev öncesi aşaması ve 5'inde

planlama aşamasının kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yönergelerden 26'sı görev temelli yöntemin içeriğine uygundur.

Tek aşamadan oluşan yönergelerin sayısının fazla olduğu belirlenmiş, görev öncesi aşama kısmında ve planlama, sunum kısmında yeterli yönerge sunulmamıştır (örneğin; tahmin edelim, anlatalım./ 2.A.15/ A2 / s. 26). Ancak bütün olarak bakıldığında yönergelerin içerdikleri görevlerin, görev temelli yaklaşıma uygun olduğu tespit edilmiştir (bkz. Tablo 5. ve Tablo 6.). Kitapta yer alan yönergeler ünite numarası, bölüm numarası ve yönerge numarası şeklinde kodlanmıştır (örneğin; 6.C.14).

Tablo 5.Altay Türkçe Konuşuyorum A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.B.12	1		✓			
2	1.B.19	2	✓	✓	✓		
3	1.C.8	2	✓	✓			
4	1.C.11	1		✓			
5	2.A.8	2	✓	✓			
6	2.B.7	2	✓	✓			
7	2.B.9	1		✓			✓
8	2.C.8	2	✓	✓	✓		
9	2.C.12	2	✓	✓			
10	2.C.14	1		✓			
11	2.C.16	1		✓			
12	3.B.9	1		✓			✓
13	3.C.13	2	✓	✓			
14	3.C.16	1		✓			
15	4.A.8	1		✓			✓
16	4.B.5	1		✓			✓
17	4.C.8	1		✓			
18	5.A.13	2	✓	✓	✓		✓
19	5.B.4	2		✓			✓
20	5.C.4	1		✓			
21	5.C.9	1		✓			

22	6.A.12	2	✓	✓			
23	6.A.17	1		✓			
24	6.B.8	2	✓	✓			✓
25	6.B.12	1		✓			
26	6.B.15	1		✓			
27	6.B.17	1		✓			
28	6.C.10	1		✓			✓
29	6.C.14	1		✓			
30	7.A.9	1		✓			✓
31	7.B.7	2	✓	✓	✓		✓
32	8.B.12	3	✓	✓			✓
33	8.C.6	3	✓	✓			✓
Toplam	33	-	13	33	3	-	12

Altay Türkçe Öğreniyorum A1 ders kitabında konuşma beceri alanında verilen yönergelerin aşama boyutunda ele alındığında genel olarak tek aşamalı oldukları ve çoğunlukla görev döngüsü aşamasının verildiği görülmektedir. İçeriği görev temelli yaklaşıma uygun olan bu yönergelerde öğrenenin hazırlığını yaptığı şeyler hususunda önemli olan kendini ifadenin sunum boyutunda göz ardı edildiği tespit edilmiştir.

Tablo 6.Altay Türkçe Konuşuyorum A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.13	1		✓			
2	1.B.9	1		✓			
3	1.C.8	1		✓			
4	2.A.9	1		✓			
5	2.A.15	2		✓			
6	2.B.12	1		✓			
7	2.C.6	1		✓			
8	2.C.10	1		✓			✓
9	3.A.18	1		✓			✓
10	3.B.3	1		✓	✓		✓
11	3.B.9	1		✓			✓
12	3.B.13	1		✓			✓

13	4.A.10	1		✓			✓
14	4.A.20	1		✓			✓
15	4.B.5	1		✓			✓
16	4.C.14	2	✓	✓			
17	5.B.10	2	✓	✓			
18	5.C.11	1		✓			✓
19	6.A.8	1		✓			
20	6.A.9	1		✓			
21	6.C.8	2	✓	✓			✓
22	7.A.10	1		✓			
23	7.A.16	2	✓	✓			✓
24	7.A.18	2	✓	✓			✓
25	7.B.1	1		✓			✓
26	7.B.10	1		✓			
27	7.B.15	2	✓	✓			
28	7.B.16	2	✓	✓			
29	7.C.1	1		✓			
30	7.C.12	1		✓			✓
31	8.A.7	1		✓			
32	8.A.14	1		✓			
33	8.C.12	1		✓			
Toplam	33	-	7	33	2	-	14

Altay Türkçe Öğreniyorum A2 ders kitabında konuşma beceri alanında verilen yönergelerin içeriğinin görev temelli yaklaşıma uygun olan bu yönergelerde A1 kitabına nazaran yönergelerin görev öncesi aşamasında daha az yer aldığı görülür. Bu yönergeler aşama boyutunda ele alındığında genel olarak tek aşamalı oldukları ve çoğunlukla görev aşamasının verildiği görülmektedir.

4.2.1.1.2 İzmir Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar

İzmir Yabancılar İçin Türkçe temel seviye ders kitaplarında bu beceride toplam 46 yönerge incelenmiştir. Bu yönergelerin 26'sı görev öncesi aşamada, 3'ü ise planlama kısmında verilmiştir. Yönergelerin 20'si görev temelli yöntemin içeriğine uygundur. Verilen yönergelerde genel olarak görev öncesi aşamasının verildiği (örneğin; resme bak, soruları cevapla./ 2.C.1./ A1/ s. 22), görev aşamasının bütün yönergelerde yer

aldığı dile odaklanma ile ilgili veri bulunmadığı tespit edilmiştir (bkz. Tablo 7. ve Tablo 8.). Tabloda yer alan yönerge numaraları kitaba uygun biçimde ünite numarası/ bölüm ve yönerge numarası şeklinde oluşturulmuştur (örneğin: 3.B.4).

Tablo 7.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.2	1		✓			
2	1.A.4	1		✓			
3	1.C.1	2	✓	✓			
4	2.B.1	2	✓	✓			
5	2.C.1	2	✓	✓			
6	2.D.6	3	✓	✓			
7	3.B.2	2	✓	✓			
8	3.B.4	1		✓			✓
9	3.C.1	3	✓	✓			
10	3.E.2	2	✓	✓			✓
11	4.A.2	2	✓	✓			✓
12	4.A.3	2	✓	✓			✓
13	4.B.3	2	✓	✓			
14	4.D.2	1		✓			✓
15	4.D.4	2	✓	✓			✓
16	4.E.4	2	✓	✓			✓
17	5.A.2	1		✓			✓
18	5.A.3	1		✓			✓
19	5.B.5	2	✓	✓			
20	5.B.2	1		✓			✓
21	5.B.3	1		✓			✓
22	5.D.3	1		✓			✓
23	6.A.2	3	✓	✓			✓
24	6.A.5	2	✓	✓			
25	7.E.2	2	✓	✓			
26	7.A.2	3	✓	✓			✓
27	7.C.3	3	✓	✓			
28	7.D.3	1		✓			✓

29	8.A.3	2	✓	✓			
Toplam	29	-	19	29	-	-	15

İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 ders kitabında yönergelerdeki aşama sayılarının tek aşamadan ziyade iki veya üç aşama şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Görev aşamasının her yönergede yer aldığı beceri alanında içeriğin görev temelli içeriğe uygunluk arz ettiği tespit edilmiştir. Ancak dile odaklanma kısmında herhangi bir veri tespit edilmemiştir (bkz. Tablo 7.).

Tablo 8. İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.4	1		✓	✓		
2	1.B.3	1		✓	✓		
3	1.D.2	1		✓			
4	2.A.1	1		✓			✓
5	2.A.2	1		✓			✓
6	2.B.2	2	✓	✓			✓
7	2.C.3	2	✓	✓	✓		
8	3.B.1	1		✓			
9	3.D.3	1		✓			
10	4.A.3	2	✓	✓			
11	5.B.2	1		✓			
12	5.C.3	2	✓	✓			
13	5.E.3	1		✓			
14	6.C.2	3	✓	✓			
15	7.E.2	2	✓	✓			✓
16	8.1	1		✓			
17	8.7	2	✓	✓			✓
Toplam	17	-	7	17	3	-	5

İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 ders kitabında yönergelerde görev aşamasının bütün yönergelerde kullanıldığı ancak görev öncesi aşama kısmının göz ardı edildiği

görülmektedir. Aynı zamanda yönergelerin içerik boyutunda yeterli veriye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.1.1.3. Türkçeye Yolculuk Seti A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar

Türkçeye Yolculuk temel seviye ders kitaplarında bu beceri alanında 62 yönerge incelenmiştir. Bu yönergelerin 38'i görev öncesi aşamaya, 9'u planlama kısmına uygundur. 12 yönerge ise konu olarak görev temelli yöntemin içeriğini yansıtmaktadır.

Genel olarak görev öncesi ve görev döngüsü aşamalarının kullanıldığı, dile odaklanma kısmının göz ardı edildiği tespit edilmiştir. Aşama sayısının birden fazla şeklinde biçimlendirildiği yönergelerde içeriğin göreve uygunluk boyutunda yetersiz kaldığı görülmektedir (bkz. Tablo 9. ve Tablo 10.). Yönerge numaraları, kitaplardaki ünite numarası/bölüm numarası/ beceri alanı harfi/ yönerge numarası şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 9.Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1A.C.3	2	✓	✓			
2	1.B.D.12	1		✓			
3	1.B.D.13	2	✓	✓			✓
4	2.A.D.9	1		✓			
5	2.A.E.10	2	✓	✓			✓
6	2.A.E.11	2	✓	✓			
7	2.A.D.18	2	✓	✓			
8	3.A.D.19	1		✓			
9	3.B.Ç.7	2	✓	✓	✓		
10	3.B.E.16	1	✓	✓			
11	3.B.E.17	2	✓	✓	✓		
12	4.A.Ç.15	1	✓	✓			✓
13	4.B.Ç.16	1		✓			✓

14	4.B.Ç.17	2	✓	✓	✓		
15	5.A.Ç.15	3	✓	✓			
16	5.A.Ç.16	1		✓			
17	5.B.C.12	1	✓	✓			
18	5.B.C.13	1		✓			
19	5.B.C.14	1	✓	✓			
20	6.A.Ç.12	2	✓	✓	✓		
21	6.A.Ç.13	1		✓			✓
22	6.B.Ç.16	3	✓	✓			
23	6.B.Ç.17	2	✓	✓			
24	7.A.Ç.18	2	✓	✓			
25	7.A.Ç.19	2	✓	✓	✓		
26	7.A.Ç.20	1		✓			
27	7.A.Ç.21	1	✓	✓			
28	7.B.B.14	2		✓			
29	7.B.B.15	2	✓	✓			
30	8.A.Ç.19	2	✓	✓			
31	8.A.Ç.20	2	✓	✓			
32	8.A.Ç.21	1		✓			✓
33	8.A.Ç.22	1		✓			✓
34	8.B.Ç.13	2	✓	✓			
35	8.B.Ç.14	2	✓	✓	✓		
Toplam	35	-	25	35	7	-	7

Türkçeye Yolculuk A1 ders kitabında yönergelerin görev öncesi ve görev döngüsü aşamalarında verildiği ve incelenen kitapta dile odaklanmada herhangi bir yönergenin verilmediği görülmektedir. Birden fazla aşamaya sahip olan bu yönergelerde içerik genel olarak görev temelli yaklaşıma uygun değildir.

Tablo 10.Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.Ç.13	2	✓	✓			
2	1.B.Ç.5	1		✓			
3	2.A.Ç.12	1		✓			✓

4	2.A.Ç.13	2	✓	✓			
5	2.B.D.10	1		✓			
6	3.A.D.10	1		✓			✓
7	3.A.D.11	1		✓			✓
8	3.B.D.7	1		✓			
9	4.A.Ç.6	2	✓	✓			
10	4.B.D.7	2	✓	✓			
11	5.A.Ç.16	1		✓			
12	5.A.Ç.17	2	✓	✓			
13	5.A.Ç.18	2	✓	✓			
14	5.B.Ç.13	1		✓			
15	5.B.Ç.14	2	✓	✓	✓		
16	5.B.Ç.15	2	✓	✓			
17	6.A.Ç.9	2	✓	✓			
18	6.A.Ç.10	2	✓	✓			
19	6.B.Ç.11	1		✓			
20	7.A.Ç.8	1		✓			✓
21	7.B.Ç.7	2	✓	✓			
22	7.B.Ç.8	1		✓			✓
23	7.B.Ç.9	1		✓			
24	8.A.Ç.11	1		✓			
25	8.A.Ç.12	2	✓	✓		✓	
26	8.A.Ç.13	2	✓	✓			
27	8.B.Ç.10	2	✓	✓			
Toplam	27	-	13	27	1	1	5

Türkçeye Yolculuk A2 ders kitabında yönergelerin bir kısmının tek aşamalı bir kısmının ise birden fazla aşamalı olacak şekilde verildiği tespit edilmiştir. Görev öncesi aşama ve görev döngüsüne yönergelerde yer verilmiştir. İçerik uygunluğu bakımından yeterli değildir. Dile odaklanma boyutunda verinin bulunmadığı belirlenmiştir.

4.2.1.1.4. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 ve A2 Ders Kitabında Görev Temelli Yöntem Aşamalarının İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar

Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe temel seviyedeki yazma beceri alanında verilen yönergelerde toplamda 42 yönerge incelenmiştir. Bu yönergelerin 34'ü görev öncesi aşamaya,7'si ise planlama kısmına uygundur. 14 yönerge ise konu olarak görev temelli içerik ile ilişkilidir.

Genel olarak görev öncesi aşama, görev döngüsü aşamasına önem verildiği görülmektedir. Yönergelerin aşama sayılarının neredeyse tamamının birden fazla olacak şekilde; iki ve üç aşamalı olacak şekilde verildiği görülmektedir (örneğin; Sınıfta farklı kişilerle konuşalım. İsimlerini yazalım. Bu kişileri bulduktan sonra detayları soralım. / 3.A.11./ A1/ s.54). Dile odaklanma kısmının bulunmadığı ve içerik boyutunun ise genel olarak uygun olduğu tespit edilmiştir (bkz. Tablo 11. ve Tablo 12.). Yönerge numaraları kitaba uygun olarak ünite/ bölüm/ yönerge numarası şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 11.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.8	2	✓	✓			
2	1.B.2	2	✓	✓			✓
3	1.C.10	2	✓	✓			
4	1.C.11	3	✓	✓			
5	1.C.12	3	✓	✓	✓		
6	2.A.13	2	✓	✓			✓
7	2.B.9	2	✓	✓			
8	2.C.14	1		✓			✓
9	3.A.11	4	✓	✓			
10	3.B.9	4	✓	✓			
11	3.C.12	3	✓	✓			
12	4.A.9	4	✓	✓			

13	4.B.11	2	✓	✓			
14	4.C.12	2	✓	✓			
15	5.A.10	4	✓	✓	✓		✓
16	5.B.13	3	✓	✓			✓
17	5.C.13	2	✓	✓			
18	6.A.9	2	✓	✓			
19	6.B.9	1	✓	✓			✓
20	6.C.11	1		✓			✓
Toplam	20	-	18	20	2	-	7

Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 ders kitabında bütün yönergelerin büyük bir kısmında görev öncesi aşamaya yer verdiği tespit edilmiştir. Aşama sayısının birden fazla olacak şekilde oluşturulduğu yönergelerin büyük bir kısmında dile odaklanma ve içeriğe yeterli önemin verilmediği tespit edilmiştir.

Tablo 12. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.12	1		✓			✓
2	1.B.11	4	✓	✓	✓		✓
3	1.C.11	2	✓	✓			
4	2.A.7	1		✓			
5	2.A.8	2	✓	✓			
6	2.B.11	1		✓			
7	2.C.14	2	✓	✓			✓
8	2.C.15	2	✓	✓			
9	3.A.11	2	✓	✓			
10	3.B.10	2	✓	✓	✓		
11	3.C.9	3	✓	✓			
12	4.A.9	4	✓	✓	✓		
13	4.B.7	5	✓	✓			
14	4.C.13	3	✓	✓			
15	5.A.8	2	✓	✓			
16	5.B.10	3	✓	✓	✓	✓	

17	5.C.11	1		✓			
18	6.A.12	5	✓	✓			
19	6.B.7	2	✓	✓			
20	6.C.10	1		✓			✓
21	6.C.11	1		✓			✓
22	6.C.12	2	✓	✓			
Toplam	22	-	16	22	4	1	7

Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 ders kitabında görev öncesi ve görev döngüsünde yeterli sayıda yönergenin verildiği ancak dile odaklanma kısmında veri bulunmadığı tespit edilmiştir. Aşamanın birden fazla olacak şekilde biçimlendirildiği yönergelerin içerik bakımından yeterli veriyi içermediği gözlemlenmiştir.

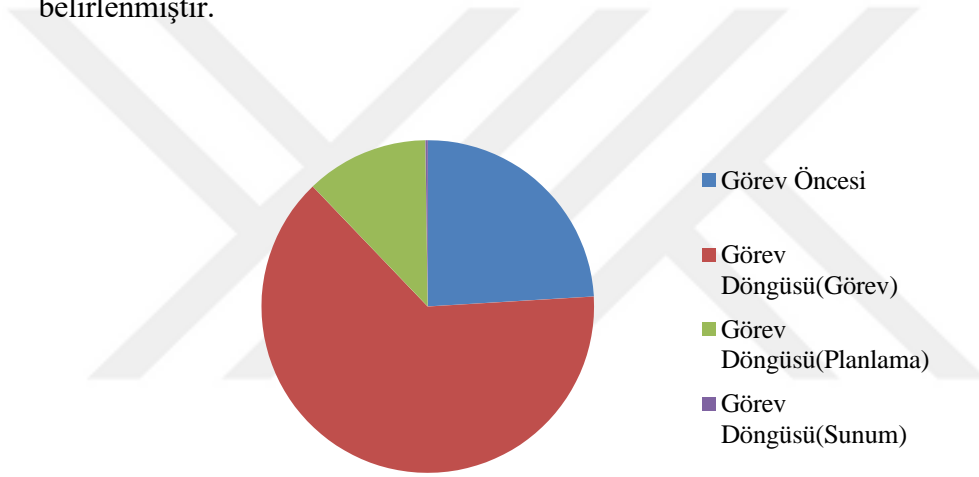
4.2.1.2. Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Aşamalarına Dair Bulgu ve Yorumlar

Ders kitaplarındaki yazma beceri alanında verilen yönergelere görev temelli aşama boyutunda bakıldığında aşama sayısının yönergelerde genel olarak tek aşamalı verildiği belirlenmiştir. Temel düzeyde öğrenenin anlama düzeyi göz önünde bulundurularak tek ve kısa yapıların yönergelerde verilmesi daha nitelikli sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir (bkz. Tablo 13.).

Tablo 13. Yazma Becerisi Alanındaki Yönergelerde Aşama Sayısı

Aşama Sayısı	A1 Düzeyi					A2 Düzeyi					Toplam Yönerge Sayısı
	1	2	3	4	6	1	2	3	4	6	
Ders Kitabı	1	2	3	4	6	1	2	3	4	6	-
Altay	33	9	-	-	-	47	1	-	-	-	90
İzmir	52	42	1	-	-	23	16	2	-	-	136
Türkçeye Yolculuk	15	11	3	-	-	16	4	1	-	-	50
Yeni İstanbul	3	10	4	1	-	6	18	1	1	1	45

Yazma beceri alanında verilen yönergelerde Altay Türkçe Öğreniyorum ve Türkçeye Yolculuk ders kitaplarında genel olarak “Örnekteki gibi bir sergi ilanı hazırlayalım.” (Türkçeye Yolculuk A2/ 2.B.G.14./ s. 65) şeklinde tek aşamalı, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarında “Tabloyu doldur ve yaz.” (İzmir Yabancılar İçin Türkçe/A1 / 5.A.4./ s. 56) şeklinde iki aşamalı, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitaplarında ise “Sınıfımızda üçerli ya da dörderli gruplar oluşturalım ve bir seçim kampanyası planlayalım. Grup arkadaşlarımızla fikirlerimizi paylaşalım ve bir poster hazırlayalım. Postere kampanyamızın adını ve vaatlerini yazalım. Vaatlerimize şu konuları dahil edelim...”(Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe/ A2/ 3.A.12./ s. 49) gibi üç, dört ve altı aşamalı görevlerin verildiği belirlenmiştir.



Grafik 2. Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Aşamalarına Dağılımı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarında konuşma becerisi alanında verilen yönergelerde görev öncesi aşamanın %24 oranında, görev döngüsü içerisinde yer alan görevin ise tüm yönergelerde verilerek %64 oranında olduğu belirlenmiştir. Görev döngüsündeki planlama aşamasında %12, sunum aşamasında ise 5 yönerge ile %0 oranında bir veriye ulaşılmıştır. Görev öncesi aşama birden fazla görev verildiğinde görevin daha iyi anlaşılmasını sağlayarak daha nitelikli bir etkinlik sunar.

Aşağıda bulunan başlıklar altında yönergeler görev temelli aşama boyutunda tablolar vasıtasıyla ele alınmıştır. İncelenen yönergelerde dile odaklanma aşamasında veri bulunmaması dolayısıyla bu aşamaya tablolarda yer verilmemiştir. Görev uygunluğu

bakımından tabloda yalnızca görev içeriğine uygun olan yönerge numaraları işaretlenmiştir.

4.2.1.2.1. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları

Altay Türkçe Öğreniyorum temel seviye ders kitaplarında 90 yönerge incelenmiş ve bu yönergelerin 9'unda görev öncesi aşaması ve 17'sinde planlama ve sunma aşamasının kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu yönergelerden 31'i görev temelli yöntemin içeriğine uygundur.

Yönergelerin görev döngüsü aşamasını barındırdığı ancak görev öncesi aşamaya yeterli sayıda yer verilmediği, yönergelerin görev temelli içeriğe uygun olduğu ve aşama sayılarının genel olarak tek olduğu tespit edilmiştir (örneğin; yazalım./ 7.B.8./ A2/ s.132) (Bkz. Tablo 14. ve Tablo 15.).

Tablo 14.Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.6	1		✓			
2	1.B.3	1		✓	✓		✓
3	1.C.10	1		✓			
4	2.A.4	2	✓	✓			
5	2.A.7	2	✓	✓			
6	2.B.4	1		✓			
7	2.B.6	2	✓	✓			✓
8	2.B.14	2	✓	✓			
9	2.B.19	2	✓	✓			✓
10	2.C.2	2	✓	✓			
11	2.C.4	1		✓			
12	2.C.6	1		✓			
13	2.C.11	1		✓			
14	2.C.18	1		✓	✓		✓
15	3.A.10	1		✓			✓

16	3.B.7	1		✓			
17	3.C.4	1		✓			
18	3.C.9	1		✓			
19	4.A.4	1		✓			
20	4.A.7	1		✓			✓
21	4.B.4	1		✓			✓
22	4.B.6	1		✓			
23	4.C.6	1		✓			
24	5.A.9	2	✓	✓			
25	5.A.12	1		✓			
26	5.A.13	1		✓			✓
27	5.B.12	1		✓			✓
28	5.A.13	1		✓			
29	5.B.12	1		✓	✓		✓
30	5.C.10	1		✓			
31	6.A.15	1		✓			
32	6.A.16	1		✓			
33	6.C.6	1		✓			
34	7.A.13	2	✓	✓	✓		✓
35	7.B.8	1		✓			
36	7.C.8	1		✓			
37	8.A.3	1		✓			
38	8.A.7	1		✓			
39	8.A.8	1		✓			
40	8.B.5	1		✓			
41	8.B.7	1		✓			
42	8.B.11	1		✓			✓
43	8.C.8	1		✓			✓
Toplam	43	-	8	43	4	-	15

Altay A1 ders kitabındaki yazma beceri alanındaki yönergelerin görev döngüsü aşamasını yansıttığı görülmektedir. Ancak görev öncesi aşamasında verinin yetersiz olduğu belirlenmiştir. Dile odaklanma aşamasında veri tespit edilememiştir. İçeriklerinin genel olarak görev temelli yaklaşımı yansıttığı söylenebilir.

Tablo 15.Altay Türkçe Öğreniyorum A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Raporlama	Görev Uygunluğu
1	1.A.12	1		✓			
2	1.B.3	1		✓			
3	1.B.10	1		✓			
4	1.C.3	1		✓			
5	1.C.6	1		✓	✓		✓
6	1.C.7	1		✓			
7	2.A.14	1		✓			
8	2.B.3	1		✓			
9	2.B.13	1		✓			
10	2.C.8	1		✓			
11	2.C.11	1		✓	✓		✓
12	3.A.12	1		✓	✓		✓
13	3.B.5	1		✓			✓
14	3.B.12	1		✓			✓
15	3.B.18	1		✓	✓		✓
16	3.C.4	1		✓			✓
17	3.C.6	1		✓			
18	4.A.15	1		✓			
19	4.B.10	1		✓		✓	✓
20	4.B.14	1		✓			✓
21	4.C.13	1		✓			✓
22	5.A.6	1		✓			
23	5.A.9	1		✓			✓
24	5.B.5	1		✓			
25	5.B.11	1		✓	✓	✓	
26	5.C.5	1		✓			
27	5.C.12	1		✓			✓
28	6.A.7	1		✓			
29	6.B.12	1		✓			✓
30	6.C.6	1		✓	✓		✓
31	6.C.10	1		✓			

32	7.A.6	1		✓			
33	7.A.17	1		✓	✓		✓
34	7.B.7	1		✓	✓		✓
35	7.B.8	1		✓			
36	7.C.11	1		✓			
37	8.A.3	1		✓	✓		
38	8.A.6	1		✓			
39	8.A.8	1		✓			✓
40	8.B.4	1		✓			
41	8.B.6	1		✓	✓		
42	8.B.10	1		✓			
43	8.B.11	2	✓	✓	✓		
44	8.B.12	1		✓			
45	8.C.6	1		✓			
46	8.C.9	1		✓			
47	8.C.10	1		✓	✓		
Toplam	47	-	1	47	11	2	16

Altay Türkçe Öğreniyorum A2 ders kitabında yazma beceri alanında verilen yönergelerin neredeyse tamamının (46) tek aşamadan oluştuğu, görev öncesi aşamasının göz ardı edildiği, dile odaklanma kısmında yönergenin verilmediği, görev temelli yaklaşıma ise genelinin uygun olduğu tespit edilmiştir.

4.2.1.2.2. İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları

İzmir Yabancılar İçin Türkçe temel seviye ders kitaplarında bu beceride toplam 136 yönerge incelenmiştir. Bu yönergelerin 59'u görev öncesi aşamada, 16'sı ise planlama kısmında verilmiştir. Yönergelerin 7'si görev temelli yöntemin içeriğine uygundur.

Görev döngüsünün bütün yönergelerde yer aldığı, yönergelerin genel olarak tek aşamadan oluştuğu ve görev içeriğine genelinin uymadığı tespit edilmiştir (örneğin; boşlukları doldur./ 2.B.8./ A1/ s. 20). Dile odaklanma kısmı ise göz ardı edilmiştir (bkz. Tablo 16. ve Tablo 17.).

Tablo 16.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum1	Görev Uygunluğu
1	1.A.5	1		✓			
2	1.A.7	1		✓			
3	1.A.8	1		✓			
4	1.A.10	1		✓			
5	1.A.11	2	✓	✓			
6	1.B.2	1		✓			
7	1.B.3	1		✓			
8	1.B.4	2	✓	✓			
9	1.B.5	2	✓	✓			
10	1.C.2	1		✓			
11	1.C.5	2	✓	✓			
12	1.C.6	1		✓			✓
13	1.C.8	1		✓			
14	1.D.2	1		✓			
15	1.E.2	1		✓			
16	1.E.3	1		✓			
17	1.E.4	3	✓	✓			
18	2.A.2	1		✓			
19	2.A.3	1		✓			
20	2.A.4	2	✓	✓			
21	2.B.2	1		✓			
22	2.B.3	1		✓			
23	2.B.4	2	✓	✓			
24	2.B.5	2	✓	✓			
25	2.C.2	2	✓	✓			
26	2.C.3	1		✓			
27	2.C.4	2	✓	✓			
28	2.C.5	2	✓	✓			
29	2.C.6	1		✓			
30	2.C.8	1		✓			✓
31	2.C.10	2	✓	✓			

32	2.C.11	1		✓			
33	2.D.2	2	✓	✓			
34	2.D.3	2	✓	✓			
35	2.E.2	2	✓	✓			
36	2.E.2/b	2	✓	✓			
37	2.E.3	2	✓	✓			
38	3.A.1	2	✓	✓			
39	3.A.2	1		✓			
40	3.A.3	1		✓			
41	3.A.4	1		✓			
42	3.B.2	2	✓	✓			
43	3.B.3/b	2	✓	✓			
44	3.B.4	1		✓			
45	3.B.6	1		✓			
46	3.B.7	2	✓	✓			
47	3.C.1/b	1		✓			
48	3.C.3	1		✓			
49	3.C.4	1		✓			
50	3.C.5	1		✓			
51	3.D.2	1		✓			
52	3.D.3	1		✓			
53	3.E.4	2	✓	✓			
54	4.A.1/b	2	✓	✓			
55	4.A.2	2	✓	✓			
56	4.A.5	2	✓	✓			
57	4.B.1	2	✓	✓			
58	4.C.2	1		✓			
59	4.C.3	1		✓			
60	4.C.4	1		✓			
61	4.C.5	2	✓	✓			
62	4.E.2	2	✓	✓			
63	5.A.4	2	✓	✓	✓		✓
64	5.B.4	2	✓	✓			
65	5.B.5	1		✓			
66	5.B.6	1		✓			✓
67	5.C.1	2	✓	✓			
68	5.E.2	2	✓	✓			
69	6.B.4	2	✓	✓			

70	6.C.2/b	2	✓	✓			
71	6.E.3	1		✓			
72	6.E.4	1		✓			
73	7.A.2	3	✓	✓			✓
74	7.B.1	1		✓			
75	7.B.2	2	✓	✓			
76	7.C.2	2	✓	✓			
77	7.D.1	1		✓			
78	7.D.2	1		✓			
79	7.D.4	2	✓	✓			✓
80	7.D.5	2	✓	✓			✓
81	7.E.2	1		✓			
82	7.E.3	1		✓			
83	7.E.5	2	✓	✓			
84	8.A.2	2	✓	✓			
85	8.A.5	1		✓			
86	8.A.8	2	✓	✓			
87	8.A.9	1		✓			
88	8.A.10	1		✓			
89	8.A.12	2	✓	✓			
90	8.13	1		✓			
91	8.14	1		✓			✓
92	8.16	2	✓	✓			
93	8.17	1		✓			
Toplam	93	-	40	93	1	-	7

Yazma beceri alanında verilen yönergeler incelendiğinde diğer ders kitapları ile karşılaştırıldığında en fazla İzmir A1 ders kitabının bu beceriyi barındırdığı tespit edilmiştir. Genelinin tek aşamadan oluştuğu yönergelerde görev içeriğine uygun olmadıkları ve dile odaklanma kısmında yeterli verinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Tablo 17. İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.2	3	✓	✓			
2	1.B.1	3	✓	✓			
3	1.D.3	1		✓			
4	1.D.4	1		✓			
5	2.B.3	1		✓			
6	2.D.1	2	✓	✓			
7	2.D.2	2	✓	✓			✓
8	2.D.3	2	✓	✓			✓
9	2.E.3	2	✓	✓	✓		
10	3.B.2	1		✓			
11	3.B.3	1		✓			
12	3.B.4	1		✓			
13	3.C.2	1		✓			
14	3.C.3	1		✓			
15	3.C.4	2	✓	✓			
16	3.E.2	3	✓	✓	✓		
17	4.B.1	1		✓			
18	4.C.2	2	✓	✓			
19	4.E.4	2	✓	✓	✓		
20	5.A.2	2	✓	✓			✓
21	5.B.2	1		✓			✓
22	5.B.3	1		✓			
23	6.A.2	2	✓	✓			
24	6.A.3	3	✓	✓			
25	6.A.5	1		✓			
26	6.B.2	2	✓	✓			
27	6.B.3	2	✓	✓	✓		
28	6.E.2	2	✓	✓			
29	7.A.4	2	✓	✓			
30	7.A.5	1		✓			
31	7.B.3	2	✓	✓			
32	7.C.3	1		✓			

33	7.D.1	2	✓	✓			
34	7.D.2	1		✓			
35	7.E.1	1		✓			
36	8.3	1		✓			
37	8.9	1	✓	✓	✓		✓
38	8.12	1		✓	✓		
39	8.14	1		✓			
40	8.16	1		✓			
41	8.18	1		✓			
42	8.19	1		✓			
43	8.20	1		✓			
Toplam	43	-	19	43	6	-	6

İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 ders kitabında görev döngüsünün bütün yönergelerde bulunduğu, genelinin tek aşamadan oluştuğu ve görev içeriğine uygun olmadıkları tespit edilmiştir. Dile odaklanma kısmında ise yönerge verilmemiştir.

4.2.1.2.3. Türkçeye Yolculuk A1 ve A2 Ders Kitabında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları

Türkçeye Yolculuk temel seviye ders kitaplarında bu beceri alanında 50 yönerge incelenmiştir. Bu yönergelerin 16'sı görev öncesi aşamaya, 24'ü planlama kısmına uygundur. 16'sı ise görev temelli yöntemin içeriğini yansıtmaktadır.

Yönergelerin genel olarak tek aşamadan oluştuğu görev öncesi aşamada yeterli yönergenin verilmediği, dile odaklanma kısmında yönergenin verilmediği belirlenmiştir (örneğin; örnekteki gibi bir sergi ilanı hazırlayalım./ 3.B.G.14./ A2/ s. 65) (Bkz. Tablo 18. ve Tablo 19.).

Tablo 18.Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.Ç.4	2	✓	✓			
2	1.B.E.14	1		✓			
3	1.B.D.15	2	✓	✓			
4	2.A.F.13	1		✓			
5	2.A.F.14	1		✓			
6	2.A.F.15	2	✓	✓			
7	2.B.Ç.5	1		✓			
8	2.B.Ç.6	1		✓			
9	3.A.F.23	2	✓	✓			✓
10	3.A.F.24	3	✓	✓	✓		
11	4.A.F.23	3	✓	✓	✓		
12	4.A.F.24	1		✓			
13	4.B.F.25	2	✓	✓	✓	✓	✓
14	5.A.E.21	2	✓	✓	✓		✓
15	5.B.F.29	1		✓			
16	5.B.F.30	1		✓	✓		✓
17	5.B.F.31	1		✓	✓		
18	5.B.F.32	2	✓	✓			
19	6.A.E.18	1		✓			✓
20	6.B.E.24	1		✓			
21	6.B.E.25	2	✓	✓	✓		✓
22	7.A.E.24	2	✓	✓	✓		
23	7.A.E.25	2	✓	✓	✓		
24	7.B.Ç.20	3	✓	✓	✓		
25	7.B.Ç.21	1		✓	✓		✓
26	8.A.E.26	1		✓			
27	8.A.E.27	2	✓	✓			
28	8.A.E.28	1		✓	✓		
29	8.B.E.18	1		✓			
Toplam	29	-	13	29	12	1	7

Türkçeye Yolculuk A1 ders kitabında görev öncesi aşamanın yönergelerin yarısında verildiği ve dile odaklanma kısmında verilen yönergelerin yeterli olduğu belirlenmiştir. Yönergelerin büyük kısmının tek aşamalı şekilde verildiği ve içeriğinin görev temelli yönetime uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 19.Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.E.15	1		✓	✓		✓
2	1.B.E.7	1		✓	✓		✓
3	2.A.E.15	2	✓	✓	✓		✓
4	2.B.F.12	2	✓	✓			✓
5	2.B.F.13	1		✓	✓	✓	✓
6	3.A.F.13	3	✓	✓	✓		✓
7	3.B.G.14	1		✓	✓		✓
8	4.A.E.9	1		✓	✓		✓
9	4.B.F.11	1		✓	✓		
10	5.A.E.20	1		✓			
11	5.A.E.21	1		✓			
12	5.B.E.17	1		✓			
13	5.B.E.18	1		✓			
14	5.B.E.19	2	✓	✓	✓		
15	6.A.E.12	1		✓			
16	6.B.E.13	1		✓			
17	6.B.E.14	1		✓			
18	7.A.E.10	1		✓			
19	7.B.E.11	2	✓	✓			✓
20	8.A.E.15	1		✓	✓		
21	8.B.E.12	1		✓			
Toplam	21	-	3	21	10	1	9

Türkçeye Yolculuk A2 ders kitabında yönergelerin görev öncesi aşamasında bulunmadığı yönergelerin yeterli veriye sahip olmadığı, genel olarak tek aşamalı şekilde biçimlendirildiği ve içeriğinin genel olarak uyumlu olduğu söylenebilir.

4.2.1.2.4. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 ve A2 Ders Kitabında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Aşamaları

Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe temel seviyedeki yazma beceri alanında verilen yönergelerde toplamda 45 yönerge incelenmiştir. Bu yönergelerin 37'si görev öncesi aşamaya,7'si ise planlama kısmına uygundur. 14 yönerge ise konu olarak görev temelli içerik ile ilişkilidir.

Bu setin kitaplarında yazma beceri alanında toplam olarak 45 adet yönerge verilmiştir. Yönergelerin birden fazla aşama halinde görev öncesi ve görev döngüsünü yansıttığı, dile odaklanma ile ilgili yönergelerin verilmediği ve genel olarak içeriğin görev temelli yönetime uygun olduğu görülmüştür (bkz. Tablo 20. ve Tablo 21.).

Tablo 20.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.7	2	✓	✓	✓		
2	1.B.3	1		✓			
3	1.B.4	2	✓	✓			
4	1.C.13	3	✓	✓			
5	2.A.12	2	✓	✓			
6	2.B.8	2	✓	✓			✓
7	2.C.13	3	✓	✓			
8	3.A.10	3	✓	✓			✓
9	3.B.10	3	✓	✓			✓
10	3.C.11	2	✓	✓			
11	4.A.10	2	✓	✓			✓
12	4.B.10	1		✓			✓
13	4.C.13	1		✓	✓		✓
14	5.A.9	4	✓	✓	✓		✓
15	5.B.14	2	✓	✓			✓
16	5.C.11	1		✓			
17	5.C.12	2	✓	✓	✓		✓

18	6.A.8	1		✓			✓
19	6.B.19	2	✓	✓	✓		✓
20	6.C.12	2	✓	✓			
Toplam	20	-	15	20	5	-	11

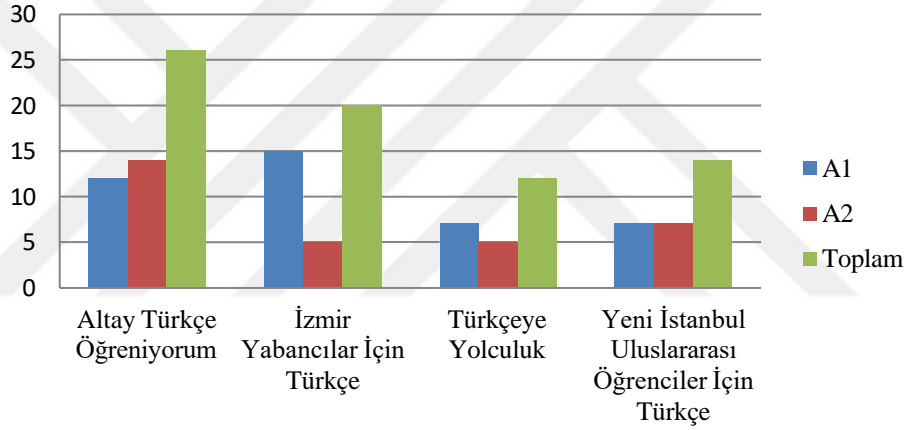
Birden fazla aşama halinde gerçekleşen bu yönergelerde görev öncesi ve görev döngüsü aşamasına yer verilerek planlama ve sunum göz önünde bulundurularak yönergeler verilmiştir. Yönergelerin içeriğinin ise görev temelli yönetime uygun olduğu belirlenmiştir (bkz. Tablo 20. ve Tablo 21.).

Tablo 21. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabında Görev Aşamaları

Sıra Numarası	Yönerge Numarası	Aşama Sayısı	Görev Öncesi	Görev Döngüsü	Planlama	Sunum	Görev Uygunluğu
1	1.A.13	3	✓	✓	✓		✓
2	1.A.14	3	✓	✓	✓		✓
3	1.B.10	2	✓	✓	✓		✓
4	1.C.10	2	✓	✓			
5	2.A.9	2	✓	✓			
6	2.A.10	2	✓	✓			✓
7	2.B.10	2	✓	✓	✓		
8	2.C.16	2	✓	✓			✓
9	2.C.17	2	✓	✓	✓		
10	3.A.12	6	✓	✓	✓		✓
11	3.A.13	2	✓	✓		✓	✓
12	3.B.9	4	✓	✓			✓
13	3.C.7	2	✓	✓			
14	3.C.8	2	✓	✓	✓		✓
15	4.A.8	2	✓	✓			
16	4.B.6	3	✓	✓	✓		
17	4.C.11	1		✓			✓
18	4.C.12	1		✓			✓
19	5.A.9	2	✓	✓			✓
20	5.B.11	2	✓	✓			✓

21	5.C.10	2	✓	✓			✓
22	6.A.11	3	✓	✓			✓
23	6.B.8	2	✓	✓			✓
24	6.C.13	1		✓			
25	6.C.14	2		✓			✓
Toplam	25	-	22	25	11	1	16

Yeni İstanbul A2 ders kitabının yazma beceri alanında görev temelli yöntemi daha nitelikli yansıttığı söylenebilir. Yönergelerin görev döngüsü aşamasını bünyesinde barındırdığı, görevlerin birden fazla aşama halinde ve görev öncesi ve dile odaklanma kısmında yeterli veri sağlayarak içeriğinin yönetime uygun olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 3.Konuşma ve Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Göreve Uygunluk Oranı

Görev temelli yöntem öğrenenlerin gerçek hayatta hedef dilde yaşayabileceği durumları ya da karşılaşabileceği sorunları sınıf ortamına getirerek öğrenenin bunu deneyimlemesini ve kaygı düzeyini azaltarak dil öğreniminde verim alınmasını sağlayabilir. Ders kitapları içerisinde verilen etkinlik, durum ve yönergeler ise öğrenenin en sık karşılaştığı yapılardır. Bu nedenle öğrenenin bu yapılarda hedef dildeki görevleri görmesi dile karşı ilgi düzeyini arttırabilir. Temel düzeydeki ders kitaplarındaki konuşma ve yazma beceri alanında verilen yönergeler görev temelli yönetime uygunluk açısından değerlendirildiğinde Altay Türkçe Öğreniyorum kitaplarındaki yönergelerin %36 oranında daha uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim ders kitapları %28, Yeni İstanbul Uluslararası

Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabının %19 ve Türkçeye Yolculuk ders kitaplarının %17 oranında görev temelli içeriğe uygun olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2. Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar

Görev temelli yöntem öğrenenin gerçek hayatta karşılaşılabileceği durum veya sorunları sınıf ortamına getirerek hedef dilde iletişimsel boyutta deneyim kazanmasını sağlamaktadır. Bu yöntemde Willis (2007), sınıf ortamında öğrenenlere 7 farklı türde görevin verilebileceğini belirtmektedir. Listeleme görevleri: tamamlama, boşluk doldurma, yazıyı devam ettirme; sıralama/ ayırma görevleri: bir konuyu ya da etkinliği sırasına uygun biçimde belirtme, sınıflandırma; eşleştirme görevleri: bir ifadenin uygun resimle eşleştirilmesi, bir kelimenin uygun cümle ile eşleştirilmesi; karşılaştırma: iki farklı durumun ya da resmin farklı ve benzer yönlerden karşılaştırılması; sorun ve problem çözümü: küresel veya çevre konularında ortaya çıkan sorunlara çözümler üretme; kişisel deneyimleri paylaşma: belirlenen bir konuda anısını ya da deneyimlerini paylaşma; yaratıcı görev: ikili ya da daha fazla kişinin olduğu grup etkinliklerinde iş birliği içinde ortak çalışmalar yapma şeklinde bu görevler sınıflandırılmıştır.

Görev türlerine dair grafik sonunda örnekler üzerinden yapılan incelemede yönergeler aşama, görev türü ve görev temelli yönetime uygunluk bakımından değerlendirilmiştir. Görev temelli yönetime uygunluk hususunda değerlendirme yapılırken içeriğin öğrenenin günlük hayatta sık karşılaşılabileceği durumlar göz önünde bulundurulmuştur.

4.2.2.1. Ders Kitaplarında Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar

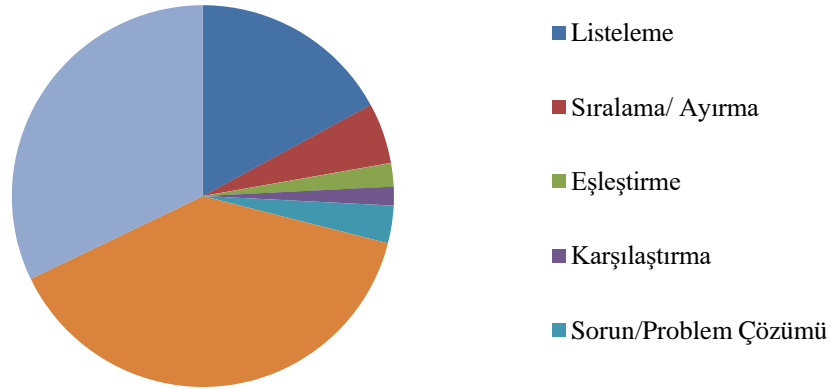
Konuşma beceri alanında öğrenenlerin günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlarda hedef dilde vermesi gereken tepkileri deneyimlemesi, karşılaşılabileceği sorunlara karşı çözümler üretmesi ve kimi durumlarda kendini ifade etmesi dilde yeterlilik bağlamında önem arz etmektedir. Bu konuda yeterli seviye ve sürede tekrarların yapılması öğrenenin üretici becerilerde özellikle konuşma beceri alanında kaygı düzeyini azaltarak dil öğretiminde verimliliği arttırabilmektedir.

Ders kitaplarında bu beceri alanında verilen yönergelerin görev türlerine dağılımı şu şekildedir (bkz. Tablo 22.):

Tablo 22.Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı

Ders Kitabı	Listeleme	Sıralama/ Ayrırma	Eşleştirme	Karşılaştırma	Sorun/Problem Çözümü	Kişisel Deneyimleri Paylaşma	Yaratıcı Görev	Görev Toplamı	Verilen Toplam Yönerge Sayısı
Altay	6	3	0	0	3	46	18	76	66
İzmir	17	7	2	1	1	15	4	47	46
Türkçeye Yolculuk	13	2	2	0	4	22	29	72	62
Yeni İstanbul	7	1	1	3	0	15	30	57	42

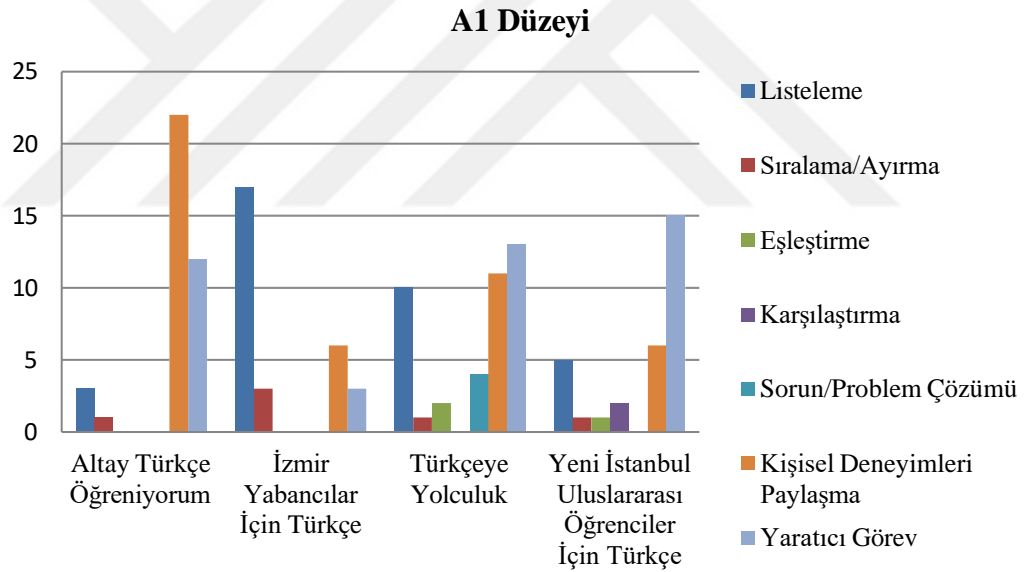
Bu beceri alanında verilen yönergelerde genel olarak listeleme, kişisel deneyimleri paylaşma ve yaratıcı görev türlerinin kullanıldığı belirlenmiştir. Bu görev türlerinin kullanımı öğrenciye yaşayan dilde iletişim kurma konusunda deneyim kazandırabilir. Bu görev türlerinin Türkçeye Yolculuk, Altay Türkçe Öğreniyorum ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin A1 ve A2 ders kitaplarında daha etkin biçimde kullanıldığı belirlenmiştir. İzmir Yabancılar İçin Türkçe temel seviye kitaplarının bu hususta yetersiz olduğu söylenebilir. Sıralama/Ayrırma, eşleştirme, karşılaştırma ve sorun/ problem çözme görev türleri ise bu beceri alanındaki yönergelerde çok az kullanılmıştır (bkz. Tablo 22.). Görev türlerinin aşama sayısı da göz önünde bulundurularak çoğu yönergede kullanıldığı söylenebilir.



Grafik 4.Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan temel düzey ders kitaplarındaki konuşma beceri alanında verilen yönergelerde sözlü iletişim ile ilişkili olan kişisel deneyimleri paylaşma görev türünün %39 oranında verildiği, kişinin grup çalışmaları ve iş birliği gibi sosyal becerileri destekleyen yaratıcı görev türünün %32 oranında, metin okuma ve yazma becerisiyle ilişkili olan listeleme görev türünün %17, sıralama/ayırmanın %5, sorun/problem çözümünün %3, karşılaştırmanın %2 eşleştirme görev türünün ise aynı şekilde %2 oranında verildiği belirlenmiştir (Bkz. Grafik 4.). Öğrenenin hedef dilde karşılaşılabileceği, sözlü durumlara ilişkin yönergelerde daha fazla sayıda görev verilebilir.

4.2.2.1.1. A1 Ders Kitaplarında Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar



Grafik 5.A1 Düzeyi Konuşma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan A1 seviye ders kitaplarında konuşma beceri alanında verilen yönergeler görev türleri bakımından incelendiğinde; listeleme alanında en fazla yönerge (17) İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında verilmiştir. Türkçeye Yolculuk ders kitabında 10, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 5 ve Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 3 adet yönerge verilmiştir.

Sıralama/ ayırma görev türünde; İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 3, Altay Türkçe Öğreniyorum, Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 1 adet yönerge verilmiştir.

Eşleştirme görev türünde Türkçeye Yolculuk ders kitabında 2, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 1, Altay Türkçe Öğreniyorum ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarında bu türde yönerge verilmemiştir.

Karşılaştırma görev türünde Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 2 adet yönerge verilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ve Türkçeye Yolculuk ders kitaplarında bu türde yönerge verilmemiştir.


Sorun/ problem çözme görev türünde, Türkçeye Yolculuk ders kitabında 4 yönerge verilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum, İzmir Yabancılar İçin Türkçe, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitaplarında bu türde yönerge verilmemiştir. Kişisel deneyimleri paylaşma görev türünde en fazla (22) Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında verilmiştir. Türkçeye Yolculuk ders kitabında 11, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 6 yönerge verilmiştir.

Yaratıcı görev türünde, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 15, Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 12, Türkçeye Yolculuk ders kitabında 13 ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarında 3 yönerge verilmiştir.

Aşağıda A1 konuşma beceri alanında verilen yönergeler görevin aşama boyutu, görevin türü ve görev içeriğinin uygunluğu bakımından değerlendirilmiş ve örnek olarak sunulmuştur.

6. Konuşalım.

Aşağıdaki diyalogu okuyalım,
arkadaşlarımızla canlandıralım.
Otelden, iki çocuklu bir aile için 5 gecelik
yer ayıralım.



Salih	Merhaba, iki kişilik bir oda istiyorum.
Resepsiyon	Merhaba, tabii efendim. Kaç gecelik istiyorsunuz?
Salih	2 gecelik istiyorum.
Resepsiyon	Çocuk var mı? Sadece iki yetişkin mi?
Salih	Çocuk yok. İki yetişkin.
Resepsiyon	Peki efendim. Havaalanı transferi istiyor musunuz?
Salih	Evet, istiyorum. 16.15'te Antalya Havaalanı'nda uçaktan iniyorum.
Resepsiyon	Tamam efendim, transferinizi ayarlıyorum.

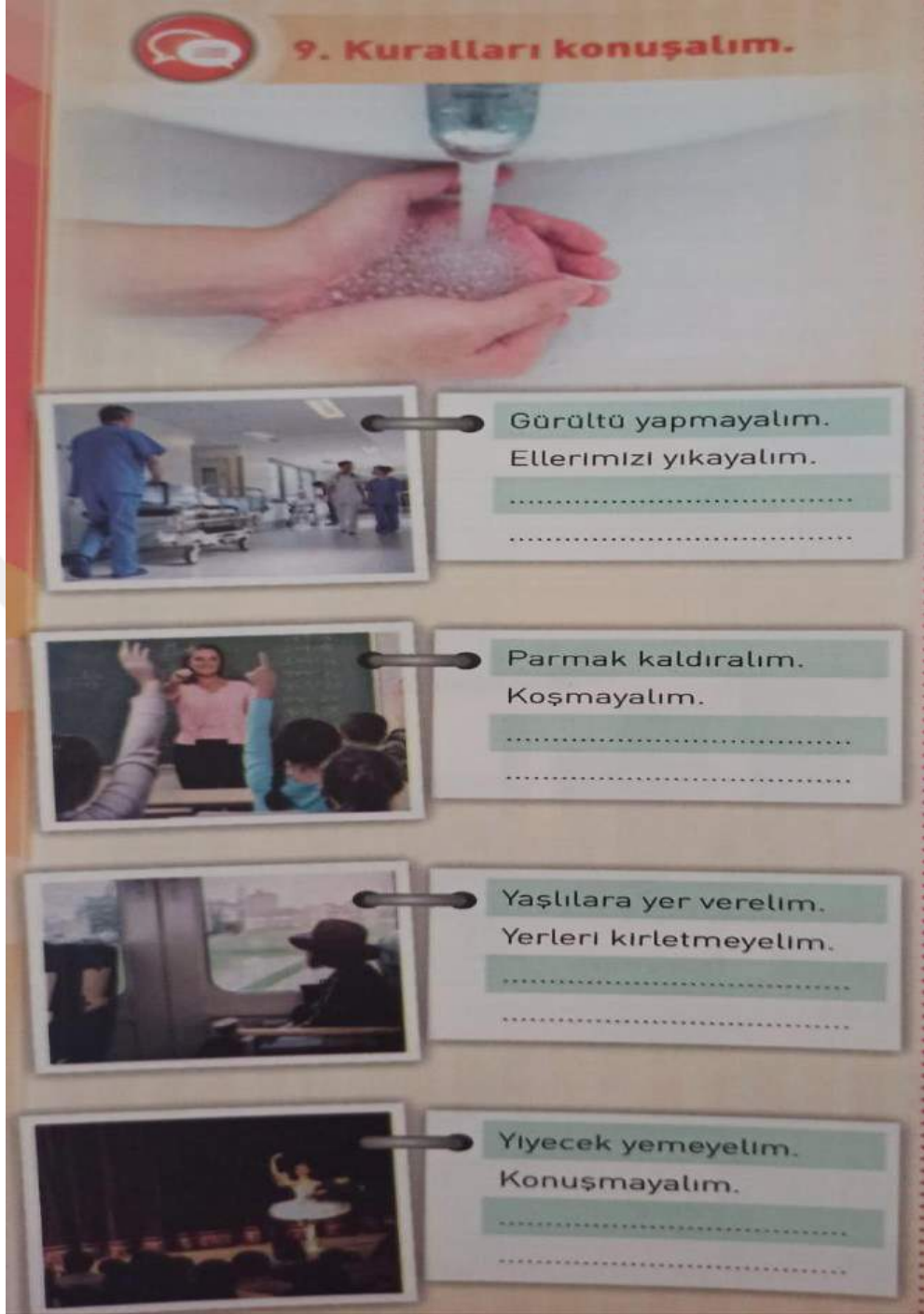
Şekil 1. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 8.C.6./ s. 167

Aşama Sayısı/ Görev Aşamaları/Uygunluk: 3/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev) / Uygun

Görev Türü: Listeleme, Yaratıcı Görev



Şekil 2. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 3.B.9./ s. 66

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/ Uygunluk: 1/ Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun

Görev Türü: Listeleme



7. Karşılıklı konuşalım.

Ahmet Bey ile satıcı arasında bir diyalog kuralım ve sınıfta canlandıralım.

"Ahmet Bey gömlek almak istiyor. Mavi ve beyaz rengi çok seviyor. Haydi, Ahmet Bey'e yardım edelim."

Satıcı	Hoş geldiniz efendim.
Ahmet	Merhaba, bir gömlek almak istiyorum.
Satıcı	
Ahmet	
Satıcı	
Ahmet	
Satıcı	
Ahmet	
Satıcı	
Ahmet	

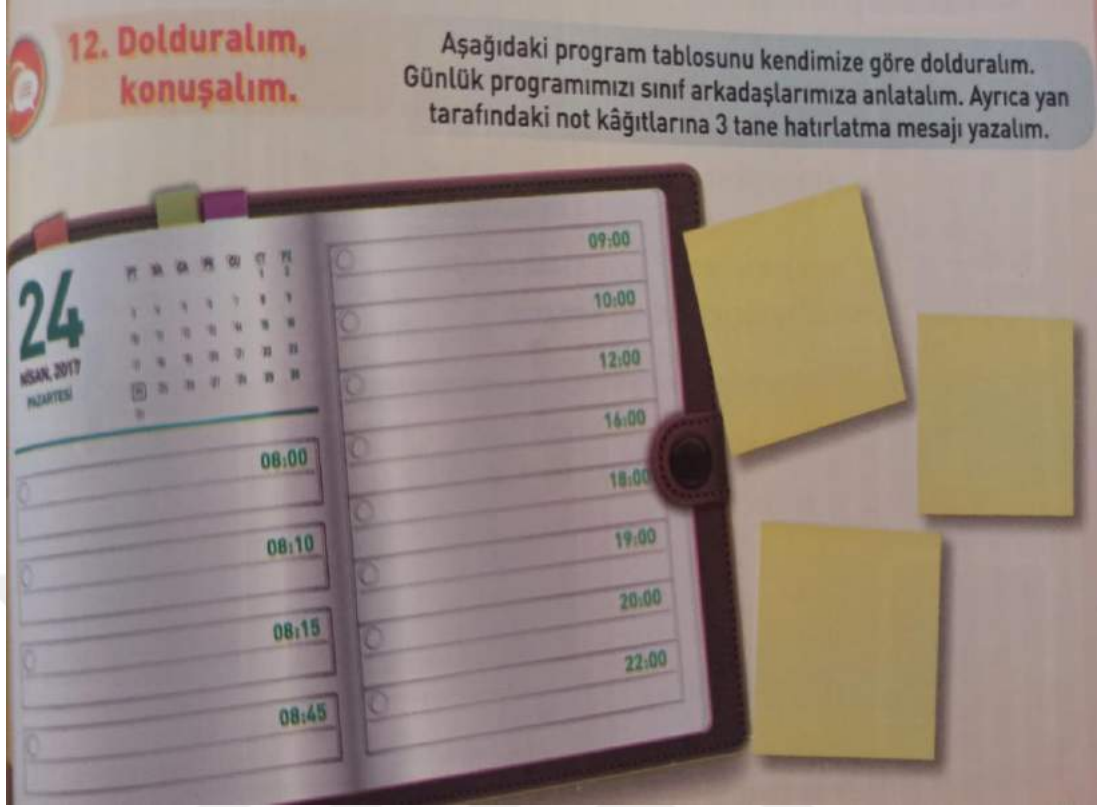
Şekil 3. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 3

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 7.B.7./ s. 146

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Döngüsü (Görev, Planlama, Sunum)/ Uygun

Görev Türü: Yaratıcı Görev



Şekil 4. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 4

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 8.B.12./ s. 163

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 3/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev, Planlama, Sunum) / Uygun

Görev Türü: Listeleme, Sıralama/ Ayırma, Kişisel deneyimleri paylaşma

2. Menüye bak ve sipariş ver.

YEMEK EVİ

Yiyecekler		İçecekler	
Çorbalar		Kola	2.50 TL
Mercimek	4.00 TL	Ayran	2.00 TL
Kaşarlı Domates	4.00 TL	Gazoz	2.50 TL
Ezogelin	4.00 TL	Çay	0.50 TL
Yayla	4.00 TL	Türk Kahvesi	3.00 TL
Salatalar		Neskafe	2.50 TL
Tavuklu salata	8.50 TL	Su	0.75 TL
Peynirli salata	7.00 TL	Tatlılar	
Ton balıklı salata	8.00 TL	Sütlaç	4.00 TL
Kebaplar		Baklava	6.00 TL
Domates Kebabı	9.00 TL	Dondurma	5.00 TL
Patlıcan Kebabı	9.00 TL	Künefe	5.00 TL
Beyti sarma	11.00 TL	Kabak Tatlısı	6.00 TL
Adana	9.00 TL	Sipariş Hattı	
Urfa	9.00 TL	345 00 98	
Izgaralar		Adres : Buca Sok. No: 5644 / 49 - İZMİR	
Köfte	10.00 TL		
Kaşarlı Köfte	11.00 TL		
Tavuk Izgara	9.50 TL		
Bonfile Izgara	12.50 TL		
Döner			
İskender	7.50 TL		
Soslu İskender	8.00 TL		
Ekmek arası	5.50 TL		

Şekil 5. İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği

Ders Kitabı: İzmir Yabancılar İçin Türkçe, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 7.A.2./ s. 80

Aşama Sayısı/ Görev Aşamaları/Uygunluk: 3/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun

Görev Türü: Listeleme



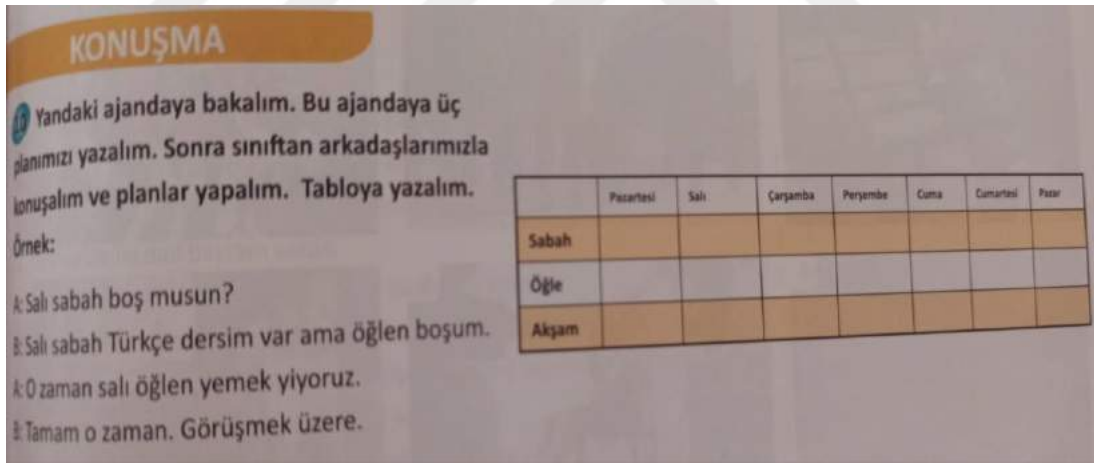
Şekil 6. Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği

Ders Kitabı: Türkçeye Yolculuk, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 2.A.E.11./ s. 57

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun

Görev Türü: Kişisel deneyimleri paylaşma



Şekil 7. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği

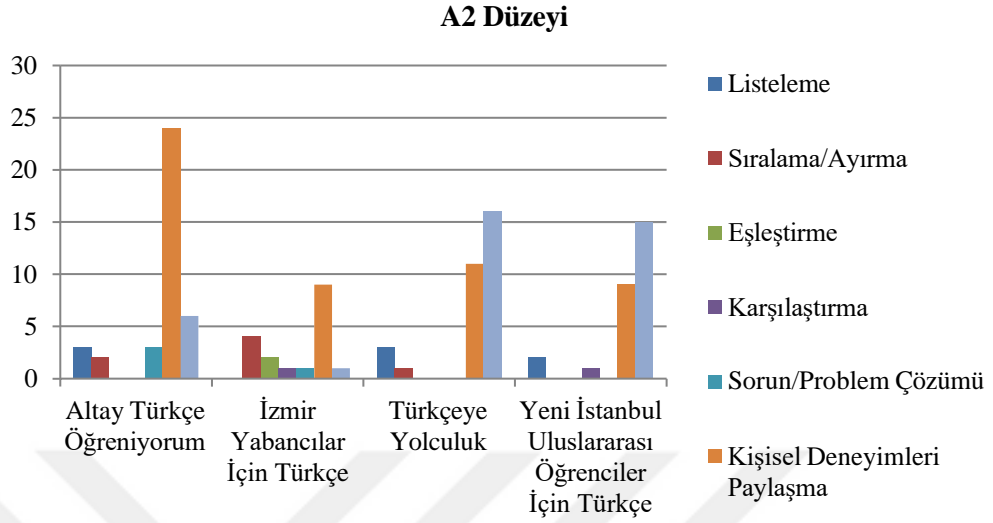
Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 5.A.10./ s. 91

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 4/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü (Planlama)/ Uygun

Görev Türü: Yaratıcı Görev

4.2.2.1.2. A2 Ders Kitaplarında Konuşma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar



Grafik 6.A2 Düzeyi Konuşma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan A2 seviye ders kitaplarında listeleme görev türünde Altay Türkçe Öğreniyorum ve Türkçeye Yolculuk ders kitabında 3, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 2 yönerge verilmiştir. İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Sıralama/ ayırma görev türünde İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 4, Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 2 ve Türkçeye Yolculuk ders kitabında 1 yönerge verilmiştir. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Eşleştirme görev türünde İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 2 yönerge verilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum ve Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Karşılaştırma görev türünde İzmir Yabancılar İçin Türkçe ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 1 yönerge verilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum ve Türkçeye Yolculuk ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Sorun/ problem çözüme görev türünde, Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 3 ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 1 yönerge verilmiştir. Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir


Kişisel deneyimleri paylaşma görev türünde en fazla (24) yönerge Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında verilmiştir. Türkçeye Yolculuk ders kitabında 11, Altay Türkçe Öğreniyorum ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 9 yönerge verilmiştir.

Yaratıcı görev türünde Türkçeye Yolculuk ders kitabında 16, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 15, Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 6 ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 1 yönerge verilmiştir.

Aşağıda A2 konuşma beceri alanında verilen yönergeler görevin aşama boyutu, görevin türü ve görev içeriğinin uygunluğu bakımından değerlendirilmiş ve örnek olarak sunulmuştur.

KONUŞMA

12 Aşağıdaki yönergeleri kullanarak evimizi arkadaşımıza tarif edelim.



- Sağa dön.
- Sola dön.
- Düz git. / Dosdoğru git.
- (Trafik ışıklarından) Karşıya geç.
- Geriye dön.
- İlerle.
- Sokağa gir.
- (Bankayı, camiyi, okulu,....) geç.

Şekil 8.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 1.A.12./ s. 12

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 1/ Görev Döngüsü (Görev)/ Uygun

Görev Türü: Sıralama/ Ayırma

KONUŞMA

11 Aşağıdaki tabloyu dolduralım ve arkadaşımızın cevapları ile karşılaştıralım. Kendimize tatile gitmek için bir arkadaş bulalım ve beraber bir plan yazalım.

Tatil hakkında bilgiler	Öğrenci
Kaç günlük bir tatil yapalım?	
Rezervasyon yapalım mı?	
Tatile neyle gidelim?	
Nerede kalalım?	
Tatilde ne tür aktiviteler yapalım?	
Kaç lira harcayalım?	
Tatil için başka neler öneriyorsun?	

Şekil 9.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 1.B.11./ s. 16


Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 4/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü (Görev, Planlama)/ Uygun

Görev Türü: Yaratıcı Görev

8. ÜNİTE

7. Otel özelliklerini karşılaştır ve sence hangi otel daha güzel, söyle.

**OTEL KAYA
İZMİR- ÇEŞME**



Otelimiz
7/24 Ön Büro
Çamaşırhane
Havuz

Odalarımız
Mini Bar
Kasa

Yiyecek İçecekler (Açık Büfe)
Kahvaltı

Etkinlikler
Animasyon

Çocuklar için
Çocuk Bahçesi

İnternet
Masaj
Türk Hamamı

İnternet
Telefon

Öğle Yemeği

Bilardo

Masa Tenisi

Otopark
Doktor
Plaj

Saç Kurutma Makinesi
Oda Servisi

Akşam Yemeği

Deniz Bisikleti

Uyandırma Servisi
Sauna
Berber & Kuaför

TV
Balkon

Limitsiz Yerli İçki

Sinema

Otelimiz
7/24 Ön Büro
Oda Servisi (Ücretli)

Odalarımız
Balkon

Yiyecek İçecekler
Akşam Yemeği

Etkinlikler
Bilardo

Çocuklar için
Çocuk Havuzu

Havuz
Plaj

Saç Kurutma (Ücretli)
Telefon (Ücretli)


Öğle Yemeği
Kahvaltı

Masa Tenisi

Otopark

Limitsiz Yerli İçki

**PARK OTEL
AYDIN- KUŞADASI**



Şekil 10.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği

Ders Kitabı: İzmir Yabancılar İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 8.7./ s. 92

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun

Görev Türü: Karşılaştırma



Şekil 11. Altay Türkçe Öğreniyorum A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Konuşma/ 7.A.16./ s. 128

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun

Görev Türü: Listeleme, Kişisel deneyimleri paylaşma

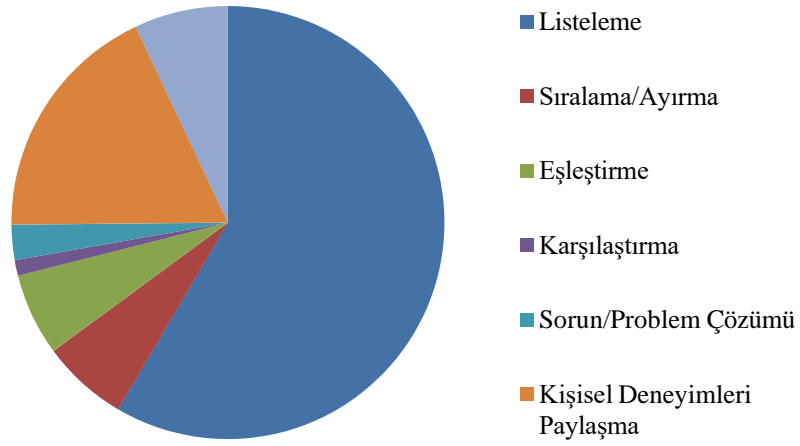
4.2.2.2. Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan temel seviye ders kitaplarında yazma beceri alanında verilen yönergeler, görev temelli yöntem baz alınarak oluşturulduğunda iletişimsel boyutta öğrenci kendini daha rahat hissedebilir. Öğrenenin dil öğrenim sürecinde en zorlandığı ve kaygı duyduğu beceri alanı olan yazma beceri alanında öğrenene sürekli tekrarların yaptırılması, karşılaşılabileceği durumlarda kullanımını sağlayabileceği şablonların verilmesi bu kaygı düzeyini en aza indirebilir.

Tablo 23. Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı

Ders Kitabı	Listeleme	Sıralama/ Ayrırma	Eşleştirme	Karşılaştırma	Sorun/Problem Çözümü	Kişisel Deneyimleri Paylaşma	Yaratıcı Görev	Görev Toplamı	Verilen Toplam Yönerge Sayısı
Altay	55	7	4	0	1	14	12	93	90
İzmir	93	4	14	1	6	18	2	138	136
Türkçeye Yolculuk	32	5	2	1	0	13	3	56	50
Yeni İstanbul	20	6	1	2	2	17	7	55	45

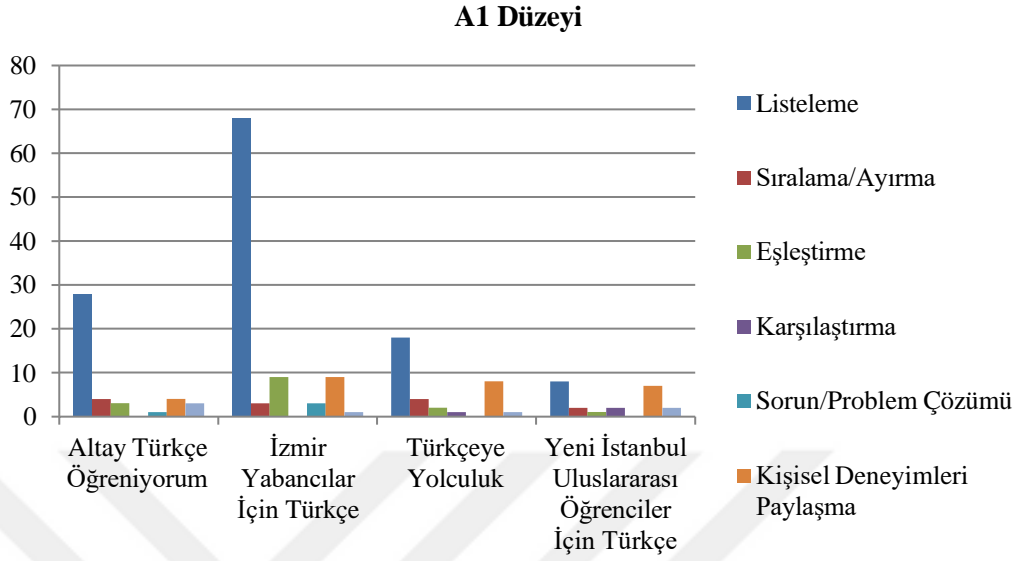
Ders kitapları içerisinde yazma beceri alanında verilen yönergelerde boşluk doldurma, yazı yazdırma, yazıyı devam ettirme ve okuma yaptırma gibi görevleri bünyesinde barındıran listeleme ve kişisel deneyimleri paylaşma daha sık verildiği belirlenmiştir. Sıralama/ ayrırma, karşılaştırma, eşleştirme, sorun/problem çözümü, yaratıcı görev türlerinin yeterli düzeyde kullanılmadığı söylenebilir. Bu beceri alanında İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında verilen yönergelerin görev türlerine özellikle listeleme görevine daha uygun olduğu, Altay Türkçe Öğreniyorum, Türkçeye Yolculuk, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitaplarının ise toplam yönerge bazında görev türlerini kullanmada benzer verilere sahip olduğu belirlenmiştir (bkz. Tablo 23.).



Grafik 7. Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerin Görev Türlerine Dağılımı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan temel seviye ders kitaplarında yazma beceri alanında verilen yönergelerin görev türlerine dağılımı incelendiğinde listeleme görevinin %59 ve kişisel deneyimleri aktarma görevinin %18 oranında verildiği belirlenmiştir. Yazma beceri alanında bu görev türleri sıklıkla verilmiştir. Özellikle yazı tamamlama, metin oluşturma ve boşluk doldurma gibi etkinlikleri bünyesinde barındıran listeleme görevinde büyük bir orana sahip olduğu görülmektedir. Sorun/ problem çözümü türünde %3, karşılaştırma görevinde %1, yaratıcı görev türünde %7, sıralama/ ayırma görev türünde %6 ve eşleştirme türünde ise aynı şekilde %6 oranında yönerge verilmiştir (bkz. Grafik 7.). Görev temelli yöntemin öğrenenin gerçek hayatla ilgili durumlarla daha ilişkili olması ve sosyal çevresi ile etkileşim halinde bulunması gerekçesinden yola çıkılarak ders kitaplarında sorun/problem çözümü ve yaratıcı görev türlerinde daha nitelikli sayıda ve ilgi çekici yönergeler verilebilir.

4.2.2.2.1. A1 Düzeyi Ders Kitaplarında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar



Grafik 8.A1 Düzeyi Yazma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan A1 seviye ders kitaplarında yazma beceri alanında verilen yönergeler görev türleri bakımından incelendiğinde; listeleme alanında en fazla yönerge (68) İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında verilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 28, Türkçeye Yolculuk ders kitabında 18 ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 8 adet yönerge verilmiştir.

Sıralama/ ayırma görev türünde Altay Türkçe Öğreniyorum ve Türkçeye Yolculuk ders kitabında 4; İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 3 ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 2 adet yönerge verilmiştir.

Eşleştirme görev türünde en fazla yönergenin (9) İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında verildiği görülmüştür. Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 3, Türkçeye Yolculuk ders kitabında 2 ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 1 adet yönerge verilmiştir.

Karşılaştırma görev türünde Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 2 ve Türkçeye Yolculuk ders kitabında 1 adet yönerge verilmiştir. Altay

Türkçe Öğreniyorum ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarında bu türde yönerge verilmemiştir.

Sorun/ problem çözme görev türünde, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 3 ve Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 1 yönerge verilmiştir. Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Kişisel deneyimleri paylaşma görev türünde, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 9, Türkçeye Yolculuk ders kitabında 8, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 7 ve Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 4 yönerge verilmiştir.

Yaratıcı görev türünde Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 3, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 2 ve Türkçeye Yolculuk, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarında 1 yönerge verilmiştir.

Aşağıda A1 yazma beceri alanında verilen yönergeler görevin aşama boyutu, görevin türü ve görev içeriğinin uygunluğu bakımından değerlendirilmiş ve örnek olarak sunulmuştur.



Şekil 12. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 2.C.18./ s. 54

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/ Uygunluk: 1/ Görev Döngüsü, (Görev, Planlama)/
Uygun

Görev Türü: Sıralama/ Ayırma



13. Yazalım.

Aşağıdaki diyalogu okuyalım, biz de manavdan elma ve muz alalım.



A Kolay gelsin, mandalina kaç lira?

B Sağ olun, hoş geldiniz. Mandalinanın kilosu 3 lira.

A Peki portakalın kilosu ne kadar?

B Portakal 2 lira.

A 2 kilo mandalina ve 3 kilo portakal istiyorum.

B Tabii, buyurun.

A Toplam kaç lira?

B Borcunuz 12 lira.



A

B

A

B

A

B

Şekil 13. Altay Türkçe Öğreniyorum A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2)

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 7.A.13./ s. 142

Aşama Sayısı/ Görev Aşamaları/ Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü (Görev, Planlama)/ Uygun

Görev türü: Listeleme

4. Saat kaçta ne yapıyorsun? Tabloyu doldur ve yaz.

SAATLER	GÜNLER	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
09.00	Türkçe dersi							
13.00								
14.30								
18.30								
21.00								
21.30								
22.30								

uyu-	spor yap-	kitap oku-	müzik dinle-	sinemaya git-	Efes'e git-
Bodrum'a git-	film seyret-	duş al-	yemek ye-	çay iç-	kuaföre git-

Hafta içi saat dokuzda Türkçe dersi var. _____

Şekil 14.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

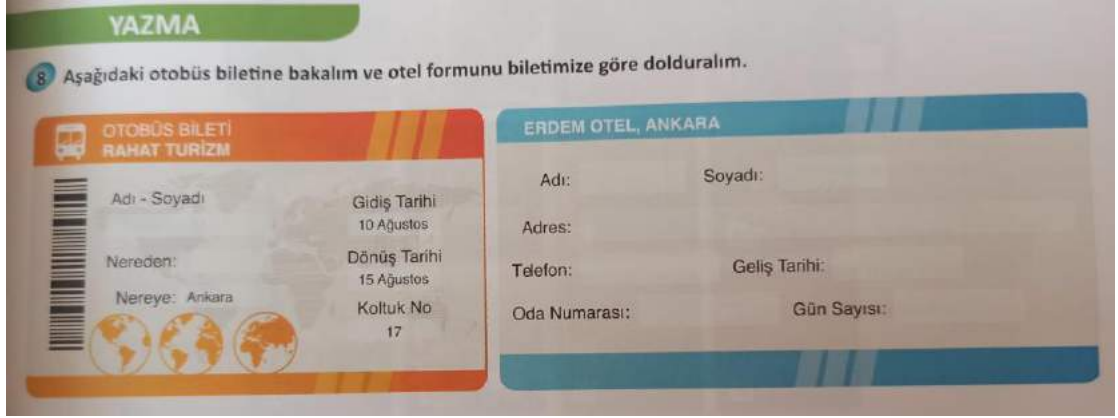
Ders Kitabı: İzmir Yabancılar İçin Türkçe, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 5.A.4./ s. 56

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Döngüsü(Görev, Planlama)/

Uygun

Görev Türü: Sıralama/ Ayırma



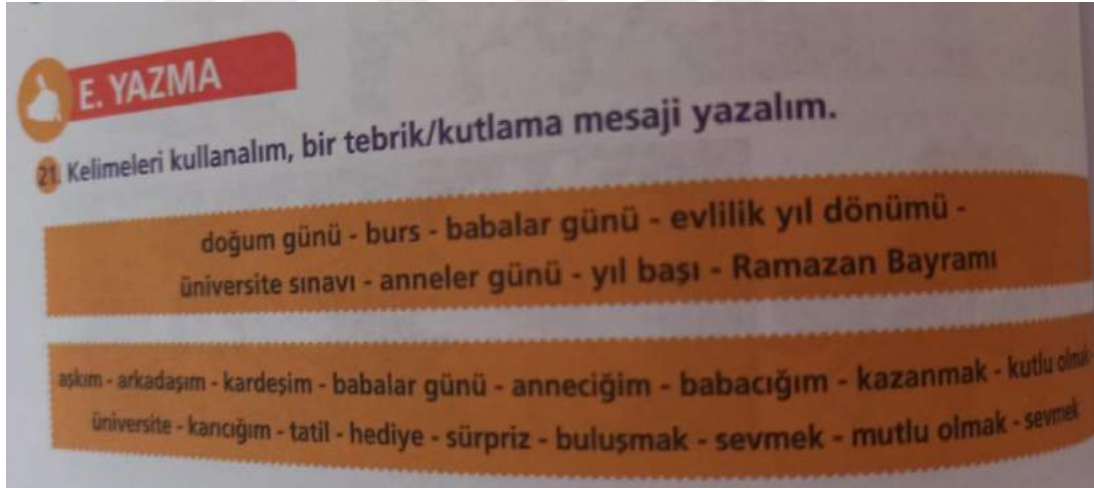
Şekil 15.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 2.B.8./ s. 101

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun

Görev Türü: Listeleme



Şekil 16.Türkçeye Yolculuk A1 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

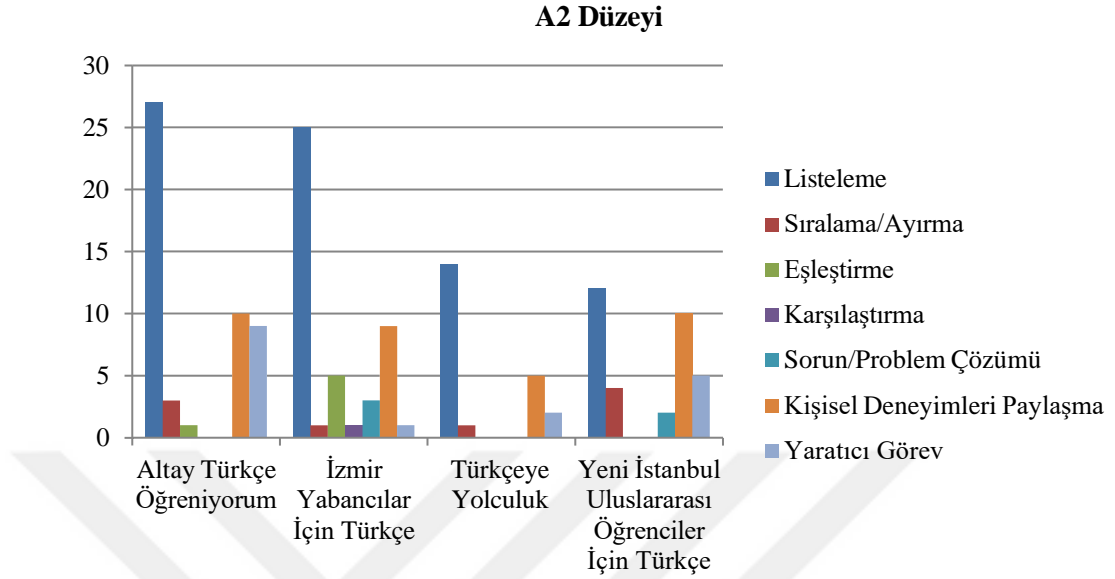
Ders Kitabı: Türkçeye Yolculuk, A1 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 5.A.E.21./ s. 132

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Döngüsü, (Görev, Planlama)/ Uygun

Görev Türü: Listeleme

4.2.2.2.2. A2 Düzeyi Ders Kitaplarında Yazma Beceri Alanında Verilen Yönergelerde Görev Temelli Yöntem Türlerine Dair Bulgu ve Yorumlar



Grafik 9.A2 Düzeyi Yazma Beceri Alanındaki Yönergelerde Görev Türlerinin Oranı

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan A2 seviye ders kitaplarında yazma beceri alanında verilen yönergeler görev türleri bakımından incelendiğinde; listeleme görev türünde Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 27, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 25, Türkçeye Yolculuk ders kitabında 14 ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 12 adet yönerge verilmiştir.

Sıralama/ ayırma görev türünde Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 4, Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 3, Türkçeye Yolculuk ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 1 adet yönerge verilmiştir.

Eşleştirme görev türünde İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 5 ve Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 1 adet yönerge verilmiştir. Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında kitaplarında bu türde yönerge verilmemiştir.

Karşılaştırma görev türünde İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 1 yönerge verilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum, Türkçeye Yolculuk ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Sorun/ problem çözüme görev türünde, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 3 ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 2 yönerge verilmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum ve Türkçeye Yolculuk ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Kişisel deneyimleri paylaşma görev türünde Altay Türkçe Öğreniyorum ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 10 yönerge verilmiştir. İzmir Yabancılar İçin Türkçe ve Türkçeye Yolculuk ders kitabında bu türde yönerge verilmemiştir.

Yaratıcı görev türünde Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitabında 9, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitabında 5, Türkçeye Yolculuk ders kitabında 2 ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında 1 yönerge verilmiştir.

Aşağıda A2 yazma beceri alanında verilen yönergeler görevin aşama boyutu, görevin türü ve görev içeriğinin uygunluğu bakımından değerlendirilmiş ve örnek olarak sunulmuştur.

YAZMA

13 Resimlerdeki numaraları takip edelim ve makarna yapalım.

MAKARNA TARIFI

1 Kaynatmak 2 Koymak/Ekleme 3 Haşlamak 4 Süzmek

Makarna İçin Malzemeler:
 1 litre su
 1 paket makarna
 1 tatlı kaşığı tuz

Makarnanın Yapılışı:

1. 2.
 3. 4.

14 Makarna için bir sos yapalım ve bu tarifi yazalım.

Makarna Sosu İçin Malzemeler:

Makarna Sosu Yapılışı:

Şekil 17.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı
Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 1.A.13, 1.A.14./ s. 12
Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 3/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü
 (Görev, Planlama)/ Uygun
Görev Türü: Listeleme, Sıralama/ Ayırma

YAZMA

ÖĞRENCİ TEMSİLCİSİ SEÇİMİ

12 Sınıfımızda üçerli ya da dörderli gruplar oluşturalım ve bir seçim kampanyası planlayalım. Grup arkadaşlarımızla fikirlerimizi paylaşalım ve bir poster hazırlayalım. Postere kampanyamızın adını ve vaatlerimizi yazalım. Öğrenci temsilcisi olduktan sonra neler yapacağız? Vaatlerimize şu konuları

dahil edelim:

Türkiye'deki yabancı öğrencilerin

- eğitimleri
- sağlık olanakları
- sosyal aktiviteleri
- mezuniyet sonrası kariyerleri

13 Posterdeki notlarımızı sınıftaki arkadaşlarımıza sunalım.

Tüm gruplar sunumlarını tamamladıktan sonra en iyi temsilciyi seçelim.



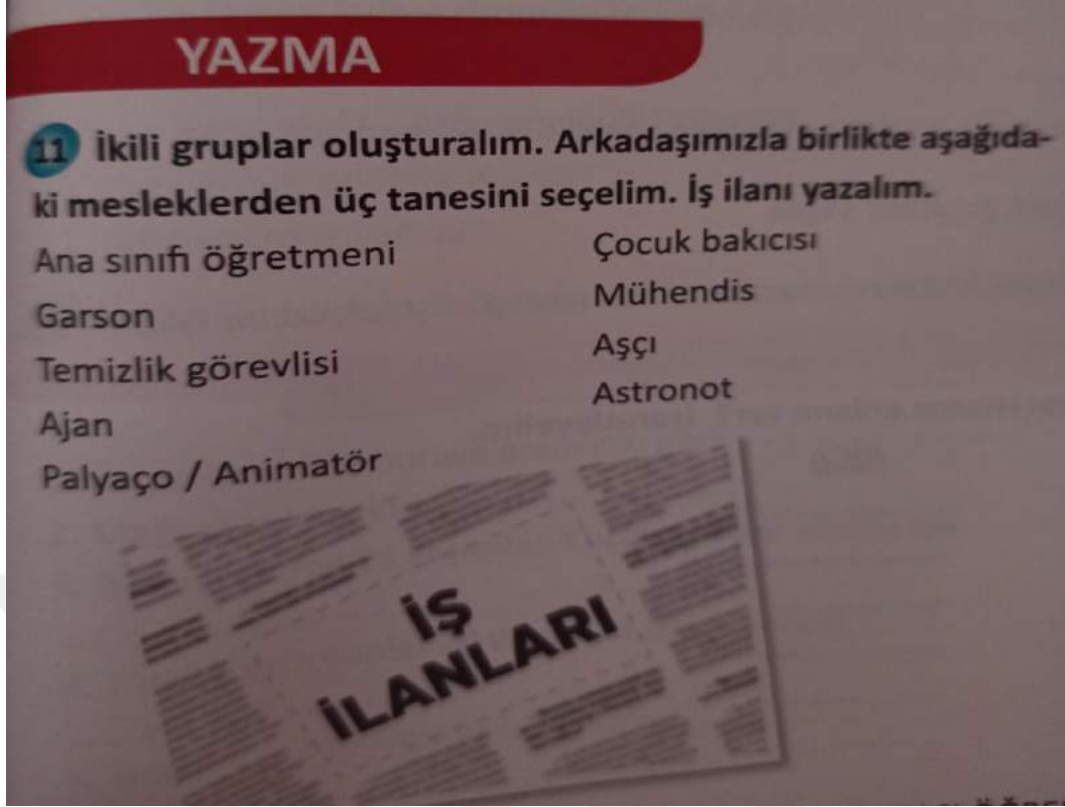
Şekil 18. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2)

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 3.A.12, 3.A.13./ s. 49

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 6/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü, (Görev, Planlama); 2/ Görev Döngüsü (Görev, Sunum)/ Uygun

Görev Türü: Yaratıcı Görev



Şekil 19.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 3(2)

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 6.A.11./ s. 101

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 3/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü (Görev, Planlama)/ Uygun

Görev Türü: Yaratıcı Görev

YAZMA

8 Aşağıdaki konulardan iki tanesini seçelim ve her bir konuya en az beş tavsiye yazalım.

1. Türkçe derslerinde başarılı olmak için neler yapabiliriz?
2. Çevreyi korumak için neler yapabiliriz?
3. İnsanlarla daha iyi ilişkiler kurmak için neler yapabiliriz?
4. Fakir insanlara yardım etmek için neler yapabiliriz?
5. Sağlıklı bir hayat için neler yapabiliriz?



Şekil 20. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 4(2)

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı


Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 6.B.8./ s. 104

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun

Görev Türü: Sorun/Problem Çözme

YAZMA

13 Aşağıdaki e-postayı okuyalım. Şanslı neler yapabiliyor?



Eda'ciğim merhabalar,
Nasılsın? Ankara'dan gelmeden önce sana bu e-postayı yazmak istedim. Sana bazı haberlerim var. Ben barınaktan küçük bir köpek sahiplendim, biliyor musun? Onun adını Şanslı koydum çünkü bence o bana şans getirecek. Şanslı şu anda altı aylık ve o çok hareketli. Neredeyse tüm gün oyun oynayabiliyor. Evin arkasındaki parkta kuşları kovalayabiliyor. Geçen ay evde yalnız kalamıyordu ama şimdi ben işteyken evde bekleyebiliyor. Bazen insan gibi beni dinliyor, biliyor musun? "Otur" diyorum hemen oturuyor, topu atıyorum hızlıca gidip yakalayabiliyor. Eda'ciğim, senden bir şey isteyeceğim. İstanbul'da otelde kalacağım ama otel hayvanları kabul etmiyor. Şanslı İstanbul'dayken sende kalabilir mi? Senin de köpeğin var biliyorum bu nedenle sana sormak istedim.
Görüşmek üzere,
Ayça

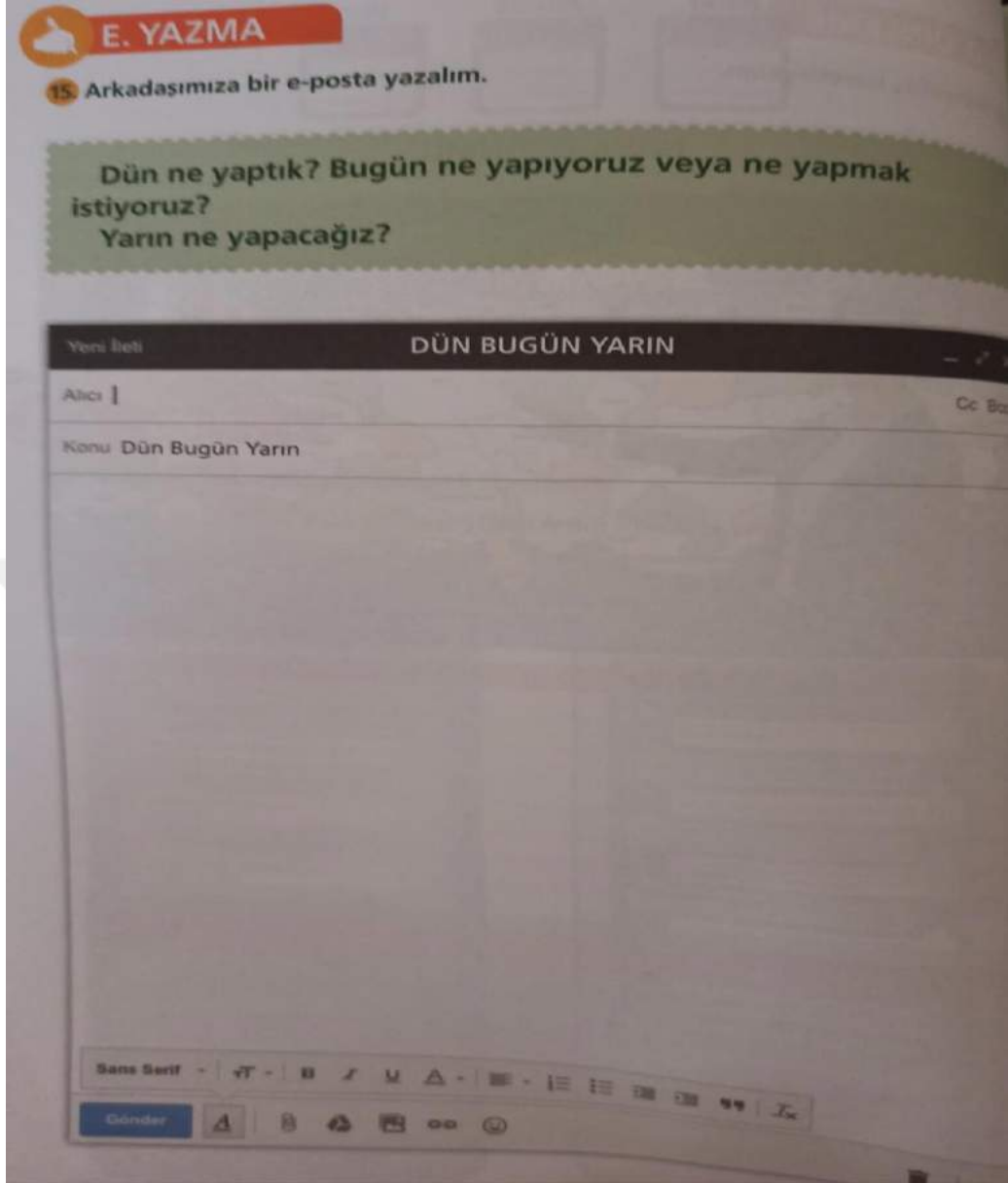
Şekil 21.Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 5(2)

Ders Kitabı: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 6.C.13/ s. 109

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 1/ Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun değil

Görev Türü: Listeleme



Şekil 22. Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

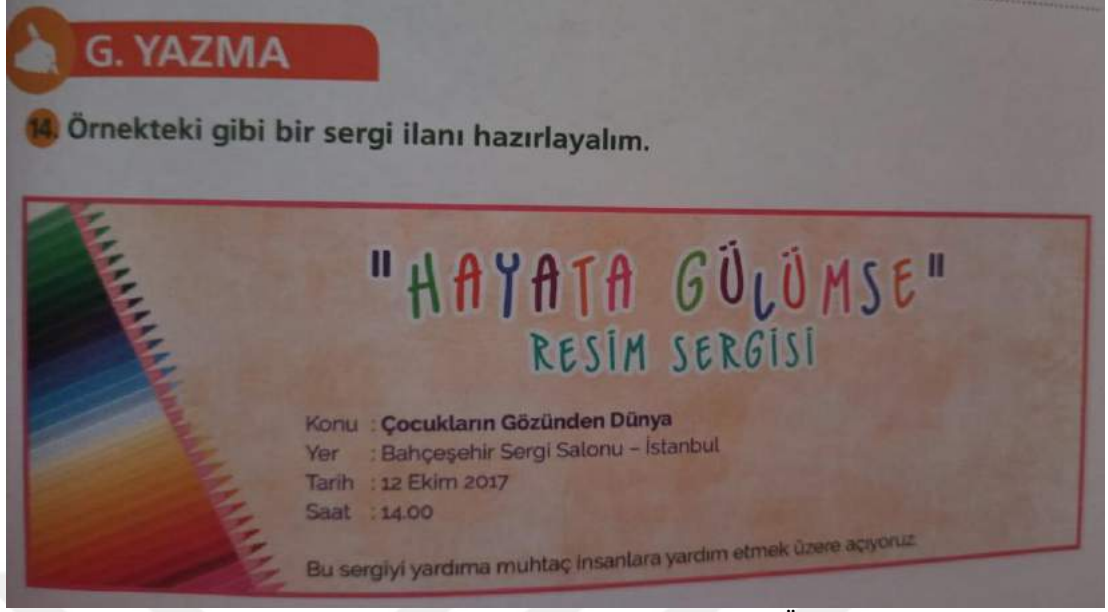
Ders Kitabı: Türkçeye Yolculuk, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 1.A.E15./ s. 18

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/ Uygunluk: 1/ Görev Döngüsü (Görev, Planlama)/

Uygun

Görev Türü: Listeleme



Şekil 23. Türkçeye Yolculuk A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2)

Ders Kitabı: Türkçeye Yolculuk, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 2.B.G.14./ s. 65

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/ Uygunluk: 1/ Görev Döngüsü (Görev, Planlama)/
Uygun

Görev Türü: Listeleme



Şekil 24. Altay Türkçe Öğreniyorum A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

Ders Kitabı: Altay Türkçe Öğreniyorum, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 6.C.6./ s. 17

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 1/ Görev Döngüsü (Görev, Planlama)/

Uygun

Görev Türü: Listeleme

9. Otelin için özellikler seç ve bir reklam metni yaz.

8. ÜNİTE



Otelimiz

Odalarımız

Yiyecek İçecekler

Etkinlikler

OTEL



Şekil 25.İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 1(2)

Ders Kitabı: İzmir Yabancılar İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 8.9./ s. 93

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü
(Görev, Planlama)/ Uygun

Görev Türü: Listeleme

7. ÜNİTE

4. Diyalogu oku ve soruları cevapla.

Handan: Yeni komşularla tanıştın mı?


Selin: Evet. Dün tanıştık, çok da sevdim.

Handan: Kadın ev hanımı mı?

Selin: Hayır bankacıymış.

Handan: Eşinin görevi neymiş?

Selin: Devlet hastanesinde çocuk doktoruymuş.



1. Handan/Selin kadının mesleğini nasıl öğrendi?

2. Handan/Selin adamın mesleğini nasıl öğrendi?

Şekil 26. İzmir Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Yönerge Örneği 2(2)

Ders Kitabı: İzmir Yabancılar İçin Türkçe, A2 Ders Kitabı

Beceri Alanı/ Yönerge Numarası/ Sayfa Sayısı: Yazma/ 7.A.4./ s. 77

Aşama Sayısı/ Görev Aşaması/Uygunluk: 2/ Görev Öncesi, Görev Döngüsü(Görev)/ Uygun değil

Görev Türü: Listeleme

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan temel seviye ders kitaplarında kullanılan yönergeler, üretici dil beceri alanları doğrultusunda görev temelli yöntem açısından incelenmiştir.

Yabancı dil öğretimi; bilinenden bilinmeyene doğru, basitten karmaşığa şeklinde öğretme, ekonomik olma, bir seferde tek yapının sunulması, temel olan dört dil becerisini geliştirme, çeşitli duyulara hitap eden materyalleri kullanma ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gibi ilkeler doğrultusunda şekillendirilen teknik, yöntem ve yaklaşımlar benimsenerek işlevi yürütülen bir alan özelliğine sahiptir.

Yönerge, bir işin ya da görevin yerine getirilmesi, sürdürülmesi amacı ile bireye verilen bilgi, ilerleyişini sağlayan yol ve talimatlar dizgesi olarak tanımlanabilir. Yabancı dil öğretimi kitaplarında yönergelerin kullanımının üzerinde hassasiyetle durulması gerekir. Öğrencilerin kazanım ya da öğrenmeleri gerçekleştirmeden önce ilk olarak yönerge ile karşılaştıkları görülmektedir. Öğrencinin yönergeyi okuduğunda söylenmek isteneni açık bir şekilde anlaması ve anlam karmaşasından uzak durması gerekmektedir. Yönergelerin birtakım nitelikleri bünyesinde barındırması anlaşılabilirliğini ve etkinliği arttırmaktadır. Bu nedenle ufak gibi görünen bu kısımların hazırlanması sırasında gereken önemin verilmesi gerekmektedir.

Alan yazın taraması sonucunda görev temelli yöntem üzerine yapılan çalışmaların etkinlik oluşturma, ders kitaplarındaki var olan etkinlikleri inceleme ve öğrenenler üzerine etkileri ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Alanda üzerine birçok çalışma

yapılmış ders kitaplarındaki etkinliklerin görev temelli yöntem açısından uygunluklarının incelendiği ancak yönerge yapıları ve incelemeye konu olan ders kitaplarına ilişkin bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın, üretici dil becerilerinin yönergelerde görev temelli bağlamda incelenmesi açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yapılan çalışma sonucunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarındaki yönergelerde kip kullanımında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Altay Türkçe Öğreniyorum ders kitaplarında istek kipi; İzmir Yabancılar İçin Türkçede emir kipi; Türkçeye Yolculuk ders kitaplarında istek kipi ve Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitaplarında istek kipi kullanılmıştır. Türkçeye Yolculuk ders kitabının içerisinde kimi yönergelerde “siz” rica kipinin kullanılarak kendi içerisinde yönerge dili boyutunda tutarsız olduğu tespit edilmiştir. Kırımlı (2021) tarafından yapılan çalışmada yönergeler dilbilgisel kiplik ve edimsel işlevleri bakımından incelenmiş ve buna yönelik öğretici görüşleri alınmıştır. Çalışma neticesinde kullanılan yönergelerin çeşitlilik bakımından ders kitabına kıyasla daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yeşilyurt (2021) ise yabancı dil öğretiminde temel seviyede dil ve kip kullanımının nasıl olması gerektiğine yönelik yaptığı çalışmasında durum çalışması yönteminden yararlanarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevini yürüten 46 gönüllü öğretim görevlisinin görüşlerini almıştır. Çalışma sonucunda temel seviye yönergelerinde emir kipi, tekil ikinci şahıs ile çekimlenen eylemlerin kullanımının daha uygun olduğuna ulaşılmıştır.

İncelenen ders kitaplarında görev döngüsü aşamasındaki yönergelerin genel olarak üretici dil becerileri ile ilgili olan konuşma ve yazma becerisine yönelik olduğu ancak aşamaların sistemli bir biçimde verilmediği belirlenmiştir. Öğreticinin görüş ve raporlaması kısmında inceleme ve uygulama bölümlerini bünyesinde barındıran dile odaklanma aşamasının kitapların içerisindeki yönergelerde verilmediği tespit edilmiştir. Görev temelli yöntemle göre belirlenen bu çerçeve katı bir şekilde adım adım uygulanmak zorunda değildir. Yöntemin çerçevesi ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda konuya, kişiye ve görevlerin çeşitliliğine göre esneyebilmektedir. Buna yönelik olarak kimi aşamanın görev süresi uzayabilir, kimi aşamanın görev süresi kısaltılabilir veya aşamalara bütün olarak yer verilmeyebilir (Willis, 1996).

Görev temelli yöntemin belirlediği öğrenenin görevi belirlenen sürede yapmasının kitaplardaki yönergelerde göz ardı edildiği görülmektedir. Göreve yönelik süre bazlı bir yönerge konuşma ve yazma beceri alanlarında verilmemiştir.

Yönergelerde görev aşaması boyutunda bütün yönergelerde görev döngüsü aşamasının verildiği, çoğu yönergede görev öncesi aşamasının da verildiği ancak dile odaklanma kısmının yeterli veri oluşturacak şekilde verilmediği görülmektedir. Rebehan (2019), Yeni Hitit setindeki konuşma etkinlikleri üzerine yaptığı çalışmada etkinliklerde görev aşamalarının olduğu ve planlama ve raporlama kısmının göz ardı edildiği sonucuna ulaşmıştır. Aşama sayısı bakımından kitaplarda genel olarak tek aşamalı yapıların verildiği ancak kimi yapıların anlamayı zorlaştıracak biçimde karışık ve uzun bir yapıda verildiği belirlenmiştir. Yeni İstanbul, Türkçeye Yolculuk ve İzmir ders kitaplarında daha uzun ve çok aşamalı yapıların; Altay ders kitaplarında ise öğrenenin anlayabileceği düzeyde daha kısa yapıların verildiği belirlenmiştir. Aydoğu ve Ercanlar (2018), yönergeler üzerine yaptıkları çalışmada öğretici tarafından öğrenene yönergeleri anlama boyutunda stratejilerin verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çalışma sonucunda öğrenenlere tek tip ve basit düzeyde yönergelerin verilmesinin daha uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Konuşma ve yazma beceri alanında verilen yönergelerde görev türlerinin değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. Konuşma beceri alanında genel olarak kişisel deneyimleri paylaşma ve grup çalışmasının, iş birliğinin yoğun olarak benimsendiği yaratıcı görevler verilmiştir. Konuşma beceri alanında verilen yönergelerin dilin iletişimsel boyutunu yansıtmada yazma beceri alanına nazaran daha işlevsel olduğu görülmektedir. Göçer ve Karadağ (2020), görev temelli yöntemin öğrenenin hedef dili öğrenme üzerindeki etkisi üzerine TÖMER’de 17 katılımcı ile yaptığı çalışma sonuçlarına göre hedef dilin günlük konuşma dilinde öğrenenlerin ilerleme kaydettiklerini ve görev temelli yöntemin iletişim boyutunda öğrenimde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yazma beceri alanında ise listeleme görevinin daha fazla verildiği tespit edilmiştir. Yönergelerin genel olarak okuma ve buna yönelik yeni metin oluşturma, yazıyı devam ettirme ve tamamlama gibi görevleri içerdiği belirlenmiştir.

Ders kitapları konuşma ve yazma beceri alanındaki yönergelerin içeriğinin bütün olarak uygun olmadığı belirlenmiştir. Konuşma beceri alanında verilen yönergelerin öğrenenin hedef dilin günlük iletişim durumlarına yönelik konu bakımından yazma becerisine kıyasla daha uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlara ders kitabı bazında bakıldığında Altay Türkçe Öğreniyorum setindeki temel seviye kitaplarındaki yönergelerin genel olarak tek aşamalı biçimde, görev döngüsü kullanılarak verildiği belirlenmiştir. Kitaplardaki yönergelerde listeleme görevlerinin daha çok verildiği tespit edilmiştir. İçeriklerinin öğrencilerin karşılaşılabileceği durumlar açısından çoğunun görev temelli yöntemine uygun verildiği belirlenmiştir. İzmir Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarındaki yönergelerin çoğunun aşama olarak döngünün genel olarak birlikte verildiği yönergelerin içerik olarak diğer kitaplara nazaran uygun olmadıkları ve dile odaklanma kısmında yetersiz olduğu belirlenmiştir. Yönergelerin içerisinde genellikle listeleme görevinin verildiği tespit edilmiştir. Türkçeye Yolculuk ders kitaplarındaki yönergelerin çoğunun tek yapıda ve görev döngüsü (görev) aşamasında verildiği belirlenmiştir. Yönergelerde planlama, sunma kısmına da yer verildiği ve birçok yönergenin içerik bakımından uygun olduğu tespit edilmiştir. Yönergelerin içerisinde genel olarak kişisel deneyimleri paylaşma görev türünün verildiği görülmüştür. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitaplarındaki yönergelerin birden fazla aşamaya sahip olacak biçimde verildiği, görev öncesi ve görev döngüsü aşamalarının yer aldığı içeriğinin genel olarak görev temelli yöntemine uygun olduğu belirlenmiştir. Yönergelerde grup çalışmalarını öngören yaratıcı görevlerin sık bir şekilde verildiği tespit edilmiştir. Çelik (2021), Yeni İstanbul A2 seviyesi üzerine yaptığı çalışmada konuşma beceri alanında verilen görev konularının görev temelli yaklaşım konularına uygun olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özbal (2019), yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla hazırlanan öğretim setlerinde yer alan kitaplardaki alıştırmaya yönergelerine yönelik yaptığı çalışmada yönergelerin birçok açıdan eksik olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada, yönergelerin alıştırmalar ile uyumlu olmadığı, ifade ve imla hatalarının bulunduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Bıyık (2016) ise ana diline yönelik Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan yönergeler üzerine yaptığı çalışmada dil bilgisi alanına yönelik verilen yönerge ve etkinlik sayısının nicelik ve nitelik bakımından yetersiz olduğunu ve dil

bilgisi öğretimi alanında verimsiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışma sonucunda Türkçe öğretimi setlerinde yer alan kitaplardaki yönerge ve etkinliklerin nitelik olarak bilişsel öğrenme basamaklarına uyumsuz, metinden kopuk, öğretim programına uyumsuz ve çeşit azlığının; niceliksel olarak ise sayısal olarak yetersiz, az örnek sunma gibi eksikliklerin bulunduğu gözlemlenmiştir.

5.2. Öneriler

Yabancı dil öğretiminde temel düzeyde öğrenimin ve edinilen kazanımların daha önemli olduğu ve dil öğreniminin büyük bir alanını kapladığı görülmektedir. Bu nedenle ulaşılan sonuçlar neticesinde yabancı dil öğretimi ve kullanılan ders kitapları çerçevesinde görev temelli yöntem dikkate alınarak aşağıda birtakım öneriler sunulmuştur.

- Ders kitapları içerisindeki yönergelerde kip kullanımının bütün set boyunca aynı olacak biçimde düzenlenmesi gerekir.
- Ders kitapları ile öğretmenin sınıf içerisinde kullandığı dilin ve kipi ortak olmasına özen gösterilmesi gerekir.
- Temel seviye ders kitaplarındaki yönergelerde aşama sayısının öğrenenin anlayabileceği şekilde verilmesi gerekir ve çok uzun yapılardan kaçınılması gerekir.
- Ders kitabının sadece sınıf içerisinde kullanılan bir materyal olması dışında bağımsız olarak bireyin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebildiği bir materyal olmasına yönelik ders kitapları üzerine çalışmalar yapılabilir.
- Ders kitapları içerisindeki yönergeler görevin aşamaları göz önünde bulundurularak süre bazlı olarak şekillendirilebilir.
- Ders kitapları içerisinde yönergeler aracılığıyla öğrenenin günlük yaşamda karşılaşılabileceği durumları sınıfta görebileceği, yaşayabileceği ve kaygı düzeyini düşürerek onu motive edici etkinliklerin verilmesine dair gerekli çalışmalar yapılabilir.
- Ders kitaplarındaki konuşma beceri alanında öğrenciyi daha aktif kılacak ve diğer öğrenenlerle etkileşim halinde bulunabileceği etkinlikler ve yönergeler verilebilir.

- Ders kitaplarındaki yazma beceri alanında öğrenenin hedef dilde, günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlara yönelik ilgisini çekebilecek çeşitli zeka türlerine hitap eden farklı etkinlikler verilebilir.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan diğer setler, setlerin diğer beceri alanları ve etkinlikleri görev temelli yöntem bağlamında incelenebilir.
- Öğreneni yaşayan dile hazırlayacak biçimde, iletişimsel boyutun benimsendiği, öğrenenin aktif olduğu farklı materyaller tasarlanabilir.



KAYNAKÇA

- Ak, D. (2011). İkinci dil öğretim kaynaklarında yer alan anlama etkinliklerinin karşılaştırılması (Yeni Hitit ve New Headway örnekleme). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akbal, B. (2008). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev odaklılık üzerine uygulamalı bir çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgün, B. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel yeti gelişimi: rica söz edimi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alyılmaz, S. ve Şengül, K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejilerine dayalı etkinliklerin okuma becerilerine yönelik başarıya ve kalıcılığa etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 6 (1) , 363-381.
- Arslan, N. ve Durukan, E. (2014). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında söz varlığı unsurlarının incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 247-265.
- Avrupa Konseyi. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi – Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. Frankfurt: telc, Milli Eğitim Bakanlığı.
- Aydoğu, C. ve Ercanlar, M. (2018). Fransızca yabancı dil sınıfında eğitsel yönergelerin kullanılması üzerine nitel bir durum çalışması. *3. International Congress on Education, Distance Education and Educational Technology*.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 368-388.
- Baş, B. ve Turhan, O. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. c. 13. s. 3: 1233-48.
- Bıyık, T. (2016). Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları yöntemler ve ortaokul Türkçe kitap setindeki dil bilgisi öğrenme alanı için verilen yönerge ve etkinlikler hakkındaki görüşleri. Yayımlanmamış

Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, Kayseri.

Branden, K. (2006). *Task-based language education: from theory to practice*.
Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Büyükkızı, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin
konuşma becerisine yönelik görüşleri. *Gaziantep University Journal of
Social Sciences*. c. 12. s. 4: 897-912.

Bygate, M. (2001): 'Effects of task repetition on the structure and control of
oral Language.' in M. Bygate; P. Skehan; M. Swain (Eds.) *Researching
Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing*,
Longman, London, UK.

Byrne, D. (1993). *Teaching Writing Skills*. 6. bs. London: Longman.

Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden
zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. c. 1. s.
28:165-76.

Çelik, D. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde A2 seviyesi konuşma
etkinliklerinin görev odaklı yaklaşıma göre incelenmesi. Yayınlanmamış
Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
İstanbul.

Dalioğlu, S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe temel düzey ders kitaplarında
etkinliklerin dil beceri alanlarına dağılımı. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı
Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (4), 43-57.

Demircan, Ö. (2013). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. (DER Yayınları, İstanbul).

Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2020). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel & K. Kıroğlu
(Ed.), *Ders Kitabı İncelemesi*, içinde. 4. Baskı, 4-12. (Pegem Yayınları,
Ankara).

Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. (Pegem Yayıncılık, Ankara).

Doğan, C. (2012). *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. (Ensar
Neşriyat, İstanbul).

- Erdem, M. D. ve Memiş, M. R. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 297-318.
- Göçen, G. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (18), 23-48.
- Göçer, A. ve Karadağ, B. F. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev temelli öğrenme yönteminin dilin iletişimsel işlevi açısından önemi. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2) , 58-73.
- Gömlüksiz, M. N. (2000). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ve yöntem sorunu. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 253- 264.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (Göz. geç. 4.bs.). (Seçkin Yayınları, Ankara).
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. (Engin Yayın Evi, Ankara).
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 4, s. 29-36.
- Kasap, B. (2005). Göreve dayalı öğretimin öğrencilerin konuşma becerileri üzerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi. Ankara.
- Kırımlı, D. Ş. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yönergeler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri*. (Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara).
- Köksal, D. ve Dağ Pestil A. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimi. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. ed. Abdullah Şahin. Ankara: Pegem Akademi: 295-316.

- Kumaravadivelu, B. (1991): 'Language – learning tasks: teacher intention and learner interpretation, *ELT Journal*, Vol: 45(2), 98-107.
- Kurudayıoğlu, M. ve etin, . (2015). Temel beceriler ve Türkçe ğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 1-19 .
- Maden, S. (2013). Temel dil becerileri eğitiminde kullanılabilir olacak aktif öğrenme öğretimsel iş/taktikleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (2) , 20-35.
- Nunan, D. (2004): *Task Based Language Teaching*, Cambridge Language Teaching Library, Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- zarılan, A. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak ğrenen Suriyelilerin yazma becerileri üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Özbal, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında araştırmaların incelenmesi: A1-A2 düzeyi, Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- zbek, R. (2005). Eğitim programlarının bireyselleştirilmesinin sebepleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 66-83.
- zdemir, C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe ğretiminin tarihçesi. *Alatoo Academic Studies*, 2, 58-65.
- Rebehan, Z. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin göreve dayalı dil öğretimine göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Richards, J.C. and Rodgers. T.S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skehan, P. (2003). *A Cognitive Approach to Language Learning*, Hong Kong, Oxford University Press.
- Slşoğlu, B. (2008). İçe dayalı dil ğretim malzemelerinin Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde uygulanması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

- Şahin, A. (2010). Avrupa dil gelişim dosyası bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik malzeme oluşturma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şahin, M. (2019). Görev Temelli Dil Öğretim Yönteminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Kullanımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tanrikulu, L. ve Akbal, E. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan İzmir Yabancılar İçin Türkçe alıştırma kitabı A1 düzeyi etkinliklerinin dil becerilerine göre dağılımının incelenmesi. *International Journal of Language Academy Volume*, 8/1, 404-412.
- TELC. (2013). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme. (2. bs.). (Telc GmbH, Almanya). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. Temizkan, M (2007). *Konuşma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Harlow,UK: Pearson Education Limited.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. c. 1. s.1: 38-44.
- Tuzcu Eken, D. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretiminde temel düzey dinleme-anlama etkinliklerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Tüm, G. (2014). Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Türkçe Kitaplarını Değerlendirme Ölçütleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 2(3): 77-88.
- Türk Dil Kurumu. (2009). *Türkçe Sözlük*. (10. Baskı). (TDK Yayınları, Ankara).
- Uçak, S. ve Gökçü E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerisini geliştirme stratejileri Erbil örneği. *Journal of Turkish Language and Literature*. c. 1. s. 2: 221-228.

- Uğur, F. ve Azizoğlu, N. İ. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1): 151-166.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. s. 23: 461-72.
- Uzun, N. E. (2004). *Anaçizgileriyle evrensel dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.
- Ülkümen, M. (2017). Dil bilgisi öğretiminde kip, zaman ve görünüş konusunun öğretiminin incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yağmur Şahin, E. (2018). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler*. *Yabancı dil Olarak Türkçe Öğretimi/Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler* Editör: Abdullah Şahin. (Pegem akademi, Ankara).
- Yaylı, D. (2004). Göreve dayalı öğrenme yönteminin Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanması ve bu uygulamaya ilişkin öğrenci görüşleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Yeşilyurt, Ş. (2021)Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki yönergelere yönelik öğretici görüşleri: temel seviye, *International Journal of Languages Education and Teaching*.9(1), 199-214.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 8. Baskı s. 187. (Seçkin Yayıncılık, Ankara).
- Yurtseven Yılmaz, H. ve Gülçiçek Esen, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarını değerlendirme ölçütleri. İçinde Alpaslan Okur, Bekir İnce ve İsmail Güleç (Editörler), *Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi*, (s. 5-295). Sakarya: Sakarya Üniversitesi TÖMER.
- Yorulmaz, M. (2009). Göreve Dayalı Öğretim Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Becerisinde Kullanılmasının Avantajları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Willis, J.(1996). *A Framework for Task-Based Learning*, Essex, Longman.

Willis, D. (2007). *The Basis Of A Task- Based Approach, Doing Task Based Teaching*, Oxford University Press

İncelenen Kitapların Dizini

Bölükbaş, F., Yılmaz, Y. M. ve Keskin, F. (Ed.). (2021). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı*. (4. bs.). (Kültür Sanat Basımevi, İstanbul).

Bölükbaş, F., Yılmaz, Y. M. ve Keskin, F. (Ed.). (2021). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı*. (4. bs.). (Kültür Sanat Basımevi, İstanbul).

Gültekin, İ., Melanlıoğlu, D., Balcı, M., Türkdil, Y., Erdem, İ. ve Biçer, N. (2017). *Türkçeye Yolculuk A1*. (Kesit Yayınları, İstanbul).

Gültekin, İ., Melanlıoğlu, D., Balcı, M., Türkdil, Y., Erdem, İ. ve Biçer, N. (2017). *Türkçeye Yolculuk A2*. (Kesit Yayınları, İstanbul).

Günay V D, Fidan Ö, Çetin B, Yıldız F (2018). *İzmir Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1*. (Papatya Yayıncılık, İstanbul).

Günay V D, Fidan Ö, Çetin B, Yıldız F (2018). *İzmir Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A2*. (Papatya Yayıncılık, İstanbul).

Kalfa, M. Ve Karadağ, Ö. (2018). *Altay Türkçe Öğreniyorum Ders Kitabı A1*. (Korza Yayıncılık, Ankara).

Kalfa, M. Ve Karadağ, Ö. (2018). *Altay Türkçe Öğreniyorum Ders Kitabı A2*. (Korza Yayıncılık, Ankara).

