



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE REKLAM FİLMİ
KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE KATKISININ
BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammet YILMAZ

BURSA

2021



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE REKLAM FİLMİ
KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE KATKISININ
BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammet YILMAZ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Yunuz ALYAZ

BURSA

2021

Bilimsel Etiğe Uygunluk

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Muhammet YILMAZ

/ /2021

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: .../.../2021

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısının Belirlenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam sayfalık kısmına ilişkin,/...../..... tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dâhil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Muhammet YILMAZ
Öğrenci No: 801653004
Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi
Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman

Prof. Dr. Yunus ALYAZ

Yönergeye Uygunluk Onayı

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısının Belirlenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Muhammet YILMAZ

Danışman

Prof. Dr. Yunus ALYAZ

T. C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı'nda 801653004 numara ile kayıtlı Muhammet Yılmaz'ın hazırladığı “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısının Belirlenmesi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı,/...../ 20.... günü - saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı / başarısız) olduğuna (oybirliği / oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. Yunuz ALYAZ

Uludağ Üniversitesi

Üye

Üye

Üye

Özet

Yazar : Muhammet YILMAZ

Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Bilim Dalı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : xv+115

Mezuniyet Tarihi : / / 2021

Tez : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının

Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısının Belirlenmesi

Tez Danışmanı :Prof. Dr. Yunus ALYAZ

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin

Yazma Becerisine Katkısının Belirlenmesi

Teknolojideki gelişmeleri takip edip bunu eğitime uyarlamak her şeyden önce yaşanan çağın bir gereğidir. Yeni nesile verilen eğitimin istenilen seviyede gerçekleşebilmesi de ancak bu takip ve uyarlama sayesinde mümkün olabilecektir. Teknolojinin dil öğretiminde kullanılması her geçen gün kendini yenileyen bir durumdur. Dil öğretiminde çeşitli videoların öğrencilerin farklı dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanımı da bu çerçevede değerlendirilmelidir.

Bu araştırmanın amacını, çağın yaratıcılığının bir ürünü olan reklam filmlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde kullanımının öğrencilerin yazma becerisine katkısını belirlemek oluşturmaktadır. Daha önce yapılan çalışmalarda belirtildiği üzere, yazma becerisi öğrencilerin en çok zorlandıkları becerilerden biridir. Araştırma, yazma öğretiminin daha işlevsel bir süreçle daha verimli bir hale getirilmesini amaçlamıştır.

Araştırma, nitel araştırma modellerinden Eylem Araştırması (action research) modeline göre planlanmıştır. Araştırma hedefi kapsamında “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” (AOÖÇ) dikkate alınarak B1 seviyesine uygun olduğu düşünülen Türk Hava Yolları’nın *85.Yıl* adlı reklam filmi seçilmiştir. Seçilen reklam filminden hareketle yazma etkinlikleri hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlikler Zoom uygulaması ile planlanan üç ders saatinde, Yüzüncü Yıl Üniversitesi TÖMER öğrencilerinden oluşan beş katılımcıya uygulanmıştır. Uygulama sonucunda araştırmacı tarafından hazırlanan ve her araştırma sorusuna karşılık iki soruya yer verilen Açık Uçlu Soru Formu (Ek 3) ile öğrenci görüşlerinden oluşan veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilerden içerik ve betimsel analiz ile kod ve kategoriler elde edilerek araştırma soruları ve araştırma varsayımlarına cevap aranmıştır.

Söz konusu araştırma sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde reklam filmi kullanımının öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum sergilemesinde, etkinliklere katılımlarında, kaygı ve motivasyonlarında olumlu anlamda katkı sağladığı tespit edilmiştir. Otantik bir materyal olarak reklam filmlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı çok duyulu bir öğretim sağlaması açısından da ayrıca önem arz etmektedir denilebilir.

Anahtar Sözcükler: Dil öğretimi, eylem araştırması, reklam filmleri, Türkçe öğretimi, yazma becerisi

Abstract

Author : Muhammet YILMAZ
University : Bursa Uludag University
Field : Turkish and Social Sciences Education
Branch : Teaching Turkish as Foreign Language
Degree Awarded : Master
Page Number : xv+115
Degree Date : / / 2021
Thesis : Determining the Contribution of the Use of Advertising Films in
Teaching Turkish as a Foreign Language to Students' Writing Skills
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Yunus ALYAZ

Determining the Contribution of the use of Advertising Films in Teaching Turkish as a Foreign Language to Students' Writing Skills

Following the developments in technology and adapting them to education is first of all a necessity of the age we live in. The realization of the education given to the new generation at the desired level will only be possible by means of this follow-up and adaptation. The use of technology in language teaching is a sitate that renovates itself day by day. The use of various videos in language teaching in developing students' different language skills should also be evaluated within this framework.

The purpose of this research is to determine the contribution of the use of commercial films, which are products of the creativity of the era, to the writing skills of students in Turkish teaching lessons. As stated in previous studies, writing skill is one of the most difficult skills for students. The research aimed to make teaching writing more efficient with a more functional process.

The research was planned according to the Action Research model that is one of the quantitative research models. Within the scope of the research objective, Turkish Airlines' 85th Anniversary commercial film, which is considered to be suitable for the B1 level, was selected considering the "European Common Recommendations Framework for Languages" (CEFR).

Writing activities were prepared based on the selected commercial film. The activities prepared were applied to five participants of Yüzüncü Yıl University TÖMER in three lesson hours planned with the Zoom application.

As a result of the application, the data consisting of student opinions were obtained with the Open-Ended Question Form (Appendix 3), which was prepared by the researcher and included two questions for each research question. Research questions and research assumptions were sought by obtaining codes and categories with content and descriptive analysis from the obtained data.

As a result of the subject research, it was determined that the use of commercial films in the lessons of teaching Turkish as a foreign language contributed positively to students' positive attitude towards writing, participation in activities, anxiety and motivation. It can be said that the use of commercial films as an authentic material in teaching Turkish as a foreign language is also important in terms of providing a multi-sensory education.

Keywords: Action research, advertising films, Language teaching, teaching Turkish, writing skill.

Ön Söz

Ludwig Wittgenstein (2018, s. 133), *Tractatus Logico-Philosophicus*'unda "Dilimin sınırları, dünyanın sınırlarını imler." der. Bu bir anlamda insan zihninin, düşüncesinin, yaratısının hatta algısının dilden bağımsız bir alan olmadığı anlamına gelir. Bu nedenle dil; yaratan, doğuran ve şekillendirendir. İnsanın dil ile olan bağının yaşamla olan bağı ile eşdeğer olmasının sebebi biraz da budur. Özellikle de insanın ana dili onun yaşamı; görme, düşünme, algılama, ifade etme, var etme, yok etme biçiminin nihai malzemesidir. Kullandığımız dil Türkçe gibi varsıl bir dilse söylenenler daha da önemli bir hale gelir. Bu sebeple *Göktürk Kitabeleri*, *Kutadgu Bilig* gibi abidevî eserler vermiş, dil sarrafı Kaşgarlı Mahmut tarafından öğrenilmesi "aklın gereği" diye tarif edilmiş ana dilim Türkçeye hizmet eden bir eser ortaya koymak benim için saklı bir mutluluktur.

Bu mutluluğu yaşamamda; adım adım yol gösterme zahmetine katlanan danışmanım Prof. Dr. Yunus Alyaz'a, süreçte karşılaştığım zorlukları aşmama yardımcı olan Doç. Dr. Minara Aliyeva Çınar'a, uzman görüşlerine başvurduğum Dr. İsmail Alperen Biçer'e, Dr. Öğrt. Üyesi Halit Çelik'e, yöntemle ilgili sorunlarımda yol yordam göstererek yolumu aydınlatan Doç. Dr. Ferhat Ensar'a, yaşamımın her anına katkı sağlayan aileme ve sevgili eşim Büşra Soykan Yılmaz'a teşekkürü sorumluluk bilirim.

Tarafımdan yapılan bu çalışmanın güzel dilimizin öğretimine katkısı olması dileğiyle...

İçindekiler

Sayfa No

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
KABUL VE ONAY	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	6
1.2. Araştırma Soruları	7
1.3. Amaç ve Önem	8
1.3. Varsayımlar	9
1.4. Sınırlıklar.....	10
2. BÖLÜM: KAVRSAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Dil.....	11
2.1.1. Dil öğretiminde temel yöntemler.....	12
2.1.1.1. Dil bilgisi-çeviri yöntemi (grammar-translation method).....	13
2.1.1.2. Doğal yöntem (natural method).....	13
2.1.1.3. Doğrudan öğretim yöntemi (direct method).....	14
2.1.1.4. İşitsel-dilsel yöntem (audio-lingual method).....	14

2.1.1.5. Görsel-işitsel yöntem (audiovisual method).....	15
2.1.1.6. Eklektik yöntem.	15
2.2. Türkçenin Önemi ve Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihi	16
2.3. Film.....	27
2.3.1. Kültürel unsur olarak filmler.	27
2.3.2. Dil öğretimi ve filmler.	29
2.3.3. Yabancı dil öğretimi ve reklam filmleri.....	40
2.3.4. Yabancı dil öğretiminde film seçimi.....	51
2.3.5. Ders içi kullanım.	57
2.3.5.1. Film öncesi.	58
2.3.5.2. Film esnası.....	59
2.3.5.3. Film sonrası.	60
2.4. Yazma Becerisi.....	60
2.4.1. Yazma türleri.	64
2.4.2. Yazma becerisi ve reklam filmleri.	67
3. BÖLÜM: YÖNTEM	70
3.1. Araştırma Modeli.....	70
3.2. Çalışma Grubu	71
3.3. Veri Toplama Araçları.....	72
3.4. Verilerin toplanması ve çözümlenmesi	73
3.5. Reklam Filminin Seçimi.....	74
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	75
4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı İle İlgili Bulgular	75

4.2. Derste Reklam Filmi Kullanımının B1 Seviyesindeki Öğrencilerin Yazılı Anlatım Etkinliklerine Katılımına Etkisi İle İlgili Bulgular	76
4.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmleri İle İlgili Etkinliklerin Öğrencilerin Yazmaya Dair Tutumuna Katkısı İle İlgili Bulgular	78
4.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmlerinin Sınıf İçi Etkinlikler İçin Uygunluğuna İlişkin Bulgular	79
4.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerisine Katkısı İle İlgili Bulgular.....	80
4.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının, Öğrencilerin Yazım Yanlışlarını Kendilerinin Fark Etmelerine Katkısı İle İlgili Bulgular	81
4.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazma Motivasyonuna Katkısı İle İlgili Bulgular	82
4.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Sınıf İçi Yazma Kaygısına Etkisi İle İlgili Bulgular	83
5. BÖLÜM: SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	85
KAYNAKÇA	91
EKLER	104
Ek 1: Yararlanılan Reklam Filmleri Erişim Linkleri.....	104
Ek 2: Reklam Filmleri ile İlgili Oluşturulan Etkinlikler.....	104
Ek 3: Açık Uçlu Soru Formu.....	111
ÖZ GEÇMİŞ	114

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Reklam Filminden Oluşturulmuş Etkinlik Kullanımının Türkçe Yazma Becerisine Katkısı Vardır, Yoktur Kategorisine İlişkin Bulgular.....	75
2. Reklam Filminden Oluşturulmuş Etkinlik Kullanımının Türkçe Yazma Becerisine Katkısının Nedenleri Kategorisine İlişkin Bulgular.....	75
3. Reklam Filmi Kullanımı Öğrencilerin Yazma Etkinliklerine Katılımını Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular.....	77
4. Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazılı Anlatım Etkinliklerine Katılımına Etkisinin Nedenleri Kategorisine İlişkin Bulgular.....	77
5. Reklam Filmleri İle İlgili Etkinliklerin Öğrencilerin Yazmaya Dair Tutumuna Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular.....	78
6. Reklam Filmlerinin Sınıfta Kullanım Uygunluğu Kategorisine İlişkin Bulgular.....	80
7. Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerisine Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular.....	81
8. Reklam Filmlerinin Öğrencilerin Yazım Yanlışlarını Kendilerinin Fark Etmesine Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular.....	81
9. Reklam Filmlerinin Öğrencilerde Yazım Yanlış Farkındalığı Oluşturma Nedenleri Kategorisine İlişkin Bulgular.....	82
10. Reklam Filmlerinin Öğrencilerin Türkçe Yazma Motivasyonuna Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular.....	83
11. Reklam Filminin Öğrencilerin Sınıf İçi Yazma Kaygısına Etkisi Kategorisine İlişkin Bulgular.....	83

Grafikler Listesi

<i>Grafik</i>	<i>Sayfa</i>
1. Eylem Araştırması Aşamaları	70

Kısaltmalar Listesi

AOÖÇ	: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
AS	: araştırma sorusu
akt.	: aktaran
bknz.	: bakınız
çev.	: çeviren
DLT	: Divanü Lûgati't-Türk
haz.	: hazırlayan
k.	: katılımcı
s.	: sayfa
sn.	: saniye
TİKA	: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
TÖMER	: Türkçe Öğretim, Uygulama ve Araştırma Merkezi
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
vs.	: vesaire
YTÖ	: yabancılara Türkçe öğretimi
yy.	: yüzyıl
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu
YTB	: Yurtdışı Türkler ve Akrabalar Başkanlığı

1. BÖLÜM

Giriş

Yaratılıştan itibaren insana dâir her şey ihtiyaçtan doğar. İhtiyaç kaçınılmaz olup zarurete dönüştüğünde yeni bir oluşum süreci başlar. Bu nedenle dil, insanın düşünebilme ve düşünüleni kusursuz ifade edebilme zaruretinin en önemli oluşumudur. Bu oluşum, zaman içerisinde insanın ihtiyaç ve gereksinimleri çerçevesinde değişir, dönüşür ve gelişir (Rousseau, 2020). Bu nedenle dil her zaman kendini yenileyen ve dönüştürenidir.

Dil, bir iletişim aracı olarak insanların düşündüklerini, duygu dünyasını, gözlemlerini paylaşımlarını sağlayan bileşendir (Güneş, 2016). Başka bir tanımla dil, toplumsallığa güdümlü semboller oluşumudur (Günday&Aycan, 2018). Ancak dili sadece toplumsal iletişim aracı olarak tanımlamamak gerekir. Dil; düşünebilmenin de en önemli ön koşulu konumundadır öyle ki bilim dünyasında, dil ile düşüncenin birlikte geliştiğini savunan görüş, düşüncenin dilden daha önce geliştiğini savunan görüşten daha çok kabul görmüştür (Nerimanoğlu, 2015). Buradan hareketle söylenebilir ki dil iletişim aracı olmanın öncesinde ve ötesinde düşüncenin ana belirleyicisi konumundadır. Sessizce gerçekleşen düşünme yetisini de düşünülenin iletilmesini de dilin kendisi belirler.

Dil; kalıcılığın, devamlılığın, yaşanan andan geleceğe ulaşabilmenin de temel kanalıdır. Dilin toplumunun temel kültür taşıyıcısı olmasının nedeni dilin insanla birlikte ölmemesidir. O, çağlar boyunca akan ırmak gibi aldığı her kültürel unsuru başka bir zamana taşır. Bu aktarım görevini *Göktürk Kitabeleri*'ndeki gibi yazılı olarak da yapabilir, hafızadan hafızaya sözlü olarak da yapabilir. Yine bu aktarım ulusun kendi içerisinde nesilden nesile olabileceği gibi ulustan başka bir ulusa da olabilir. Ulusların arasında kültür, bilgi vb. alışverişin olabilmesinin temel gereksinimi insanların birbirleriyle iletişim kurmasını sağlayacak bir dilde uzlaşmasıdır. Tam bu noktada insanların kendi dilleri dışında bir dil bilmeleri, öğrenmeleri kaçınılmaz olmaktadır. Modern dünyada her geçen gün toplumsal, ulusal

izolasyon yerini çok kültürlü bir yapıya terk etmektedir. Toplumsal içe dönüklük yerini dünya toplumları ile iletişim halinde olmaya ve dünya kültürüne açık olmaya bırakmaktadır. Dünya ile barışık olmanın yolu dünya dillerine sahip olmaktan geçer. Dil, insanın dünyasıdır. İnsan dille düşünür, dille iletişim kurar, dille anlaşır. Bu nedenle Wittgenstein (2018), dilin sınırlarının insanın düşünce dünyasının da sınırlarını belirlediğini belirtir.

Yabancı veya ikinci dili öğrenme gereksiniminin çeşitli nedenleri vardır. Bu gereksinimleri şöyle sıralamak mümkün:

- Bakış açısı geliştirme,
- Kültürel farklılık oluşturma,
- Eleştirel ve farklı düşünme yetisi kazanma,
- Sanat dallarındaki kavramları anlayabilme,
- Farklı bir dilde kendini anlatabilme,
- Yurt dışındaki eğitim için iletişim yetisi kazanabilme,
- İş hayatında avantaj sağlayabilme,
- Başarılı iş hayatı isteği,
- Çok dilli liderlik imkânına ulaşabilme isteği,
- Hayatı öğrenebilir imkânlarla donatabilme (İşcan, 2017b).

Yukarıda yazılanlar dil öğrenmenin sadece gerekçesidir. Dil öğrenmede dili öğrenenin dil öğrenme gereksinimi kadar önemli olan bir diğer konu ise dilin nasıl öğretileceği ya da öğrenileceğidir. Bu noktada “dil eğitimi nasıl olmalıdır?” sorusu devreye girer. Dil öğretiminin nasıl yapılması gerektiği; dilin öğrenilen, edinilen bir olgu mu olduğu tartışılmıştır. Süreç içerisinde farklı uygulamalar gerçekleştirilse de kesin bir sonuca varılamamıştır. Kesin olan şudur ki dil eğitiminin ve öğretiminin tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Çünkü insan; hayatına dâhil olan her şeyi merak eden, araştıran, sorgulayan ve

edindiği bilgiler ile hem çevresini hem de kendisini değiştiren, dönüştüren bir varlıktır. Dil ise insanın çevresi ile iletişim kurmasını sağlayan, kendisini ifade etmesine imkân veren, farklı düşünsel ve kültürel yapılardan ortak bir armoni oluşturan en önemli faktördür. Anne dilini veya diğer bir ifade ile birinci dilini, doğumundan itibaren o dile maruz kalarak doğal ortamda-belki biraz da farkında olmaksızın- edinen insanların yabancı bir dili öğrenmek istediklerinde aynı doğal ortamı bulmaları her zaman mümkün olmamaktadır. Bu durumda “dil edinimi” yerine “dil öğrenimi” ve “dil öğretimi” kavramları ortaya çıkmaktadır. Buna bağlı olarak ise dil öğretiminin gerçekleştiği alanlar yani sınıflar oluşmaktadır.

Dil öğretiminde birbirinden farklı yöntem ve modeller kullanılmış olsa da genelde dil bilgisi ve çeviriye ağırlık verilmiş bu nedenle de öğretmenler ana dilini kullanarak dersi yönlendirmiştir. Ayrıca klasik ve geleneksel yöntemlerde otantik materyallere yer verilmemiştir (Akalin, 1996). Bu eğitim yönteminde öğretmen otoritedir ve öğrenci pasif alıcı konumunda öğretmenin aktardığı mesajları anlamaktan sorumludur. Materyaller ise otantik olmayan ve belli süzgeçlerden geçirilerek dersi öğretmeye yönelik hazırlanmış dokümanlardan oluşur. Oysa dil öğretiminde doğrudan otantik (özgün) materyallerin kullanılması öğrencinin hayattaki canlı ve işlevsel dili görmesi ve duyması açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle günümüz eğitiminde uygulamaya yönelik olarak şarkılara, video kliplere, web ilanlarına, trafik levhalarına, mülakatlara yer verilmekte ve bu tarz otantik dokümanlar derslerde kullanılmaktadır (Günday, 2013). Günümüzde dil öğretiminde kendine önemli bir yer edinen otantik dokümanlar şöyle tanımlanmıştır: “Otantik dokümanlar; yabancı dil öğretimi için hazırlanmamış ancak konuşma, düşünülünü ifade etme, öğrenilen dil bilgisi kuralları ve sözcükleri uygulama sahasına aktarmaya yardım eden, işitsel, görsel ve yazılı dokümanlardır” (Akalin, 1996, s. 151-152). Özgün materyallerin yerine sürekli, düzenlenmiş materyaller ile eğitim alan öğrencilerin hedef dilde uzun süreli başarı göstermeleri de zor olacaktır (Durmuş, 2013). Otantik materyaller öğrenilen dili, kültürü bağlamında işler. Dilin

gerçek ortamındaki ilişimsel boyutlarına dikkat çeker (Günder & Aycan, 2018). Bununla birlikte dilin ölçünlü dil standartları dışında kalan dilsel yanlışları, sosyo-kültürel boyutları gibi yazılı olmayan unsurlarını ortaya koyar (Günder, 2013). Bütün bu etkenler gösteriyor ki sosyo-kültürel unsurların yansıtılmasında otantik materyallerin yadsınamaz bir yeri vardır.

Çoğu kültür kuramında; modern öncesi dönemde sözel olanın, modern dönemde yazılı olanın, modern sonrası dönemde ise görsel olanın önemli olduğu vurgulanmıştır (Taburoğlu, 2016). Günümüzde ise görsellik hayatın bütün alanlarında kendine yer açmıştır. Ayrıca görsellik ve görsel-işitsel materyaller de dil öğretiminin en önemli parçası haline gelmiştir. Görsel-işitsel ve otantik ders materyali olarak ise reklam filmlerinin özel bir yeri vardır. Rousseuya'ya (2020) göre insan duygularını yönlendirebilen araçlar ses ve harekettir. Reklam filmleri de ses ile birlikte hareket ve görsellik içerir. Görsellik ise jest ve mimikler sayesinde kültürel unsur olarak beden dilini de içerir. Bu durum toplumlar arasında farklılık gösteren bedensel işaretlerin öğrenciler tarafından doğru anlaşılmasını sağlar. Örneğin: Sağ işaret parmağını hedef kişiye dik bir şekilde göstermek Türk kültüründe tehdit ifadesi taşırken Fransız kültüründe aynı işaret sessiz ol çağrısı anlamına gelmektedir. Türk kültüründe beden dili ile sessiz ol anlamını ise işaret parmağını ağzının üzerine dik şekilde getirmek ifade etmektedir (Günder, 2013).

Reklam filmlerinde hedef dil bağlam içerisinde sunulmakta (Günder & Aycan, 2018) ve yine hedef dil hayatın içinde olduğu gibi gösterilmektedir.

Piaget ve Vygotski beceriyi, "fiziksel ve sosyal etkileşim sonucu elde edilen bilgilerin ön bilgilere dayalı olarak zihinde yapılandırılmasıdır" (akt. Güneş, 2011, s. 17) olarak tanımlar. *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi* (AOÖÇ, 2013) metninde de beceri temelli yaklaşım söz konudur. Öğrenen için en önemli dört temel beceri vardır: dinleme, okuma, konuşma ve yazma. Yazma ve konuşma becerisi diğer becerilerden farklı olarak sadece dilsel girdiye dayanmaz zira yazma ve konuşma üretime dayalı becerilerdir. Bu açıdan üretmeye

odaklı etkinlikler dil öğretiminde konuşmayı ve yazmayı ifade eder (AOÖÇ, 2013). Yazma becerisi; zihnimizdeki düşünceleri, hisleri, istekleri kurallara göre yazıya dökme yetisidir (Güneş, 2016). Yazma, dilsel yaratıcılığı da gerektirir. Dilsel yaratıcılık ise hem hayal dünyasının kullanımı hem de eğitim açısından önemlidir. Dilsel yaratıcılık sözlü veya yazılı şekilde gerçekleşebilir (AOÖÇ, 2013). Yazma beresinin öğrenciler açısından zorluğu da yaratmaya dayalı bir beceri olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin ilgisini ve motivasyonunu artıran bir işitsel-görsel materyal olarak reklam filmlerinin yazmaya yönelik etkinliklere kaynaklık etmesi öğrencilerin yazma kaygısını, korkusunu azaltacaktır.

Bu çalışma, sınıf ortamında kullanılabilir bir işitsel-görsel materyal olarak reklam filmlerinin öğrencilerin yazma becerisi üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde çalışma konusuna dair problem durumu, araştırma soruları belirtilerek yine çalışmanın amacı, varsayımları ve sınırlılıkları ile ilgili açıklamalar yapılmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde öncelikle dil, film ve yazma becerisi üzerine alanyazın taraması yapılmıştır. Dilin kaynağı, doğası, öğretim yöntemleri üzerinde durulduktan sonra Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin tarihî seyri konu edinilmiştir. Dil öğretiminde filmlerin, reklam filmlerinin kullanımın öneminden ve gerekliliğinden bahsedilmiştir. Devamında ise yazma becerisinin doğası, aşamaları ve yazma türleri irdelenmiş, yazmaya dayalı etkinliklerde reklam filmlerinin kullanılabilirlik durumu açıklanmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırmanın yöntem ve modeli üzerinde durulmuştur. Araştırmanın modeli, söz konusu araştırmaya kaynaklık eden reklam filminin seçilme kriterleri ve örneklem grubunun özellikleri açıklanmıştır. Reklam filmlerinin hangi dil seviyesinde uygulanabilir olduğunu saptamak için AOÖÇ (2013) metni referans gösterilmiştir. Veri toplama aracı olarak geliştirilen “Açık Uçlu Soru Formu” hakkında detaylı

bilgilendirme yapılmıştır. Devamında ise reklam filmleri destekli yazma etkinliklerinin uygulama sürecine ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde uygulanan etkinlik ve toplanan veriler değerlendirilmiştir.

Çalışmanın son bölümü olarak beşinci bölümde ise yapılan araştırmanın sonuçları araştırma soruları ve varsayımlar kapsamında tartışılmış ve ulaşılan sonuçlar öneri olarak sunulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Dil öğretiminin tarihindeki geleneksel otorite olarak öğretmen ve yazı tahtası, yerini günümüzde farklı duylara daha etkili hitap eden görsel-işitsel materyallere ve öğrencinin otokontrolüne bırakmıştır. Dolayısı ile öğrenci pasif alıcıdan çok bilgiyi yaratan ve dönüştüren konumundadır. Öğrenciye sunulan dilsel girdinin öğrenciye ulaştırılış veya sunulmuş biçimi günümüzde daha da önemli hale gelmiştir. Bu nedenle hedef dil hangi ve nasıl materyaller ile daha iyi öğrenilir, öğretilir sorusu her zaman sorulmuştur. Dil öğretiminde kullanılan materyaller hazırlanış amacı açısından genel olarak ikiye ayrılır: Hedef dili öğretmek amacıyla bilinçli şekilde hedefe odaklı hazırlanan özgün olmayan materyaller ve hedef dilin içinde doğan fakat dil öğretme kaygısı taşımaksızın var olan özgün materyaller (Temizyürek & Birinci, 2016). Otantik (özgün) materyaller sözlü veya yazılı olabilir (Durmuş, 2013). Nihayetinde dil öğretimi, yazılı ve sözlü iletişimin hedef dilde kurulmasını amaçladığı için öğrencilerin çokça hedef dile ait sözlü ve yazılı girdilere ihtiyacı vardır (Durmuş, 2013). Reklam filmleri ise otantik materyal olarak konu, öğrenci dikkatini çekme, süresi açısından ders içerisinde kullanılabilirliği gibi olumlu yönleriyle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oldukça elverişli ders materyalidir. Ayrıca reklam filmleri öğrencilere gün içinde yaşayan dili sunması açısından da önemlidir çünkü yaşayan bir dil ölü bir dil gibi sadece yazılı metinlerle öğretilmeyecek kadar zengindir (Senemoğlu, 2012). Bununla birlikte

dilsel girdinin anlamlı olması da önem arz etmektedir (Doğan & Doğan, 2011). Anlamlı girdi ise uygulanabilir, işlevsel ve öğrenci tarafından anlaşılabilir olmak zorundadır. Öğrencinin gördüğü, duyduğu, maruz kaldığı dilsel girdinin öğrencinin zihninde karşılık bulması önemlidir çünkü dinlemenin işlem boyutunda işitme, anlama ve zihinde yapılandırma vardır (Güneş, 2016). Reklam filmleri ayrıca anlamsal girdi sağlaması açısından da önemlidir.

Yapılan alanyazın araştırmasında dizilerin, filmlerin, reklam filmlerinin dil öğretimine katkısını değerlendiren çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir (Mutlu & Süğümlü, 2018; Arabacı, 2015; Yılmaz & Şenden, 2015; İşcan, 2011; İşcan, 2017b). Ancak alanyazında reklam filmlerinden hareketle oluşturulan etkinliklerin öğrencilerin yazma becerisine katkısını belirlemeye çalışıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Burada etkinlik yaklaşımının söylemini dikkate almak gerekir. Etkinlik yaklaşımında öğrenciler doğrudan dil bilgisi kurallarını öğrenmek yerine hedef dille ilgili etkinlik ve görev çalışmaları ile vakit geçirmektedir. Öğretmen öğrencileri uygulanacak etkinliğe hazırladıktan sonra etkinlikleri başlatır. Öğrenciler hedef dilin özelliklerini ve hedef dilin taşıdığı kültürel unsurları etkinliklerle fark eder (Güneş, 2011).

Çalışmanın problemini reklam filmlerinden hareketle oluşturulan etkinliklerin, B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerisine etkisi oluşturmaktadır. Zira reklam filmleri öğrencilere duyu organları ve dikkat mekanizması aracılığı ile sınıf içinde olumlu bir dış bağlam sunar.

1.2. Araştırma Soruları

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin yazma becerisine katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için şu sorulardan hareket edilmiştir:

AS 1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanılması öğrencilerin yazma becerisine katkı sağlar mı?

AS 2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde reklam filmlerinin kullanımı, B1 seviyesindeki öğrencilerin yazmaya dayalı etkinliklere katılımını artırır mı?

AS 3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri ile ilgili etkinliklerin öğrencilerde yazmaya dair olumlu tutum sağlamasına katkısı var mıdır?

AS 4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri sınıf içi etkinlikler için uygun mudur?

AS 5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanılması öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine katkı sağlar mı?

AS 6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımı, öğrencilerin yazım yanlışlarını kendilerinin fark etmelerine katkı sağlar mı?

AS 7. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımı öğrencilerin yazma motivasyonunu olumlu etkiler mi?

AS 8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin sınıf içindeki yazma kaygısına etkisi nedir?

1.3. Amaç ve Önem

Dil öğrenim-öğretim sürecinde en önemli unsurlardan biri etkin materyal kullanımudur. Derste kullanılan materyallerin öğrenenlerin öğrenme amacına hizmet etmesi önem arz etmektedir çünkü öğrenenlerin beklentilerine göre planlanan dersler dil öğrenme sürecini canlandırır (Göçen, 2020). Derslerin bir zorunluluk saatinden çıkıp verimliliğe ve motivasyona dayalı bir sürece dönüşmesinde materyal seçiminin etkisi büyüktür. Bu nedenle reklam filmlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılması öğrencilerin derse olan tutumunu olumlu yönde etkileyecektir.

Reklam filmlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımının öğrencilerin yazma becerisine etkisini konu alan bir çalışmanın bulunmaması, çalışmanın hareket noktasını oluşturmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde reklam filmlerinin

kullanımının B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerisine etkisinin belirlenmesi ise çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Söz konusu çalışma, reklam filmlerinin yazma becerine etkisine dair bulguları ile konuyla ilgili yapılacak çalışmalara katkı sunmayı hedeflemektedir.

1.3. Varsayımlar

Yabancılara Türkçe öğretiminde reklam filmi kullanımının öğrencilerin yazma becerisine katkısını belirleme amacındaki bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

V1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel-işitsel materyal olan reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin Türkçe yazmasını kolaylaştıracağı varsayılmıştır.

V2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde reklam filmlerinin kullanımının, B1 seviyesindeki öğrencilerin yazmaya dayalı etkinliklere katılımını artıracığı varsayılmıştır.

V3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin yazmaya dair olumlu tutum sağlamasına katkı sunacağı varsayılmıştır.

V4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin -AOÖÇ dikkate alındığında- sınıf içi etkinlikler için uygun olduğu varsayılmıştır.

V5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanılmasının öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine katkı sağlayacağı varsayılmıştır.

V6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının, öğrencilerin yazım yanlışlarını kendilerinin fark etmelerine katkı sağlayacağı varsayılmıştır.

V7. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin yazma motivasyonunu olumlu etkileyeceği varsayılmıştır.

V8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin sınıf içindeki yazma kaygısına olumlu etki edeceği varsayılmıştır.

1.4. Sınırlıklar

Söz konusu araştırma, Türk Hava Yolları tarafından 2018 yılında, 85. Yılı kutlamak üzere çekilmiş olan *85. Yıl* adlı reklam filmi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören beş katılımcı ile sınırlandırılmıştır.

2. BÖLÜM

Kavramsal Çerçeve

2.1. Dil

Protagoras'a (akt. Dursun, 2019) göre her şeyin ölçüsü insandır. Bu ifade dilin yaratılışı için de geçerlidir. Zira dil insanla doğar, zamanla biçimlenir. Cassirer (akt. Altınörs, 2012) ise dilin var oluşunun, varlığın var oluşu ile eş zamanlı olduğu düşüncesindedir. Dünya tarihinde dilin var oluşu ile ilgili farklı yaklaşımlar vardır: Dili aklın doğurduğunu savunan rasyonalit yaklaşım, dilin doğa seslerinin taklidiyle doğduğunu savunan pozitivist yaklaşım, dilin duyuların dışavurumu ile ortaya çıktığını savunan ampirik yaklaşım ve dilin tanrının bir hediyesi olduğunu savunan teolojik yaklaşım (Yüksel, 2009) bu görüşlerden öne çıkanlardır.

Dil, doğrudan Tanrı tarafından mı lütfedilmiştir yoksa insanların zaruri ihtiyacından zamanla mı doğmuştur? Sorusunun bilimsel veriler ışığında kesin bir cevabı verilememiştir. Dilin insanlara vahiy ile iletildiğini savunan veya doğal yollar ile doğduğunu savunan görüşler vardır (Aydın, 2011). Rousseu'ya (Rousseau, 2020) göre ilk toplumsallaşma belirtisi olarak sözün doğuşunun temelinde sadece toplumsallaşma zorunluluğu ve ihtiyaçlar vardır. Rousseu, bu doğal nedenin temelinde ise “güçlü duygulanımlar”ın olduğunu yani dilin aşk, nefret, acı gibi insan doğasında var olan duyguların dışavurma ihtiyacından doğduğu görüşündedir (Rousseau, 2020).

Dilin kökeni nedir, sorusuna olduğu gibi “dil nedir?” sorusuna da farklı cevaplar verilmiştir. Heidegger dile farklı bir anlam yükler ve dili “varlığın evi” olarak tanımlar (akt. Dursun, 2019). Heidegger'in dil tanımı ile Wittgenstein'in (2018, s. 27) “Olguların mantıksal tasarımı düşüncedir. Bir olgu bağlamının düşünülebilir olması şu demektir: Biz onun tasarımı kurabiliriz” ifadesi arasında bağ kurmak mümkün çünkü insanın evreni düşünce, düşüncenin evreni ise dildir. İnsan düşüncelerini dil aracılığı ile tasarlar bu yüzden dil düşüncüyü, düşünce dili etkiler. Wittgenstein'in (2020) düşüncüyü bir tür dil olarak

tanımlaması bu gerçeği ortaya koymaktadır. Üretici dilbilgisi anlayışına göre ise dil, sözleri üretebilecek kurallar sıralamasıdır (Senemoğlu, 2012).

İnsanı yeryüzündeki diğer yaratılmış olanlardan ayıran, özel bir yere konumlandıran nihai güç insanın düşünebilir olması ve düşüncelerini dile getirebilir olmasıdır. Düşünce şekillendirir, dil ise düşünceyi hem yaratır hem de düşüncenin aktarılmasını sağlar. Dil; insanı diğer varlıklardan ayırır iken diller arasındaki farklılıklar ise insanı insandan, toplumu toplumdan ayırır. Bu açıdan anlamlı dilsel konuşma insanları hayvanlardan, dil ise milletleri birbirinden ayırır (Rousseau, 2020). Toplumlar arasındaki dilsel farklılık kaçınılmaz bir olgudur. Toplumların yaşadığı coğrafyaları, zamanla biriken kültürleri, gereksinimleri onların düşüncelerini şekillendiren temel etkenlerdir zira dil, kullanıcılarının duygu ve düşünce dünyasının belirleyicisi durumundadır (Kaplan, 2006). Bu hayal dünyaları ise dile getirişi şekillendirir. İnsan gereksinim duymadığı bir şeyi dillendirmez. Diller ihtiyaçtan doğar. Gerçekte dilin yaratıcı sosyal hayatın kendisidir (Kaplan, 2006). Sosyal hayat farklılaştığında düşünüleni dile getiriş de farklılaşır. İfade edilmek istenen ifade ediliş tarzını da şekillendirir. Sosyal hayat ve kültürün dildeki karşılığı ifade edilen yani içeriktir. Her dile getiriş dilin şekil ve muhtevasını ifade eder (Wittgenstein, 2018). Buradan hareketle söylenebilir ki toplumsal yaşam dili etkiler. Dil ise aynı dili konuşanlarını bir araya getirme işlevi görür.

Saussure'un "Bir ulusun töreleri dilini etkiler, öte yandan ulusu yaratan büyük ölçüde dildir" (akt. Topkaya, 2016, s. 9) cümlesi bu gerçeğe işaret etmektedir.

2.1.1. Dil öğretiminde temel yöntemler. Dil öğretiminde öğrenen ve öğretene için en önemli konulardan biri dili öğrenirken öğrenen için öğrenme amacının, öğretene için ise öğretme yönteminin farkında olmaktır. Dil öğretene hangi yaklaşım, yöntem veya teknikleri kullandığının farkında olması gerekir. Bu farkındalık hedef dilin nasıl ve ne şekilde öğretileceğinin de cevabıdır. Bu yüzden ki dil öğretiminin en temel sorularından biri "dil nasıl öğretilmelidir?" olmuştur. Bu soruya cevap olarak zaman içerisinde farklı yöntemler

ortaya çıkmıştır. Türk Dil Kurumu, (TDK, 2011) yöntem kelimesi şu şekilde tanımlanır: “Bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem, prosedür, politika”. Tanımdan hareketle söylenebilir ki “dil öğretiminde yöntem” ifadesi dil öğretiminin gerçekleşme biçimini ifade eder. Dil öğretimine dair yöntemlerden bazıları ise şunlardır:

2.1.1.1. Dil bilgisi-çeviri yöntemi (grammar-translation method). Dil öğretimi tarihinin en eski yöntemlerinden biridir. Dil bilgisi çeviri yönteminde amaç dil bilgisi kalıplarını öğretmek ve buradan hareketle erek dil ile ana dil arasında çeviriler yapılmasını sağlamaktır. Konuşma ve iletişim becerilerinin geri planda kaldığı bu yöntemde metinlerden çeviri yapılması, gramer yapılarının incelenmesi, dil bilgisi kurallarının ezberlenmesi ve bunların öğretilmesi amacıyla yapılan etkinlikler bu yöntemin temel hareket noktasını oluşturmaktadır (Göçen, 2020). Bu yöntemle işlenen dersler öğrenciler açısından dil öğretiminde ana dile yer verilmesi, gramer konularına hâkimiyet, kitaptan çeviriler yapabilme becerisinin kazanılması gibi kolaylıklar sağlar. Yönteme yöneltilen en temel eleştiri ise dil öğreniminin temel hedeflerinden biri olan doğrudan iletişim kurma becerisinin göz ardı edilmesidir (Doğan & Doğan, 2011). Dinleme ve konuşma çalışmalarının geri planda bırakıldığı bu yöntemde öğrenciler erek dilde sözlü iletişim kurmakta ve dinlediğini anlamakta problemlerler yaşar (Memiş & Erdem, 2013). Yazılı olanı okumakta başarılı sayılabilen ancak sözel iletişimde yeterli becerinin kazandırılmadığı bir yöntem olarak gelecekteki yerini korumaktadır.

2.1.1.2. Doğal yöntem (natural method). Doğal yöntemin çıkış noktasını anadil öğrenimi süreci oluşturur. Bu nedenle doğal yöntemle göre yabancı dil öğrenim, öğretim süreci ana dili ile aynı özellikler taşır, taşınmalıdır. (Durmuş & Okur, 2018). Dile hâkim olmak bir öğrenim, öğretim değil edinim sürecidir. Güneş (2011), doğal yöntemin ilkelerini şu şekilde belirlemiştir:

- Hedef dil ile ilgili bilgi paylaşmak yerine hedef dilin kendisi sunulmalıdır.

- Hedef dilden ana dile çeviri asla yapılmamalıdır.
- Önce sözlü dil sonra yazılı dil öğretimi yapılmalıdır.
- Hedef dilde telaffuza önem verilmelidir.

Bu yöntemde dil öğretiminde ana dil kullanılmaz (Memiş & Erdem, 2013). Erek dili anlatmak yerine öğreneni hedef dil ile doğrudan karşılaştırma vardır. Dil edinimi tıpkı ana dilinde olduğu gibi anlama, konuşma, okuma ve yazma sırasına göre ilerlemelidir.

2.1.1.3. Doğrudan öğretim yöntemi (direct method). Öğretmen merkezli doğrudan öğretim yönteminde ana dile hiç yer verilmez. Süreç sadece hedef dil ile yönetilir. Hedef dil ile ana dil arasında bir çevirim yoktur (Erdem, Gün, & Sever, 2015). Dersler hikâye ve diyaloglarla başlar, sözlü hareket ve resimlerle devam eder (Tosun, 2006). Dersin işlenmesinde öğretmen ve öğrencilerin soru cevap yapması önemlidir. Hedef öğrencinin hedef dilin farkına varılmasının sağlanması ve öğrencinin hedef dilde düşünebilir duruma gelmesidir (Göçen, 2020). Dersler daha çok soru cevapla işlendiğinden bu yöntemde okuma ve yazma becerileri geri planda kalmaktadır (Göçen, 2020). Yöntemin olumsuz yönü okuma ve yazma becerilerinde öğrencilere ilerleme kaydetme olanağı sunmamasıdır.

2.1.1.4. İşitsel-dilsel yöntem (audio-lingual method). Yöntemin hareket noktasını Skinner'in davranışçı kuramı oluşturur (Calp, 2017). Skinner'e göre insan davranışlarının temelinde tekrar ve pekiştirme vardır. Bu nedenle duyulanı algılamak ve tekrar etmek ve duyulana benzer cümle üretim çalışmaları yapmak bu yöntemin temelidir (Durmuş & Okur, 2018). İşitsel-Dilsel yöntem sese dayalı bir öğretim metodu olduğundan işitileni ve okuduğunu anlama becerileri önceliklidir (Calp, 2017). Dil öğretilirken dil bilgisi yapıları hazır kalıp olarak öğrenciye sunulmaz. Bunun yerine öğrencinin çokça örnekle karşılaşması ve öğrencinin kendisinin tümevarımsal şekilde kuralların bilincine varması beklenir (Erdem, Gün, & Sever, 2015). Çünkü ana dilini öğrenen insan önce dili kullanır sonra dilin özelliklerini ve dil bilgisi yapılarını öğrenir (Calp, 2017). Yazma ve okuma becerilerinin göz

ardı edildiği yöntem tekrar ve taklit yolu ile öğrenciyi sınırlandırdığı ve kalıplaştırdığı düşüncesi ile eleştiri almıştır (Durmuş & Okur, 2018).

2.1.1.5. Görsel-işitsel yöntem (audiovisual method). Teknolojik gelişmelerle birlikte yeni dil öğretim yöntemlerinin ve uygulamalarının ortaya çıkması kaçınılmazdır. Görsel-İşitsel yöntem, görsel olan ile işitsel olanı aynı anda sunan video benzeri uygulamaların ortaya çıkması ile doğmuştur. Yöntemin en kritik özelliğini işitsel ve görsel duylara aynı anda hitap etmesi oluşturur (Durmuş & Okur, 2018). Dil öğretiminde teknoloji kullanımı öğrencinin görerek ve duyarak öğrenmesine yardımcı olduğundan kalıcılığı artıran bir etkidir (Göçen, 2020). Görsel-işitsel yönteme göre dil öğretiminin uygulama aşamaları şöyledir:

1. Sunum (Présentation): Bir diyalog öğrencilere dinletilir ve dinleme metni görsellerle desteklenir.
2. Açıklama (Explication): Sunumdaki ilişkilerin öğrenciler tarafından anlaması sağlanır.
3. Tekrarlama (Répétition): Konuşma çalışmalarıyla dil bilgisi kurallarının tekrar edilmesi sağlanır.
4. Aktarma (Transposition): Öğrenilen bilgilerin yeni durumlara aktarılması için çalışmalar yapılır (Güneş, 2011).

Bu aşamalarda öğrencilere çok duyulu bir öğrenme ortamının sunulması yöntemi değerli kılmıştır.

2.1.1.6. Eklektik yöntem. Dil öğretiminde farklı yaklaşımları temel alan çeşitli yöntemler ortaya konulmuştur. Bununla birlikte hiçbir yaklaşım veya yöntem dil öğretiminde kesin yol değildir. Dil öğretiminin en verimli şekilde yürütülebilmesi için bütün yöntemlerden yararlanılması gerektiğini savunan bir yöntem ortaya çıkmıştır: Eklektik (Seçmecî) Yöntem. Eklektik yöntem öğrencilerin derse motive eden, dersi kalıplaşmış geleneksel yöntemlerden kurtaran, öğrenciye derste aktif katılım imkânı sağlayan ve bunları amaçlayan bir yöntemdir. Yöntemin ilkeleri çağdaş ve güncel eğitim araçlarından yararlanmayı faydalı bulur. Öğretim

sürecine öğrenci ne kadar çok duyu organı ile katılım sağlarsa o derece güdülenecek ve başarısı o derece artacaktır. Bu nedenle derste; katılımı, güdülenmeyi, başarıyı artırmak için televizyon, video, bilgisayar gibi farklı duylara hitap eden materyallerden yararlanılmasına önem verir (Erdem, Gün ve Sever, 2015). Eklektik yöneme göre kesin doğru bir yöntem yoktur (Göçen, 2020). Dil öğretiminin amacına, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine, sınıf ortamına göre yöntem belirlenmeli veya farklı yöntem belirlenmelidir. Eklektik yöneme göre tek bir yöneme bağlı kalmak öğrenciye dil becerilerini öğretmek ve hedef dili öğretmek için yetersizdir (Göçen, 2020).

2.2. Türkçenin Önemi ve Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihi

Harvey; küreselleşmeyi, zaman ve mekân sıkışması olarak tanımlar (akt. Alpar, 2013). Gerçekten de küreselleşmede özellikle mekânsal anlamda küçülme ve birbirine yaklaşma söz konusu olmuştur. Zaman içerisinde mekansal sıkışma insanları birbirine daha çok yaklaştırmış, bu durum ise toplumlar arasındaki iletişimi tetiklemiştir. Bu nedenle günümüzde iletişim aracı olarak dil ve dil öğrenme her geçen gün daha da önemli hale gelmiştir. Türkçe ise hem tarihsel süreçte hem de günümüzde siyasi, ekonomik, coğrafi gibi pek çok faktörün olumlu etkisi ile yabancıların bazen zorunlu bazense gönüllü olarak öğrendikleri bir dil olmuştur.

Toplumun yaşı, o toplumun dilinin yaşı ile başlar çünkü dil toplumun tarihsel serüveninin kimliğidir. Bazı diller vardır ki tarihsel geçmişi, coğrafi yayılım alanı, kültürel mirasıyla ve insan ruhunu ifade gücüyle diğerlerinden ayrılır. Türkçe, şüphesiz hem tarihî mirasıyla hem de esnek şiirsel söylem gücüyle seçkin dillerden biridir. Türkçe, dünya dillerinin en eskilerinden biridir. Osman Nedim Tuna (1994), kelimelerdeki ses benzerliğinden hareketle Türkçe ve Sümercenin ilişkisi olduğunu ispatlar ve Sümerce tabletlerdeki Türkçe alıntı kelimelerden hareketle Türkçenin yazılı metinlere sahip en eski dillerden olduğunu ve Türkçenin doğuşunun en az MÖ 3500'lü yıllara kadar dayandığını ifade eder. Dilaçar (1969)

ise Antakyalı asker tarihçi Ammianus Marcellinus'un, 372 yılında Balamir önderliğindeki Batı Hun Türk'lerinin batı dünyasında girişlerini anlattığını belirtir. Yine tarihi ilişkiler içerisinde zaruretin gereği olarak Rus hükümdarlarının Türk'lerle ilişkilerini sağlamak için tolmaç/tilmaç (tercüman) yetiştirdiği bilinmektedir (Menges'ten akt. Arslan, 2012, s. 174). Bütün bunlar Türk'lerin dolayısı ile Türkçenin tarihte başka uluslar ile karşılaştıklarının bilinen ilk belirtilerindendir. Buna rağmen Türkçeye dair ilk yazılı belgeler için *Göktürk Kitabeleri* (8. yy.) beklenecektir.

Türkçenin hem ana dil hem de yabancı dil olarak öğretimi ise yazılı kitabeler açısından aynı şansa sahip olamamıştır. Yazılı kaynakların yoksunluğundan dolayı Türkçenin İlk ve Ortaçağ dönemlerinde yabancı dil olarak ne şekilde öğretildiği ile ilgili kesin bilimiz yoktur (Ağar, 2004).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin tarihi, metodolojik bilgilerinin eksikliğine rağmen Hun'lara kadar dayandırılmakta ve bunu Göktürk, Uygur dönemleri izlemektedir (Biçer, 2012). Hunlar ile Çinlilerin farklı etkenlere dayalı sürekli ilişkisinden dolayı 349 Türkçe kelimenin Çinceye geçtiği saptanmıştır (Biçer, 2017).

Türkçenin ilk abidevî eserleri kabul edilen *Göktürk Kitabeleri*'nden komşu ülkelerin özellikle diplomasi, elçilik ve ticari alışveriş için Türkçe öğrenildiğini anlaşılmaktadır. Türkçenin ilk yazılı ürünü olma özelliğini koruyan bu kitabeler Türkçenin işlenmişliğini de göstermektedir. Türkçenin bu yıllara ait "şiiirselliği" (Tenişev, 1983) ilk yazılı metinlerden çok daha eski bir tarihe sahip olduğunun en önemli delili kabul edilir. Burada Korkmaz'ın (1994, s. 363) şu sorusu önemlidir: "bu konuda nisbi bir yoruma ulaşabilmek için, dilin VI-XI. Yüzyıllar arasında böyle bir seviyeye ulaşabilmesi için acaba ortalama kaç asırlık bir gelişme sürecinden geçmiş olmalıdır?. Şiiirselliğinin yanında kelime zenginliği, oluşumu uzun yıllar süren kalıplaşmış ifadeler olarak deyimlerin çokluğu, mecazlı ifadelerin kullanımı Türkçenin işlenmişliğine delil olarak sunulmaktadır (Tenişev, 1983). Türkçenin bilinen ilk

yazılı kaynaklarının dilindeki bu sanatsallık (Bayraktar, 2003, s. 59), Türkçenin yüzyıllara dayanan birikiminin ürünü olarak okunmalıdır.

Orhun Yazıtları'nın yazılı ilk örnek kaynak olarak var olmasına rağmen Göktürk'lere dair en kapsamlı bilgilerin Çin kaynaklarına ait olduğu kabul edilir (Ögel, 1957). Zira Göktürk'ler ile Çin arasındaki muazzam ilişki, Bilge Kağan ve Köl Tigin yazıtlarının Batı yönünün Çince olmasını sağlayacak kadar güçlüdür. Bu nedenle *Bilge Kağan, Köl Tigin Yazıtları*'nın Batı yönünde Çince yazılar vardır (Gömeç, 2000). Bununla birlikte Türklerin Tibet, Soğd, Bizans gibi milletlerle ilişkilerinin olması, farklı milletlerle diplomatik ilişkiler içerisinde bulunmaları, Çinli elçilerin Türk illerine gelmesinden hareketle yabancılardan Türkçeyi öğrenen kişilerin olduğu tahmin edilebilir (Biçer, 2011).

Günümüzde ise Dünya Ekonomik Forumu'nun "ekonomik, iletişim, bilgi ve medya, diplomasi" gücünü baz alarak hazırladığı dil sıralamasına göre Türkçe en güçlü 18. Dildir (Timetürk, 2018). Günümüzde Ercilasun'a göre Türkçe ile kastedilen "dar" ve "geniş" olmak üzere iki anlam vardır. Ve "geniş" anlamıyla dünyanın farklı coğrafyalarına muhtelif nedenlerle göç etmiş olan Türkler ile Türkî Cumhuriyet'ler dâhil edildiğinde günümüzde 200 milyona yakın bir Türkçe konuşanı bulunmaktadır (Ercilasun, 2013). Türkçenin kendi varlığını dil sömürgesi kurmaksızın, hükmettiği coğrafyalardaki yerel dilleri yutmaksızın, kendisini başka dillere dikte ettirmeksizin devam ettirdiği düşünüldüğünde, Türkçenin bu "doğal" konuşan sayısı onun en güçlü argümanlarından da biridir. Tarihin akışı içinde özellikle kültürel ve siyasî anlamda yaşanan aksaklıklara rağmen Türkçe öz bilincini korumuş ve işlevselliğini günümüze dek sürdürmüştür. Türk'lerin geçmişte gerçekleştirdiği savaşlar, göçler ve farklı coğrafyalarda kurduğu devletlerin diğer devletlerle kurduğu ilişkiler Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilmesinin temelini oluşturmuştur.

Arslan (2012, s. 169), tarihî süreçten günümüze, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini şu şekilde tasnif etmiştir:

1. Arap ve Farslara Türkçe Öğretimi
 - a. Divanı Lügati't Türk
 - b. Muhakemetü'l-Lügateyn
 - c. Memlük'te Araplara Kıpçak Türkçesini Öğretmek Üzere Yazılan Kitaplar
 - d. Arap ve Farslara Türkçe Öğretmek Üzere Yazılan Diğer Eserler
2. Rusya'da Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi
 - a. Doğu Avrupa'da İlk Türk Kabile Birlikleri ve Slavlarla İlişkiler
 - b. Kiev Rus Devletinin Kurulması, Oğuz ve Kıpçaklarla Olan Temaslar
 - c. Moğol İstilasası ve Kıpçak Türk Unsurlarının Eski Rusçaya Çokça Geçmesi
 - d. Çarlık Rusyası Türk Dili Faaliyetleri
 - e. Sosyalist Dönem ve Sonraki Türk Dili Faaliyetleri
3. Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi
 - a. Bosna-Sırbistan ve Hırvatistan'da Türk Dilinin Öğrenimi
 - b. Bulgaristan-Makedonya-Arnavutluk ve Yunanistan'da Türk Dilinin Öğrenimi
4. Batılıların Türkçe Öğrenimi
 - a. Codex Cumanicus
 - b. Thatarisch Pater Noster
 - c. Asırdan İtibaren Batıda Türkçenin Öğrenilmesi
5. Çağdaş Türkçe Öğretimi
 - a. Türkiye Cumhuriyeti Resmî Kurumları Tarafından Yürütülen Yabancılara Türkçe Öğretim Faaliyetleri
 - b. Sivil Toplum Kuruluşları Tarafından Yürütülen Yabancılara Türkçe Öğretim Faaliyetleri.

Uygur'lar döneminde Türkçenin gelişimi Göktürk'ler döneminden farklı olur. 585 yılında Göktürk devletinden İşbara Kağan, Çin'den yardım ister. Çinliler yardıma karşılık İşbara

Kağan'dan Çin dinlerini benimsemelerini isterler. Buna karşılık İşbara Kağan "bizim adet ve geleneklerimiz çok eski çağlardan beri devam edegelmiştir. Bundan dolayı onları değiştirmeye benim gücüm yetmez. Bizim topraklarımızda idare edilenlerle, yönetenler arasında kurulmuş olan düzeni yaralamağa ben cesaret edemem" diyerek geleneklerinden vaz geçemeyeceğini söyler" (Gömeç, 2000, s. 51-52). Buna karşılık Çinlilerden ipek kumaş alıp karşılığında hayvansal ürünler satan Uygur'lardan Böğü Kağan, Mani dinini öğrenir ve Çin imparatorundan Mani rahibi göndermesini talep eder. Bu rahipler, 762'de Uygur iline gelirler (Gabain, 1943; Biçer, 2017). Maniheizm ile ilgili – Çince- dini terimler böylece Uygur Türkçesinde görülmeye başlar. Dinsel içerikli metinlerde Hintçe, Soğdca, Çince ve Tibetçe kelimeler dönem Türkçesinde görülmektedir (Bayraktar, 2003).

Türkçenin yabancılara öğretimi tarihinde, Türkçenin yabancılara öğretimi alanında yazılmış ilk metodolojik kitap olarak *Divan'ı Lügat'it Türk* (DLT) kabul edilir (Biçer, 2012; Göçer & Moğul, 2011). Yabancılara Türkçe öğretmeye yönelik Türkçe eserlere bakıldığında Kaşgarlı Mahmut'un *Divan'ı Lügat'it Türk* adlı eserinden başka müstakil bir eser olmadığı anlaşılmaktadır (Özbay & Melanlıoğlu, 2008). DLT, Arap'lara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan Türkçeden Arapçaya bir sözlüktür. Türkçenin bilinen en eski sözlüğüdür (Gömeç, 2000). Kaşgarlı, eserini Türkçenin Arapça ile atbaşı gidecek kadar güçlü bir dil olduğunu anlatmak için Arapça olarak yazmıştır (Biçer, 2011). Eserin hem içerik hem de metodolojik açıdan önemli kılan temel özellikleri şöyle sıralamak mümkündür:

- Madde başı kelimeler ve örnekleri Türkçe, açıklamaları Arapçadır (Biçer, 2011; Gömeç, 2000).
- Yaşayan Türkçenin öğretilmesi amaçlanmıştır (Özbay & Melanlıoğlu, 2008).
- Kelimeleri açıklarken Türk edebiyatından faydalanmıştır. Türk tarihinden, mitolojisinden örnekler vermesi açısından ansiklopedik bir özellik taşımaktadır (Gömeç, 2000).

- Örneklerden hareketle kurala ulaşması açısından tümevarımsal bir yöntem kullandığını söylemek mümkündür (Erdem, 2009; Bayraktar, 2003).
- Türkçe ve Arapça karşılaştırılarak ses sistemi ve telaffuzda yanlışlıktan aza indirgenmeye çalışılmıştır (Özbay & Melanlıoğlu, 2008).
- 26 Türk lehçesinden, 7 binden fazla kelime örneklendirilmiştir (Özbay & Melanlıoğlu, 2008).
- Dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılmıştır (Bayraktar, 2003).

Kıpçak Türkçesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair oldukça verimli bir önem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumun oluşmasında Kıpçak Türk'lerinin yaşam alanlarının ve güçlü Türk devletlerinin döneminde hâkim güç olması etkili olmuştur. XIII. Yüzyılda Moğol'ların meşhur istilasında Türkler; Karadeniz'in kuzeyine, Avrupa'ya, Orta Doğu'ya, İran'a göç etmişlerdir. Moğol'lar tarafından esir tutulan Kıpçak Türk'leri ise İslam devletlerine para ile satılmıştır. Satılan bu esir Türk'ler Abbasî, Türkiye Selçukluları ve Eyyubîler'de ordu görevlerinde bulunmuşlardır. Zaman içerisinde güçlenen Kıpçak Türk'leri Mısır topraklarında Memlûk Devleti'nin (1250-1517) kurucusu olmuşlardır (Baskın, 2012). Memlûk devletinde resmî dil ve saray dili Türkçedir (Biçer, 2011). Memlûk devletinde Türk'lerin kurucu kadro olarak üst düzey yönetici olması Türkçeye olan ilgiyi artırmıştır (Bayraktar, 2003, s. 60). Bu nedenle Kıpçak (Kuman) Türkçesi kuzeyde Deşt-i Kıpçak, güneyde Mısır, Suriye bölgelerinde güçlü medeniyetler kurmuşlar ve güçlü eserler vermişlerdir (Biçer, 2011). Bu dönemde Arap'ların Türkçeye ilgisi artmış ve konuşma dilinden ziyade standart yazı dilini merkeze alan eserler kaleme akınmıştır (Biçer, 2011). Bu döneme ait yabancılara Türkçe öğretmek amaçlı yazılan eserler Arap'lar, Avrupalıları hedef almaktadır. Söz konusu eserler dilbilgisi-sözlük ağırlıklıdır (Ağar, 2004, s. 1). Kıpçak Türkçesine ait yabancılara Türkçe öğretmeyi amacıyla yazılan kitaplardan öne çıkanları şunlardır: *Codex Comanicus (Kıpçak Kitabı)*, *Et-Tuhfetü 'z-Zekiyye fil-Lûgati 't-Türkiyye (Türk*

Dilinde Temiz Armağan), Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk (Türklerin Dilini Anlama Kitabı), El-Kavânînü'l-Küllîyye li-Zabti'l-Lügati't-Türkiyye (Türk Dilinin Genel Kuralları), Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugâlî (Türkçe, Farsça ve Moğolcanın Bütün Çevirmenlerinin Kitabı), Ed-Durretü'l-Mudiyye fi'l-Lugati't-Türkiyye (Türk Dilinin Parlayan İncisi), Bulgatü'l-Müşâtâk fi Lügati't-Türk ve'l-Kıfçak (Türk ve Kıpçak Sözcüklerinin Türevlerinin Kitabı) (Biçer, 2011).

Döneme ait en dikkat çekici eserlerden birisi, *Codex Cumanicus* isimli Latince-Farsça-Kumanca çok dilli sözlüktür. Kırım'da İtalyan misyonerleri tarafından kaleme alınan eser Kırım civarındaki Kıpçak Türkçesi hakkında bilgi verir. Kıpçak'lar arasında dini propaganda yapmak amacıyla hazırlanan sözlük 2500 kelimeyi barındırmaktadır (Gömeç, 2000). Eser, konuşma dilini baz almıştır (Biçer, 2011). İlk 55 yaprağı İtalyanca, sonraki 26 yaprağı Almanca yazılmış olan eserde İncil'den, Katolik ilahilerinden çeviriler, Kıpçak atasözlerinin, Kıpçak gramer bilgilerinin yer alması eseri ayrıca kıymetlendiren yönlerinden olmuştur (Erdem, 2009; Bayraktar, 2003). Ayrıca Batılılara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan eserlerin en eskilerindedir (Arslan, 2012, s. 179).

Memluk Kıpçak'ları dönemine ait *Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk (Türklerin Dilini Anlama Kitabı)* kitabı ise Ebu Hayyan isimli Arap filolog tarafından yazılmıştır. Arap halka Türkçe öğretmek amacıyla kaleme alınan eserin, sözlük ve gramer olmak üzere iki bölümden oluştuğu, 3500 sözlüğü içerdiği ve 1312'de Kahire'de tamamıldığı bilinmektedir (Gömeç, 2000; Bayraktar, 2003).

Kıpçak'lara ait ve Arap'lara Türkçeyi öğretmek amacıyla kaleme alınan *El-Kavânînü'l-Küllîyye li-Zabti'l-Lügati't-Türkiyye (Türk Dilinin Genel Kuralları)* ise Türk olmayan biri tarafından yazılmış olması, 500 sözcüğü örnekleme ve sadece gramer bilgilerinden oluşması açısından dikkat çekicidir (Bayraktar, 2003; Erdem, 2009).

Memluk Kıpçakçası ile yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan eselerin ortak yönleri ile ilgili Biçer (2012), şu değerlendirmeleri yapmıştır:

- Bu dönem eserleri daha çok Kıpçak Türkçesinin ölçünlü dilini yansıtmaktadır.
- Arapa gramer kuralları göz önünde bulundurulmuştur.
- Arapça sözcüklerde harekelere yer verilmezken Türkçe sözcüklerde harekelere yer verilmiştir.
- Türkçe sözcüklerin yazımında kırmızı, Arapça sözcüklerin yazımında siyah mürekkep kullanılmıştır.
- Sözcükler temalarına göre gruplandırılmış böylece aynı temaya ait sözcüklerin daha kolay öğretilmesi amaçlanmıştır.
- Dil bilgisi konuları örneklendirilmiştir.
- Farklı lehçelerden sözcüklere yer verilmiştir.
- İletişimde gerekli olan sözcüklere öncelik verilmiştir.
- Türkçeye geçmiş Arapça, Farsça kelimelere yer verilmiştir.
- Genel olarak dil bilgisi-çeviri yöntemi kullanılmıştır.
- Türkçe ve Arapçanın gramer kuralları karşılaştırılmıştır.
- Okuma ve yazma yetisi öncelikli olmuştur.

Eski Anadolu Türkçesi (13-15. yy) döneminde Türkçenin yabancı dil olarak *Hilyetü'l-İnsân ve Heybetü'l Lisân* (İbn-i Mühenna Lugati) kabul edilir (Bayraktar, 2003). Cemâlû'd-dîn İbn-i Mühennâ'nın yazdığı eser "İnsanın Güzel Sıfatları ve Dilin Büyüklüğü" anlamındadır (Biçer, 2011). Eser Farsça, Türkçe ve Moğolcadan oluşmaktadır. Yazar Azerî Türkçesinden eserinde "bizim Türkçe" diye bahseder. Eserin XIII. yüzyılın ikinci yarısında günümüzde İran sınırları içerisinde yer alan Merâğa şehrinde veya Bağdat'ta (günümüzde Irak sınırları içerisinde) yazıldığı tahminler arasındadır (Biçer, 2011; Erkan, 1999).

Selçuklular döneminde kurucu kadronun Türk olmasına rağmen Türkçeye yeterli özen gösterilmemiş olması Türkçe için bazı kayıplara neden olmuştur. Bu döneme ait yabancılara Türkçe öğretimine dair eserler yoktur (Biçer, 2011).

Anadolu topraklarında Türkçe için olumlu anlamda en önemli kırılma noktalarından biri, Karamanoğlu Mehmet Bey'in 13 Mayıs 1277'de "Şimden girü hiç kimesne kapuda ve divanda ve mecalis ve seyranda Türkî dilinden gayri dil söylemeye"(Yeniden Ergenekon, 2020) fermanı ile Türkçeyi resmi dil ilan etmesi olmuştur.

Çağatay Türkçesi ile Türkçe öğretimine ilişkin yazılan eserler mevcutsa da bunların çoğunluğunu yabancılara değil, Türk'lere ana dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla yazılan eserler oluşturmaktadır (Biçer, 2011). Dönemin ve coğrafyanın şartlarına bağlı olarak bu dönemde Türkçe, Arapça ve Farsça ile iç içedir ve edebi dil açısından Türkçe büyük ölçüde Farsçanın etkisi altındadır (Bayraktar, 2003). Farsçanın Türkçeye etkisi o derece yüksektir ki dönemin dil bilimcisi Ali Şir Nevai, *Muhakematü'l-Lügateyn (İki Dilin Mukayesesi)* ismini verdiği abidevi eserini yazma gereği duymuştur. Eserde Nevai (1441-1501), Farsça hayranlarına karşı Türkçenin gramer, fonetik, sözcük üretimi, kelime hazinesi vb. açılardan Farsçadan daha üstün bir dil olduğunu savunmuştur (Gömeç, 2000, s. 28; Bayraktar, 2003). Nevaî, *Muhakematü'l-Lügateyn*'de Türkçe ile Farsçayı karşılatır ve Türkçenin üstünlüğünü savunur (Erdem, 2009).

Karamanoğlu Beyliği'nin aksine Selçuklular gibi Osmanlı Devleti'nde de Türkçe özellikle edebî alanda horlanmıştır. Özellikle Osmanlı'nın 15.Yüzyıldan sonra sınırlarının genişlemesi, imparatorluğa dönüşmesi; Arapçanın din dili, Farsçanın edebiyat dili olarak yükselmesi saray ve çevresinde Türkçenin içine bu dillerden kelimelerin bolca kullanılmasına neden olmuştur (Tekin, 1994). Bu nedenle Osmanlı Türkçesi ile yazılan eserlerde Arapça ve Farsça sözcük ve tamlamalar sıkça kullanılmıştır (Bayraktar, 2003). Türkçenin Arapça ve Farsça karşısında hor görülmesi dönemin şairleri tarafından da dile getirilmiştir. Kırşehirli Âşık Paşa (ö.1332), 14.

Yüzyılda Türkçenin yeterli değer ve ilgiden mahrum bırakıldığını ünlü şiiirinde dile getirmiştir:

Türk diline kimesne bakmaz idi

Türklere hergiz gönül akmaz idi

Türk dahi bilmez idi bu dilleri

İnce yolu, ol ulu menzilleri (Tekin, 1994, s. 7)

Âşık Paşa'dan yaklaşık yüzyıl sonra aynı şikâyeti bu sefer Mesihî (Ö. 1515'den sonra) tekrar etmiştir. Döneminde Türkçe yazılan şiiirlerin ve dolayısı ile şiiirleri yazan şairlerin, Farsça ve Arapça yazılan şiiirler kadar değer görmediğinden yakınır:

Mesihî gökden insen sana yer yok

Yüri gel var Arabdan ya Acem'den (Akbudak, 2008, s. 279)

Türkçeyi geri plana itmek pahasına içeride Arapça ve Farsçaya gösterilen bu teveccühe rağmen Osmanlı Devleti'nin döneminde giderek büyüyen bir Türk devletine dönüşmesi, yabancıların Türkçeye olan ilgisinin artmasına engel teşkil edememiştir. Öyle ki Osmanlı İmparatorluğu ile giderek artan devlet ilişkileri yabancıların Türkçeyi öğrenmelerinde etkili olmuştur (Ağildere, 2010). Messinalı İtalyan Jesuit papazı Pietro Ferraguto'nun (1580-1656) 1611'de *Grammatica Turchesca* (Türkçe Gramer) adıyla Avrupa'da Türkçenin ilk gramer kitabını bu dönemde yazmış olması tesadüf değildir (Dilâçar, 1969). Ferraduto'dan bir yıl sonra 1612'de Leipzig'de Stutgartlı Hieronymus Megiser adlı Alman, Türkiye Türkçesinin Almanya'daki ilk grameri olan eserini *Institutionum Language Libri Quatuor* (Dört Bölümde Türk Dilinin Esaları) başlığı basar (Dilâçar, 1969). Öyle ki Dilaçar (1969), söz edilen kitapların Fatih'lerin, Yavuz'ların, Kanuni'lerin dönemine denk gelmesine dikkat çeker. Yüzyıllar önce Kaşgarlı Mahmut'un DLT'de dikkat çektiği Türk hâkimiyeti düşüncesi, asırlar sonra Osmanlı Devleti ile yeniden gerçekleşmiş ve Türkçe yeniden öğrenilmesi gereken bir dil payesi almıştır. Bu nedenle Kaşgarlı'nın Araplara Türkçe yolunu gösterdiği gibi yüzyıllar

sonra Avrupalı Hieronymus Megiser ve Ferraguto da yazdıkları Türkçe gramer kitabı ile Avrupalılar'a aynı yolu göstermiş olmalıdırlar.

Osmanlı döneminde Avrupalıların Türkçeye ilgisi gramer kitapları ile sınırlı kalmaz. 1709'dan 1910'a kadar İngilizlerce, İngilizlere Türkçe öğretilmek amacıyla 17 kitabın yazıldığı tespit edilmiştir (Yeşilyurt, 2016).

Diplomatik ilişkiler, sosyo, politik durum, ekonomik şartlar, ticari ilişkiler Osmanlı'nın üç kıtaya yayılmış bir imparatorluğa dönüşmüş olması yabancı ülkelerde Türkçeyi ileri seviyede bilen kişilerin olmasına neden olmuştur (Ağıldere, 2010; Biçer, 2011). Bu ihtiyaç, Fransızların Venedik Cumhuriyeti'nin doğu dilleri bilen Venedikli yetiştirmek amacıyla ilk defa 1551'de İstanbul'daki elçiliğinde kurdukları dil oğlanları okulunun benzeri olarak, XIV. Louis çağında 1669'da Paris'te *Ecole des Jeunes de Langues* (Dil Oğlanları Okulu) okulunu kurmalarında bile etkili olmuştur (Dilâçar, 1969; Ağıldere, 2010). Buna benzer bir tercüman yetiştirme hamlesinde, yabancı dilleri bilen Türk'ler yetiştirmek amacıyla II. Mahmut da bulunmuş ve 1821'de Bab-ı Alî içerisinde Tercüme Odası'nı kurmuştur (Ağıldere, 2010). Nihayetinde yabancı dilin öğrenilmesi bir ihtiyaçtan doğmuştur ve kim ne zaman başka bir dili öğrenme gereksinimi duymuşsa o zaman, hedef dile ulaşılmasını sağlayacak aracı kurumlar oluşturulmuştur denilebilir.

Türkçenin önemi bir ulusal devlet olarak 1923'te Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile birlikte daha önemli hale gelmiştir. 12 Temmuz 1932'de Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin kurulması, aynı yıl içerisinde Dolmabahçe Sarayı'nda I. Türk Dil Kongresi'nin yapılması Türkçeye atfedilen önemin önemli örneklerindedir. Bu dönemde Türkçenin özüne dönme çabalarının devlet tarafından yönlendirilmesi, Tanzimat ile başlayan ve Yeni Lisan hareketi ile başlayan reformun resmiyet kazanması olarak yorumlanmıştır (Tekin, 1994).

Günümüzde, dünya üzerindeki farklı coğrafyalar arasındaki iletişimin her geçen gün daha da güçlenmesi, eğitim, ticaret, kültürel aktiviteler, turizm faaliyetleri gibi nedenlerden dolayı

dil öğrenimi artık bir istek olmanın da ötesine geçmiş ve adeta bir zorunluluk halini almıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) da 1999’da “çok dilli eğitim” ifadesini kullanarak mevcut eğitimde çok dilliliği teşvik etmiştir (Durmuş & Okur, 2018).

Türkçe ise tarihsel mirasıyla, mevcut konuşan sayısıyla; Türkiye’nin günümüzde yüklendiği ekonomik, siyasî ve sosyo-politik sorumlulukları nedeniyle yabancı dil olarak önemini güncelleyerek korumaktadır. Günümüzde yurt içinde yabancılara Türkçe öğreten kurumların başında Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) gelmektedir. İlk defa 1984’te Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan kurum sonraki süreçte Yükseköğretim Kurulu’na (YÖK) bağlı birçok üniversitede açılmış durumdadır (Arslan, 2012). Türkiye’ye özellikle eğitim amaçlı gelen öğrencilere burs, barınma vb. açılardan destek sağlayan Yurtdışı Türkler ve Akrabalar Başkanlığı’nın (YTB) Türkçeye katkısını da burada belirtmek gerekir.

Yurt dışında Türkçe öğretim faaliyetlerini ise özellikle Türkiye Cumhuriyeti devlet desteğindeki Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA), Yunus Emre Enstitüsü ve Maarif Vakfı yürütmektedir. 17 Haziran 2016 kurulan ve Türkiye Cumhuriyeti devleti adına yurt dışında okul açma yetkisine sahip tek kuruluş olan Maarif Vakfı 67 ülkede 339 eğitim kurumu ile yurt dışında yabancılara Türkçe öğretmeye devam etmektedir (turkiyemaarif.org, 2020).

2.3. Film

2.3.1. Kültürel unsur olarak filmler. Kültür ifadesi *Nişanyan Sözlük*’te (2020) “1. ekip biçme, tarım, 2. terbiye, eğitim, 3. bir toplumun (eğitim yoluyla elde edilen) töre ve simgeleri” olarak tanımlanır. Sözlük yazarı Sevan Nişanyan, Fransızca “cultura”dan türetilen “ekip biçme, tarım” anlamındaki sözlüğün “töre, gelenek” anlamını 19. Yüzyılda Almandada kazandığını ve süreç içerisinde diğer dillere bu anlamda geçtiğini belirtir. Günümüzde Türkçede kültür kelimesi ile kast edilen anlamını “tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde

yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” (TDK, 2020) olarak tanımlamak mümkündür. Eliot kültürü “bir toplumun dininin vücut bulmuş bir şeklidir” olarak, Hegel ise “maddeleşmiş ruh” (akt. Kaplan, 2006) olarak tanımlarlar. Kaplan (2006), kültürün zaman içerisinde maddi ve manevi birikim olarak görür. Kültürün yüzeysel ve derin olmak üzere iki yapısı vardır: Yüzeysel yapısı görülebilen somut unsurlarını -giyim, müzik vb.- derin yapısı ise görülemeyen, bilinçaltındaki soyut normaları - ahlak, duygular vb.- ifade eder (Çetintaş, 2016).

Dil öğretimi, kültür öğretiminden soyutlanarak yapılamaz. Dil öğretimi kültürleşmenin bir parçasıdır. “Kültürleşme” kavramı başka bir kültürle iletişim sonucundaki değişimi anlatır (Alpar, 2013). Dil öğrencisi dil öğrenme sürecinde erek dilin kültürüne maruz kalır ve erek dilde düşünmeye, konuşmaya, yazmaya, dinlemeye, üretmeye çalışır. Kargı (2006), bu süreci yabancı bir kültürle diyalog kurma çabası olarak tanımlar. Kültürlerarası farklılıkları dikkate almak bu nedenle ayrıca önemlidir (Günday & Aycan, 2018). Hedef filin konuşanları dillerini kendi kültürleri ile örülmüş bir şekilde kullanırlar (Saraç, 2012). Bu yüzden dil öğretim sürecinde öğrencilerin hedef dilin kültürünü, kültürel bağlamını görmesi son derece önemlidir.

Öğrencilere hedef dilin kültürünün öğretilmesi kitap gibi yazılı materyallerle zordur (İşcan & Yassıtış, 2019, s. 54). Filmler yabancı dil öğretiminde öğrencilerin hedef kültüre karşı olumlu tutum sergilemelerine, kendi kültürleri ile yabancı kültür arasındaki benzer ve farklı yönleri tanımlarına yardımcı olur (Yılmaz & Diril, 2015). Filmlerle öğrenciler yabancı dilin müzik, düşün, giyim, tarih, önemli günler, siyasi yaşam, evcil hayvanlar, atasözleri, mimikler, jestler, deyimler, coğrafi şartlar, hava koşulları, yiyecek-içecek, spor, yöresel oyunlar, ağız ve şive farklılıkları gibi kültürel unsurlarını tanır (Saraç, 2012).

2.3.2. Dil öğretimi ve filmler. Film, “bir oyunun bütünü taşıyan şerit veya şeritlerin bütünü, sinemalarda gösterilen eser” (TDK, 2020) olarak tanımlanmıştır. Görsel açıdan görkemli bir şölen sunan filmlerin içerik ve düzenlenme amacına bağlı olarak anime, çizgi, komedi, reklam, belgesel, dramatik, bilim-kurgu, haber, eğitsel gibi türleri vardır. Filmler; süresi, içeriği, kurgusu türüne göre değişen videolardır. Video ise “manyetik bantlar üzerinde yer alan veya sayısal olarak derlenmiş hareketli resimler dizisi”dir (TDK, 2020). Dolayısıyla filmleri özel kılan sabit görselliğe canlılık katması ve görsellikle eşgüdüm halindeki ses sistemidir.

1895’te Lumière Kardeşler’in film makinesini icadından hemen sonra daha 1907’de filmlerin eğitici yönü keşfedilmiş ve filmler eğitim amaçlı kullanılmaya başlanmıştır. Şüphesiz bu keşifte sinemanın müziği, dansı, oyunculuğu, edebiyatı, tiyatroyu, mimariyi kendinde harmanlayarak yarattığı muhteşem dil etkili olmuştur (Yakar, 2013). Filmlerin eğitimde kullanımının artması sonucunda 1910’da Amerika Birleşik Devletleri’nde hazırlanan Eğitim Filmleri Katoloğu’nda binden fazla film yer almıştır. Sürecin devamında ise Ford Motor Company, Yale Üniversitesi ve Eastman Kodak çeşitli disiplinler için eğitim filmleri oluşturmuştur (Şen, 2019). Bu durum gösteriyor ki yeni bir buluş olarak filmlerin eğitim sürecinde kullanılmasının tarihi, filmin icadıyla hemen hemen aynıdır. Müzik, tiyatro, edebiyat, tarih gibi farklı disiplinlerde kullanılan filmlerin dil öğretiminde de kullanılması kaçınılmazdır.

Filmlerin dil öğretim sürecine dâhil olmasını sağlayan temel etken ise dil öğretim sürecine de çok çabuk adapte olan teknolojiye gelişmeler olmuştur. Sosyal bilimlerde ortaya çıkan yeni kuramların, bilişim teknolojileri ile birlikte dil öğrenimini, öğretimini etkilediği görülmüştür. 1940’larda davranışçı kurama bağlı olarak dil öğretiminde Duy-Konuş (Audio Lingual) yönteminin ortaya çıkması ve devamında yöntemin uygulama alanı olarak dil laboratuvarlarının kurulması, kuram ve gelişen teknoloji işbirliğine örnektir. 1960’lardan

1970’li yıllara kadar dil laboratuvarlarında filmlerin kullanıldığı görülür (Boz & Çoban, 2005).

“Dil bir davranıştır” sözüyle görüşünü açılan Skinner’in Davranışçı kuramına göre dil kalıplaşmış bir etki-tepki ürünüdür (Şen, 2019). 1980’li yıllarda ortaya çıkan bilişsel öğrenme kuramının yapılandırmacı yönü, öğrenciyi etki-tepki kalıbına sokan “duy-konuş” yöntemini dolayısı ile davranışçı kuramı reddeder. Bu nedenle 1980’lerden sonra dil laboratuvarı yerine gelen dil sınıflarında, hedef dili öğrenenlere kendi doğallığında gösteren televizyonlar ve video filmler kullanılmaya başlanmıştır (Boz & Çoban, 2005). İletişimde dilin sözel ve sözel olmayan yönlerini aynı anda sunabilme özelliğinden dolayı vido filmler bu yıllarda görsel-işitsel ders aracı olarak yaygınlık kazanmıştır (Demirezen, 1990). Yine bu yıllarda Görsel-İşitsel yöntemin yaygınlaşması, film sektörünün gelişmesine bağlı olarak filmler dil öğretiminde önemli bir materyale dönüşmüştür (Şen , 2019).

Video ve filmlerin dil öğretiminde kullanılmasının nedenlerinden biri bahsedilen ürünlerin işlevsel bir ders materyaline dönüştürülebilir olmasıdır. Dil öğretiminde temel ders materyallerini, uzun yıllar klasik ders aracı olarak tahtalar ve ders kitapları oluşturmuştur. Buna karşılık klasik kitapla işlenen derslerde öğrencinin derse olan motivasyonunun istenen seviyede tutulamadığı görülmüştür (Kurt, 2020). Bu durum öğrenende öğrenme isteğinin ve ilgisinin devam etmesini sağlamak amacıyla görsel, işitsel materyallerden yararlanmayı gerekli kılmış, dil öğretim sürecinde medya eserlerinin önemini artırıcı rol üstlenmiştir (Kargı, 2006). Bugün ise teknolojik imkânlar klasik ders araçlarının sunamadığı çok ortamlı öğrenimi sunabilmektedir (Barın, 2007). Bu açıdan bakıldığında kitap, defter, tahta ve kaleme dayalı, öğrencilerin çok duyulu öğrenim isteğine cevap vermekten uzak geleneksel yöntemlerin yerine, göze ve kulağa da hitap eden filmlerin önerilmesi olağandır (Yılmaz & Şenden, 2015). Çünkü filmler, dil öğretiminin dört temel yetisinin - dinleme, okuma, konuşma, yazma- desteklenmesinde ve öğrenenlerin dilin doğal hali ile karşılaşmasının sağlanmasında

destekleyici bir rolü vardır (Yılmaz & Diril, 2015). Öğrenenlerin hedef dilin doğal halini görsel-işitsel materyal olan filmlerde görmeleri önemlidir çünkü dil öğretiminin temel amacı ana dil ile hedef dil arasında çeviri yapabilmek değildir. Dil öğretiminin amacı hedef dildeki kelimeleri tanımak, bu kelimelerin hangi ortamda ve ne zaman kullanılacağına bilincine varmaktır. Bu ise dili kendi kültürü içinde sunan filmler aracılığı ile mümkün olabilir (Yılmaz & Diril, 2015).

Günümüzde dil öğretimi sürecinin en önemli konularından birisi “eğitim- öğretim sürecinde öğrencinin rolüdür. 1950’den sonraki süreçte öğretmen merkezli eğitim anlayışı yerini öğrenci merkezli eğitim anlayışına bırakmıştır. Bunda sosyo-politik olayların bireyseliği öne çıkarması da etkili olmuştur. Bu nedenle 1970, 1980’li yıllarda dil öğretiminde öğrencilerin duyuşsal durumlarını göz önünde bulunduran Sessiz Yol, Doğal Yöntem, Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, Göreve Dayalı Öğrenme gibi teknikler çıkmıştır (Mettursun, 2018). Öğrenci, geleneksel eğitim sürecinde “pasif alıcı” yani verilen hazır bilgiyi aklında tutması gereken iken modern eğitim sürecinde bilgiyi aktif olarak oluşturmaktadır. Günümüzde öğrenci, öğrenme sürecine dâhil olan, süreci yöneten, bilgiyi oluşturan ve zihninde yapılandırır. Öğrencinin bu süreç içindeki rolünün değişiminde teknolojinin yeri yadsınamaz çünkü teknolojik uygulamalar, materyaller, bilgisayar destekli öğrenme süreçleri vb. araçlar öğrenciye birebir ve otonom öğrenme olanakları sunar. Bu durum da süreç içerisinde öğrenciyi etkin hale getirir. Öğrenme ortamının öğrenen açısından önemini Chomsky (2013, s. 348) şöyle ifade eder: “Öğrenme; çocuğa zengin, karmaşık bir entelektüel ortam sunulduğunda ve çocuk bu ortamı araştırmak için heves duyduğu, bunu yapmak için uyanmakta olan ilgi ve karakterinin çizdiği sınırlar dâhilinde, özgür olduğu ölçüde gerçekleşir”. Yani öğrenci kendini ne kadar özgür hissederse, kendini ne kadar sürecin içinde görürse, öğrenme isteği ve olasılığı da o oranda artacaktır. Öğrencinin daha merkezî bir konuma konumlandırıldığı günümüz eğitim anlayışı düşünüldüğünde Asubel’in geleneksel

sunuş yolu ile öğrenmesindeki öğretmen merkezliliğinin zaman içinde yerini Bruner'in buluş yoluyla öğrenmesine bırakması daha anlaşılır olacaktır (Sarıçoban & Tavil, 2012). Öğrencinin psikolojisi, hazırbulunuşluğu, yaşantıları gibi özellikleri dil öğretim sürecinde dikkate alınmalıdır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların derse olumsuz etkilerini en aza indirmenin bir yolu, dersin planlanmasında yöntem, metot, materyal gibi unsurları olabildiğince çeşitli hale getirmekle ve dersi basitten karmaşığa, somuttan soyuta işlemek, görsel- işitsel araçlara çokça yer vermektir (Demir & Açık, 2011) . Filmler ise hem soyut olan bağlamsal unsurları somutlaştırması özelliği ile hem de Krashen'in (Sarıçoban & Tavil, 2012) dil öğrenme için ön koşul kabul ettiği “anlamli girdi”yi öğrenenlere sunmasıyla işlevsel bir dil öğrenme, öğretme materyalidir.

Dil öğretiminde öğrencinin öğrenim, öğretim sürecine katılımı önemlidir. Sürece dâhil olmayan ya da edilemeyen öğrencilerin dil öğreniminde başarılı olabilmesi beklenemez. Bu sebeple öğrenenin bireysel özellikleri dil öğretim sürecinde dikkate alınması gereken önemli bir faktördür. Eğitim her ne kadar sınıf ortamında belli bir topluluğa veriliyorsa da bu topluluğu oluşturan her bir bireyin farklı beklentilere, yeteneklere, değerlere sahip olduğu gerçeği unutulmamalıdır (Çetin, 2014). Öğrencilerin en önemli bireysel farklılıklarından biri zekâdır. Çoklu Zekâ Kuramı'nın kurucusu Gardner (2017); zekâyı, “problem çözme yetisi” olarak tanımlar ve zekânın herkesçe kabul gören bir tanımının olmadığını belirtir. Gardner, (2017) *Zihin Çerçevesi* (Frames Of Mind) kitabında zekâyı şu şekilde çeşitlendirir: “dil, müzikal, mantıksal-matematiksel, uzamsal, bedensel-kinestetik, kişisel”. Gardner gibi Gregor da zekâdan ve kişisel özelliklerin farklılığından dolayı öğrenmenin ve algılamının farklılık gösterdiğine dikkat çeker (akt. Sarıçoban & Tavil, 2012). Çoklu Zekâ Kuramı öğrencilerin farklı zekâ türlerine sahip olduğuna dikkat çekerek konunun öğrenciler için farklı yöntem ve tekniklerle anlatılması gerektiğini de belirtmiş olur (Mettursun, 2018). Aynı sınıfı ve aynı sıraları paylaşan öğrencilerin zekâlarının farklı olması, öğrenme biçimlerinin ve bilgiyi

anlamlandırma yöntemlerinin de farklı olduğu anlamına gelir. Bundan dolayı zekâ türlerine uygun olarak çok duyulu ve çok ortamlı öğrenme sürecinin oluşturulması ayrıca önem kazanır.

Yabancı dil öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından bir diğeri hedef dil içeriğinin öğrencinin zihninde kalmasını sağlamaktır. Bunun sağlıklı ve kalıcı bir şekilde sağlanabilmesi için öğrencilerin hedef dil ile doğal ortamlarda karşılaşabilmesi, hedef dilin kendi kalıbı içinde düşünebilmesi gerekir (Altundağ, 2018). Oysa öğrencilerin hedef dil ile doğal ortamlarda karşılaşabilmesi, hedef dili kendi yöresinde öğrenebilmesi her zaman mümkün olan bir durum değildir. Bu nedenle hedef dili doğal, yöresel ortamında ve kendi kültürü bağlamında gösterebilen materyal olarak görsel-işitsel materyallere duyulan ihtiyaç vaz geçilmezdir.

Materyaller aracılığı ile hedef kültürün kuralları, gelenekleri, dilin kendine özgü ifadeleri sınıf ortamına getirilmektedir (Sarıçoban & Tavil, 2012). Bu materyaller öğrenenlerin seviye ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş (modified) materyaller olabileceği gibi, hedef dilin doğal ortamında üretilmiş ve dil öğretim amacına uygun olması için herhangi bir düzenlemeye tabi tutulmamış özgün (authentic) materyaller de olabilmektedir (Durmuş, 2013). Özgün (otantik) materyaller gazete, dergi yazısı gibi yazınsal metinler olabileceği gibi sinema filmi, reklam filmi gibi videoya dayalı ürünler de olabilir.

Gardner (2017), dil zekâsını “sözcüklerin dizimi karşısındaki duyarlılık” olarak tanımlar. Dil öğretimi ya da öğrenimi, bu açıdan değerlendirildiğinde yeni bir dili öğrenmek hedef dilin kelimelerine, kültürüne, sözel ya da sözel olmayan kalıplarına dilin kendi bağlamında âşına olmak anlamına gelir. Dil, yazıyla veya jestler yolu ile aktarılabilen bir sistem olsa da dilin tam olarak anlaşılabilmesi için dil ile işitselliği, sözeliği arasındaki bağa yeterli önemi vermek gerekir. Aksi durumda dilin tam olarak çözümlenebilmesi mümkün olmayacaktır (Gardner, 2017). Dilin öğrenen açısından kesin olarak çözümlenebilmesi ve dil eğitiminde istenilen

seviyeye ulaşılabilmesi için öğrencilerin tüm uyarıcılarının harekete geçirilmesi gerekir.

Öğrencilerin tüm duyularını harekete geçirmek için de görsel- işitsel araçlardan yararlanmak gerekir (Arslan & Adem, 2010).

Arslan ve Âdem (2010, s. 66)) tarafından dil öğretiminde kullanılabilcek görsel-ışitsel materyaller şu şekilde sınıflandırılmıştır:

A. Görsel ve işitsel araçlar.

1. Video Filmi
2. Televizyon
3. Bilgisayar
4. DVD-VCD Oynatıcısı
5. Projeksiyon Cihazı ve Multimedya
6. Diğer İşitsel Araçlar (MP3)

B. Görsel araçlar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

1. Ders Kitaplar
2. Resimler ve Flaş Kartlar
3. Posterler
4. Yazı Tahtaları

Buradaki “video filmler”i şu şekilde tasnif etmek mümkündür:

- a) Haberler, hava durumu, reklamlar
- b) Belgeseller
- c) Eğitici ve eğendirici filmler
- d) Ders filmleri (Akalin, 1996, s. 150)
- e) Sinema filmler
- f) Diziler
- ğ) Diziler

g) TV programları,

AOÖÇ’de (2013), dil öğrenenlerin en çok maruz kaldıkları dinleme etkinlikleri olarak şunlar belirlenmiştir.

- Dinleme ve anlamaya yönelik olan kamu duyuruları,
- Dinleme, izleme, anlamaya yönelik; radyo, sinema ve televizyon gibi medya unsurları,
- Dinleme ve izlemeye yönelik tiyatro, sunum vb.
- Diğer insanların konuşmalarını dinleme.

Sadece işitsel özellikli araçlara göre video filmlerin hem görsel hem işitsel olması dil öğretimi açısından oldukça önemlidir. Radyo ve teyp gibi yalnızca işitsellik sunan araçlarda öğrenci konuşanın hareketini, jest ve mimiklerini göremez oysa konuşanın jest ve mimiklerini, yüz ifadesini görmek öğrenenin hedef dili algılamasını kolaylaştırıcı bir unsurdur (Akalin, 1996).

Alanyazın taramasında ulaşılan veriler ışığında dil öğretiminde filmlerin kullanılmasının olumlu yönlerini şu şekilde belirtmek mümkündür:

- Video filmler sayesinde öğrenciler sınıf gibi belirli bir mekânsal, zamansal kısıtlamadan bağımsız olarak istedikleri yerde ve zamanda dil öğrenim materyali olarak filmlere erişim sağlama imkânı bulurlar (Şen , 2019).
- Sadece kitap, yazı tahtası gibi öğrenciyi pasifleştiren ders materyallerinin aksine filmler, iletileri ve etkinlikleriyle öğrencileri derste daha aktif kılar. Öğrencilerin derse olan ilgisini artırır ve dil öğretim sürecini daha verimli hale getirir (Şen, 2019; Yılmaz & Diril, 2015; Kalenderoğlu & Çekici, 2017; Arabacı, 2015).
- Dil öğretiminde öğrencinin özverisini, tutumunu ve kaygısını etkileyen etkenler vardır. Bunlardan bazıları şunlardır: dilbilgisel, toplum- ruhbilimsel, kendi ana dilinden gelen engeller, desteğin çekilmesi, olumsuz durumu beklemek, iç çelişki...(Barış & Şen, 2019;

Demirezen, 1990). Bunlara “ başarısız olma düşüncesi, hedef dile önyargı ile yaklaşma” gibi içsel etkenler ile “ otonom öğrenme ortamının olmaması, yanlış yapma durumunda sınıfta rezil olma düşüncesi” gibi dışsal etkenler de eklenebilir. Bu etkenler istenen şekilde ve seviyede kontrol edilemez ise öğrencilerin hedef dile karşı özverisi düşecek, kaygısı artacak, tutumu olumsuz bir hal alacaktır. Buna karşın öğrencilerin hedef dile karşı olumlu tutum sergilemesinin sağlanması; öğrencilerin kaygısını azaltacak, özgüvenini yenileyecektir. Bu nedenle öğrencinin dil öğrenmesi de kolaylaşacaktır; çünkü bu durum “dil öğrenenin yabancıya ilgisi ve açıklığı; kendi kültürel bakış açısını ve değer yapısını sorgulamaya hazır olması; kendi ve öteki kültür arasında ‘kültür aracı’ olarak görev yapmaya ve kültürlerarası anlaşmazlıkları ve çatışmaları çözmeye hazır olması açısından” (AOÖÇ, 2013, s. 159) önemlidir. Video filmlerin kullanılması öğrencilerin hedef dile karşı olumlu tutum sergilemelerinde, yüksek kaygılarının düşürülmesinde ve özverilerinin artmasında etkili bir materyaldir.

- İzleme esnasında sessiz izleme, oynat-durdur-tekrar oynat olanağı sunar. Bu özelliği ile de öğretmenlere filmlerle ilgili etkinlikler uygulayabilme imkânı yaratır (Şen, 2019).
- Bağlam, dil öğretiminde vazgeçilmez bir faktördür. Latince “contexere”den türetilen, birlikte örmek” anlamına gelen “bağlam”ın iki türü vardır: Metin ve konuşmadaki dilsel bağlam, konuşmadaki yer, kişi gibi unsurları içinde barındıran yaşamsal bağlam (Göçer, 2015). Sonuçta dil, örgüsel bir yapıdır ve bu örgüsel yapıyı öğrencinin yalnızca yazılı ürünlerden çözebilmesi imkânsızdır. Öğrencinin hedef dili bütün incelikleriyle ve anlamsal çağrışımla öğrenebilmesi, o dili bağlamıyla birlikte öğrenirse mümkün olacaktır. Filmler öğrencilerin hedef dili hem dilsel hem de yaşamsal bağlamda görmesine, anlamlandırmasına aracılık eder.
- Hedef dilin gramer yapısını bilmek o dildeki çağlar boyunca oluşmuş kalıplaşmış ifadelerin çözümlenmesinde yeterli değildir. Kalıp ifadeler -atasözleri, deyimler, mecazlı

kullanım vb.- ancak bağlamı çerçevesinde anlaşılabilir (Barın, 2007; Yılmaz & Şenden, 2014). Video filmler kalıp sözleri dilsel, yaşamsal bağlamı ile göstererek kalıp sözlerin doğru aktarılmasına yardımcı olur.

- Kültürlerarası iletişimsel edinç kavramı “başka dilsel kültüre sahip insanlarla, onların dillerinde etkili ve uygun bir biçimde iletişim kurma becerisi”ni (Gökmen, 2005, s. 70) ifade eder. Dolayısıyla hedef dili, kendi kültüründe, kendi doğasında öğrenmek önemlidir. Dil öğretiminde yapaylıktan uzak durmak ve hedef dilde doğru iletişim için standart (ölçünlü) dili öğretmek gerekir (Barın, 2004). Ölçünlü dili doğru öğretmek için de günlük yaşamdan gerçek yaşantı anlarını öğrencilere göstermek önemlidir (Demirezen, 1990). Sınıfta öğrencilerin hedef dilin konuşanları ile yüzyüze konuşma imkânı her zaman olamayabilir. Bundan dolayı hedef dilin günlük yaşamından kesitleri görsel-işitsel olarak sunması filmlerin en önemli faydalarından birini oluşturmuştur. Filmler günlük konuşma dilini en güncel hali ile doğal ortamda öğrencilere sunar (İşcan, 2017b ; Şen, 2019). Filmler, hedef dilin yaşayan kelimelerini, ölçünlü şeklini, güncel kullanımı ile sınıf ortamına taşır.
- Konuşma dili ile yazı dili birbirlerinden farklı özelliklere sahiptir. Konuşma dilinde eksilteli cümleler, farklı tonlamalar, yanlış başlangıçlar gibi unsurlar yazılı dilde görülmez ve konuşma dilindeki bu farklılıklar yazı dilinde tam olarak ifade edilmez (İşcan, 2017b). Konuşma dilindeki farklılıklar kendi bağlamından doğar ve iletişimi etkileyen bu bağlamsal unsurlar yazı dilinde fark edilemez. Öğrencilerin konuşma dilinin kendine has özelliklerinin farkına varması hedef dilin doğal haline maruz kalması ile mümkündür. Filmler hedef dilin doğal ortamını öğrencilere gösterir. Öğrenciler hedef dilin konuşma biçimini daha sağlıklı değerlendirir (Kalenderoğlu & Çekici, 2017; Demirezen, 1990).
- Filmler ile öğrenciler hedef dilin şivelerini, ağızlarını, yöresel kullanımlarını görme şansına sahip olur.

- İletişimin doğrudan sözcüklerle ifade edilemeyen bir boyutu vardır. Bunlar sözcüklerle ifade edilemeyen ama sözcüklerin anlamlarını, kapsamını etkileyen sözsüz iletişim unsurlarıdır. Dilbilimciler Phorov ve Sternin, sözsüz iletişim unsurlarını “sözsüz işaretler, sözsüz belirtiler ve sözsüz semboller” olarak üç başlıkta inceler. Sözsüz işaretleri “beden dili, iletişimde sessizlik, saygı ve saygısızlık göstergeleri”; sözsüz belirtileri “sevinç, kader, hayranlık, samimiyet, uyarı vb.”; sözsüz sembolleri ise “sosyal statü, refah, yoksulluk, yaş, misafirperverlik” oluşturur (akt. Şen, 2019). Daha çok beden dili yolu ile iletişimi etkileyen bu unsurları, öğrencilerin sadece yazılı veya sadece işitsel kaynaklardan fark etmeleri imkânsızdır. Öyle ki yapılan araştırmalarda telefon konuşmalarının, radyo yayınlarının iletişim unsuru olarak mesajın karşı tarafa eksiksiz ulaştırılmasında, beden dilinin yansıtılmasında, sevinç, korku gibi duyuşsal etkenlerin iletiminde yetersiz kaldığı saptanmıştır (Demirezen, 1990). Bu nedenle yabancı dil öğretiminde öğrencilerin hedef dili tüm boyutlarıyla ve eksiksiz öğrenebilmeleri için filmlerden yararlanmaları gerekir (Kalenderoğlu & Çekici, 2017). Filmler öğrencilerin jest ve mimikleri, telaffuzdaki sesin tınısını -ürkek, mutlu, yalvaran, suçlu, heyecanlı, masum, kızgın, şaşkın, ısrarlı, sıkılmış, kırgın, yüksek vb.- anlamlandırmalarını sağlar (Uçgun, 2006; Şen, 2019; İşcan, 2017b). Ayrıca filmlerle öğrenciler hedef dilin sözel, sözel olmayan yönlerini daha güçlü şekilde kavrarlar (Demirezen, 1990).
- Alanda yapılan çalışmalar video filmlerin dil öğretimine fayda sağladığını göstermektedir (Yakar, 2013). Dil ise teorik bilgilerin somut örnekleri ile vardır. Bu nedenle filmlerin bir diğer faydası teorik bilgilerin somut örneklerini sunması, özellikle vefa, sevinç, merhamet gibi soyut kavramları somutlaştırarak öğrencilere anlaşılabilir seviyede göstermesidir (Yılmaz & Şenden, 2014; Kalenderoğlu & Çekici, 2017; Arabacı, 2015).
- Filmler, öğrencilerin hedef dilin kültürüyle kolayca iletişim kurmasını; öğrencilerin hedef dile, hedef dilin kültürüne karşı merak duymasını sağlar (Arabacı, 2015).

- Yazılı eserlerde okur hayal eder, yazılanı zihninde yaşar; film izleyicisi olayları doğrudan gördüğünden somut yaşar (Kargı, 2006). Filmlerin çok duyulu bir iletişim sunması, dil öğrenme sürecinde kalıcılığı artırır (Kalenderoğlu & Çekici, 2017, s. 50). Filmlerin radyo gibi sadece işitselliğe dayanan araçların aksine, işitselliğe görsellik katarak daha fazla duyuya hitap etmesi iletinin hafızada kalma süresini artırır.
- Öğrenmeyi ders dışına taşır (Kalenderoğlu & Çekici, 2017). Öğrencilerin eğlenerek, güzel vakit geçirerek öğrenmesine yardımcı olur, öğretmenden, sınıftan bağımsız olarak tamamen kendi kontrollerinde bir öğrenme olanağı yaratır.
- Öğrencilerin kelime dağarcığındaki pasif kelimelerin kullanımını ve aktifleşmesini artırır (Kalenderoğlu & Çekici, 2017). Zihindeki kelimelerin bağlam içerisinde nasıl anlamlandıklarını gösterir (Göçer, 2015). Öğrencilerin sınıfta sözlüklerden anlamlandıramayacakları atasözleri, deyimler, vecizeler gibi kalıplaşmış ifadelerdeki kelimeler filmlerle öğretilir (Arabacı, 2015).
- Yapılan araştırmalarda alt yazılı film izleyen öğrencilerin altyazılı film izlemeyenlere göre konuşma becerinin daha iyi gelişim kaydettiği tespit edilmiştir (İşcan, 2017b). Bu gelişimde karakterlerin ağzından çıkan kelimeyi öğrencilerin o anda hem işitmesi hem de yazılı olarak görmesi etkili olmuştur. Altyazılı filmler; öğrencilerin konuşmaya maruz kalması ile konuşma becerisinin, kelimeleri yazılı olarak görme imkânı sunması ile yazma becerisini, sürekli dinleme gerçekleştirilmesi ile dinleme becerisinin, altyazıyı okumaları ile okuma becerisinin kazandırılmasında çok etkilidir.
- Videolar ve filmler sosyal medya platformlarının yaygınlaşması ile oldukça kolay ulaşılabilir bir materyale dönüşmüştür. Filmlerin ücretsiz ve kolay ulaşılabilir olması derste ve ders dışında kullanımını kolaylaştırmıştır.

Yukarıda maddeler halinde sıralandığı üzere filmlerin dil öğretiminde kullanımının kelimedenden dört temel yetiye, kalıp sözlerden motivasyona pek çok faydası vardır. Bundan dolayı dil öğretim sürecinde öğrencilere konuyu örnekleyen film, sessiz görüntülü kısa filmler, filmde konuşanları tahmin etme amaçlı filmler, öğrencilerin dil seviyelerine uygun filmler izlettirilmesi (Arslan & Adem, 2010) gibi etkinlikler öğretmen tarafından sürece dâhil edilmelidir.

2.3.3. Yabancı dil öğretimi ve reklam filmleri. Reklam kelimesi *Güncel Türkçe Sözlük*'te (TDK, 2020) “bir şeyi halka tanıtmak, beğendirmek ve böylelikle sürümünü sağlamak için denenen her türlü yol” şeklinde tanımlanmıştır. Tanımdan hareketle reklamların amacını, herhangi bir şeyi hedef kitleye beğendirme, onları ikna etme ve bu ikna sonucunda o kitlenin reklamın amacına hizmet etmesinin sağlanması şeklinde açıklamak mümkündür.

Sanayileşmenin sonucu olarak doğan üretim ürünlerinin pazarlanması ihtiyacı ile önemi giderek artan reklamlar, XIX. Yüzyılın sonları XX. Yüzyılın başından itibaren ayrı bir sektöre dönüşmüştür (Boyras, 2013). Üretici firmaların pazarlamalarında, marka değer kazanmalarında, kazanılan marka değerlerinin sürdürülebilirliğinde etkili olması reklamları önemli kılmıştır. Yapılan araştırmalarda da kurumların kazandıkları marka değeri, itibarı sürdürebildikleri ölçüde başarılı oldukları görülmektedir (Karatepe, 2008). İtibar; ürünün, iletinin kısaca reklama konu edilenin kitlelerin zihnindeki saygınlığıdır. Bu nedenle pazarlamanın dışında kitlelerin zihnindeki saygınlığının yükseltilmesi, yüksekse korunması gereken bir unsurdur. Bu çerçevede reklamların birden fazla görevi, amacı vardır. Lembed reklamların amacını “hedef kitlenin belleğinde ürüne yönelik olumlu düşünceler yaratmak, potansiyel alıcıları ürünün alıcısı haline getirmek, mevcut pazarı sadık alıcı olarak elde tutmak, malın benzeri diğer mallardan farklı olduğu imajını tüketici belleğine kazımak” olarak belirlemiştir (akt. Bal, Mualla Murat Nohoğlu, Doğan ve Öner, 2020).

Bütün reklamların ortak yönü -maddi bir nesne sunup sunmamasından bağımsız olarak- insanların zihnini hedef almasıdır. Reklamların hedef kitleninin zihninde, amaçlanan şekilde yer alabilmesi için bazı özellikliklere sahip olması gerekir. Bu özelliklerden bazıları şunlardır: ilgi çekicilik, ikna edicilik, özgünlük, akılda kalıcılık (Boyras, 2013)...

Reklamların bu özelliklere sahip olabilmesi için ise etkileyici bir görselliğe ve yaratıcı bir dile ihtiyacı vardır. Zira reklamın iletisi insanların zihninde kullanılan dili ile var olur (Mengü, 2006). Reklamlarda idealize edilen evrende görsellik ve dille üst gerçeklik yaratılması bundandır (Mengü, 2006). Bütün bunlar göz önüne alındığında genellikle saniyelerle sınırlı olan reklamların görsel ve dilsel açıdan yaratıcılığın, imgelemin doruk noktalarını oluşturması normaldir. Bu yaratıcılık reklamlara özgü “reklam dili” kavramını yaratmıştır.

Reklamların ve reklam dilinin temel özellikleri şunlardır:

- Reklamlardaki ileti tüketiciyi etkilemeye yöneliktir.
- Reklamlar şahıstan çok belli bir topluluğa ya da yaş aralığına yöneliktir.
- Reklamlarda mesajı iletme için dilsel ve görsel imgeler kullanılır.
- Reklamlar belli bir mücadele ortamında hedef kitlesine ulaşır.
- Reklamların temel hedefi hedef kitlesini etkilemek ve ikna etmektir.
- Reklamlar ticarî unsurdur (Dunn'dan akt. İnce, 1993).
- Reklamlar otantikdir.
- Reklamlar modern toplumun kültür unsurlarını taşır.
- Reklamların içeriği odaklıdır.
- Reklamlar görsel, sözlü ve yazılı mesajlar taşır.
- Hedef dilin kültürünü barındırır.
- Reklamlar eleştirel düşünme becerisini geliştirir (Akpınar, 2004)
- Reklamlar bütünseldir.

Reklamlar; yaratıcılıklarıyla, anlık etkileme becerileriyle bireyleri kolayca yönlendirme gücüne sahiptir (Bal ve diğerleri, 2020). Reklamların saniyeler içerisindeki etkileme becerisinde ve bellekte yer edinmelerinde kalıplaşmış ifadelerin, sloganların, slogana benzetilen ifadelerin, atasözlerinin, deyimlerin; alışılmışın dışına çıkan sözcük türetimlerinin önemli bir yeri vardır. Deyimselleşmiş kullanımlar için “çamaşırdır kirlenir, Omo ile temizlenir” örnek verilebilir (Mengü, 2006). Marka isminin fiil gibi kullanılmasına ise “Vernelleyin yumuşacık olsun” (İnce, 1993), “Türkiye Vestelleniyor”, “Mintaxlamak” örnektir.

Kurgusal, dilsel, müziksel, görsel yaratıcılıkla beraber reklamlar için vaz geçilmez bir diğer unsur reklamların hitap edilen kitlenin kültürünü yansıtmadığıdır. Ulusal markaların yanında uluslararası markaların da reklamlarda hedef kitlenin, ülkenin kültürel unsurlarından bütün boyutuyla yararlandığı görülür. Knapp, televizyon reklamlarının ulusun düşünce ve değer yargılarının aynası olduğu belirtir (akt. Alpar, 2013). Günümüzde daha çok televizyon ve genel ağın farklı mecralarında gösterilen reklamlar için de bu durum geçerlidir. Küresel markalar için reklamlarında hedef kitlenin, ülkenin kültürünü göz önünde bulundurmaktan ziyade bir zorunluluktur. Kendi ulusunun dışında başka bir ulusta kabul görmek için reklamlarda yasal düzenlemeler, dil, kültür gibi etkenleri dikkate almak gerekir (Aktuğlu & Eğinli, 2010). İnsanların reklamı içselleştirmeleri için kendi kültürlerini reklamlarda görmeleri gerekir. Kültürel unsurlar halkın algıda seçiciliğinde de önemlidir. (Bal ve diğerleri, 2020). Ülkeler arasındaki kültürel farkların dikkate alınmadan hazırlandığı reklamların başarılı olması mümkün değildir (Aktuğlu & Eğinli, 2010). Reklamların farklı kültürler için yeniden şekillendirilmesi zorunluluğu ülkelerin farklı kültürel yapıya sahip olmasından kaynaklanır. Kültürden kültüre sözel ve sözel olmayan iletişimsel dil farklılık gösterebilir. Jestlerin kültürden kültüre değişmesi ve her dilde kendine özgü olması (Demirezen, 1990); ölümü hatırlatan rengin Brazilya’da mor, Hong Kong’da beyaz olması

(Aktuğlu & Eğinli, 2010); Doğunun aksine Batının bireyselci olması ve reklamlarda gençlerin büyüklerine tavsiyede bulunması (Aktuğlu & Eğinli, 2010) kültürel bazı farklılıklara örnektir. Bütün bunlar göz önüne alındığında reklamların kültürel yönünün ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Reklamlarda kültürel değişkenler iletinin algılanmasında önemli etki etmektedir (Aktuğlu & Eğinli, 2010). Bu nedenle aynı marka ya standart bir reklam yapar ve tüm dünyada aynı reklamı kullanır ya da ülkelerin geleneksel kültürel değişkenlerine reklamlarında yer vererek reklamının daha içten, samimi görünmesini ister. Reklamlarda kendi kültüründenmiş algısı yaratmak için standart reklamların yerine adaptasyona dayalı bir yaklaşım sergilenir (Aktuğlu & Eğinli, 2010). Burger King'in Ramazan'a özel "sultan menü" sunması; şeker markası Haribo'nun Müslümanlar için "helal Haribo" ifadesi kullanması; Coca Cola'nın 50. Yıl reklamında orijinal yazımı yerine Türkçe "Koka Kola" yazması; Eti bisküvi reklamında bilmeceye, Danone reklamında Nasreddin Hoca'ya yer verilmesi reklamların insanların kendi kültürlerini yansıtmaları ve reklamcılarının ise kültür dili ile insanlarla iletişim kurma çabasını göstermesi açısından önemlidir (Boyras, 2013; Alpar, 2013; Aktuğlu & Eğinli, 2010 (Bal ve diğerleri, 2020; Sağlam & Yüce, 2004).

Yabancı dil öğretiminde başarıyı etkileyen birçok etken vardır. Öğrenenin hedef dile maruz kalma süresi, öğrenenin hazırbulunuşluk seviyesi, öğrenme ortamı ve kullanılan ders araç gereçleri bunlardan bazılarıdır (Ay, 2014). Kullanılan ders araç gereçleri öğrenme sürecini ve öğrenciyi doğrudan etkileyen temel etkenlerden olması açısından son derece önemlidir. Yalın (2010); çoklu öğrenme sunmaları, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap vermesi, dikkat çekici olmaları, akılda kalıcı olmaları, somutlaştırıcı rolleri, zamandan tasarruf imkânı sunmaları, tekrar edilebilir olmaları, zoru basitleştirmeleri gibi nedenlerden dolayı ders araç gereçlerin önemine dikkat çeker. Yabancı dil öğretiminde materyaller eğitimsel kaygılarla üzerinde herhangi bir tasarrufta bulunulmamış özgün (otantik) ve dil

öğretimi kaygısı güdülerek düzenlenmiş, değiştirilmiş materyaller olarak ikiye ayrılır. Nunan da otantik materyali “dil öğretme amacıyla özellikle üretilmemiş her türlü materyal” (Temizyürek & Birinci, 2016, s. 55) olarak tanımlayarak otantik materyallerin kapsamı alanını genişletir. Görsel, işitsel, yazılı olmak üzere üçe ayrılan otantik materyallerin öğrencilerin hedef dili kullanımını kolaylaştırması, dil becerilerinin gelişimine yardım etmesi nedenlerden dolayı yabancı dil öğretiminde kullanılması önemlidir (Akalin, 1996; Güneş, 2016). Yabancı dil öğretiminde otantik materyallerin doğrudan pedagojik müdahalelerden farkı şöyledir:

- Otantiklik
 - gerçek dünya
 - gerçek bağlamlar
 - doğal dil
 - gerçek, doğal ihtiyaçlar
- Pedagoji
 - sınıf
 - yapay bağlamlar
 - ayarlanmış dil
 - eğitimsel müdahale (Newby’den akt. Temizyürek & Birinci, 2016, s. 56).

Yabancı dil eğitiminde yazılı metinler sözlü iletişim eksiksiz aktarımında yetersiz kalmıştır (Doğuman, 1983). Bu durum öğretmenlerin rutinin dışına çıkarak öğrencilerin ihtiyacına göre materyal sunma becerisi sergilemelerini zorunlu kılmıştır (Sarıçoban & Tavil, 2012). Bu nedenle süreci klasik araç gereçlerden kurtarmak, hedef dili öğrencilere tüm bağlamı ile sunmak için öğretmenler kısa filmlerden yararlanılmalıdır (Kurt, 2020). Zira yabancı dil öğrenme sürecinde dikkate alınması gereken en önemli faktör öğrencilerdir. Öğrencilerin sosyo-kültürel durumu, hazırbulunuşluğu, öğrenme yöntemi, ihtiyaçları,

beklentileri, hedefleri dikkate alınmalı ve bu dikkat ışığında materyaller sunulmalıdır (Sarıçoban & Tavil, 2012). Kır ve Özkan (2017), *Deyimlerin ve Kalıplaşmış Sözlerin Reklamlar Yolu ile Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı* isimli çalışmalarında örneklem gruplarındaki dört öğrenciden üçünün reklamları faydalı bulunduğunu belirtirmişlerdir.

Yabancı dil öğretimi sürecinde reklamların doğrudan ya da dolaylı şekilde kullanımının faydalarını şöyle sıralamak mümkündür:

- Reklamlar, öğrencilerin derse olan ilgisini ve motivasyonunu artırır.
- Reklamlar, ders içerisinde uygulanabilir etkinlikler için kaynak olabilir.
- Reklamlar, kalıp sözleri kendi bağlamında gösterir (Yılmaz & Ertürk Şenden, 2014; Kır & Özkan, 2017).
- Reklamlarda görseller ve sözel olmayan unsurlar kelimelerin yorumlanmasında ve dilin doğru anlaşılmasında rol oynar (Aktuğlu & Eğinli, 2010; Mengü, 2006).
- Yabancı dil öğretimi yabancı bir kültüre girmek demektir (Kargı, 2006). AOÖÇ’de de (2013), dil öğretiminde diğer ülkelerin yaşam biçimine, düşünce şekillerine, kültürel mirasına vurgu yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu açıdan reklam filmleri hem ulusal hem de evrensel kültürel motifleri içinde barındırması açısından kültür aktarımı için elverişli bir kültürel kaynaktır.
- Dil öğretimi, dil ile kültürün derin ilişkisini çözümlmekten geçer (Alpar, 2013). Reklamlar dilin kültürel katmanını öğrencilerin görmesini sağlar.
- Beden dili gibi dil dışı görsel unsurlar derste reklamlar aracılığı ile gösterilebilir (Kurt, 2020).
- Komik, doğal, ikna edici reklamlar yabancı dil derslerinde her seviyede kullanılabilir (Kurt, 2020).

- Öğrencilere dilin sadece yapısal boyutlu bir olgudan ibaret olmadığını, dilin sosyo-kültürel bir örgüden oluştuğunu fark ettirir (Aktaş, 2015).
- Öğretim materyallerinden öğretimi bireyselleştirmeleri, soyut olanı somutlaştırması, zoru basitleştirmesi, çok duyulu öğrenme sunması beklenir (Sarıçoban & Tavil, 2012). Reklamlar da otantik materyal olarak, dil dışı soyut unsurları somutlaştırır, çok duyulu öğrenme imkânı sunar, görsel-işitsel araç olarak zor olanın basitleştirilmesine katkı sunar.
- Reklamlar doğru seçildiğinde dil becerileri, sözcükler, dil bilgisi ve kültürel öğeler için zengin materyaldir bu nedenle reklamlar öğrencilerin dilsel ve kültürel yetilerine katkı sunar (Altundağ, 2018).
- Yabancı dili kendi doğal ortamında öğretmek her zaman mümkün olmamaktadır. Sınıfta bundan kaynaklı olumsuz etkenleri ortadan kaldırmak için mümkün olduğu kadar kitle iletişim araçlarından yararlanmak gerekir (Kırbaş & Doğanay, 2015).
- Reklamlar bu kitle iletişim ürünlerinden biri olarak yabancı dili yaşayan, kullanılan dil olarak gösterir.
- Reklamlar dinleme, izleme yetilerini geliştirir (Mutlu & Süğümlü, 2018).
- Filmler ve diziler uzunluklarından dolayı dersin önüne geçebilir ve amacından uzaklaşabilir (Barın, 2007). Reklam filmleri, kısa olması ve konu açısından bütünsellik göstermesi ile derste kullanım için film ve dizilere göre daha uygundur.
- Tekrar izlenebilme olanağı sunar (Akpınar & Aydın, 2009).
- Reklamlar ulaşılabilir ve ekonomiktir.
- Görsel ve işitsel öğeleri aynı anda barındırdığı için öğrenmede kalıcılık sağlar.
- Öğrencilerin hedef dilin doğru telaffuzunu kendi konuşanlarından duymalarını sağlar (Li'den akt. Altundağ, 2018).
- Yeni sözcüklerin öğrenilmesini, öğrenilen sözcüklerin ise pekiştirilmesini sağlar.

- Şakalar, dilsel metaforlar, atasözleri, deyimler gibi yazılı metinlerden öğretilmesi zor ifadeler reklam filmleri ile öğretilir.
- Reklamlarda kullanılan dil güncel olduğundan öğrenciler ders dışında da reklam filmlerine maruz kalırlar. Bu durum reklamlar yolu ile öğrenilenin pekiştirilmesine katkı sağlar (Shin'den akt. Altundağ, 2018).
- Hedef dildeki şive, lehçe, ağız gibi farklılıklar reklamlar aracılığı ile öğrencilere kavratılabilir, gösterilebilir.
- Öğrencilerin derste aktif rol almasını sağlar.
- Öğretmen tarafından doğru seçildiğinde yabancı dil öğretiminin her seviyesinde kullanılabilir olması ile dil öğretimindeki “öğrenciye uygunluk” ve “hedef davranış” ilkelerine uygun materyal oluşturma olanağı sunar.
- Kulağa hitap etmesi ile dinlemeyi, anlamayı; göze hitap etmesi ile okumayı geliştirir.
- Konuşmalara maruz bıraktığı için konuşma yetisini geliştirir.
- Altyazılı reklam filmlerinde kelimelerin yazılışını görmesi ve reklamlardan farklı türde yazma etkinliklerinin yapılması öğrencilerin yazma becerisini geliştirir.

Bütün bu faydalarının yanında reklam filmlerinin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının bazı olumsuz tarafları da vardır. Öğretmene büyük sorumluluk ve yük yüklemesi, sınıf ortamının reklam filminin izlenmesine uygun donatıma sahip olmaması, öğrencilerin kültürel varlığı ile gösterilen reklamdaki kültür arasında oluşabilecek muhtemel çatışma bunlardan bazılarıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde filmlerin kullanımına ilişkin alan yazında yapılmış çalışmalar vardır:

İşcan (2017b), *Filmlerle Yabancılara Türkçe Öğretimi* adlı kitabında filmlerin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının dört temel beceriye katkısını, film etkinliklerinin uygulanması

sürecini alan yazına dayanarak değerlendirmiş ve otuz yedi adet Türk filmine konu özetleri ile birlikte yer vermiştir. Kitapta filmlere dair bir etkinliğe ve hangi filmin hangi dil seviyesine uygun olup olmadığına dair bir değerlendirmeye ise yer verilmemiştir. Yine İşcan (2017a) tarafından yazılan *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarım Aracı Olarak Filmlerden Yararlanma* başlıklı makalede filmlerin dil öğretiminde kültür aktarımındaki işlevi ayrıntılı şekilde ele alınmış, filmlerin derslerde kullanımının faydaları belirtilmiştir. “Babam ve Oğlum” ve “Hababam Sınıfı” filmleri ile ilgili çalışma kağıtları yönergeleri ile birlikte verilmiştir. Makalede titizlikle seçilen filmlerin filmlerin kültür aktarımı için elverişli olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2020), *Film Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretimi* kitabında seçtiği sekiz adet Türk filminden B1-B2 seviyesine uygun etkinlikler hazırlamıştır. Dil seviyesinin AOÖÇ’ye göre belirlendiği kitapta etkinlikler “Dinleme / İzleme Öncesi Etkinlikleri”, “Dinleme/ İzleme Anı Etkinlikleri” ve “Dinleme/ İzleme Sonrası Etkinlikleri” olarak belirlenmiştir. Kitapta konuşma, yazma, dinleme, canlandırma gibi etkinliklerine yer verilmiştir. Kitapta etkinliklerin ne kadar sürede gerçekleşeceğine dair bir planlama ise yapılmamıştır.

Kır ve Özkan (2017), tarafından yapılan çalışmada deyimlerin ve kalıplaşmış sözlerin reklamlar aracılığı ile öğretilmesi amaçlanmış ve yirmi farklı deyim/ kalıplaşmış sözü barındıran yirmi farklı reklam filmi öğrencilere izlettirilmiştir. Araştırma sonunda örneklemdaki dört öğrenciden üçünün reklam filmlerini faydalı bulduğu saptanmıştır. Akpınar (2004), yaptığı çalışmada reklam filmlerinin dil öğretiminde işlevsel otantik bir materyal olduğunu belirtmiş, reklam filminin seçiminde dikkat edilmesi gereken özellikler hakkında bilgi vermekle ve derste uygulama aşamalarına dair önerilerde bulunmakla yetinmiştir.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Reklam Filmlerinin Farklı Beceri ve Seviyelerde Kullanımı makalelerinde Mutlu ve Süğümlü (2018), altı reklam filmini içerik analizine tabi tutarak reklam filmlerinin dil bilgisi, lehçe-ağız, kalıp ifade, kültür aktarımının kullanımına göre kategorize etmişlerdir. Reklam filmlerini AOÖÇ metni yönergesine göre dil seviyesine göre sınıflandırarak reklam filmlerinin yabancı dil öğretiminde kullanılabilir bir materyal olduğunu savunmuşlardır.

Arslan ve Adem (2010), *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin kullanımı* adlı makalelerinde görsel-işitsel araçları sınıflandırmış ve görsel-işitsel araçların yabancılar Türkçe öğretimi etkinliklerinde ne tür etkinliklerde kullanılabilceği örneklendirilmiştir. Makalede sonuç olarak yabancılar Türkçe öğretimi derslerinin çok duyulu öğretim sağlaması ve öğrencileri motive edici yönü nedeniyle görsel-işitsel araçlarla desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

İşcan ve Aktürk (2014) *Televizyon Dizilerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanımı: Seksenler Dizisi Örneği* makalelerinde uzun metrajlı bir film olarak *Seksenler* dizisini ele alarak dizideki Türk kültürüne ait motifleri saptamışlardır. Dizi Ürdün Üniversitesi'nde Türkçe öğrenen Filistinli öğrencilere izlettirilmiş ve yazılı yoklama ile öğrencilerden Türk kültürü unsurlarının yazılması istenmiştir. Dizilerin Türkçe öğrenen yabancılar, Türk kültürünü öğretmek için doğru bir yol olduğunu savunulmuştur.

Kara ve Altunsoy (2017), *B1, B2 ve C1 Düzeyindeki Yabancı Öğrencilere Türkçedeki Kalıp İfadelerin Öğretiminde Televizyon Reklamlarının Kullanılması* isimli makalelerinde yabancılar Türkçe öğretiminde kalıp ifadelerin neden önemli olduğunu açıklamışlar ve yirmi adet televizyon reklamını seçerek bu reklamlardaki kalıp ifadeleri içerik analizi ile tespit etmişlerdir.

Yılmaz ve Şenden (2015), tarafından kaleme alınan *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kalıp Sözler: "Babam ve Oğlum" Film Örneği* başlıklı makalede yabancılar Türkçe

öğretiminde filmlerin önemi alan yazın taranarak değerlendirilmiştir. Makalede öncelikle *Babam ve Oğlum* filmindeki kalıp sözler tespit edilmiş, devamında ise AOÖÇ metni referans alınarak kalıp sözleri öğretmeye yönelik B1 düzeyine uygun bir ders etkinlik formu oluşturulmuştur.

Yabancı Dil Olarak Rusça Öğretiminde Film Kullanımı (C1 Seviyesi) yüksek lisans tezinde Şen (2019), yabancı dil öğretiminde kuramsal yaklaşımları ele almış ve yabancı dil öğretiminde film kullanımının yararlarını değerlendirmiştir. Yabancı dil öğretiminde film seçimi ve filmlerin kullanım aşamaları hakkında da bilgi verilen tezde Rusça öğretiminde kullanılacak *İki Gün* filminden hareketle film öncesi, film esnası, film sonrasında uygulanacak şekilde etkinlikler düzenlenmiştir.

İşcan'ın (2011) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi* makalesinde yabancı dil öğretiminde filmlerin önemi vurgulanmış, film seçerken dikkat edilmesi gerekenlere dikkat çekilmiş; film öncesi, film esnası ve film sonrası sürecin doğru planlanması için üzerinde durulması gerekenler açıklanmıştır. Söz konusu makalede yabancılara Türkçe öğretiminde filmlerden yararlanmanın Türkçeye karşı dil hassasiyeti kazandırmak, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirmek, kültürel bilgi dağarcının zenginleştirmek, öğrenme isteğini artırmak gibi faydalarının bulunduğu savunulmuştur. Makalede ayrıca Türk tarihi ve Türk kültürü ile ilgili beşer adet film örneği verilmiştir.

Filmlerle Yabancılara Türkçe Öğretimi: Beyaz Melek Örneği makalelerinde Yılmaz ve Diril (2015), işitsel ve görsel araç olarak filmlerin yabancı dil öğretiminde neden önemli olduğunu açıklamışlar ve filmlerin eğitimdeki yeri ile ilgili yapılan çalışmaları değerlendirmişlerdir. Yabancı dil öğretiminde video kullanımının avantajlarının belirtildiği makalede Türk yapımı *Beyaz Melek* filmi ile ilgili açık uçlu sorular, eşleştirme, boşluk doldurma, cümle tamamlama, tekrar etme, doğru- yanlışlardan oluşan etkinlikler oluşturulmuştur.

Barın (2007), *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kısa Filmlerin Yeri* adlı makalesinde kısa filmlerle yapılacak etkinliklerde izleme öncesinde, izleme esnasında ve izlemese sonrasında yapılması gerekenleri başlıklar altında kısaca açıklamıştır.

Saraç (2012), *Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Sanatsal Filmler* başlıklı makalesinde görsel-işitsel materyal olarak sanatsal filmlerin dil öğretimindeki rolünü açıklamış ve sanatsal filmlerin kültür aktarımındaki önemli rolüne dikkat çekmiştir. Saraç, adı geçen makalesinde düşün, giyim, tarih, siyasi yaşam, edebiyat gibi kültür öğelerini dil öğretim sürecine dahil etmek için sanatsal filmlerden yararlanılması gerektiğini savunmaktadır.

Çetin (2014), tarafından kaleme alınan *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyon Amaçlı Video Kullanımı* adlı makalede video kullanımı aşamalarında nelerin yapılması gerektiği örneklendirilmiştir. Makalede özveri ve planlama gerektiren video kullanımının öğrencilerin ilgisini ve motivasyonunu artırdığı belirtilmiştir.

Çakır (2015), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Video Kullanımının Dinleme Becerisine Etkisi* adlı yüksek lisans tezinde deneysel yöntem ile video kullanılarak yapılan dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerisi geliştirip geliştirmediğini değerlendirmiştir. Deney ve kontrol gruplarında on sekizer öğrencinin yer aldığı araştırmanın sonucunda video kullanılan deney grubunda dinleme becerisinin kontrol grubuna göre gözle görünür derecede geliştiği tespit edilmiştir.

2.3.4. Yabancı dil öğretiminde film seçimi. Yabancı dil öğretiminde filmlerin birçok avantajı vardır ancak kullanılacak filmler doğru seçilmezse bu avantaj dezavantaja dönüşebilir. Bu nedenle filmlerin seçimi son derece önemlidir. Howard ve Major'a göre “yaş, cinsiyet, düzey, dil öğrenme amacı, ders süresi, materyal kullanımına ayrılabilen tahmini süre, öğrencilerin daha önceki materyal kullanma deneyimleri, öğrencilerin materyallere yaklaşımı, öğrenme türleri/ tercihleri, öğrencilerin ihtiyaçları, öğrencilerin talepleri” genel anlamda materyal seçiminde belirleyici etkenler olmalıdır (akt. Sarıçoban & Tavail, 2012, s.

8). Bu etkenlere kültür de eklenebilir. Dil öğretiminin bir parçası kültür öğretimidir. Bu sebeple yabancı dil öğretiminde hedef kültürü, kaynak kültür ve ortak kültürü dikkate almak gerekir (Demir & Açık, 2011).

Otantik materyal olarak filmlerin seçiminde filmlerden, öğrencilerden ve öğrenme ortamından kaynaklanan birçok etken göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil öğretiminde materyal olarak kullanılacak filmler seçilirken dikkate alınması gereken özellikler şunlardır:

- Yabancı dil öğrenmek isteyen kitlenin kültürü (Alyılmaz, 2018),
- Öğrencilerin yaşı, öğrenme amacı, öğrenme stilleri (Şen, 2019),
- Anlamlılık, sadelik, öğrenciye uygunluk, kolay erişim gibi materyal ilkelerine uygunluğu (Şen, 2019),
- Dil seviyesine uygunluğu,
- Değerler eğitimine uygunluğu,
- Erek dilin kültürünü, toplumsal davranışını yansıtması,
- Öğrencilerin yabancı dili öğrenme hedefi ile reklamın içeriğinin uygunluğu,
- Dilin sözel olmayan bağlamını yansıtmayı yansıtmadığı,
- Filmin sınıfın teknolojik donanıma uygunluğu (Kalenderoğlu & Çekici, 2017),
- Öğrencinin ihtiyacına cevap verip vermediği,
- Öğrenci ilgisini, motivasyonunu ne yönde etkileyeceği,
- Ders içerisinde işlevsel olup olamayacağı,
- Öğrencilerin bilişsel durumuna uygunluğu (McGrath'dan akt. Akt. Temizyürek & Birinci, 2016),
- Filmin hedef dilin kültürünü yansıtmayı yansıtmadığı (İşcan, 2017b),
- Ders süresi içerisinde uygulanabilirliği,
- Öğrencilerin ne tür filmklere ilgili olduğu,

- Filmin yaşıyan, güncel dili yansıtip yansıtmadığı,
- Filmde kullanılan dilin öğrenciler için zorluk seviyesi (Yılmaz & Diril, 2015),
- Filmin öğretmenin işlediği konuya uygun olup olmadığı (Akpınar, 2004),
- Telif sorunu olup olmadığı,
- Reklamda kullanılan dilin argo, küfür vb. ifadeleri barındırmaması, filmlerin seçiminde dikkatle üzerinde durulması gereken etkenlerdendir.

Bu etkenler dikkate alınmadan gelişigüzel seçilen filmler yabancı dil öğretiminde hedeflenen faydayı sağlamayabilir hatta istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Örneğin temel düzeydeki öğrenciye şive ve ağız özelliklerinin çok görüldüğü bir film sunulursa film ile öğrenciler arasında istenilen etkileşim sağlanamayacaktır (Arabacı, 2015). Bu sebeple seçilen filmlerin içerikleriyle öğrencilerde karşılık bulması için öğrencilerin algılarına hitap etmesi gerekir. Burada temel ölçü öğrencilerin neye ihtiyaç duyduğu ve ne tür filmlerin öğrencinin bu ihtiyacına cevap verebilir olduğunun bilincinde olmaktır.

Materyal seçimini etkileyen onlarca etken olsa da bunların içerisinde en kesin olanı öğrencilerin dil seviyesi yani kurdur. Filmlerin seçiminin kurlara göre belirlenmesi kaliteli bir verim için bir zorunluluktur (Barın, 2007). Bugün tüm Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü'nce belirlenen AOÖÇ'ye (2013) göre yapılmaktadır.

AOÖÇ'de B1 seviyesinde dinleme ve yazılı anlatım becerisine yönelik belirlenen kazanımlar şöyledir:

A. Dinleme

- Anlaşılır ve ölçünlü dil kullanıldığında ve iş, okul, boş zaman etkinlikleri ve benzeri gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana noktasını anlayabilirim.

- Eğer oldukça yavaş ve açık konuşulursa güncel olaylar, benim mesleğim ve ilgi alanla rımla ilintili radyo ve televizyon yayınlarından temel bilgileri anlayabilirim. (AOÖÇ, s. 32)
- Günlük, iş veya meslekle ilgili alışlagelmiş ve karmaşık olmayan bir konuyla ilgili basit bilgileri anlayabilir; anlaşılır biçimde ve alışılmış bir aksan ile konuşulduğunda ana bildirimi ve ayrıntılı bilgileri de anlayabilir.
- Genelde iş yaşamı, eğitim ve boş zamanlar gibi alışlagelmiş ya da az alışlagelmiş konularla karşılaşıldığında ve iyice anlaşılır biçimde ölçünlü bir dil konuşulduğunda, ana hatlarıyla anlayabilir
- Kısa hikâyeleri de anlayabilir. (AOÖÇ, s.69)
- Ölçünlü ve anlaşılır bir dil kullanıldığında genelde kendinin de bulunduğu bir ortamda yapılan uzun konuşmaları ana hatlarıyla izleyebilir.
- Kendi uzmanlık alanından alışlagelmiş bir konu sade ve iyi yapılandırılmış bir şekilde sunulduğunda bildiri ve konuşmaları anlayabilir.
- Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuşulduğunda kısa ve sade bildirileri genellikle anlayabilir.
- Her gün kullanılan araç gereçlere ait kullanım talimatlarındaki gibi basit teknik bilgileri anlayabilir. Ayrıntılı yol tariflerini anlayabilir.
- Anlaşılır ve ölçünlü bir dil kullanıldığında kendi ilgi alanına ilişkin konuları içeren ses kayıtları ya da radyo yayınlarında verilen bilgilerin çoğunun içeriğini anlayabilir.
- Oldukça yavaş ve anlaşılır bir dille konuşulduğunda alışlagelmiş konularda sunulan radyo haberlerini ve basit ses kayıtlarını ana noktalarıyla anlayabilir. (AOÖÇ, s.70)

- Yavaş ve anlaşılır şekilde konuşulduğunda, kendi ilgi alanına ilişkin konuları içeren söyleşiler, kısa sunumlar gibi birçok televizyon yayınının büyük bir kısmını anlayabilir.
- Eylemlerin çoğunlukla resim ve etkinliklerle desteklendiği, anlaşılır ve kolay bir dilin kullanıldığı birçok filmi izleyebilir.
- Oldukça yavaş ve anlaşılır şekilde konuşulduğunda alışlagelmiş konuları içeren televizyon programlarını ana hatlarıyla anlayabilir
- Kendi uzmanlık ya da ilgi alanından konuları içeren metinlerde bulunan bilmediği sözcükleri bağlamdan çıkarabilir.
- İşlenen konuya aşınaysa bilmediği sözcüklerin ve cümlenin anlamını bağlamdan çıkarabilir. (AOÖÇ, s. 75)

B. Yazılı Anlatım

- İlgi alanımdaki konular üstüne ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda basit, kendi içinde bağlantılı metin yazabilirim.
- Deneyim ve izlenimlerimi içeren mektup yazabilirim. (AOÖÇ, s. 32)
- Bir dizi kısa metin bölümünü birleştirerek karmaşık olmayan, alışlagelmiş birçok konuyu içeren, bağlantılı metinler oluşturabilir.
- Kendi ilgi alanından çeşitli konular hakkında karmaşık olmayan, ayrıntılı betimlemeleri kaleme alabilir.
- Deneyimlerini yazabilir; duygu ve tepkilerini basit ama bağlantılı bir metinle dile getirebilir.
- Gerçek veya hayali olayları ya da kısa bir süre önce yapmış olduğu bir yolculukla ilgili betimlemeleri kaleme alabilir.
- Bir öykü anlatabilir.

- Herkesi ilgilendiren konular hakkında kısa ve kolay bir deneme yazabilir.
- Kendi uzmanlık alanından alışık olduğu günlük meseleler hakkında geniş çapta teknik bilgileri oldukça emin olarak ve pek alışık olmadığı bazı şeyler hakkındaki bilgileri özetleyerek rapor verebilir ve görüşünü bildirebilir. (AOÖÇ, s. 64-65)
- Soyut ve somut konular hakkında bilgi ve düşüncelerini dile getirebilir; bilgileri gözden geçirip sorunları oldukça kesin bir şekilde açıklayabilir veya bunlara ilişkin sorular yöneltebilir.
- Özel mektup ve bildirimlerinde önemli basit bilgileri verebilir veya sorular sorabilir; neyi önemseydiğini de açıklayabilir.
- Özel mektuplarında yeni gelişmeleri iletebilir, soyut ya da kültürel konular (müzik, film gibi) hakkında düşüncelerini dile getirebilir.
- Özel bir mektup yazabilir; duygu, olay ve deneyimler hakkında ayrıntılı bilgiler verebilir.
- Birisi bir bilgi istediğinde ya da bir sorunu dile getirdiğinde söyleneni not edebilir.
- Arkadaşlarına ya da her gün ilişki içinde olduğu hizmet verenlere, öğretmenlere veya başkalarına basit, en gerekli bilgileri içeren notlar tutabilir ve en önemli noktaları açıklayabilir. (AOÖÇ, s. 84)
- Kendi ilgi alanından konular hakkında anlaşılır ve iyi yapılandırılmış sunumlar söz konusu olduğunda, konferans türü üniversite derslerinde sonradan kullanmak amacıyla yeterli derecede doğru notlar alabilir.
- Karmaşık olmayan konferans türü üniversite derslerinde, konuya aşınaysa ve sunum basit, anlaşılır ve ölçünlü bir dille yapılıyorsa liste halinde ana noktaları içeren notlar alabilir.
- Birçok kaynaktan kısa bilgileri birleştirip başka birisi için özetini çıkarabilir.

- Bir metnin bazı kısa bölümlerini, asıl metindeki sözcük ve sıralandırmayı kullanarak basit şekilde özetleyebilir.
- Bağlantılı olarak yazabilir; metinler tümüyle anlaşılır biçimdedir. Yazım, noktalama, bölümlenme ve düzenleme genelde anlamayı sağlayacak derecede doğrudur. (AOÖÇ, s.97, 120)

Burada dikkat edilmesi gereken husus şudur: Temel dil becerileri -konuşma, okuma, yazma, dinleme- birbirinden tamamen bağımsız beceriler değildir. Temel dil becerilerinden hepsi birbiri ile bağlantılıdır. Söz gelimi dinlediğini, izlediğini tam olarak anlayamayan bir öğrenciden dinlediklerinden, izlediklerinden hareketle yazınsal ürün ortaya koyması beklenemez. Bu nedenle film seçiminde, tüm becerilerin hangi seviyede neyi kapsadığı doğru tespit edilmelidir. Aksi durumda temel beceriler açısından öğrenci seviyesi ile filmin seviyesi arasında çatışma doğacak ve öğrencinin derse katılımı sağlanamayacaktır.

2.3.5. Ders içi kullanım. Yabancı dil öğretimi derslerinde genelde filmlerin özelde reklam filmlerinin kullanımı detaylı bir hazırlık gerektirir (Şen, 2019). Dersin organizatörü olarak en büyük sorumluluk öğretmene düşer. Öğretmen çok duyulu öğrenme ortamı oluşturabilmek için ilk önce öğrencilerin yeteneklerini, öğrenme stillerini, öğrenimde ilgi alanlarını keşfetmelidir (Akpınar & Aydın, 2009). Dolayısı ile başarı için öğrencileri aktif kılma çabası öğretmene birçok yeni rol biçer (Şen, 2019). Yabancı dil öğretiminde yeni bir materyal olarak reklam filmlerinin kullanılmasında öğretmenin doğru tespit etmesi ve amaca uygun düzenlemesi gereken birçok özellik vardır. Reklam filminin belirli kriterlere göre seçimi, öğrencinin teşviki, ders süresince rehberlik, öğrencilerin hedef dile aşinalığının artırılması, öğrencilerin derse ve erek dile karşı olan duyuşsal engellerin giderilmesi bu özelliklerden sadece bazılarıdır (Şen, 2019; İşcan, 2017b).

Günümüz yabancı dil eğitiminde etkinlikler önemli bir yer tutar. Öyle ki Etkinlik Yaklaşımı'na göre erek dilin grameri, sözcükleri, kültürü artık etkinliklerle öğretilmelidir

(Durmuş & Okur, 2018). Derste gerçekleştirilecek etkinliğin ana materyali olarak reklam filmlerinin seçiminde dersin hedefine, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine uygun olması şarttır. Bu yüzden derste kullanılacak reklam filmlerinin bazı kriterlere göre belirlenmesi gerekir. Filmin süresinin ders süresine uygun olması, yapılacak etkinliğin bir ders saatinin yarısını kapsamaması, videonun ses ve görüntü kalitesinin iyi olması, öğretmenin gerekli yerlerde ve zamanında müdahil olması reklam filmlerinin kullanımında birinci derecede dikkate alınması gereken durumlardır. Bu durumlar dikkate alınmazsa reklam filmleri ve süreç derste amaçından uzaklaşır (Yılmaz & Diril, 2015; Demirezen, 1990; Taşdemir, Bilkan ve Can, 2004). Bütün bunlar göz edilerek hazırlanan reklam filmleri, öğrencilerin temel dil yeterliliklerinin gelişimine katkı sağlar (Mutlu & Süğümlü, 2018).

Genelde filmlerin özelde reklam filmlerinin yabancı dil öğretiminde kullanılmasıyla ilgili yapılan çalışmalarda filmlerin ders içerisindeki uygulanım aşamaları “film öncesi, film esnası, film sonrası” olarak üç temel başlıkta toplanmıştır (Barın, 2007; Mutlu & Süğümlü, 2018; İşcan, 2020; Yılmaz, 2020).

2.3.5.1. Film öncesi. Film öncesi, öğrencilerin henüz filme maruz bırakılmadıkları aşamayı ifade eder. Bu aşamanın en önemli yönünü öğretmenin filme ve derse yönelik yapacağı hazırlıkları oluşturur. Öğretmen; bu aşamada öğrencilerinin kur seviyesine göre filmin seçimini yapmalı, filme bağlı gerçekleştirilecek çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru yanlış soruları gibi etkinlikleri hazırlamalı ve video film için gerekli olan teknolojik donanımın etkinlik için yeterli olmasını sağlamalıdır (Arabacı, 2015; Barın, 2007; Arslan & Âdem, 2010; Mutlu & Süğümlü, 2018). Bu hazırlıkların yanında sürecin derse adaptasyonun da doğru yönetilmesi gerekir. Öğrencilerin ilgilerinin derse aktarılabilmesi ve hedeflenen kazanımlara ulaşılabilmesi için bu ön koşuldur. Bundan dolayı hazırlanan etkinliğin olumsuz etki yapmaması için dersin tamamını kapsamaması da gerekir. Video filme dayalı etkinlikler bir ders süresinin yarısı içerisinde gerçekleşmelidir (Taşdemir ve diğerleri, 2004).

Ders içerisinde video film izlettirilmeden hemen önce öğrencilere video filmin konusu sezdirilmeli ve hazırlanan çeşitli metin ve sorularla öğrenci ile film arasında bağ kurulması sağlanmalıdır (Barın, 2007).

Öğretmenin öğrencilerin ilgisini ve motivasyonunu filme yönlendirebilmesi bu aşamada önemlidir. Dersin amacı; filmin konusu, tarihi, karakterleri gibi unsurları hakkında bilgilendirme yaparak, filmin kelimelerini tanıtarak ve öğrencileri buna dâhil ederek bu gerçekleştirilebilir (Yılmaz & Diril, 2015; Mutlu & Süğümlü, 2018).

Film öncesi hazırlıkların öğretmen tarafından olması gerektiği gibi planlanmadığı durumda dersteki uygulamanın başarılı gerçekleşmesi imkânsızdır. Bu sebeple film öncesi aşama, hem ders dışındaki materyal hazırlığının hem de ders içerisindeki atmosfer hazırlığının ne kadar önemli olduğunu ifade eder.

2.3.5.2. Film esnası. Öğrencilere video film izlettirmenin ne şekilde olması gerektiğine dair farklı görüşler vardır. Swaffar ve Vlaten, izleme süresinin “birinci sessiz izleme, ikinci sessiz izleme, görsel temaları ifade etme, dilsel farklılıkların anlamsal farklılıklarla korelasyonunun kurulması, öğrencilerin videolardan hareketle canlandırma ve grup tartışmaları yapması” şeklinde olması gerektiği düşüncesindedir. Birinci sessiz izlemenin öğrencilerin bilişsel hazırlığı için, ikinci sessiz izlemenin ise kültürel farkların anlamlandırılması için gerekli olduğunu savunurlar (İşcan, 2017b).

Video filmlerin derste kullanımında kabul gören görüş “ön izleme, izleme, son izleme” şeklindedir.

Ön izlemeden önce öğretmenin öğrencilerin algılarını filme yönlendirmesi, filmle ilgili bilgileri öğrencilerle paylaşması beklenir (Demirezen, 1990). Ön izleme öğrencilere; zihinde çağrışım kurma, neden-sonuç bağı kurma, çıkarım yapma, tahmin etme, hipotez kurma imkânı sunar (Akpınar, 2004). Ön izlemenin sessiz veya sesli olmasına göre ön etkinlikler yapmak mümkündür.

İzlemede öğrenciler hem görsel hem sesli şekilde filme maruz kalırlar. Ön izlemedeki aşinalıktan sonraki bu izleme öğrencilere sonuç çıkarma, genelleme, neden-sonucu anlamlandırabilme, karşılaştırabilme, alması gereken bilgiye ulaşabilme imkânı sunar (Akpınar, 2004). Hazırlanan etkinliğin formuna göre öğretmen filmi durdurup tekrar oynatabilir, not aldırabilir, izlenen sahne ile ilgili sorular sorabilir veya filminden bir konu hakkında yorum isteyebilir.

Son izlemede öğrencilerden anladıklarını kontrol etmeleri, değerlendirmeleri, sonuca ulaşmaları, sentezleyici bilgiler elde etmeleri, karşılaştırma yapmaları istenebilir (Akpınar, 2004).

Ön izleme ve izlemeden arta kalan eksiklikler son izleme ile giderilecektir. Ön izleme, izleme ve son izlemenin birbiri ile bağlantılı ve birbirini tamamlayıcı özelliklere sahip olduğu unutulmamalıdır.

2.3.5.3. Film sonrası. İzleme sonrasında öğretmen rehberliğinde öğrenciler video filmle ilgili tartışma yapabilir. Tartışılan konular bittiğinde öğrencilerin nerede hata yaptıklarını görmeleri için tekrar izleme gerçekleştirilebilir (Demirezen, 1990). Film esnasında olduğu gibi burada da hem anlama hem de anlatma becerilerini geliştirici sözlü veya yazılı etkinlikler yapılabilir (Kalenderoğlu & Çekici, 2017). Sözlü ve yazılı anlatım dışında rol yapma, canlandırma çalışmaları yapılabilir (Barın, 2007; Arabacı, 2015).

Film sonrası gerçekleştirilecek sözlü, yazılı veya canlandırmaya dayalı etkinliklerin sürecin bir parçası olduğu unutulmamalı ve etkinlikler hedefe odaklı, birbirini tamamlayıcı nitelikte olmalıdır.

2.4. Yazma Becerisi

Yazma yetisi “zihnimizde yapılandırılmış bilgi, düşünme, duygu ve istekleri belli kurallara uygun olarak yazıya aktarma çalışmaları” (Güneş, 2016, s. 156) veya “herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirme” (Göçer,

2010, s. 178) olarak tanımlanır. Yazmanın kurallı ve yaratıcı bir faaliyet olduğu tanımlarda da belirtilmiştir. Yazmanın var olandan ya da baştan yaratıcı bir zihinsel süreç olmasını Hairstone, dilin yeniden keşfi ve yenilenmesi olarak ifade eder (akt. Dilidüzgün, 2015). AOÖÇ’de (2013) okuma ve dinleme algısal, yazma ve konuşma üretimsel beceriler olarak kabul edilir. Dinleme ve okuma anlayıp algılamayı, konuşma ve yazma ise anlatmayı hedefler (Kara & Altunsoy, 2017). Yazmanın üretmeye dayalı olması öğrencileri okuma ve dinlemeye göre daha aktif kılar. Yazma sürecinde zihinsel sözlükteki kelimelerin seçimi, kelimelerin eksiksiz tanımlanabilir olması, gramer kurallarına uygunluk gibi kontroller öğrenciyi pasif alıcı olmak yerine aktif üretici yapar.

Ellis’e göre yazılı üretim öğrencilere bildiklerini uygulama, kontrol etme ve alıştırmalarla pratiklik kazanmalarına olanak sağlar. Dinleme ve okumanın yetersiz kaldığı sözdizimsel işlemlere yine yazma ile girilir (akt. Dilidüzgün, 2015). Yazma aşamasında beyin kelime ve hecelerin belirlenmesi, seslerin harflerle eşleştirilmesi, harflerin birleştirilerek sözcüklerin üretilmesi şeklinde üç aşamayı hızlı şekilde yönetmek zorundadır (Güneş, 2016).

Dil ediniminin okul öncesinde başlamasına rağmen etkili okuma ve yazma becerilerinin okulda gerçekleşmesi dil eğitimi önemli hale getirir (Alyılmaz, 2010). Yazma becerisinin üretimsel zorluğu burada da kendini gösterir. Anlayan, dinleyen çocuk ana dilinde de yazmakta zorlanır. Bu zorluk yabancı dil öğretiminde vardır. Yabancı dil öğretimi programlarında yazmaya yeterli önemin verilmemesi programın daha çok dil bilgisi, okuma, yazma etkinliktir olması da yazma becerisini ikinci planda kalmasına neden olur (Çakır, 2010).

Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi dört temel beceri arasında son aşama olarak görülür (Ünsal, 2008). Bu durumda bilişsel gelişimin yanında yazma becerisinde öğrencilerin zorlanması da etkili olmuştur. Açık (2008), tarafından yapılan bir araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en çok zorlandıkları beceri % 40 oranı ile yazma yetisi olmuştur. Bunu % 33 ile konuşma, %17 ile anlama, % 16 okuma olmuştur.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenirken yazılı anlatımda zorlanmalarının pek çok nedeni vardır. Alfabe farklılığı bunlardan biridir. Alfabedeki harflerin farklı olması ve birbiri tam karşılamayan harflerin varlığı yazılı anlatımda hatalara neden olmaktadır (Açık, 2008). Öğrenciler farklı nedenlerden dolayı yabancı dil öğretimi sürecinde yazmanın zor olduğunu belirtirler. Yapılan bir araştırmada da öğrencilere konuşmanın mı yoksa yazmanın mı daha zor olduğu sorulmuş ve örneklemdaki öğrencilerin % 81'inden yazmanın daha zor olduğu şeklinde dönüt alınmıştır (Çakır, 2010). Öğrenciler yazmanın zor olmasını dilbilgisi gerekliliği, kurallı olması, hedef dilin iyi bilinmesi zorunluluğu gibi nedenlerle açıklamıştır (Çakır, 2010).

Yazma yetisinde yetkin olmanın bazı gereklilikleri vardır. Öğrencinin kelimeyi tanınması dışında kullanabilir olması bunlardan biridir. Öğrencinin kelimeyi tanınması için dinlediğinde kelimeyi diğerlerinden ayırt edebilmesi, anlamlandırabilmesi, yazılışını bilmesi gerekir (Güneş, 2013). Öğrencinin kelimeyi yazılı anlatımda kullanabilmesi için ise kelimenin anlamsal katmanlarını, anlamsal çağrışımlarını, yazılışlarını, seslerin harf karşılıklarını bilmesi gerekir. Bütün bu bilginin yazıya doğru yansıtılabilmesi için ise yazılı anlatım kurallarına uyulması gerekir. Aksi durumda sözlü iletişimde hoş görülen hatalar yazılı iletişimde hoş karşılanmayacaktır (Ünsal, 2008). Bu nedenle öğrencilerin yazılı iletişimde başarılı olabilmeleri için sahip olmaları gereken özellikler diğer dil becerilerine göre hem daha çoktur hem de daha zordur.

Yabancı dilde yazmanın zorluğu öğrencilerde yazma kaygısı yaratmaktadır. Yazma kaygısı bireyin yazdıklarının değerlendirileceği korkusu ile yazmaktan uzak durmasıdır (Barış & Şen, 2019). Yazmaya karşı gösterilen kaçınma tepkisi yazma etkinliği gibi zorunlu hallerde kızgınlık, korku, üzüntü gibi duygusal; kramp gibi fiziksel davranışlarla kendini ortaya koyar (Zorbaz, 2010).

Yazma kaygısının eylemsel ve çevresel olarak iki türü vardır (Barış & Şen, 2019) . Eylemsel kaygılarda öğrencinin yazmaya yönelik tutumu ve algısı etkili iken çevresel kaygılarda sınıf ortamı, öğretmen, arkadaşların tepkisi etkilidir (Şen & Boylu, 2017). Dolayısıyla öğrencinin yazma kaygısını etkileyen etkenler içsel ve dışsaldır. Yapılan araştırmalarda yazma kaygısının artmasında çevresel etkenlerin daha önemli olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin akranlarından, öğretmeninden yani sınıf ortamından çok etkilendiklerini gösterir (Barış & Şen, 2019). Bu nedenle dışsal, çevresel etkenlerin öğrencinin lehine düzenlenmesi, düzeltilmesi gerekir.

Bireyin yazılı iletişimde kendisini yetersiz görmesi, yazmaya yönelik olarak kendisi ile ilgili olumsuz benliğe sahip olması, kötü tecrübeleri yazılı anlatımdan kaçınmasını artırır (Zorbaz, 2010). Öğrencinin kendine karşı olumlu benlik kazandırılmasında sınıf ortamı, yazma etkinlikleri, geri bildirimler ayrıca önem arz eder. Çevresel faktörler olumsuz tecrübelerle olumsuz benlik yaratabilir. Öğrencinin hem içsel hem de dışsal olumsuz faktörlerden korunması gerekir. Bütün bu zorluklar ve kaygılar ancak doğru yöntem ve stratejilerle aşılabılır.

Yabancı dil öğreniminde öğrencilerin hedef dilde yazılı anlatım çalışmaları yapmalarının pek çok faydası vardır:

- Yazılı iletişim kurabilme,
- Düşün, ölüm gibi durumlarda mektup, kart vb. yazabilme,
- Yazılı olarak cevap istenen durumlarda yazılı cevap verebilme,
- Yazılı not tutabilme (Göçer, 2010),
- Bireyin dilsel, zihinsel, sosyal gelişimine katkı,
- Düşüncelerin sorgulanması, gözden geçirilmesi, yeniden yapılandırılması (Güneş, 2016).
- Öğrenme sürecini kontrol etme,

- Öğrenilenin uygulanması,
- Öğrenilenin pekiştirilmesi,
- Noktalama işaretlerinin öğrenilmesi,
- Hedef dilde yaratıcı düşünme yetisinin gelişimi,
- Becerilerinin performansa dönüşmesi,
- Kısa süreli bellekteki bilgilerin pekiştirilerek uzun süreli belleğe aktarılması
- Kelime hazinesinin artması,
- Zamanı verimli ve doğru kullanmayı öğretmesi,
- Dil yanlışlarının tekrar gözden geçirilebilmesi(Çakır, 2010),
- Duygu ve düşünceleri belli bir hedef kitleye göre yazılı anlatabilmek,
- Öğrencilere kendi yazılı anlatımları ile özeleştiri olanağı sunması (Sarıçoban & Tavil, 2012).
- Sözcük dağarcığındaki kelimelerin aktif şekilde kullanılması.

2.4.1. Yazma türleri. Yazma becerisi, Dilbilgisi Çeviri, Kulak-Dil, İşitsel-Görsel, Bilişsel Yaklaşım gibi pek çok yöntemde dilbilgisi öğretiminde kullanılan alıştırmalarla sınırlandırılmıştır (Ünsal, 2008). Ancak yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemden bağımsız olarak dil, sözlü ve yazılı olmak üzere iki boyutlu olarak karşımıza çıkar (Doğuman, 1983). Bu durum yazma becerisinin öğrenciler açısından bir zorunluluk olduğunu ve bu zorunluluğun sadece alıştırmalarla sınırlandırılmadan farklı etkinliklerle geliştirilmesi gerektiğini gösterir.

Günümüz eğitim anlayışında plansız, geri bildirimsiz bir şekilde öğrencilere boş kâğıt vererek bir şeyler yazmalarını beklemek kabul gören bir yazma çalışması değildir. Planlı, düzenli, ön hazırlıklı yazma etkinliği birçok aşamadan geçer (Çakır, 2010). Öğretmen yazılı anlatım çalışmalarını öğrenciyi de katarak planlamalıdır. Yazmanın çerçevesini oluşturmalı,

çerçevenin içini öğrencinin özgür şekilde doldurmasına izin vermelidir. Öğrencinin yazmaya dayalı etkinliklerde kendini özgür, rahat, kaygısız, endişesiz ve kendisinden ne istenildiğini bilen bir birey olarak görebilmesi için de öğrenci kitlesine uygun hazırlanmış etkinlikler gereklidir. Bu açıdan yazma türlerinin bilinmesi önemlidir. Farklı yazma türleri öğrencilere farklı imkânlar sunar.

Yabancı dil öğretiminde de kullanılabilen yazma türleri şunlardır:

- Form doldurma,
- Gazete veya dergi için makale yazma,
- Afiş düzenleme,
- Rapor hazırlama,
- Not tutma,
- Doğrudan dinlenen veya söylenen yazma,
- Yaratıcı düşünce ile yazı oluşturma,
- Farklı amaçlarla mektup yazma (AOÖÇ, 2013),
- Nesne, yer ya da kişi betimleyerek yazma,
- Tahkiye ederek yazma,
- Reklam, şikâyet amaçlı ikna etmeye yönelik yazma,
- Sorgulama amaçlı yazma,
- Yaratıcı düşünce ürünü olarak yazma,
- Karşılaştırma amaçlı yazma,
- Planlayarak yazma,
- Not tutma,
- Başkaları ile birlikte yazma,
- Bağımsız olarak yazma (Güneş, 2016),

- Kontrollü yazma,
 - Sözcüklerin yerini değiştirme çalışmaları,
 - Dönüştürme çalışmaları,
 - Örneğe uygun kompozisyon yazma,
 - Sıralamayı düzenleme çalışmaları,
 - Cevap vererekı paragraf oluşturma,
 - Eksiği tamamlayarak yazma,
- Güdümlü yazma,
 - Dikte şeklinde yazma
 - Dikteli şekilde kompozisyon oluşturma,
 - Not tutma,
 - Hikâyeyi özetleme,
 - Kısa ve öz yazma,
 - Anahtar kelimeleri belirleme,
- Serbest yazma
 - Tasvir etme,
 - Tahkiye yazma,
 - Tartışma
 - Görüşünü yazma,
 - Mektup yazma
 - Edebî eserler yazma (Ünsal, 2008).

Görüldüğü üzere birçok yazma türü vardır. Öğrencilerin birkaç yazma etkinliği ile sınırlandırmak onların yazılı anlatım becerilerinin gelişmesindeki en büyük engeli oluşturur.

Bu nedenle öğrencilerin dil seviyesi, hazırbulunuşluğu, ilgileri ve sınıf ortamı dikkate alınarak

birbirinden farklı yazılı anlatım çalışmaları yapılmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin yazma kaygısı azalacak ve öğrenciler eğlenerek öğreneceklerdir.

Farklı yazma etkinlikleri gerçekleştirilirken planlama yapılmalıdır. Öğretmenin öğrenciye model olması, yazmanın konusunu ve amacını belirtmesi, yazma sürecine rehberlik etmesi, öğrenciyi güdümlenmesi planlama açısından önemlidir (Sarıçoban & Tavil, 2012; İlter, 2014).

2.4.2. Yazma becerisi ve reklam filmleri. Öğrencilerin erek dilde yazma yetisini geliştirebilmek için öğrencilerin yazma sürecini içselletirmelerini, yazarken zevk almalarını, sorumluluk sahibi olmalarını sağlamak gerekir (Göçer, 2010). Bunların yanında yazı yazmanın sıkıcı olmaktan kurtarılması, öğrencilerin motive edilmesi, öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal yönden desteklenmeleri gerekir (Durmuş & Okur, 2018; Çakır, 2010). Ancak bu şekilde öğrencilerin ilgisini ve merakını derse ve yazma etkinliklerine kanalize etmek mümkündür.

Öğrencilerin düşünce, hayal, tasarı, yaşantılarını yazılı şekilde ve kurallara uygun biçimde anlatabilmeleri yazma yeterlilikleriyle ilgilidir. Bu ise öğrencileri motive eden çeşitli yazılı anlatım uygulamaları ile mümkündür (Tuncer, 2009). Uygulamalardaki çeşitlendirmeyi artırmak için yazma becerisi; okuma, konuşma, dinleme becerileriyle birlikte düşünülmeli ve sınıftaki aktiviteler artırılmalıdır. Aktivitelerin çeşitlendirilmesi ve yazma becerisinin diğer becerilerle birlikte geliştirilebilmesi için görsel-işitsel materyallere yer verilmelidir (Çakır, 2010).

Sınıfta görsel, işitsel materyallerin kullanılması yazma sürecinde öğrencileri güdüler (İlter, 2014). Filmler öğrenilenin pekiştirilmesi, dil bilgisi kurallarının öğretilmesi, cümle birleştirme, anlama alıştırmaları gibi faydalar sağlar (Yılmaz & Irşi, 2017). Yine filmler öğrencilerin duygu, düşünce alanını genişletir (Saraç, 2012).

Yazma öğretimi yabancı dil öğretilirken en çok zorlanılan beceridir. Bu nedenle filmlerlerden hareketle yazma etkinlikleri yapmak gerekir. Filmler yazma etkinlikleri için en

elverişli materyaldır. Filmlerle her düzeydeki öğrenciye göre yazma etkinlikleri hazırlanabilir (Yılmaz ve Irşi, 2017). Filmler aynı zamanda sınıf içerisinde ve sınıf dışında kullanıma uygundur (İşcan & Yassıtış, 2019). Önemli olan etkinliklerin bütün etkenler dikkate alınarak oluşturulmasıdır.

Kitlenin yaşı, dil seviyesi, hedefleri dikkate alınarak hazırlanan etkinlikler öğrencilerde yazmaya karşı olumlu tutum değişikliğine sebep olabilir (İlter, 2014). Reklam filmleri ise öğrencilerin yaşını, dil seviyesini, öğrenme hedeflerini, kültürünü, ilgilerini, hazır bulunuşluklarını dikkate alarak yazma etkinlikleri üretmek için son derece elverişlidir. Reklamın sürelerinin kısa olması, hedef kitlelerinin farklı yaş gruplarından olması, farklı kültürleri barındırması, bazen ölçünlü dille bazen yöresel ağızla konuşurlarının olması, altyazılı ve altyazısız seçeneklerinin olması gibi nedenler reklamların yabancı dil öğretiminde önemli bir yer edinmesini sağlar. Bu özelliklerinden dolayı reklam filmleri yazma becerisinin geliştirilmesi için de uygun bir araçtır.

Little özerkliği “bağımsız hareket edebilme kapasitesi” olarak tanımlar (akt. Eker, 2010, s. 23). Reklamın en önemli özelliklerinden biri de öğrencilere özerk öğrenme sunmasıdır. Reklama eklenecek altyazı sayesinde öğrenciler yazdıklarının doğru mu yanlış mı olduğunu kontrol edebilir, tekrar tekrar izleyebilir, istediği yerde durdurup not alabilir. Öğrencinin sınıf ortamında öğretmen veya arkadaşları tarafından kontrol edilme kaygısı böylece azalacak öğrenci kendini rahat hissedecektir. Özerk öğrenmeye bağlı olarak korku azalacak ve öğrencinin yazmaya ilgisi artacaktır.

Yabancı dil öğretiminde öğrenciye ilgisini çekecek konularda yazma imkânı sunmak gerekir (Sarıçoban & Tavis, 2012). Zira ilgi başarının en önemli destekçisidir. Öğrencilerin ilgisini çekemeyen hiçbir yazma etkinliğinin başarılı olması düşünülemez. Reklam filmleri, öğrenci özellikleri ve ders amacı dikkate alınarak hazırlanabilecek birçok yazma etkinliği oluşturma imkânı sunar.

Reklam filmlerinden ve yazma türlerinden hareketle yabancı dil öğretiminde yazma becerisini geliştirmek için şu etkinlikler yapılabilir:

- Diyaloglardan hareketle boşluk doldurma,
- Aynı konuda farklı bir reklam metni yazma,
- Yazı dili ile konuşma dilinde farklılık gösteren kelimeleri yazma,
- Kültürel farklılıkları bulma,
- Reklam filmi hakkındaki düşünceleri aktarma,
- Karışık verilen kelimelerden cümle oluşturma,
- Yer, karakter betimleme,
- Reklam afişi hazırlama,
- Mektup yazma,

Reklamlar içerikleri ile öğrencilere hem kontrollü hem de serbest yazma olanağı yaratır. Bu nedenle reklam filmlerinden A1 seviyesine uygun cümle oluşturma, boşluk doldurma etkinlikleri; B1 seviyesine uygun yaratıcı yazma etkinlikleri oluşturmak mümkündür.

3. BÖLÜM

Yöntem

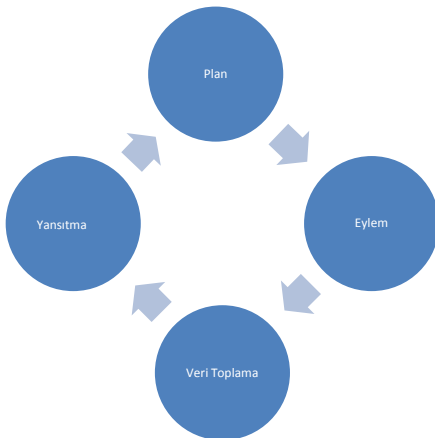
3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Eylem Araştırması (action research) “bir sorunun farkına vararak, bir başlangıç noktasının bulunmasıyla başlar. Bunu üzerine konuşma, görüşme vb. diğer veri toplama ve analiz teknikleri kullanarak durum tanımlanır. Durumun tanımlanmasının ardından geliştirme-sorun çözme amacıyla, gerekirse dış destek alınarak, çözümler yani eylemler geliştirilir. Bir sonraki aşamada geliştirilen eylemler uygulamaya konur” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s. 279). Dolayısıyla eylem araştırmasında araştırma sürecini problemin tanımlanması, eylemin planlanması, eylemin gerçekleştirilmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesi, elde edilen bulgular ışığında tekrar planlama gerekiyorsa tekrar planlama yapılması olarak belirtmek mümkündür.

Eylem araştırmasında izlenecek yol, Büyüköztürk ve diğerleri (2019. S. 277) tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

Grafik 1

Eylem Araştırması Aşamaları



Araştırma sonuçları ışığında yeniden planlama yapılabilir bu nedenle eylem araştırmaları esnek ve döngüselidir (Johnson, 2019). Ayrıca eylem araştırmasında elde edilen sonuçların genellenebilir olma zorunluluğu yoktur (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019, s. 279; Patton, 2018). Araştırmanın önceliği genellemeler yapmak değil, koşulları değiştirecek bilgiye ulaşmaktır. Bu nedenle koşulları iyileştirmeye odaklıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019, s. 21).

Alan yazın araştırmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin en çok zorlandığı becerinin yazma becerisi olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe yazma becerilerini geliştirmek, iyileştirmek için de söz konusu araştırmada eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Öncelikle eylem araştırması sürecine uygun olarak alan yazından hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisinde zorlandığı tespit edilmiştir. Bu problemi iyileştirmek eylem planı hazırlanmıştır. Oluşturulan eylem planına göre reklam filmlerinden hareketle etkinlikler oluşturulmuş, oluşturulan etkinlikler örneklem grubunda uygulanmış ve uygulama sonunda açık uçlu sorular aracılığı ile veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Söz konusu araştırmada amaçlı (amaçsal) örnekleme kullanılmıştır. Seçkisiz olmayan örnekleme modellerinden “amaçsal (amaçlı) örnekleme, olasılı olmayan, seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Amaçsal örnekleme (purposive/ purposeful sampling), çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların (intormation- rich cases) seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır” (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019, s. 92). Amaçlı örnekleme örnekleme büyüklüğü için kesin bir kural olmayıp amaç evreni temsil etmesi değil, söz konusu araştırmaya zengin bilgi sunabilir olmasıdır (Büyüköztürk ve diğerleri 2019, s. 258; Patton, 2018, s. 46).

Evreni temsil etme ve genellenebilir olma zorunluluğunun olmaması, zengin bilgi sunabilmesi, örneklem sayısının sınırlandırılmaması gibi nedenlerden dolayı adı geçen araştırmada amaçlı örneklem kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi TÖMER’de B1 kurunda Türkçe öğrenimi gören beş öğrenci oluşturmaktadır. K1, K2, K3, K4, K5 şeklinde kodlanan öğrencilere ait demografik bilgiler ise şu şekildedir: İki Suriye (K1, K2) , iki İran (K4, K5) ve bir Ürdün (K3) uyruklu olan katılımcılardan üçünün ana dili Arapça, ikisinin ana dili Farsçadır. Yine katılımcılardan üçünü kız, ikisini ise erkek oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak “Açık Uçlu Soru Formu” (Ek 3) kullanılmıştır. Yapılandırılmamış sorulardan oluşan açık uçlu sorular “cevaplayıcıların bakış açılarıyla dünyayı anlamamıza olanak sağlar. Açık uçlu sorulara verilen cevapları toplamanın amacı araştırmacıya önceden belirlenmiş soru kategorilerinin sınırlandırmaları ve öngörülerini olmadan diğer insanların bakış açılarını yakalama ve anlama fırsatı sağlamaktır” (Patton, 2018, s. 20). Ayrıca açık uçlu sorular katılımcılara serbestçe cevap verme olanağı sunar (Büyüköztürk ve diğerleri 2019, s. 132). Açık uçlu soruların “yorumlama, listeleme, boşluk doldurma” olmak üzere üç türü bulunmaktadır:

- Yorumlama soruları: Bir başlıkla ilgili tarafsız ve detaylı cevaplar elde etmeyi hedefler. Sorunun altında cevap için boş alan vardır. Cevapların sınırlı kelimelerle uzatılmadan elde edilmesi beklenir.
- Listeleme soruları: Açık uçlu sorulara yönelik oluşturulan cevapların belli bir düzen dâhilinde sunulmasına olanak sağlar.
- Boşluk doldurma soruları: Cevaba uygun bir boşluk bırakarak cevap elde etmeyi sağlayan soru şeklidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmi kullanımının öğrencilerin yazma becerisine katkısını belirlemeye yönelik söz konusu çalışmada reklam filminden hareketle

oluşturulmuş etkinliklerin derste uygulanmasından sonra öğrencilerin görüşlerini en esnek şekilde elde edebilmek için “Açık Uçlu Soru Formu”nun (Ek 3) kullanılmıştır. Soru formu “kişisel bilgiler” ve “sorular” olmak üzere iki ana bölümden oluşturulmuştur. Kişisel bilgiler bölümüyle öğrencilerin uyruğu, cinsiyeti, yaşı ve ana dili hakkında bilgi edinmek amaçlanmıştır. Sorular bölümünde ise sekiz adet açık uçlu ve yine sekiz adet boşluk doldurma sorularına yer verilmiştir. Soru formunda söz konusu çalışmada yer alan sekiz adet araştırma sorusuna eksiksiz yanıt alabilmek için araştırma sorularının her birine karşılık ikişer adet soruya yer verilmiştir.

Veri toplama aracı olarak kullanılan “Açık Uçlu Soru Formu”nun (Ek 3) iç geçerliği, kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla bir doçent doktor ve iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri çerçevesinde soru formunda ilgili düzeltmeler yapılmış ve soru formuna son şekli verilmiştir.

Söz konusu araştırma eylem araştırması modeli ile amaçlı örnekleme gerçekleştirildiğinden dış geçerliği zayıftır. Zira eylem araştırmalarının örnekleme genellikle aynı zamanda evrenidir de (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019).

Nitel araştırmalarda güvenilirliğin sağlanması için yapılması gerekenlerden biri araştırma süreci hakkında detaylı bilgi verilmesidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2019. S. 264). Bu nedenle söz konusu araştırmada veri toplama araçları, örneklem grubu, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili detaylı bilgiye yer verilmiştir.

3.4. Verilerin toplanması ve çözümlenmesi

Araştırmanın uygulama, veri toplama aşamaları Zoom ve Gmail aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırmacı tarafından Etkinlik Formu (Ek 2) katılımcıların Gmail adreslerine gönderilmiş, katılımcılardan gönderilen etkinlik formlarını çıktı almaları istenmiş; katılımcılar da etkinlik formlarını çıktı olarak almışlardır. Sonrasında araştırmacı tarafından Zoom ile çevrim içi dersler planlanmıştır. Araştırmacı tarafından ders planı çerçevesinde öncelikle öğrencilere etkinliğin amacı açıklanmış, 85. Yıl (Ek 1) adlı reklam

filmi izletilmiş ve reklam filminin sahneleri hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Toplam üç ders saatinde (yüz yirmi dakika) reklam filmi eşliğinde altı etkinlik gerçekleştirilmiştir.

Etkinlik sonunda katılımcıların Gmail adreslerine Açık Uçlu Soru Formu (Ek 3) gönderilmiş ve katılımcılardan gönderilen soru formunu cevaplandırarak geri gönderilmesi istenmiştir.

Uygulama sonucunda “Açık Uçlu Soru Formu” (Ek 3) ile nitel veriler elde edilmiştir. Nitel verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. İçerik analizi “metnin tekrar eden kelimeler veya temalar açısından taranması” (Patton, 2018, s. 453) veya “belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik teknik” (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019, s. 259) olarak tanımlanabilir. İçerik analizi metinlerdeki belli kelimelerin varlığını belirlemek için yapılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019, s. 259).

Elde edilen nitel veriler titizlikle incelenerek öncelikle kodlar oluşturulmuş, sonrasında ise kodlardan kategorilere, kategorilerden de temalara ulaşılmıştır. Elde edilen kategoriler tablolar halinde bulgular bölümünde verilmiştir. Ayrıca araştırmanın güvenilirliğini de sağlamak amacıyla bulgular bölümünde doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

3.5. Reklam Filminin Seçimi

Araştırmada örnek reklam filmi olarak Türk Hava Yolları’na ait *85. Yıl* (Ek 1) isimli reklam filmi seçilmiştir. Reklam filmi seçilirken B1 seviyesindeki öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma, yazma yetileri ile ilgili AOÖÇ’de (2013) belirlenen kazanımlar temel referans noktasını oluşturmuştur. Bununla birlikte *85. Yıl* reklam filminin seçiminde; reklam filminin süresini kısa olması (2.54 sn.), birden fazla konuya değinmesi, kültürel unsurları barındırması, öğrenciler tarafından bilinen bir markaya ait olması da dikkate alınmıştır. İçeriğinin şaşırtıcı hikayesi ile öğrencilerin dikkatinin reklam filmine odaklanması amaçlanmıştır. Bu özellikleri nedeni ile sözkonusu reklam filminin yazma etkinlikleri üretmek için de uygun bir materyal olduğu düşünülmüştür.

4. BÖLÜM

Bulgular

Katılımcılardan Açık Uçlu Soru Formu (Ek 3) ile elde edilen veriler tablolar halinde verilmiş ve tablolarda gösterilen bulgular doğrudan alıntılarla da desteklenmiştir.

4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı İle İlgili Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanılması öğrencilerin yazma becerisine katkı sağlar mı?” şeklindeki birinci araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.1. ve 3.1. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Reklam filmlerinden hareketle oluşturulan yazma etkinliklerinin yazma becerinizin gelişimine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?” ve “Reklam filmi ve etkinlikler yazma becerinize katkı sağladı mı?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 1 ve Tablo 2’de paylaşılmıştır.

Tablo 1

Reklam Filminden Oluşturulmuş Etkinlik Kullanımının Türkçe Yazma Becerisine Katkısı Vardır, Yoktur Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Vardır	K1, K2, K3, K4, K5

Tablo 2

Reklam Filminden Oluşturulmuş Etkinlik Kullanımının Türkçe Yazma Becerisine Katkısının Nedenleri Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Yazmayı kolaylaştırır	K1
Yeni kelimeler öğretir	K2

Görme ve duyma aynı anda gerçekleşir	K3, K4
Duyduğunu yazmayı sağlar	K5

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların reklam filminden oluşturulmuş etkinlik kullanımının yabancı dil olarak Türkçe yazma becerisine katkısının var olduğu görüşünde hemfikir oldukları ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte Tablo 2’ye göre katılımcılar, reklam filminden oluşturulmuş etkinlik kullanımının Türkçe yazma becerisine katkısını farklı nedenlerle açıklamaktadırlar. K1 kodlu katılımcı *“Evet öyle düşünüyorum çünkü anlamamıza, yazmamıza ve dinlememize yardımcı oluyor”* cevabıyla “yazmayı kolaylaştırması”nı, K2 kodlu katılımcı *“Evet çok iyi, güzel ve reklamlarda pek çok kelime ve ayrıca birçok ilginç sahne var”* cevabıyla “yeni kelimeler öğretmesini”, K3 ve K4 kodlu katılımcılar *“Evet düşünüyorum çünkü hem izliyorum hem de duyuyorum o yüzden yardımcı oluyor”* (K3), *“Evet çünkü bence film izlemek tamamen dili öğrenmeye yardımcı olur. Çünkü hem duyuyoruz hem de görüyoruz”* (K4) cevaplarıyla “görme ve duymanın aynı anda gerçekleşmesi”ni, K5 kodlu katılımcı ise *“Yazma etkinlikleri yazma ilerlemede çok yararlıdır çünkü yazmak için duymak zorundadır”* (K5) cevabıyla “duyduğunu yazma”yı reklam filmlerinden oluşturulmuş etkinliklerin Türkçe yazma becerisine katkısının nedenleri olarak ifade etmişlerdir.

4.2. Derste Reklam Filmi Kullanımının B1 Seviyesindeki Öğrencilerin Yazılı Anlatım Etkinliklerine Katılımına Etkisi İle İlgili Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde reklam filmlerinin kullanımı, B1 seviyesindeki öğrencilerin yazmaya dayalı etkinliklere katılımını artırır mı?” şeklindeki ikinci araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.2. ve 3.2. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Derste reklam filminin kullanımı yazılı anlatım etkinliklerine katılımınızı nasıl etkilemiştir? ve “Reklam filmi etkinlikleri, derse katılımınızı artırdı mı?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 3 ve Tablo 4’te paylaşılmıştır.

Tablo 3

Reklam Filmi Kullanımı Öğrencilerin Yazma Etkinliklerine Katılımını Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Vardır	K1, K2, K3, K4,K5

Tablo 4

Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazılı Anlatım Etkinliklerine Katılımına Etkisinin Nedenleri Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Görsellik	K1, K3
İlgi çekicilik	K2
Güdüleyicilik	K4
İşitsellik, görsellik	K5

Tablo 3’e göre katılımcılarının hepsi reklam filminin yazma etkinliklerine katılımını olumlu anlamda etkilediği görüşündedir. Tablo 4 ise katılımcıların reklam filminin yazma etkinliklerine katılımını artırmasına ilişkin farklı gerekçelerini ortaya koymuştur.

K1 kodlu katılımcı “yazımı ve hafızamı büyük ölçüde etkiledi” ifadesiyle görselliği, K2 kodlu katılımcı “Evet birçok soruya katıldım ve çok da ilginçti” ifadesiyle ilgi çekiciliği, K3 kodlu katılımcı “İzleyerek yazmamı hafızamı yazmaları aklımda kalır” ifadesiyle görsel kalıcılığı, K4 kodlu katılımcı ise “Derste beni daha istekli yaptı” ifadesiyle güdüleyiciliği, K5 kodlu katılımcı ise “Derste duyarak yazıyoruz ve bu yazıları okuyoruz ve bu katılımımızı

etkileyebiliyor” ifadesiyle işitsellik ve görselliği reklam filmlerinin yazılı anlatım etkinliklerine katılımlarını artıran etkenler olarak ifade etmişlerdir.

4.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmleri İle İlgili Etkinliklerin Öğrencilerin Yazmaya Dair Tutumuna Katkısı İle İlgili Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri ile ilgili etkinliklerin öğrencilerde yazmaya dair olumlu tutum sağlamasına katkısı var mıdır?” şeklindeki üçüncü araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.3. ve 3.3. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Reklam filmlerinin ve reklam filmi ile ilgili yazma etkinliklerinin yazmaya yönelik tutumunuzu nasıl etkiledi?” ve “Etkinlikler yazmaya yönelik olumlu tutumuzu artırdı mı?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 5’te paylaşılmıştır.

Tablo 5

Reklam Filmleri İle İlgili Etkinliklerin Öğrencilerin Yazmaya Dair Tutumuna Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Olumlu	K1, K2, K3, K4, K5

Tablo 5’e göre katılımcılar reklam filmleri ile ilgili etkinliklerin yazmaya karşı tutumlarına katkısı olduğu görüşündedirler. Aşağıda yer verilen katılımcı ifadeleri de bu görüşü desteklemektedir:

“Eskisinden daha hızlı ve doğru yazmama yardım etti, çünkü görüyor, duyuyor ve yazıyoruz. Bu yüzden çok iyi” (K1)

“Evet, yazım gelişti ve ayrıca hata yapmaktan kaçınırsınız” (K2)

“Daha hızlı ve doğru şekilde yazmayı yardım ediyor” (K3)

“Ben yazmaya ilgilendim çünkü çünkü reklam filmi izlerken daha iyi anladım ve daha iyi yazabilirdim” (K4)

“Reklamlar kısa bi filmidir. Onlar konuları bize ilham veriyor” (K5)

4.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmlerinin Sınıf İçi Etkinlikler İçin Uygunluğuna İlişkin Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri sınıf içi etkinlikler için uygun mudur?” şeklindeki dördüncü araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.4. ve 3.4. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Reklam filmlerinin ve reklam filminden oluşturulan etkinliklerin derste kullanımını hakkında ne düşünüyorsunuz?” ve “Sizce reklam filmleri sınıf içi etkinlikler için uygun mu?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 6 ve Tablo 7’de paylaşılmıştır.

Tablo 6

Reklam Filmlerinin Sınıfta Kullanım Uygunluğu Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Faydalı	K1, K3, K4, K5
Kullanışlı	K2

Tablo 6’ya göre katılımcıların dördü reklam filmlerinin sınıfta kullanımını Türkçe öğrenimi açısından “faydalı”, bir katılımcı ise “kullanışlı” olarak nitelemiştir.

Katılımcıların “Bence çok iyi ve çok faydalı ve umarım sınıfta kullanılır. Çünkü bize çok yardımcı oluyor” (K1), “Çok faydalı çünkü dikkat çeken çok sayıda sahne ve birçok yeni kelime var, reklam da uzun sürmedi çünkü uzun olsaydı herkes sıkılırdı” (K2), “Bence iyi çünkü dinleme önemli bir etkinlik, öğrenmeye faydalı oluyor” (K3), “Yazım hatalarımı bulmama yardımcı oldu” (K5) ifadeleri reklam filmlerinin faydalı olduğunu ifade ederken “Çok havalı ve aynı zamanda okuma ve yazma için çok kullanışlı” (K2) cümlesi kullanışlı olduğunu ifade etmektedir.

K4 kodlu katılımcı ise “Bana göre yeni bir öğretim yöntemidir ve öğrenme üzerinde iyi bir etkisi olacak.” (K4) şeklindeki cevabında reklam filmlerinin yeni bir öğretim yöntemi olduğunu ve etkisinin olumlu olacağını belirtmiştir.

4.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerisine Katkısı İle İlgili Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanılması öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine katkı sağlar mı?” şeklindeki beşinci araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.5. ve 3.5. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Gerçekleştirilen etkinliklerin Türkçede yaratıcı yazma becerinize etkisi var mıdır?” ve “Etkinlikler yaratıcı yazmanıza katkı sağladı mı?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 7’de paylaşılmıştır.

Tablo 7

Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerisine Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Vardır	K1,K2, K3,K4, K5

Tablo 7’deki verilere göre katılımcıların hepsi derste reklam filmi kullanımının yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği düşüncesindedir. Katılımcıların bu kanısını destekleyen ifadelerine örnekler:

“Olumlu etkilendim çünkü anlamama ve yazmada bana çok yardımcı oldu” (K1)

“Evet bir kişinin yazma becerisini ve geliştirmesini etkiler” (K2)

“Evet çok fazla, çünkü daha düşünüyoruz ve bu yüzden daha iyi yazıyoruz ve bu yaratıcılık yazmaya yardımcı olur” (K4)

Katılımcı cevaplarına göre K1 kodlu katılımcı anlama ve yazmayı kolaylaştırmasını, K2 kodlu katılımcı yazmayı geliştirmesini, K4 kodlu katılımcı düşünmeye yönlendirmesini reklam filmlerinin yaratıcı yazmaya katkısının nedenleri olarak görmektedirler.

4.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının, Öğrencilerin Yazım Yanlışlarını Kendilerinin Fark Etmelerine Katkısı İle İlgili Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımı, öğrencilerin yazım yanlışlarını kendilerinin fark etmelerine katkı sağlar mı?” şeklindeki altıncı araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.6. ve 3.6. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Reklam filmini alt yazılı izlemek, yazım yanlışlarınızı kontrol etmenizi nasıl etkiledi?” ve “Reklam filmini alt yazılı izlemek yazım yanlışlarınızı düzeltmenizi sağladı mı?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 8 ve Tablo 9’da paylaşılmıştır.

Tablo 8

Reklam Filmlerinin Öğrencilerin Yazım Yanlışlarını Kendilerinin Fark Etmesine Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Çok fazla	K1, K4, K5
Var	K2, K3

Tablo 9

Reklam Filmlerinin Öğrencilerde Yazım Yanlışları Farkındalığı Oluşturma Nedenleri Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Hata düzeltici	K1, K2, K3, K4

Tablo 8’deki verilere göre katılımcılardan ikisi reklam filmlerinin yazım yanlışlarını kendilerinin fark etmelerine katkısının “var” olduğu, diğer üç katılımcı ise bu katkının “çok fazla” olduğu kanısındadır. Tablo 9’a göre katılımcılardan dördü reklam filmlerinin yazım yanlışları farkındalığı oluşturmasını, reklamların “hata düzeltici” rolü ile açıklamaktadır.

Tablo verilerini destekleyen katılımcı cevaplarına örnekler:

“Dikkat etmeme ve yazım hatalarımı olumlu şekilde düzeltmeme yardımcı oldu.” (K1),

“yazım hatalarımı iyileştirdi ve ayrıca reklam klibinde bir çeviri yardımı vardı.” (K2),

“Altyazılı izleyince doğru şekilde yazılır, böyle yazmalarımızın hataları düzeltebiliyoruz.” (K3),

“Reklam filmlerini alt yazılı izlemek çok iyi etkisi benim için var çünkü kelimeleri görüyordum ve onların telaffuzlarını öğreniyordum” (K4).

Ayrıca katılımcı cevaplarına göre K3 ve K4 kodlu katılımcılar reklamı alt yazılı izleme olanağının da görsellik açısından hata düzeltici olduğunu belirtmişlerdir.

4.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Yazma Motivasyonuna Katkısı İle İlgili Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımı öğrencilerin yazma motivasyonunu olumlu etkiler mi?” şeklindeki yedinci araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.7. ve 3.7. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Reklam filmi ve etkinlikler derse olan ilginizi, motivasyonunuzu nasıl etkiledi?” ve “Etkinlikler yazma motivasyonunuzu olumlu etkiledi mi?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 10’da paylaşılmıştır.

Tablo 10

Reklam Filmlerinin Öğrencilerin Türkçe Yazma Motivasyonuna Katkısı Kategorisine İlişkin Bulgular

Kodlar	Katılımcılar
Olumlu etkiledi	K1, K2, K3, K4, K5

Tablo 10 verilerine göre katılımcıların hepsi reklam filminin Türkçe yazma motivasyonlarını olumlu etkilediği görüşündedirler.

K1 kodlu katılımcı “Derse ilgimi daha da artırdı”, K2 kodlu katılımcı “Evet yazımı etkiledi ayrıca reklam beni hızlı yazmamı sağladı”, K4 kodlu katılımcı “Beni daha istekli yaptı ve benim için yeniydi”, K5 kodlu katılımcı “Filmler veya reklamlar gibi görülebilen ve duyulabilen her şeyin dil öğrenimi üzerinde büyük etkisi var” cevabıyla reklam filminin yazma motivasyonunu nasıl etkilediğini açıklamışlardır.

Katılımcı cevaplarına göre “derse ilgiyi artırma, hızlı yazma imkânı sağlama, isteklendirme, işitsel-görsellik sunma” reklam filmlerinin katılımcıların yazma motivasyonunu olumlu etkilemesinin nedenleridir.

4.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmi Kullanımının Öğrencilerin Sınıf İçi Yazma Kaygısına Etkisi İle İlgili Bulgular

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin sınıf içindeki yazma kaygısına etkisi nedir?” şeklindeki sekizinci araştırma sorusunu cevaplandırmak amacıyla Açık Uçlu Soru Formu’nun (Ek 3) 2.8. ve 3.8. maddelerinden elde edilmiş bulgulardır.

Katılımcıların “Reklam filminden oluşturulan etkinlikler Türkçe yazma becerinizi ve yazma kaygınızı etkiledi mi?” ve “Reklam filmi yazma kaygınızı olumlu mu olumsuz mu etkiledi?” sorularına verdiği cevaplar Tablo 11’de paylaşılmıştır.

Tablo 11

Reklam Filminin Öğrencilerin Sınıf İçi Yazma Kaygısına Etkisi Kategorisine İlişkin Bulgular

Kod	Katılımcılar
-----	--------------

Olumlu	K1, K2, K3, K5
İlgisi yok	K4

Tablo 11’deki verilere göre katılımcılardan dördü reklam filminin sınıf içi yazma kaygısına olumlu katkı sağladığı görüşünderken başka bir katılımcı reklam filminin sınıf içi yazma kaygısı ile olumlu veya olumsuz bir ilişkisi olmadığı düşüncesindedir.

K1 kodlu katılımcının “Beni bu hatalardan ve düzeltmekten korkmaktan uzak tuttu”, K2 kodlu katılımcının “Evet takip ve odaklanmadan etkilenir” ve K5 kodlu katılımcının “Bence yazma kaygısını azalıyor ve Türkçe yazmasını güçlendiriyor.” şeklindeki cevapları reklam filminin sınıf içi yazma kaygısına olumlu katkı sağladığını destekleyen örneklerdir. Bununla birlikte K4 kodlu katılımcının “Türkçe yazma becerimi evet ama yazma kaygımı hayır hiçbir ilgisi yok” cevabı katılımcıların reklam filminin sınıf içi yazma kaygısına etkisi ile ilgili farklı görüşlerini örnelemektedir.

5. BÖLÜM

Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler

Söz konusu araştırma sonucuna göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımı, “yeni kelime öğretmesi, yazmayı kolaylaştırması, birden fazla duyuya hitap etmesi” gibi etkenlerle Türkçe yazma becerisine olumlu katkı sağlamaktadır. Birinci araştırma sorusuna karşılık hazırlanan açık uçlu soruların cevaplarından elde edilen bu veriler ise araştırmanın “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel-işitsel materyal olan reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin Türkçe yazmasını kolaylaştıracağı varsayılmıştır.” şeklindeki birinci varsayımı doğrulamıştır. Elde edilen bu sonuç alan yazında daha önce yapılan çalışmalarla da paralellik göstermektedir. Alan yazında yapılan çalışmalarda çok duyulu eğitim araçlarının yabancılar için Türkçe öğretiminde faydalı olduğu belirtilse de bu çalışmalarda doğrudan yazma becerisi ile ilgili bir fikir ortaya konulmamıştır (Arslan & Adem, 2010; Akpınar, 2004; Demirezen, 1990).

Bulgulara göre katılımcılar reklam filminin “görsellik, ilgi çekicilik, güdüleyicilik, işitsellik” gibi sebeplerinden dolayı B1 seviyesindeki Türkçe derslerinde yazma etkinliğine katılıma olumlu yansıdığı düşüncesindedirler. Elde edilen bu veriler, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde reklam filmlerinin kullanımının, B1 seviyesindeki öğrencilerin yazmaya dayalı etkinliklere katılımını artıracak” şeklindeki ikinci araştırma varsayımını doğrular niteliktedir. Reklam filminin Türkçe yazma etkinliğine katılıma olumlu katkısı önemlidir çünkü “Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olarak ‘yazma becerisi’ bulunmaktadır” (Ünsal, 2008; Barış & Şen, 2019). Reklam filmlerinin öğrencilerin Türkçe yazma etkinliklerine katılımını artırması, kazanılması en zor beceri olarak yazmanın gelişimi açısından da önem taşımaktadır.

İlter (2014), *Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir?* başlıklı makalesinde öğrenci düzeyi, yaş gibi etkenlerin dikkate alınarak hazırlanmış ve planlanmış etkinliklerin öğrencilerin yazma tutumunu olumlu etkileyeceğini ifade eder. Mutlu ve

Süğümlü (2018) ise reklam filminden yola çıkarak yazma gibi etkinliklerle öğrencilerin Türkçe yazma becerisinin geliştirilebileği önerisinde bulunurl. Söz konusu çalışma sonuçları ile önceki çalışma sonuçları birbiri ile uyumludur. Çünkü “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri ile ilgili etkinliklerin öğrencilerde yazmaya dair olumlu tutum sağlamasına katkısı var mıdır?” şeklinde üçüncü araştırma sorusu katılımcılar tarafından reklam filminin “çok duyuya hitap etmesi, hata düzeltici etkisi” gibi etkenlerinden dolayı olumlu yanıtlanmıştır. Elde edilen bu yanıt ve sonuçlar da araştırmanın “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin yazmaya dair olumlu tutum sağlamasına katkı sunacağı varsayılmıştır.” şeklindeki üçüncü varsayımı doğrulamaktadır.

Reklam filmlerinin sınıf içi etkinlikler için uygun olup olmadığı konusuna yanıt aramak amacıyla oluşturulan açık uçlu sorulara katılımcıların verdiği cevaplara göre reklam filmleri; hataları düzeltilmesi, süresinin kısa olması, dikkat çekici olması gibi nedenlerden dolayı faydalı ve kullanışlı bulunmuştur. Böylece “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri sınıf içi etkinlikler için uygun mudur?” şeklindeki dördüncü araştırma sorusu olumlu yanıtlanmış ve araştırmanın “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin – AOÖÇ dikkate alındığında- sınıf içi etkinlikler için uygun olduğu varsayılmıştır.” diye ifade edilen varsayımı doğrulanmıştır. Araştırmanın reklam filmlerinin AOÖÇ, öğrenci seviyesi gibi etkenler dikkate alınarak hazırlanan sınıf içi etkinliklerde kullanımı uygundur sonucu alan yazında daha önce konuyla ilgili yapılmış çalışmalarla da uygunluk göstermektedir. Açık (2008), yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada yabancıların Türkçe öğrenirken en çok zorlandıkları becerinin yazma becerisi olduğunu tespit etmiştir. İlter (2014), ise araç gereçlerin yazma becerisinin kazanımındaki önemine dikkat çekerek özellikle öğrencinin dikkatini çeken, öğrenciyi güdüleyen görsel araçların yazma becerisinin geliştirilmesi için kullanılması gerektiğini belirtir. Bu açıdan televizyon reklamları başta dinleme, konuşma, yazma olmak üzere dilsel becerilerin

geliştirilmesine yardımcı materyal olarak değerlendirilmelidir (Altundağ, 2018). Ayrıca Türkçe öğretiminde dilsel becerileri geliştirmek amacıyla uzun metrajlı örnek film etkinliği çalışmaları yapılmıştır (Arabacı, 2015; Kalenderoğlu & Çekici, 2017; Yılmaz & Diril, 2015; Yılmaz & Şenden, 2015; İşcan, 2011). Bununla birlikte dizi ve filmlerin sınıf içi etkinliklerde kullanımında süre sorunu yaşanabileceği fakat reklam filmlerinin kısa olmasından dolayı sınıf içi etkinliklerde kullanımının daha işlevsel olacağı düşünülebilir. K2 kodlu katılımcının konuya dair “reklam da uzun sürmedi çünkü uzun olsaydı herkes sıkılırdı” cümlesi durumu örnekleme açısından önemlidir.

Reklam filmlerinin yaratıcı yazmaya katkısı ile ilgili bulgulara öğrenciler reklam filmini özellikler düşünmeye sevk etmesi ve yazmaya yardımcı olmasından dolayı faydalı bulmuşlardır. Bu sonuç ile “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanılması öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine katkı sağlar mı?” şeklindeki beşinci araştırma sorusu olumlu yanıtlanmış ve araştırmanın “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanılmasının öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine katkı sağlayacağı” varsayımı da doğrulanmıştır. Reklam filmlerinin Türkçe yaratıcı yazmaya katkısı ile ilgili bu sonuç Melanlıoğlu ve Atalay’ın (2016) da vurguladığı süreç ve etkinlik temelli yaratıcı yazmanın öğrencilerin özyeterliliklerini olumlu etkilediği düşüncesini desteklemektedir.

Araştırmada reklam filmlerinin öğrencilerin yazım yanlışlarını kendilerinin fark etmelerine ve yine kendilerinin düzeltmesine olanak sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle alt yazının yazım hatalarını düzeltmede oldukça faydalı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç ile “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımı, öğrencilerin yazım yanlışlarını kendilerinin fark etmelerine katkı sağlar mı?” şeklinde altıncı araştırma sorusu olumlu yanıtlanmış ve “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının, öğrencilerin yazım yanlışlarını kendilerinin fark etmelerine katkı sağlayacağı” varsayımı da doğrulanmıştır. Reklam filmlerinin özellikle alt yazılı kullanılmasının yazım hatalarını düzeltmeye katkı sağladığı sonucu yapılan çalışmalarla da uyumludur. Eker (2010)

yaptığı çalışmada yazma becerisinin kazandırılmasında öğrenen özerkliğine vurgu yapmış İşcan (2017b) ise filmlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı hakkındaki çalışmasında alt yazılı film kullanımının yazma becerisine katkısına vurgu yapmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin yazma motivasyonuna katkısını saptamak amacıyla oluşturulan açık uçlu sorulara katılımcılar olumlu yanıt vermişlerdir. Katılımcılar reklam filmlerinin yazmaya ilgisini artırdığını, hızlı yazmasına katkı sağladığını, işitsel-görselliğin yazmasını olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımı öğrencilerin yazma motivasyonunu olumlu etkiler mi?” şeklindeki yedinci araştırma sorusu olumlu yanıtlanmış ve “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin yazma motivasyonunu olumlu etkileyeceği” şeklinde varsayım doğrulanmıştır. Reklam filmlerinin öğrencilerin Türkçe yazma motivasyonuna olumlu katkı sağladığına yönelik elde edilen bu sonucu destekleyen araştırmalar da vardır. Bu anlamda Çakır (2010), yazma derslerinin sıkıcılıktan kurtulması gerektiğini ve etkinlik temelli yazma çalışmasının yapılması gerektiğini ifade eder. Kurt (2020), ise klasik kitaplarla işlenen derslerin öğrencileri güdülemede yetersiz kaldığını, bu nedenle ders klasik ders kitapları yerine reklamların dil öğretiminde kullanılması gerektiğini çünkü reklamların öğrenci motivasyonunu artırıcı etkisi olduğunu kaydeder.

Reklamların sınıf içi yazma kaygısına etkisini saptamak amacıyla oluşturulan açık uçlu sorulara katılımcıların dördü olumlu, biri ise olumsuz yanıt vermiştir. Olumlu yanıt veren katılımcılar reklamların yazım yanlışını düzeltme olanağı sunmasını, yazı takibini kolaylaştırmasını öne sürerken olumsuz yanıt veren bir katılımcı reklam filmleri ile sınıf içi yazma kaygısı arasında olumlu-olumsuz bir ilişkinin olmadığını görüşünü paylaşmıştır. Elde edilen bu sonuca göre “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinin kullanımının öğrencilerin sınıf içindeki yazma kaygısına etkisi nedir?” şeklindeki sekizinci araştırma sorusu olumlu yanıtlanmış ve “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam

filmlerinin kullanımının öğrencilerin sınıf içindeki yazma kaygısına olumlu etki edeceği” varsayımı kısmen doğrulanmıştır. Elde edilen bu sonuç konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalarla uyumludur. Şen ve Boylu (2017), *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi* başlıklı çalışmalarında yazma kaygısı faktörlerini “eylem odaklı” ve “çevre odaklı” olarak iki ana faktörden oluştuğunu belirtmişlerdir. Barış ve Şen (2019) ise Şen ve Boylu (2017) tarafından geliştirilen yazma kaygısı ölçeğini kullanarak yaptıkları çalışmada yabancı öğrencilerin yazmada çevre odaklı kaygılarının eylem odaklı kaygılarından daha yüksek olduğunu tespit etmişler ve durumun öğrencilerin akranlarından etkilendiklerinin bir göstergesi olarak yorumlamışlardır.

Araştırma bulgu ve sonuçları doğrultusunda ulaşılan öneriler şu şekildedir:

- Reklam filmlerinin sınıf içi Türkçe yazma etkinlikler için uzun metrajlı filmlere göre daha uygun bir otantik materyal olduğu tespit edilmiştir. Reklam filmi süresinin kısa olması ve ilgi çekici olması bunun en önemli nedenidir. Bu nedenle sınıf içi yazma etkinliklerinde reklam filmlerinden üretilen etkinlikler kullanılabilir.
- Reklam filmlerinin alt yazılı olarak kullanımı öğrencilerin yazım hatalarını fark etmelerine ve düzeltmelerine yardımcı unsurdur. Bu nedenle derslerde yazma etkinliklerinde alt yazılı reklamlara, videolara yer verilmelidir.
- Bu çalışma B1 seviyesindeki beş üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmalar farklı seviyelerde ve daha fazla katılımcı ile gerçekleştirilebilir.
- Öğrencilerin ilgileri, uyrukları, kültürel değerleri; dil ve yaş özellikleri göz önünde bulundurularak seçilecek reklam filmleri öğrencilerin derse ve yazmaya ilgisini artıracaktır.
- Bu araştırma AOÖÇ (2013), kriterleri dikkate alınarak hazırlanan reklam filmi etkinliklerinin B1 seviyesinde dil öğretiminde kullanımının uygunluğunu göstermektedir. Reklam filmlerinin farklı yaş ve seviyelerde kullanımı ve diğer dil becerilerine katkısı üzerine çalışmalar yapılabilir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmi kullanımını öğrencilere; yazma kaygısını azaltma, yazdıklarını kontrol etme, yazma etkinliklerine katılım isteğini artırma, yazma motivasyonunu artırma, Türkçe yazmaya karşı olumlu tutum sergileme gibi katkılar sunmaktadır. Türkçe öğretiminde klasik kaynakların yanında reklamlar gibi farklı duylara hitap eden otantik materyallere yer verilmesi bu anlamda önemli olacaktır.
- Bu çalışmada reklam filmlerinin Türkçe yazmaya katkısı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda reklam filmleri ile dizi, sinema filmlerinin ders içi kullanımda ne tür farklılıklar gösterdiğine yer verilebilir.
- Reklam filmleri hem evrensel hem de ulusal kültürel içerikleri barındırır. Bu nedenle reklam filmlerinin temel dil becerilerine katkısının yanında kültürel katkısı da vardır. Reklam filmlerinin dil öğretiminde kültürel boyutuna dikkat çeken çalışmalar yapılabilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geleneksel kaynakların yanında öğrenci seviyesi, beklentisi, kültürü dikkate alınarak otantik materyallere yer verilmelidir.

Kaynakça

- Avrupa Konseyi (Telc Çeviri Komisyonu). (2012). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi (AOÖÇ): Öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Frankfurt/Main: telc GmbH.
- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu'nda sunuldu. (ss. 7-8). Kıbrıs.
- Ağar, M. E. (2006). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Journal of Human Sciences*, 8(1).
<https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/91>'den alınmıştır.
- Ağıldere, S. T. (2010). XVIII. yüzyıl Avrupa’ında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi: Osmanlı İmparatorluğu’nda İstanbul Fransız dil oğlanları okulu (1669-1873). *Turkish Studies*, 5(3), 693-704.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1416>
- Akalın, A. (1996). Yabancı dil öğretiminde araç, gereç ve otantik dökümanların kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4, 143-153.
<http://www.turkiyatjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=97&Detay=Ozet>'ten alınmıştır.
- Akbudak, Y. (2008). Mesihî’de şiirin beş temel unsuru. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18, 278-297.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuilah/issue/960/10835>'den alınmıştır.
- Akpınar, B. (2004). Konuşulan, otantik bir dil kaynağı olarak televizyon reklamlarının, yabancı dil öğretiminde kullanılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 198-211.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10359/126822>'den alınmıştır.
- Akpınar, B., & Aydın, K. (2009). Çok duyulu (multisensory) yabancı dil öğretimi. *TUBAV Bilim Dergisi*, 2(1), 99-106.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubav/issue/21514/614970>'dan alınmıştır.

- Aktaş, T. (2015). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100. <http://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/9>'den alınmıştır.
- Aktuğlu, I. K., & Eğinli, A. T. (2010). Küresel reklam stratejilerinin belirlenmesinde kültürel farklılıkların önemi. *Selçuk İletişim*, 6(3), 167-183.
- Alpar, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların önemi. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 9(1), 95-106. <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/140>'den alınmıştır.
- Altınörs, S. A. (2010). Düşünce ile dil arasındaki ilişkiye Descartes'in yaklaşımı. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 389-401.
- Altınörs, S. A. (2012). Rousseau'nun dilin kökeni meselesine yaklaşımı. *bilig*, 63, 1-10.
- Altundağ, P. (2018). TV reklamlarının yabancı dil olarak Korece öğretiminde kullanımı. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 169(1), 143-156. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000250
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1629>
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin/ "öğrenen" in önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2452-2463. http://www.tekedergisi.com/Makaleler/420433740_19saly%C4%B1lmaz.pdf'den alınmıştır.
- Arabacı, P. Ü. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılan kısa ve uzun metrajlı filmlerin Kırgızistan bağlamında değerlendirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 84-97. http://journals.manas.edu.kg/mjsr/archives/Y2015_V04_I02/a139ddf971dbdfa6f213102e00477524.pdf'den alınmıştır.

- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-188.
- Arslan, M., & Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Ay, S. (2014). Yabancı dil öğretiminde bireysel farklılıklar kavramına genel bir bakış. *Dil Dergisi*, 163, 5-18.
- Aydın, İ. (2011). Kur'an perspektifinden dillerin kökeni meselesi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 11(3), 95-115.
- Bal, P. N., Nohoğlu M. M., Erkan B., Doğan, Ş., & Öner, R. E. (2020). Reklam, kültür ve iletişim. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 167-182.
<https://doi.org/10.21733/ibad.662792>
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 19-30.
http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/eb_ilkeler/eb_ilkeler.htm'den alınmıştır.
- Barın, E. (2007). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kısa filmlerin yeri*. 26.10.2020 tarihinde turkcede.org: <https://www.turkcede.org/yeni-ogrenenlere-turkce-ogretimi/49-yabanci-dil-olarak-turkcenin-ogretiminde-kisa-filmlerin-yeri.html>'den alınmıştır.
- Barış, H., & Şen, Ü. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma kaygısı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 2, 73-99.
- Baskın, S. (2012). Türklerin Arap'larla ilk münasebetleri ve Osmanlı. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 45-53.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 119, 58-71.

- Biçer, N. (2011). *Kıpçak dönemi eserlerinin yabancılara Türkçe öğretimi açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(4), 107-133.
<http://dx.doi.org/10.7884/teke.100>
- Biçer, N. (2017). *Türkçe öğretimi tarihi*. İstanbul: Kesit.
- Boyraz, Ş. (2013). Halk kültürü unsurlarının televizyon reklamlarında kullanılması. *Milli Folklor*, 49, 93-108.
- Boz, M. S., & Çoban, Ö. (2005). *Yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı*. Ankara: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde alternatif bir yöntem: İşitsel-dilsel yöntem. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 611-633.
<http://oaji.net/articles/2017/515-1516175027.pdf>den alınmıştır.
- Chomsky, N. (2013). *Demokrasi ve eğitim*. İstanbul: BGST.
- Çakır, A. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde video kullanımının dinleme becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 165-176.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23762/253280>'ten alınmıştır.
- Çetin, M. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyon amaçlı video kullanımı. *Turkophone*, 1(2), 34-45.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/177713>'ten alınmıştır.

- Çetintaş, B. (2016). Kültür kavramının kapsamı, anlam ve tanımları. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(18), 227-248.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.10082>
- Demir, A., & Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 30, 51-72.
<https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRJeU1EWXpNdz09>'dan alınmıştır.
- Demirezen, M. (1990). Video kullanımının yabancı dil öğrenimine getirdikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(5), 289-298.
- Dilâçar, A. (1969). 1612'de Avrupa'da yayımlanan ilk Türkçe gramerinin özellikleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 18, 197-210.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/belleten/issue/38361/444672>
- Dilidüzgün, Ş. (2015). Eylem odaklı yaklaşım bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma etkinlikleri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 16-34.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlere/issue/18968/200359>'dan alınmıştır.
- Doğan, C., & Doğan, S. (2011). Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi-çeviri yöntemi ve çağdaş yabancı dil öğretiminde vazgeçilemezlik nedenleri. *1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, (s. 256-261). Sarajevo.
<https://core.ac.uk/download/pdf/153446787.pdf>'den alınmıştır.
- Doğuman, E. (1983). Yabancı dil öğretiminde yazılı anlatım. *Türk Dili Dergisi (Dil Öğretimi Özel Sayısı)*, 207-210.
- Duman, G. B. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(8), 1-8.
<http://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/14868>'den alınmıştır.

Durmuş, M. (2013). İkinci yabancı dil öğretiminde özgün ve değiştirilmiş dilsel girdi üzerine.

Turkish Studies, 8(1), 1291-1306.

<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4669>

Durmuş, M., & Okur, A. (Editörler). (2018). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara:

Grafiker.

Dursun, O. (2019). Aklın Yolu İki: Natüralizm ya da Konvansiyonalizm: Platon'dan

Rousseau'ya dilin kökeni ve işlevi üzerine bir soruşturma. *Hacettepe Üniversitesi*

Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2(36), 221-243.

<https://doi.org/10.32600/huefd.433460>

Dünyada Türkiye Maarif Vakfı. (b.t). <https://turkiyemaarif.org/page/42-DUNYADA->

MAARIF-16'den alınmıştır.

Eker, D. N. (2010). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenen özerkliği*.

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Ankara.

Ensar, F., Baş, B., & Tiryakiol, S. (2014). Türkçe öğretiminin tarihî kaynakları. *Mustafa*

Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(25), 215-228.

<https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpNME1EUXdNQT09>'dan

alınmıştır.

Ercilasun, A. B. (2013). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Dil Araştırmaları*, 12, 17-22.

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/648559>'dan alınmıştır.

Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe Öğretimiyle İlgili Kaynakça Denemesi. *Turkish*

Studies, 4(3), 888-937.

<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.709>

Erdem, M. D., Gün, M., & Sever, P. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde

yöntem seçimi ve alternatif yöntemler. *Turkish Studies*, 10(11), 549-566.

<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8735>

- Erkan, M. (1999). İbn Mühennâ. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (20. 2018-219). İstanbul, Türkiye: Türkiye Diyanet Vakfı
- Esen, M. A. (2008). Rus dilindeki Türkçe kelimeler üzerine bir tasnif denemesi. *Journal of Turkish Studies*, 3(7), 364-382.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.506>
- Gabain, A. (2017). Köktürklerin tarihine bir bakış (Çev. S. Ş. Çağatay). *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 2(5), 685-695.
<http://dtcfdergisi.ankara.edu.tr/index.php/dtcf/article/view/2659/1828>'den alınmıştır.
- Gardner, H. (2017). *Zihin Çerçevesleri*. (Çev. E. Kılıç, & G. Tunçgenç) İstanbul: Alfa.
- Göçen, G. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 18, 23-48.
<https://doi.org/10.29000/rumelide.705499>
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *The Journal of International Social Research*, 3(2), 178-195.
- Göçer, A. (2015). Türkçe dersi metin işleme sürecinde bağlam temelli sözcük öğretimi ve etkin sözcük dağarcığı oluşturmadaki işlevi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 48-63.
<https://doi.org/10.16916/aded.39222>
- Göçer, A., & Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2470>
- Gökmen, M. E. (2005). Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinç. *Dil Dergisi*, 128, 69-78.
- Gömeç, S. (2000). İslam öncesi Türk tarihinin kaynakları üzerine. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 20(31), 51-92.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tariharastirmalari/issue/47814/603967>'den alınmıştır.

- Günday, R. (2013). Çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamında yabancı dil öğretimine toplumdilbilimsel bakış. *TurkishStudies*, 8(10), 313-330.
doi: 10.7827/TurkishStudies.5121
- Günday, R., & Aycan, A. (2018). Yabancı dil öğreniminde kültürlerarası iletişim becerisi edinimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(3), 533-545.
doi: 10.18298/ijlet.3100
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19555/208665>
- Güneş, F. (2013). Kelimelerin gücü ve zihinsel sözlük. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbid/issue/17335/181025'ten> alınmıştır.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- İlter, B. G. (2014). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir? *Dil Dergisi*, 163, 36-45.
- İnce, I. (1993). Reklam diline dilbilimsel bir bakış. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10(1), 231-245. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huefd/issue/41177/502593'ten> alınmıştır.
- İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Turkish Studies*, 6(3), 939-948.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2692'den> alınmıştır.
- İşcan, A. (2017 b). *Filmlerle Yabancılar Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel.
- İşcan, A. (2017a). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarım Aracı Olarak Filmlerden Yararlanma. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 58, 437-452. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunitaed/issue/27265/287043'ten> alınmıştır.

- İşcan, A., & Aktürk, Y. (2014). Televizyon dizilerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımı: Sesksenler dizisi örneği. *International Journal of Language Academy*, 4(2), 234-246.
- İşte dünyanın en güçlü dilleri: Türkiye kaçınıcı sırada? (b.t). <https://www.timeturk.com/iste-dunyanin-en-guclu-dilleri-turkiye-kacinci-sirada/haber-1018936>'den alınmıştır.
- İşcan, A., & Yassıtaş, T. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde farklı öğretim alanlarına yönelik film etkinlikleri: Uzun Hikaye film örneği. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1, 49-60.
- Johnson, A. P. (2019). *Eylem Araştırması El Kitabı* (3 b.). (Çev. Y. Uzuner, & M. Ö. Anay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kalenderoğlu, İ., & Çekici, Y. E. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B2 düzeyinde Türk filmleriyle kültür aktarımı: Neşeli Günler örneği. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 2(2), 47-57.
- https://uluturkad.org/index.jsp?mod=makale_tr_ozet&makale_id=44003'ten alınmıştır.
- Kaplan, M. (2006). *Kültür ve Dil*. Ankara: Dergâh.
- Kara, M., & Altunsoy, Ş. (2017). B1, B2 ve C1 düzeyindeki yabancı öğrencilere Türkçedeki kalıp ifadelerin öğretiminde televizyon reklamlarının kullanılması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(18), 799-813.
- Karatepe, S. (2008). İtibar yönetimi: Halkla ilişkilerde güven yaratma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 77-97.
- [ttps://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6137/82336](https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6137/82336)'den alınmıştır.
- Kargı, B. (2006). Edebiyat kılavuzluğunda sinema yapıtlarının başlangıç düzeyi sonrası yabancı dil öğretiminde katkısı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 60-71.

- Kır, E., & Özkan, C. C. (2017). Deyimlerin ve kalıplaşmış sözlerin reklamlar yolu ile yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı. *turkhophone*, 4(1), 37-42.
https://www.researchgate.net/publication/339630309_Deyimlerin_ve_Kaliplasmis_Sozlerin_Reklamlar_Yolu_ile_Yabanci_Dil_Olarak_Turkce_Ogretiminde_Kullanimi'den alınmıştır.
- Kırbaş, G., & Doğanay, H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/ öğreniminde dizi ve filmler. *International Journal of Languages' Education and Teaching, UDES 2015 Özel Sayısı*, 1052-1061.
- Korkmaz, Z. (1994). Yazılı devirlerdeki gelişmelere göre eski Türkçenin yaşı. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 37(1989), 353-370.
- Kurt, G. (2020). Televizyon reklamlarının yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeri ve önemi. *idil dergisi*, 71, 1129–1145.
- Güncel Türkçe Sözlük (2011). *Genel Türkçe Sözlük* (11. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu
- Melanlıoğlu, D , Demir Atalay, T . (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma öz yeterlikleri üzerinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3) , 697-721.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/31706/347476>
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretimde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-318.
 doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5089>
- Mengü, M. M. (2006). Reklam sloganları ve tüketici zihni. *İletişim Fakültesi Dergisi*, 25, 109-121.
- Mettursun, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çoklu zeka kuramı. 4. *Uluslararası Öğrencilik Sempozyumu bildiriler kitabı içinde*, (s. 195-207).Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

- Morkoç, U. (2016). Geç Dönem Wittgenstein Felsefesinde Gramer Kavramı ve Dilin Otonomisi. *Kilikya Felsefe Dergisi*, (2), 93-111.
- Mutlu, H. H., & Süğümlü, Ü. (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Reklam Filmlerinin Farklı Beceri ve Seviyelerde Kullanımı, *Turkish Studies*, 13(27), 1039-1053.
doi : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14400>
- Nerimanoğlu, K. V. (2015). Dil(bilimi) ve felsefe. *Turkish Studies*, 10(8), 103-140.
doi : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8069>
- Nişanyan, S. (2020). *Nişanyan Sözlük*.
[https://www.nisanyansozluk.com/?k=k%C3%BClt%C3%BCr'den alınmıştır](https://www.nisanyansozluk.com/?k=k%C3%BClt%C3%BCr'den%20al%C3%BCnm%C3%BC%C5%9Ftur).
- Ögel, B. (1957). Doğu Göktürkleri hakkında vesikalar ve notlar. *TTK Belleten*, 21(81), 81-137.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2008). Kelime öğretiminde örneklemeğin önemi ve Divanü Lügat-İt Türk. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 49-58.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (2. Baskı b.). (Çev. M. Bütün, & S. Demir) Ankara: Pegem Akademi.
- Rousseau, J. J. (2020). *Dillerin Kökeni Üstüne Deneme*. (Çev. Ö. Albayrak) İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ruhi, Ş. (1993). Dil öğretimi felsefesi. *Dilbilim Araştırmaları*, 4, 71-81.
- Sağlam, M. Y., & Yüce, T. (2004). Cola Turka örnekleminde reklam bildirilerinde kültürel öğeler. *Türkbilig*, 7, 114-124.
- Saraç, H. (2012). Yabancı dil öğretimi sürecinde sanatsal filmler. *İdil*, 1(4), 27-42.
- Sarıçoban, A., & Tavil, Z. M. (2012). *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, O. (2012). Dilbilim kuramları ve yabancı dil öğretimi. *Dilbilim*, 9, 193-222.

- Seyidoğlu, H. (1993). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı* (5. b.). İstanbul: GÜZEM.
- Şen, İ. (2019). *Yabancı dil olarak Rusça öğretiminde film kullanımı (C1 Seviyesi)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Şen, Ü., & Boylu, E. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1122-1132.
<http://dx.doi.org/10.7884/teke.3886>
- Taburoğlu, Ö. (2016). *Resim, Söz ve Yazı*. İstanbul: Doğubatı.
- Taşdemir, E., Bilkan, N., & Can, H. (2004). *Türkçe Öğretim Teknikleri*. İzmir: Dilset Yayınları.
- Tekin, T. (1994). Cumhuriyet döneminde Türkçenin gelişmesi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 5, 4-10.
- Temizyürek, F., & Birinci, F. G. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Otantik Materyal Kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 54-62.
- Tenişev, E. R. (1983). Eski Türklerde edebi dil var mıydı? *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 30-31(1982-1983), 157-161.
- Topkaya, R. (2016). Dilin aynasında kültür: Humboldt felsefesinde dil – kültür ilişkisi. *ViraVerita*, 4, 59-71.
- Tosun, C. (2006). Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, 1(5), 79-88.
- Tuna, O. N. (1994). Sümer-Türk dillerinin tarihî ilgisi ve Türk dilinin yaşı meselesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-BELLETEN*, 37, 257-293.
- Uçgun, D. (2006). Yabancılarla Türkçe öğretiminde sözcük dağarcığını geliştirme yolları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 20, 217 - 227.
- Ünsal, G. (2008). Yazma öğretimi. *Dil Dergisi*, 142, 46-60.

- Wittgenstein, L. (2018). *Tractatus logico-philosophicus*. (Çev. O. Aruoba), İstanbul: Metis.
- Wittgenstein, L. (2020). *Defterler 1914-1916*. (Çev. A. Utku), Ankara: Doğu Batı.
- Yakar, H. G. (2013). Sinema filmlerinin eğitim amaçlı kullanımı: Tarihsel bir değerlendirme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 21-36.
- Yalın, H. İ. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem.
- <https://yenidenergenekon.com/217-karamanoglu-mehmet-bey-ve-fermani-13-mayis-12777/den-alinmistir>.
- Yeşilyurt, E. (2016). Osmanlı döneminde İngilizlere Türkçe öğretmek amacıyla yazılan kitapların dil öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 277-294.
- Yılmaz, F. (2020). *Film etkinlikleriyle yabancılara Türkçe öğretimi*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Yılmaz, F., & Diril, A. (2015). Filmlerle yabancılara Türkçe öğretimi: Beyaz Melek örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10, 223-240.
- Yılmaz, F., & Irşi, A. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde TV dizilerinin kullanımı. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 144-157.
- Yılmaz, F., & Şenden, Y. E. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kalıp sözlerin etkinliklerle öğretimi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 53-63.
- Yılmaz, F., & Şenden, Y. E. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kalıp sözler: "Babam ve Oğlum" film örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 187-202.
- Yüksel, H. (2009). Felsefenin gözü ile dilin bazı problemleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 151-163.
- Zorbaz, K. Z. (2010). Yazma kaygısı ve yazma kaygısının ölçülmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2271-2280.

Ekler

Ek 1: Yararlanılan Reklam Filmleri Erişim Linkleri

https://www.youtube.com/watch?v=6esb5_f0aDs

Ek 2: Reklam Filmleri ile İlgili Oluşturulan Etkinlikler

Etkinlik Formu

Yönerge: Bu etkinlik yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmi kullanımının öğrencilerin yazma becerisine katkısının belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Türk Hava Yolları'nın *85. Yıl* adlı reklam filmi bir kez öğrencilere izlettirildikten sonra reklam filmi ile ilgili şu bilgiler öğrencilerle paylaşılacaktır:

0.16 : İlk yurt dışı uçuşu 1947 : T.C. ABA tescil kodlu uçaklar Amerika tarafından 2. Dünya Savaşı yıllarında askerî kullanım amaçlı üretilmiş, savaş sonunda Mısır çöllerinde bekletilmiştir. THY bu uçaklardan 30 adet satın almış ve uçakları modifiye ederek yolcu uçağına dönüştürmüştür. THY ilk yurt dışı seferini 12 Şubat 1947'de bu uçakla Ankara-İstanbul-Atina şeklinde yapmıştır.

0.41 : Kıbrıs Barış Harekâtı 1974: 1974 Kıbrıs Barış Harekâtı sahnesinde koltuklar sökülüyor, Libya'dan Türkiye'ye verilen yardımları getirebilmek için.

1.03 : 1985'te İran-İrak savaşında Japon'ların Tahran'dan tahliyesi. İran ile Irak 1980-1988 yılları arasında I. Körfez Savaşı yapmıştır. Japon'ların İran'dan 1985'te tahliyesi bu olayda gerçekleşir.

1.27 : 1990'da İzmir-Frankfurt seferinde doğan bebeğe pilotun adı Erkan ismi veriliyor. Erkan yıllar sonra THY'de kabin memuru oluyor. Videoda perdeyi kapatan ve uçağın kapısını açan kişidir.

2.00 : Türkiye'nin 2002 FIFA Dünya Kupası'ndan 3. olarak dönüş sahnesi

2.32 : THY'nin Somali'nin başkenti Mogadişu'ya ilk uçuşunu gösterir.

Etkinlik 1**A. Aşağıdaki sorular hakkında düşüncelerinizi yazınız.**

- Siz de ilk uçuş deneyiminizi yazarak bizimle paylaşınız.

.....

.....

.....

.....

B. Reklam filmini dikkatle izleyiniz ve aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.

- Kaptanım yolunuz açık olsun,
- Uçmak sınır tanımaz dedik,

C. Reklamda kullanılan kalıp sözlerin anlamlarını karşlarına yazınız.

- Yolunuz açık olsun:.....
- Bayrak size emanet:.....

Etkinlik 2:

A. Aşağıdaki sorular hakkında düşüncelerinizi yazınız.

- Reklamı beğendiniz mi? Reklam filmini olumlu-olumsuz açıdan değerlendiriniz.

.....

B. Reklam filmini dikkatle izleyiniz ve aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.

-, göreve çıktuk.
- İnsanları bir birbirine kavuşturmak tamam ama.....

C. Reklamda kullanılan kalıp sözlerin anlamlarını karşlarına yazınız.

- Daha dün gibi:.....
- Sınır tanımamak:.....

Etkinlik 3:**A. Aşağıdaki sorular hakkında düşüncelerinizi yazınız.**

- Siz bir uçak reklamı yapmak isteseniz nasıl yapardınız?

.....
.....
.....

B. Reklam filmini dikkatle izleyiniz ve aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.

-tatlı bir telaşlı uçtuk.
- Bizler Doğu'nun bekçileri atmaca ekibi olarak
.....
.....

C. Reklamda kullanılan kalıp sözlerin anlamlarını karşlarına yazınız.

- Söz konusu vatan olunca gerisi teferruattır:.....
- Erkenci davranmak:.....

Etkinlik 4:**A. Aşağıdaki sorular hakkında düşüncelerinizi yazınız.**

- Yolculuk yapmayı seviyor musunuz? Seviyorsanız ya da sevmiyorsanız nedenleri nelerdir?

.....
.....
.....

B. Reklam filmini dikkatle izleyiniz ve aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.

-rakam değil, gönül meselesiydi.
-o yere biz uçtuk.

C. Reklamda kullanılan kalıp sözlerin anlamlarını karşlarına yazınız.

- Tatlı bir telaş:.....
- Hiç uçmadığımız gibi uçtuk:.....

Etkinlik 5:**A. Aşağıdaki sorular hakkında düşüncelerinizi yazınız.**

- Hayali bir yolculuk öyküsü yazınız.

.....
.....
.....

B. Reklam filmini dikkatle izleyiniz ve aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.

- Her uçuşta bambaşka duygular yaşadık içimizde ama
.....
- Söz konusu vatan olunca.....

C. Reklamda kullanılan kalıp sözlerin anlamlarını karşlarına yazınız.

- Gönül meselesi:.....
- Yürekten tebrik etmek:.....

Etkinlik 6:**A. Aşağıdaki sorular hakkında düşüncelerinizi yazınız.**

- Reklam filmlerinde en çok önemseydiğiniz özellikler nelerdir?

.....
.....
.....

B. Reklam filmini dikkatle izleyiniz ve aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.

- Gün geldi vatanlarına kavuşturmak gerekti,.....
- Bizlere yaşattığınız bu güzel duygular için sağ olun,.....

C. Reklamda kullanılan kalıp sözlerin anlamlarını karşlarına yazınız.

- Uğramak:
- Sınır tanımamak:

Ek 3: Açık Uçlu Soru Formu

1.Bölüm: Kişisel Bilgiler

Uyruk:

Cinsiyet: Kız () Erkek ()

Yaş :

Ana dil:

2. Bölüm: Sorular

Aşağıdaki sorular hakkında düşüncelerinizi ifade ediniz.

1. Reklam filmlerinden hareketle oluşturulan yazma etkinliklerinin yazma becerinizin gelişimine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?

.....

2. Derste reklam filminin kullanımı yazılı anlatım etkinliklerine katılımınızı nasıl etkilemiştir?

.....

3. Reklam filmlerinin ve reklam filmi ile ilgili yazma etkinliklerinin yazmaya yönelik tutumunuzu nasıl etkiledi?

.....

4. Reklam filmlerinin ve reklam filminden oluşturulan etkinliklerin derste kullanımını hakkında ne düşünüyorsunuz?

.....

5. Gerçekleştirilen etkinliklerin Türkçede yaratıcı yazma becerinize etkisi var mıdır?

.....

 6. Reklam filmlerinin altyazılı izlemek, yazım yanlışlarınızı kontrol etmenizi nasıl etkiledi?

.....

 7. Reklam filmi ve etkinlikler derse olan ilginizi, motivasyonunuzu nasıl etkiledi?

.....

 8. Reklam filminden oluşturulan etkinlikler Türkçe yazma becerinizi ve yazma kaygınızı etkiledi mi?

Aşağıdaki soruları kısaca cevaplandırınız.

1.Reklam filmi ve etkinlikler yazma becerinize katkı sağladı mı?

.....

2. Reklam filmi etkinlikleri derse katılımınızı artırdı mı?

.....

3.Etkinlikler yazmaya yönelik olumlu tutumuzu artırdı mı?

.....

4.Sizce reklam filmleri sınıf içi etkinlikler için uygun mu?

.....

5.Etkinlikler yaratıcı yazmanıza katkı sağladı mı?

.....

6.Reklam filmini alt yazılı izlemek yazım yanlışlarını düzeltmenizi sağladı mı?

.....

7.Etkinlikler yazma motivasyonunuzu olumlu etkiledi mi?

.....

8.Reklam filmi yazma kaygınızı olumlu mu olumsuz mu etkiledi?

.....

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı : Vezirköprü / Samsun- 1993

Öğr. Gördüğü Kurumlar	: Başlama Tarihi	Bitirme Tarihi	Kurum Adı
Lise:	2006	2010	Vezirköprü Lisesi
Lisans:	2010	2015	Gazi Üniversitesi
Yüksek Lisans:	2017	2021	Bursa Uludağ Üniversitesi
Çalıştığı Kurumlar	: Başlama ve Ayrılma		Kurum Adı
	1. 2015-2016		MEB (Ücretli)
	2. 2016-2017	Hayat Boyu Öğrenme(Öğretici)	
	3. 2017- ...		MEB (Öğretmen)