



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**KÜLTÜREL/TARİHSEL BELGESEL FİMLERİN YABANCI
DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN
SÖZCÜK DAĞARCIĞI GELİŞİMİNE KATKISI: GİZEMLİ
TARİH GÖBEKLİTEPE BELGESELİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gizay DURAK

0000-0001-9714-6644

BURSA – 2023



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**KÜLTÜREL/TARİHSEL BELGESEL FİMLERİN YABANCI
DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN
SÖZCÜK DAĞARCIĞI GELİŞİMİNE KATKISI: GİZEMLİ
TARİH GÖBEKLİTEPE BELGESELİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gizay DURAK

0000-0001-9714-6644

Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

BURSA – 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK SAYFASI

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

Gizay DURAK

Tarih: 16/01/2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK SAYFASI

“Kültürel/Tarihsel Belgesel Filmlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözcük Dağarcığı Gelişimine Katkısı: Gizemli Tarih Göbeklitepe Belgeseli Örneği” adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Gizay DURAK

Danışman

Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Gökhan ARI



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 15/01/2023

Tez Başlığı / Konusu:

“Kültürel/Tarihsel Belgesel Filmlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözcük Dağarcığı Gelişimine Katkısı: Gizemli Tarih Göbeklitepe Belgeseli Örneği”

Kültürel/Tarihsel Belgesel Filmlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözcük Dağarcığı Gelişimine Katkısı: Gizemli Tarih Göbeklitepe Belgeseli Örneği

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 94 sayfalık kısmına ilişkin, 15/01/2023 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19 ‘dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri 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 benzerlik 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.

15/01/2023

İmza

Adı Soyadı: Gizay DURAK

Öğrenci No: 801973001

Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı

Statüsü:

Y. Lisans

Doktora

Danışman Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

Tarih 15/01/2023

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda 801973001 numara ile kayıtlı Gizay DURAK'ın hazırladığı "Kültürel/Tarihsel Belgesel Filmlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözcük Dağarcığı Gelişimine Katkısı: Gizemli Tarih Göbeklitepe Belgeseli Örneği" konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 26/01/2023 günü 11:00-12:30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Kelime ERDAL
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Huzeyfe BİLGE
Kafkas Üniversitesi

ÖN SÖZ

Küreselleşmenin giderek arttığı yeni dünya düzeninde, milletler arası oluşturulan bütün ilişkiler ve kurulan iletişim etkinliklerinin daha sağlıklı ve kaliteli ilerlemesinde yeni dillerin öğrenilmesi ve öğretilmesi büyük ihtiyaçtır. Dil bir iletişim aracı değil aynı zamanda kültür taşıyıcısı olarak da değerlendirilmektedir. Bu nedenle bir toplumun dilini öğrenmek o toplumun kültürel kodlarını da anlamak demektir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin oldukça eski dönemlere dayandığı ve Türkçenin ikinci dil olarak coğrafi, ticari, politik, akrabalık bağları gibi farklı ilişkilere bağlı olarak değişik milletler tarafından öğrenildiği veya öğretilmeye çalışıldığı görülmektedir. Özellikle son dönemlerde Türkiye'nin Orta Asya'da bölgesel güç olarak konumunu pekiştirmesi, ülkemiz ile Türk cumhuriyetleri arasındaki ilişkilerin her yöne taşınmasıyla orantılı olarak Türkçe öğrenmeye olan ilgi de artmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkili sonuçlar alabilmek için doğru yöntemlerin ve materyallerin kullanılması gerekmektedir. Bu noktada görsel ve işitsel bir materyal olan belgesel filmlerin öğrencilere sağlayacağı katkının bilinmesi, dil öğreniminde/öğretiminde önemli bir farkındalık sağlayacaktır.

Ciddi bir emek ve özveri ile hazırladığım yüksek lisans tezimi tamamlamanın gururu ve heyecanı içerisindeyim. Bu bölümü bu süreçte bana yardımını esirgememiş, her daim destek olmuş ve beni daha çok çalışmaya teşvik eden insanlara ve olaylara teşekkür etmek için bir fırsat olarak değerlendireceğim.

Öncelikle danışmanlığımı üstlenen fakat sadece danışmanım olmayıp aynı zamanda bir ağabey-baba gibi bu süreçte beni rahatlatmaya çalışan tez konumun belirlenmesinde, kaynak temini aşamasında ve tez yazım sürecinde benden desteklerini esirgemeyen, engin bilgisi ve tecrübesi ile lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca yoluma ışık olan değerli hocam Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu zorlu süreçte bana her konuda her zaman destek olan her daim yanımda olan sürecin her aşamasında beni rahatlatmaya çalışan ve tüm stres yükümü benimle birlikte taşıyan hayatımın kahramanı biricik anneme; çıktığım bu akademik yolun yarısındaiken rastladığım, benim için her zaman her şeyin en iyisini isteyen ve bu süreçte her zaman yanımda olan eşim Yusuf DURAK'a; dualarıyla hep yanımda olan MERCAN ve DURAK ailelerime; ezeli olmasa da ebedî olacağı şüphesiz olan dostlarım Çağla BİNGÜL, Melek KULLUKÇUOĞLU, Oğuzhan KÖROĞLU ve Onurcan İZBUDAK'a; görev yaptığım Viranşehir ilçesinde edindiğim, desteğini esirgemeyen güzel dostlarım Sibel ÇOBAN, Nehir ALTINBAY ve İrem POLATDEMİR'e; son olarak tez yazım sürecimde karşıma çıkan tüm zorluklara beni daha çok çalışmaya ve tezimi bitirmeye teşvik ettiği için ayrıca teşekkürü bir borç bilirim.

Gizay DURAK

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Gizay DURAK
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	xviii+107
Mezuniyet Tarihi/...../2023
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

KÜLTÜREL/TARİHSEL BELGESEL FİMLERİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN SÖZCÜK DAĞARCIĞI GELİŞİMİNE KATKISI: GİZEMLİ TARİH GÖBEKLİTEPE BELGESELİ ÖRNEĞİ

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin eğitimlerinde, kültürel/tarihsel belgesel filmler kullanılmasının öğrencilerin sözcük dağarcığının gelişimine katkısı incelenmiştir. Çalışma, deneysel ve betimleyici tarama çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın deneysel aşamasında tek gruplu ön test-son test uygulaması yapılmıştır.

Bu kapsamda yapılan çalışmada, öncelikle literatür taraması yapılmış ve konuya ilişkin kavramlar betimlenmiştir. Araştırmada materyal olarak, “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi kullanılmış ve film izletilerek öğrencilerin sözcük dağarcığı yeterliliklerinin gelişip gelişmediği incelenmiştir. Bu kapsamda, öğrencilere 100 farklı Türkçe sözcüğün anlamını bilip bilmedikleri ön ve son testlerde sorulmuştur. Çalışmaya, 27 farklı ülkeden gelen 52 öğrenci gönüllü olarak katılım sağlamıştır. Araştırma verileri anket tekniği ile toplanmıştır.

Verilerin istatistikî analizleri sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun eğitimini gördükleri yabancı dilde (Türkçe) belgesel film izlemenin kişisel gelişimlerine katkısı olacağına inandıkları; en çok belgesel filmler ve aksiyon/macera türleri, en az ise korku/gerilim ve magazin türleri izlemeyi tercih ettikleri; en çok bilim ve teknoloji ve tarih, en az ise spor ve astronomi türü belgesellerin tercih edildiği; öğrencilerin belgesel izleyememe nedenleri arasında belgesel izlemeye zaman olmadığı seçeneğinin dikkat çekici şekilde yüksek olduğu, derslerde izlemesi tercih edilen film türlerinin belgesel filmler, kısa

film, sinema filmleri olduğu; öğrenilen yabancı dilde özellikle tarih ve bilim/teknoloji türlerinin izlenmek istendiği tespit edilmiştir.

Belgesel filmlerin dil yetilerinin gelişimine yönelik olarak öğrencilerin en çok sırasıyla; dinleme anlama, görme anlama, izleme anlama, telaffuz, kültür/ülke bilgisi, konuşma, sözcük dağarcığı, medya yetisi, okuma anlama, dil bilgisi, imla kuralları ve yazma alanlarında gelişme yaşandığını düşündükleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izlemeden önceki ve sonraki ham puanlar arasında ortalama 21,442 puan ve net puanlar arasında ortalama 24,526 puanlık bir iyileşme gerçekleştiği ve bu iyileşmenin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu iyileşmenin öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin ham ve net puan ortalamalarının cinsiyete, yaşa, geldikleri ülke kıtasına ve eğitim gördükleri/görecekları fakülte/yüksekokul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği, günlük ortalama TV izleme sürelerine göre ise ham puan ortalamalarının farklılaşmazken, net puan ortalamalarında farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kültürel/Tarihsel Belgesel, Gizemli Tarih: Göbeklitepe, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Sözcük Dağarcığı

ABSTRACT

Name and Surname	Gizay DURAK
University	Bursa Uludağ University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Turkish and Social Sciences Education
Branch	Teaching Turkish as Foreign Language
Degree Awarded	Master
Page Number	xviii+107
Degree Date/...../2023
Supervisor	Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

THE CONTRIBUTION OF CULTURAL/HISTORICAL DOCUMENTARY FILMS TO THE DEVELOPMENT OF VOCABULARY OF STUDENTS LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: THE CASE OF THE MYSTERIOUS HISTORY GÖBEKLİTEPE DOCUMENTARY

In this study, the contribution of using cultural/historical documentary films in the education of students learning Turkish as a foreign language to the development of students' vocabulary was examined. The study was carried out as an experimental and descriptive survey study. In the experimental phase of the study, a single-group pre-test-post-test application was made.

In the study, first of all, a literature review was made and the concepts related to the subject were described. The documentary film "Mysterious History: Göbeklitepe" was used as material in the research, and it was examined whether the students' vocabulary proficiency developed or not by watching the movie. In this context, students were asked whether they knew the meaning of 100 different Turkish words. 52 students from 27 different countries participated in the study voluntarily. Research data were collected by questionnaire technique.

As a result of the statistical analysis of the data, the majority of the students who participated in the research believed that watching a documentary film in a foreign language (Turkish) they studied would contribute to their personal development; they prefer to watch documentary films and action/adventure genres the most, and horror/thriller and magazine genres the least; mostly science and technology and history, least sports and astronomy type documentaries are preferred; among the reasons for students not being able to watch documentaries, the option of not having time to watch documentaries is remarkably high; It has

been determined that especially history and science/technology genres are wanted to be watched in the foreign language learned.

Regarding the development of the language skills of documentary films, the students mostly; It has been determined that they think that there is improvement in listening comprehension, seeing comprehension, watching comprehension, pronunciation, culture/country knowledge, speaking, vocabulary, media ability, reading comprehension, grammar, spelling rules and writing.

It was determined that the students who participated in the research had an average improvement of 21,442 points between the raw scores before and after watching the documentary film “*Mysterious History: Göbeklitepe*” and an average of 24,526 points between the net scores, and this improvement was statistically significant. As a result of the analyzes carried out to determine whether this improvement differs according to the socio-demographic characteristics of the students, it was found that the raw and net average score of the students did not differ significantly according to gender, age, the continent of the country they came from, and the type of faculty/school they studied/will attend. It was determined that while the raw score averages did not differ, there were differences in the net score averages.

Keywords: Cultural/Historical Documentary, Mysterious History: Göbeklitepe, Teaching Turkish as a Foreign Language, Vocabulary Portfolio

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ ONAY SAYFASI	vii
ÖN SÖZ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	xi
İÇİNDEKİLER.....	xiii
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii

BİRİNCİ BÖLÜM

(GİRİŞ)

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırma Soruları	6
1.3. Amaç	6
1.4. Önem	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

(KAVRAMSAL ÇERÇEVE)

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	9
2.1.1. Tarihî Süreç İçerisinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	10
2.1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Genel Ve Temel İlkeler	14
2.2. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni	17
2.2.1. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Amaçları.....	20
2.2.2. Eylem Odaklı Yaklaşım	21
2.2.3. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine Göre İletişimsel Dil Etkinlikleri.....	22
2.2.3.1. İletişimsel Dil Etkinliklerinden Alımlama Etkinlikleri ve Stratejileri	25
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Görsel-İşitsel Materyallerin Önemi.....	29

2.3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Film Materyali	34
2.3.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Film Materyali Kullanımı	35
2.3.1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Film Türleri	37
2.3.1.2.1. Aksiyon/Macera Filmleri	38
2.3.1.2.2. Belgesel Filmler	38
2.3.1.2.3. Bilimkurgu Filmleri	39
2.3.1.2.4. Dram Filmleri	39
2.3.1.2.5. Eğitim İçerikli Filmler	40
2.3.1.2.6. Komedi Filmleri	40
2.3.1.2.7. Tarihî Filmler	40
2.3.1.2.8. Animasyon/Çizgi Filmleri	40
2.3.1.2.9. Kültür İçerikli Filmler	41
2.3.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Belgesel Filmler	41
2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Dağarcığı	44
2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde B2 Seviyesi Sözcük Dağarcığı	45
2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Film Materyallerinin Kullanılması İle İlgili Yapılan Çalışmalar	47

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM (YÖNTEM)

3.YÖNTEM	55
3.1. Araştırmanın Modeli	53
3.2. Evren ve Örneklem	54
3.3. Veri Toplama Araçları	58
3.4. Geçerlilik ve Güvenirlilik Analizleri	60
3.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM (BULGULAR VE YORUM)

4.BULGULAR VE YORUM	66
4.1. Betimsel Analizler	63
4.2. Katılımcıların Dil Yetilerinin Gelişimine İlişkin Bulgular	70
4.3. Katılımcıların Ön Test-Son Test Puanlarındaki Değişime İlişkin Bulgular	71
4.4. Katılımcıların Son Test Puanlarının Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	73

BEŞİNCİ BÖLÜM
(SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER)

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	82
5.1. Sonuç.....	79
5.2. Tartışma.....	83
5.3. Öneriler.....	836
KAYNAKÇA	88
EKLER	101
ÖZGEÇMİŞ	107

TABLULAR LİSTESİ

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Temel ve Genel İlkeler	15
2 2001 ve 2020 D-AOBM Dil Yeterlilik Düzeyleri.....	19
3 İletişimsel Dil Etkinlikleri İçin D-AOBM Kategorilerinin Büyük Ölçekli İşlevsel Temeli	24
4 TV, Film ve Video İzleme.....	28
5 B2 Düzeyi Genel Dilsel Araçlar, Sözcük Dağarcığı ve Sözcük dağarcığı Hâkimiyeti Alanlarının Tanımlayıcıları	46
6 Avrupa Ortak Başvuru Metni Dil Seviyeleri ve Madde Başı Sözcük Dağarcığı Sayısı.....	46
7 Öğrencilerin Cinsiyet Bilgileri	55
8 Öğrencilerin Yaş Bilgileri	55
9 Öğrencilerin Geldikleri Ülke Bilgileri	55
10 Öğrencilerin Geldikleri Ülke Grupları	56
11 Öğrencilerin Okudukları/Okumakta Oldukları Fakülte/Yüksekokul Bilgileri.....	57
12 Öğrencilerin Okudukları/Okumakta Oldukları Fakülte/Yüksekokulların Sayısal/Sözel Olma Durumu.....	58
13 Araştırmanın Ölçme Araçlarının Güvenilirlik Analizi Sonuçları	60
14 Araştırma Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları.....	62
15 Öğrencilerin Türkçe Film / Belgesel İzlemeye İlişkin Durumları ve Görüşleri	63
16 Katılımcıların Belgesel/Film İzleme Tercihleri	66
17 Belgesel Filmlerin Dil Yetileri Açısından Değerlendirilmesi.....	71
18 Öğrencilerin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	72
19 Öğrencilerin Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler t Testi	72
20 Öğrencilerin Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşması	73
21 Öğrencilerin Son Test Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşması.....	74
22 Öğrencilerin Son Test Puanlarının Ülke Gruplandırmasına Göre Farklılaşması.....	75
23 Öğrencilerin Son Test Puanlarının Fakülte/Yüksekokulun Sayısal veya Sözel Olmasına Göre Farklılaşması	76
24 Öğrencilerin Son Test Puanlarının Günlük TV İzleme Süresine Göre Farklılaşması.....	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil</i>	<i>Sayfa</i>
1 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) Tanımlayıcı Şemasının Yapısı	23
2 Alımlama Etkinlikleri Stratejileri.....	26
3 Edgar Dale'in Yaşantı Konisi	31
4 Görsel-işitsel araçların sınıflandırılması	32
5 Katılımcıların İzlemeyi Tercih Ettikleri Dizi, Film ve Program Türlerine İlişkin Görüşleri	67
6 Katılımcıların İzlemeyi Tercih Ettikleri Belgesel Türlerine İlişkin Görüşleri	68
7 Katılımcıların Belgesel İzleyememe Nedenlerine İlişkin Bilgiler	68
8 Katılımcıların Derslerde Ne Tür Filmler İzlediklerine İlişkin Bilgiler	69
9 Katılımcıların Öğrenilen Yabancı Dilde Özellikle Ne Tür Belgesel İzlenmek İstedğine İlişkin Görüşleri	70

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
akt.	: aktaran
D-AOBM	: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
DAOÖ	: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler erevesi (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR)
haz.	: hazırlayan
TDK	: Türk Dil Kurumu
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
ULUTÖMER	: Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
vs.	: vesaire
YDTÖ	: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YTB	: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı
YTÖ	: Yabancılara Türkçe Öğretimi

1. BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanlar ve toplumlar arasında iletişim etkinliklerini sağlayan ve geliştiren en değerli araç dildir. Dünya üzerinde neredeyse tüm toplumların kendine ait bir dili bulunmaktadır. Bu toplumlar farklı milletlerle iletişime geçmek için ikinci bir dil öğrenmeye gereksinim duymaktadır. Yeryüzünde pek çok dil konuşulmasının etkisi ve hızla artan ulus ötesi ilişkiler, insanların kendi ana dilleriyle iletişim kurmalarını yetersiz kılmaktadır. Evrenselleşmenin giderek yaygınlaştığı dünyada, milletler arası kurulan tüm ilişkilerin daha sağlıklı ve verimli ilerlemesinde yeni dillerin öğrenilmesi ve öğretilmesi büyük zarurettir (Demirel, 2003, s. 3).

Dil, insanlar arasında yalnızca iletişimi ve anlaşmayı sağlamakla kalmamakta önemli bir kültür taşıyıcısı olarak da değerlendirilmektedir (Özbay, 2002, s.15). Dolayısıyla yabancı bir dil öğrenmek, farklı bir kültürü edinmenin ve onu tam yönleriyle anlamının en rahat ve mükemmel yolu olarak görülmelidir (İşcan, 2011, s. 939).

Tarihî süreç incelendiğinde ise yabancılara Türkçe öğretiminin oldukça eski dönemlere dayandığı ve Türkçenin ikinci dil olarak coğrafi, ticari, politik, akrabalık bağları gibi farklı ilişkilere bağlı olarak değişik milletler tarafından öğrenildiği veya öğretilmeye çalışıldığı bilinmektedir. İlk zamanlarda Türkçenin öğretiminde sistematik bir yol izlenmemiş olsa da veya bu konuda yazılı belgeye rastlanılmasa da Türkçenin yabancı dil olarak insanlara öğretildiği bildirilmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012, s.109). Farklı ülkelerden pek çok insan Türkiye'ye eğitim almak, ticaret yapmak veya gezi/turizm maksatlı gelmekte ve Türkçe öğrenmeye çalışmaktadır. Üniversitelerin veya başka kurum ve vakıfların Türkçe öğretim merkezlerinde yabancılara Türkçe öğretimi faaliyetleri yürütülmektedir. Ayrıca dünyanın pek çok ülkesinde yurt dışındaki Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, Enstitüler, Özel Okullar, Üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri ile Türkoloji Bölümleri yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetlerini yoğun bir şekilde sürdürmektedir (Alyılmaz, 2010, s. 729; Er vd., 2012, s.729; Atış ve Arslan, 2015, s. 712; Dışişleri Bakanlığı, 2022). Ayrıca son dönemlerde Türkiye'nin Orta Asya'da bölgesel güç olarak konumunu pekiştirmesi ülkemiz ile Türk cumhuriyetleri arasındaki ilişkilerin kültürel boyuttan ekonomi, enerji, ulaşım, eğitim gibi birçok farklı boyutlara taşınmasını sağlamıştır. Türk soylularla olan münasebetlerin her yöne taşınmasıyla orantılı olarak Türkçe öğrenmeye olan ilgi ve alaka da artmıştır. Bu noktada özellikle ilişkilerin gelişmesinde Türk Konseyi, Türk Dili Konuşan Ülkeler Parlamenter Asamblesi (TÜRKPA), Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı (TÜRKSÖY), Türk Akademisi, Yunus Emre Enstitüsü (YEE), Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Türk

İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA) gibi kuruluşlar önemli katkı sağlamıştır. (Kemaloğlu, 2021).

Her yabancı dil öğretiminde olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretimi de uzun vadede gerçekleşen bir süreçtir. Bu noktada Türkçe öğretimine artan taleplerin uygun şekilde karşılanabilmesi, Türkiye'nin diliyle ve farklı özellikleriyle uluslararası platformlarda tanıtımının kaliteli biçimde gerçekleştirilebilmesi için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin, bilim ve teknoloji çağının değişen ihtiyaçlarına ve beklentilerine uygun bilimsel/teknolojik yöntem ve anlayışlarla yapılması oldukça önemlidir (Barın, 2004, s. 23). Zira yeni bir dil edinebilmenin en önemli kıstası, hedef dildeki bütün sözlü ve yazılı konuşmaları anlayabilme, bireyin kendisini yazılı ve sözlü olarak anlatabilmesidir. Bu doğrultuda öğrencilerin tüm ihtiyaç ve beklentilerini karşılayabilecek Türkçe dil öğretim stratejilerinin belirlenmesi, eğitim programlarının hazırlanması gerekmektedir. Bu programlarda yabancı öğrencilerin kendilerini Türkçe olarak yazılı ve sözlü olarak anlatabilecekleri becerilere, kelime edinimlerine ve kelime dağarcıklarının geliştirilmesine sıklıkla yer verilmelidir (Kara, 2011, s. 158).

Bunun için farklı zekâ türleri hesaba katılmalı ve öğretim materyalleri çeşitlendirilmelidir (Arslan ve Adem, 2010, s. 65). Özellikle Türkçe öğretiminde yardımcı ders materyallerinden olan görsel işitsel araçların kelime öğretiminde kullanılmasının en etkili yöntemlerden biri olduğu bilinmeli ve dersler buna göre planlanmalıdır (Arslan ve Atış, 2015, s.721). Yabancı dil öğretimine etkin bir anlayış ve bakış açısı getiren D-AOBM' de (CEFR) ifade edilen bu duruma işaret edilmektedir. 2020 yılında yayımlanan son Başvuru Metninde belirlenen yeni hedef ve kazanımlar doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetlerinde kitap gibi basılı araçlarla yetinilmeyerek kullanılacak öğretim araçlarının beklentileri karşılayacak şekilde çeşitlendirilmesi önerilmektedir. Bu noktada çoklu duyu organlarına hitap ederek çoklu öğrenme ortamı yaratan ve eğitime gerçeklik kazandıracak film, belgesel film gibi işitsel-görsel araçların eğitimdeki gerekliliği düşüncesi önem kazanmakta ve bu araçların öğrencilerin farklı dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı da ifade edilmektedir (D-AOBM, 2020, s.27-45; Aytan, Göksel ve Günaydın, 2021, s. 1210).

Bu konuda alanda yapılan çalışmalarda da benzer fikirler öne sürülmektedir. Demirel (1993, s.24) görsel ve işitsel materyallerin yabancı dil öğretiminde etkililiği konusunda; bu araçların eğitimin daha etkili olmasına katkı sağladığını, öğrencilerin derse ilgisini artırdığını, sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardım ettiğini, kazandırılacak kelime ve kavramların daha kolay öğrenilmesine imkân tanıdığını vurgulamaktadır. Bunun yanında hem görme hem de işitme duyularını uyaran araçların doğru dil alışkanlıklarının kazanılmasında, tekrar

alıştırmalarının yapılmasında, öğrenmenin kalıcı olmasında ve azalan motivasyonun artırılmasında etkili olduğu bildirilmektedir (Arslan ve Adem, 2010, s. 66).

Yabancı dil öğretiminde önemli bir araç olan filmler de en önemli görsel-işitsel araçlardan sayılmakta ve önemli bir bilgi deposu olarak görülmektedir (Demirel, 1993, s.97). Filmler, ses ve görüntünün bir bütün şeklinde verilmesi, öğrencinin önemli duyu organlarını harekete geçirmesi, teorikte öğrenilen bilginin gündelik hayatta nasıl uygulama alanı bulduğunu göstermesi açısından büyük avantajlar sunmaktadır. Filmler sayesinde yabancı dil ders konularının ve kelimelerinin kavratılması daha pratik daha sürekli ve daha kalıcı olabilmektedir (Arslan ve Adem, 2010, s. 67).

Arslan ve Atış (2015, s. 716-721), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma, dinleme becerisinin gelişiminde televizyon-radyo, video ve DVD-CD materyallerinin oldukça önemli yardımcı ders araçları olduğunu ve yine yabancı dilde telaffuz öğretimi açısından bu materyallerin önem derecesinin diğer ders araçlarına göre daha üstün olduğunu bildirmiştir. Öğrenme, öğretme, değerlendirmeyi güncellemeye yönelik olan D-AOBM (2020, s.51,56-57) tamamlayıcı cildinde bulunan ve Yabancı dil B2 seviyesinde bir bireyin alımlama etkinliklerinden görsel ve işitsel kavramada standart dilde sunulan belgesel, film ve diğer yayımlanmış materyalleri anlayabilir ve bu metinlerden edindiği bilgileri sentezleyip rapora dönüştürebilir düzeyde olması durumundan yola çıkılarak B2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin sözcük dağarcığının belirlenmesinde, geliştirilmesinde ve ölçülmesinde belgesel filmlerin kullanılması önemsenmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim disiplinindeki araştırmaların oldukça eski alanlarından biri olan sözcük öğretimi faaliyetleri, öğrencilerin anlama ve konuşma becerileri ile birlikte sosyal ve iletişimsel yetilerinin gelişmesinde de büyük fayda sağlamaktadır. Ana dilini konuşan bir kişi yeni sözcük öğrenmek için hafızasındaki mevcut sözcük hazinesini kullanabilirken, yabancı dil öğrenme girişimindeki kişiler, bu dili öğrenmeye başlayabilmek için dahi, belirli sayıda sözcüğü bilinçli şekilde ezberlemeye ihtiyaç duyarlar. Bu bağlamda yabancı dil öğrenen bireylerin belirli sorumluluklarının bulunduğu açıktır. Bu duruma bağlı olarak da bu bireysel sorumluluğun yanında yabancı dil eğitim sürecinde etkili bir sözcük öğretimi için dikkat edilmesi gereken ilke, görüş, yöntem ve tekniklerin de bilinmesi şarttır (Memiş, 2018, s.1287).

Eğitimde uzun yıllar kabul edilen klasik yaklaşımların 21. yy.la birlikte terk edilmeye başlanması, yabancı dil öğretiminin birçok konusunda olduğu gibi sözcük öğretiminde de farklı strateji ve materyallerin kullanılmasının önünü açmıştır (Kansızoğlu, 2017). Zira etkili ve kalıcı

bir sözcük öğretimi ve sözcük dağarcığının gelişimi için farklı öğretim ortamlarına ve materyallere şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır (Memiş, 2018, s.1287). Türkçe dil yapısı ses ve şekil açısından incelendiğinde, Türkçe öğretiminde yabancı öğrencilerin iletişimsel becerilerinin gelişmesi için teknolojinin gerektirdiği yardımcı ders araçlarının kullanılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda hangi yardımcı ders materyalinin hangi iletişimsel becerinin gelişimine etki ettiği bilinmeli ve ona göre derslerde kullanılmalıdır (Arslan ve Atış, 2015, s. 713).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin, resim, çizim, sunu, ses, film vb. çeşitli işitsel/görsel araçlar, etkinliklerin bulunduğu ders ve yardımcı alıştırma kitapları, TV, radyo, dergi, gazete, video, CD/DVD setleri ve online kaynakların kullanılabildiği gözlenmektedir (Arslan ve Gürdal, 2012, s.255-270).

Bu başvurulan kaynak, araç, etkinlikler ve izlenen teknikler yabancı dil öğretiminde önerilen modern yaklaşımlarla öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerine göre işe koşulmalıdır. Yabancı dil öğretiminde modern yaklaşımı/ölçütleri belirleyen ve tüm dünyaca kabul gören D-AOBM'de yabancı dillerin öğretimi için geçerli beceriler, kazanımlar, içerikler, kaynaklar, etkinlikler vb. ayrıntılar belirlenerek yayımlanmıştır. Bu Başvuru Metininde de (Trim vd. 2001, akt; Ali, 2022, s.6-7; CEFR, 2001, akt: Aytan vd., 2021, s.1193) belirtildiği üzere öğrencilerin özellikle dinleme-anlama, izleme-anlama ve konuşma gibi alımlama ve etkileşimsel/üretimsel yetilerinin geliştirilmesinde görsel-işitsel materyallerden biri olan film materyali önemli bir yer tutmaktadır. Taranan alan yazında ve D-AOBM'de de görüldüğü gibi yabancı dil öğretiminde ders kitaplarını destekleyici kısa eğitsel filmler, kültür ile ilgili filmler, belgesel filmler, tarih anlatan filmler gibi materyallerin kullanımı önerilmekte (İşcan, 2011, s.940-947) ve uzmanlar tarafından öğrenci motivasyonunu yükselten gerçekçi araçlar olarak değerlendirilmektedir (Imai, 2004, s.123-130; Arslan ve Adem, 2010, s. 65; Kabooaha, 2016, s.248).

Yabancılara Türkçe öğretiminin önemli başka bir gayesi, Türklerin kültürel öğelerini ve tarihsel geçmişini bütün yönleriyle öğrencilere aktarabilmektir. Bu nedenle dil öğretimi esnasında kültür öğretimine de yoğunlaşılmalı ve tercih edilecek ders materyallerinde kültürel öğelere yeterince yer verilmelidir (Avcı, 2002; Arslan ve Atış, 2015, s. 713). Zira kullanılacak ders materyallerinde kültürel öğelere yer vermek, öğrencilerin sözcük ve kavramların arkasında bulunan kültürel geçmişi hissederek dilin içine girmelerine yardım edecektir (Avcı, 2002, s.316-319; Barın, 1994, s. 55).

Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkili bir kültürel aktarım için, görsel ve işitsel araçların tercih edilmesi ve özellikle filmlere yer verilmesi adeta bir zaruret hâline

gelmiştir. Bu noktada kurgu ve içerik açısından Türkiye tarihini ve kültürünü en doğru ve gerçekçi biçimde yansıtan Türk belgesel filmleri de Türkçe öğretiminin en önemli materyallerinden biri olarak görülmelidir (İşcan, 2011, s. 940,946). Ancak literatürde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yardımcı ders materyallerinin kısıtlı imkânlardan dolayı doğrudan ilişkili olmayan iletişimsel becerilerin öğretiminde kullanıldığı, derslerde film materyalinin diğer materyal türlerine oranla çok az kullanıldığı, film türleri içinde ise belgesel ve kültür/tarih içerikli belgesel filmlere yeterince yer verilmediği görülmektedir (Erdem, 2009; Göçer, Tabak ve Coşkun, 2012; Kahrıman, Dağtaş, Çapoğlu ve Ateşal, 2013; Arslan ve Atış, 2015; Alyaz, Öztürk ve Genç, 2017; Alyaz, Coşkun ve Şen, 2017; Çelebi, Ergül, Usta ve Mutlu, 2019).

Ayrıca yabancılara Türkçe öğretiminde belirli standartların bulunduğu yardımcı ders materyallerine ulaşımında sorunların yaşandığı da görülmektedir. Örneğin; Sallabaş ve Karacaoğlu (2020) yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili 11 farklı kurum/üniversitede çalışan 42 eğitimci üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada; en büyük sorunun ders öğretim araçlarında yaşanan yetersizliklerin olduğu yönünde eğitimci görüşlerini ortaya koymuştur.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde film materyallerinin kullanılması ile ilgili oldukça sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmıştır (İşcan, 2011;2017; Özek, 2011; Okumuş ve Demir, 2014; Aytan ve Tunçel, 2015; Ünlüler Arabacı 2015; Kalenderoğlu ve Çekici, 2017, Delen, 2016, Yiğit ve Yılmaz, 2016; Yakar ve Yılmaz, 2016; İşcan ve Delen, 2017; Yılmaz ve Irşi, 2017; Özdemir, 2021; Haddad, 2021; Ali, 2022). Ayrıca ilgili yazında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük dağarcığının gelişimine hizmet eden çalışmaların da oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Literatürde filmlerin sözcük hazinesini geliştirdiği, sözcük öğretimini kolaylaştırdığı, kelimelerin telaffuzunun öğrenilmesini sağladığı ve dil yetilerinin gelişimine katkı sağladığı yapılan bazı yerli ve yabancı araştırmalarda ortaya koyulmaktadır (Wesche ve Paribakht, 1996; Kabooha, 2016; Yüksel ve Tanrıverdi, 2008; Kazanoğlu, Atan ve Özçelebi, 2015; Sirmandi ve Sardareh, 2016; Ali, 2022).

Örneğin; Yüksel ve Tanrıverdi (2008) ve Sirmandi ve Sardareh (2016) yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin altyazılı film izlemelerinin kelime gelişimlerine etkilerini incelerken, Ali (2022) ise çevre içerikli belgesel filmlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sözcük dağarcığına katkısını incelemiştir. Ayrıca alanda konuyla ilgili yapılan çalışmalarda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde; sözcük üzerine değerlendirmelerin yapıldığı (Büyükikiz ve Hasırcı, 2013), Sözcük dağarcığını geliştirme tekniklerinin incelendiği

(Uçgun, 2006), kavram haritası örneği kullanılarak sözcük öğretimi uygulamalarından bahsedildiği (Maden, Altunbay ve Dinçel, 2016), yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin sözcük dağarcıkları, dinleme etkinlikleri, sözcük öğretimi üzerine incelemelerin yapıldığı (Tüfekçioğlu, 2014;2020), kelime öğretim yöntemlerinin kelime dağarcığının gelişimindeki etkisinin meta analitik olarak değerlendirildiği (Kansızoğlu, 2017), kitaplarda sözcük bilgisi öğretiminin değerlendirilmesinin yapıldığı (Hasekioğlu, 2009), e-öğrenme yoluyla kelime öğretiminin incelendiği (İlgar, 2013), filmlerin yeri ve öneminin kavramsal olarak incelendiği (İşcan, 2011), görsel ve işitsel araçların etkin kullanımının araştırıldığı (Arslan ve Adem, 2010), ders materyallerinin önem derecelerinin analitik hiyerarşi süreci ile belirlendiği (Arslan ve Atış, 2015) çalışmalarının yapıldığı tespit edilmiştir. Ancak ilgili literatürde kültür/tarih içerikli belgesel filmlerin sözcük dağarcığı gelişimine etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Bu bağlamda araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde belgesel film materyali kullanımının ne seviyede olduğu ve belgesel film materyallerinin sözcük dağarcığı gelişiminde etkisinin bulunup bulunmadığı merak edilmektedir.

1.2. Araştırma Soruları

Bu araştırmanın asıl problem sorusu; “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde belgesel film materyallerinin kullanım durumu ve belgesel filmlerin sözcük dağarcığı gelişimine etkisi nedir” şeklinde belirlenmiş olup, aşağıdaki dört alt araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

AS1: Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin belgesel ve film izleme durumları nelerdir?

AS2: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde film materyali kullanılması konusunda öğrencilerin görüşleri nelerdir?

AS:3 Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, belgesel film izlemenin dil yetilerine etkisi hakkında ne düşünmektedir?

AS4: Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere kültürel/tarihsel içerikli belgesel film izletmenin izletilen belgeselin içeriğine özgü sözcük dağarcığının gelişimine etkisi nedir?

1.3. Amaç

Türkçe öğretim süreçlerinde öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesinin yanı sıra kültürel ve tarihsel bilincin ve birikimin gelişmesi açısından da kültürel ve tarihsel içerikli belgesel filmlerin kullanımı önemlidir. Kültürel ve tarihsel içerikli belgesel filmlerin hem genel (günlük) sözcük dağarcığının hem de sunulan içeriğe özgü terminolojinin gelişimine katkı sağlayacak potansiyele sahip olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe

öğretiminde belgesel içerikli film kullanımının öğrencilerin dil yetilerinin ve sözcük dağarcıklarının gelişimine katkısının belirlenmesidir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin film ve belgesel film izleme durumları incelenmiş ve derslerde belgesel film kullanımı konusunda öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yine bu çalışmada D-AOBM’de belirlenmiş kazanımlar doğrultusunda kültürel/tarihsel içerikli belgesellerin yabancı dil olarak Türkçe öğretim materyali olarak sunulabilir nitelikte bir materyal olup olmadığı incelenmiştir.

1.4. Önem

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sabit, kalıcı yöntemlerin geliştirilmesi, bilim ve teknoloji çağına uygun yeni yöntem ve araçları öğrencilerin sürekli olarak deneyimlemesi gerekmektedir. Böylece yabancı dil olarak Türkçe öğretimine kesin kural ve prensipleri olan bir bilim dalı statüsü kazandırılabilir. Belgesel filmlerin zengin içeriğiyle, dört temel dil yetisini öğrencilere kazandıracak, sözcük öğretimine ve gerçek hayatta kullanılan dil ve kültürün aktarımına hizmet edebilecek en etkili görsel-işitsel materyallerden biri olduğu düşüncesiyle, bu çalışmada “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” adlı belgesel film materyal olarak seçilmiştir. Bu araştırma; “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” adlı belgesel ile kültürel ve tarihsel gizem aydınlatılırken aynı zamanda dilsel yetileri belge gerçekliğiyle sunabilmesi ve Türkçe öğretiminde kullanılacak potansiyele sahip bir materyal de ortaya koyulması açısından önemli görülmektedir. Dilsel içerik ve biçimsel-yapısal özellikleriyle yabancı dil öğretimi açısından büyük öneme sahip olduğu düşünülen ancak çeşitli teknik, ekonomik, eğitsel altyapı vb. eksiklikler nedeniyle dil öğretiminde yeterince gün yüzüne çıkamamış olan belgesel filmlerin (Kazanoğlu vd., 2015, s.375), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemi hakkında yeterli sayıda araştırmanın bulunmaması da bu çalışmayı önemli kılmaktadır.

Bu çalışma sayesinde yabancı dil öğretiminde belgesel kullanımının faydaları ortaya koyularak yabancı dil öğretiminde sabit kalıcı yöntemlerin gelişimine de katkı sağlanabileceği öngörülmektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuçların, yabancı dil öğretiminin kural ve prensipleri olan bir disiplin vasfı kazanmasına da katkısı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın başka bir amacı da alanda bulunan çalışmalara bir diğerini dâhil etmek değil yeni ve özgün bir çalışma ortaya koymaktır. Bu bağlamda araştırma kapsamında sunulan kavramsal bilgilerin, ulaşılan bulguların ve önerilerin ilgili alana ve hem yeni araştırmalar yapacak akademisyenlere hem de dil öğreticilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmada;

- Örneklemin evreni temsil ettiği,

- Araştırmaya katılanların anket ve ölçeklere samimi ve doğru cevaplar verdikleri,
- Çalışmada elde edilen sonuçların genellenebilir özellikte olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

- Türkiye’deki üniversitelerin çeşitli bölümlerinde okumak üzere farklı ülkelerden Türkiye’ye gelmiş olan ve Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (ULUTÖMER) B2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 52 öğrenciyle,

- Materyal olarak TRT (Türkiye Radyo Televizyon Kurumu) tarafından hazırlanmış olan “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” adlı belgesel filmin senaryosundan D-AOBM kazanımları doğrultusunda B2 dil seviyesine uygun olarak seçilmiş belirli sözcüklerle,

- Belgesel ve filmler hakkında görüş belirleme ve demografik yapıyı belirlemeye yönelik son sorunun beşli likert yapıda olduğu toplam 17 sorudan meydana gelen görüşme formuyla,

- Ön test-son test olarak hazırlanan söz dağarcığı testiyle,

- Araştırmada belirlenen problem cümlelerini ortaya koyacak ve hipotezleri test edecek bilgi, analiz ve bulgularla sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Ana Dil: Bireylerin doğduğu, büyüdüğü çevrede insanlar tarafından konuşulan dildir (Barın, 2004).

Belgesel: Dünya Belgesel Filmciler Birliği’ne göre belgesel: “Ekonomi, kültür ve insan ilişkileri alanlarında, mantığa veya duyguya hitap ederek insanların bilgi ve anlayışlarını daha fazla geliştirme isteklerini kamçılayarak, mizansensiz çekimle veya olgular konusunda dürüst ve gerekçeli olmak koşuluyla mizansenli çekim kullanarak, gerçeğin tüm yönlerinin veya herhangi bir yönünün film üzerine tüm yöntemlerle yazılması işlemidir” (Gider, 2014).

Dil: Fertlerin yaşantılarını düzenleyen, onları bir arada tutarak milletleşme çizgisine ulaştıran, düşünmeyi, anlamlandırmayı ve anlaşılmanın aktarılmasını sağlayan bir beceridir (Göçer ve Moğul, 2011).

Film: Sinemalarda gösterilen eserdir (TDK, 2022).

Yabancı Dil: Genellikle önceden belirlenmiş birtakım programlar dâhilinde sistemli ve isteyerek elde edilen dildir (Demircan, 2005).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Genel olarak bireyler arasındaki iletişimsel etkinliklerin sürdürülmesinde tercih edilen en önemli araç olan dili Göçer ve Moğul (2011); “Fertlerin yaşantılarını düzenleyen, onları bir arada tutarak milletleşme çizgisine ulaştıran, düşünmeyi, anlamlandırmayı ve anlaşılmanın aktarılmasını sağlayan bir beceri” olarak tanımlamışlardır. Her dil, evreni ve çevresini kendine has bir şekilde algılar, kendine has bir şekilde yorumlar (Çiftçi ve Demirci, 2018, s.270). Ana dili, bireylerin doğduğu, büyüdüğü çevrede insanlar tarafından konuşulan dildir (Barın, 2004, s.20). İnsanlar doğumla beraber etrafında yapılan konuşmaları duyması ve taklit etmesi ile bu olayı sürekli tekrarlayarak ana dili kazanır ve zamanla öğrendikleriyle dilini geliştirir. Yabancı dil ise genellikle önceden belirlenmiş birtakım programlar dâhilinde isteyerek elde edilen dil olarak bilinmektedir (Demircan, 2005, s.17).

Günümüzde bilim ve teknoloji alanında görülen hızlı gelişmeler, farklılaşan toplumsal koşullar, toplumlar arası kültürel ilişkilerin üst düzeylerde yaşanması gibi nedenlerden dolayı bulunduğu çevrede hangi statüde bulunursa bulunsun hemen hemen herkeste yabancı bir dil öğrenme arzusu ve ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. İnsanların ikinci bir dil öğrenmek istemesinin pek çok sebebi olduğu gibi, ikinci bir dile duyulan gereksinim de kendini pek çok alanda hissettirmektedir. Genel olarak bu alanlar ve sebepler; dinî ticari, bilimsel, turizm ve diplomatik nedenler olabilmektedir. İnsanlarda yabancı dil öğrenme arzusunun aslına inildiğinde sadece günümüze ait bir istek olmadığı ve eski çağlardan beri insanoğlunun farklı birçok nedenle yabancı dil öğrenme gayreti içinde bulunduğu bildirilmektedir (Demircan, 2005, s.17; Çiftçi ve Demirci, 2018, s.273).

Yabancı dil öğretiminin tarihsel geçmişiyle ilgili gerçekleştirilen incelemelerde M.Ö. 2225’e dayandığı bilinmektedir. Araştırmalar Akadların Sümer topraklarını aldıktan sonra daha üstün bir uygarlık olarak değerlendirdikleri Sümerlerin dillerini öğrendiği ve bu şekilde tarihte ilk defa yabancı dil öğretiminin başladığı belirlenmiştir (Hengirmen, 1997).

Dünya medeniyet tarihinde kökü oldukça derinlere dayanan toplumlardan bir tanesi olan Türkler, oldukça zengin bir medeniyetin kurucusu olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanında kurulan toplum hiyerarşisi, askeriye getiren disiplinler ve farklı uluslarla geliştirilen diplomatik etkileşimlerle de oldukça ileri dünya bakış açılarının olduklarını göstermişlerdir (Gumilëv, 2002, s. 14, akt: Özdemir, 2018, s.9).

Tüm dünya tarafından merak edilen Türk medeniyetini ve kültürünü bireylere aktarmanın yollarından birisi de Türkçeyi yabancılara öğretmektir (Özdemir, 2018, s.59). Ülkemizin son zamanlarda dünya konjonktüründeki etkililiğini çoğaltması gibi nedenler yabancı insanlara Türkçe öğretimi çalışmalarını etkilemiş ve farklı ülkelerdeki insanların yabancı dil olarak Türkçe öğrenme isteklerinde önemli artışlar gözlenmiştir (Çiftçi ve Demirci, 2018, s.272). Bu noktada yabancı insanlara Türkçe öğretimi çalışmaları Türk kültürüne ve kültürün farklı insanlara tanıtılması adına büyük hizmetler sunmaktadır (Barın, 2008, s.61).

Çiftçi ve Coşkun (2017) yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili araştırmalarında, özellikle son zamanlarda hayata geçirilen dışa açılımın siyasi ve sosyal bir neticesi olarak yabancılara ve Türk soylulara Türkçe öğretiminin hız kazandığını belirtmektedir. Erdem'in (2009) ve Aydın'ın (2000) da ifade ettiği gibi yabancılardan Türkçeyi ikinci bir dil olarak öğrenmek istemelerinin nedenleri şöyle sıralanabilir;

- Akademik araştırmalar ve ihtisas yapma arzusu,
- Ticaret yapma ve Türk firmalarında çalışma isteği,
- Diplomatik görüşmeler,
- Türklerle arkadaşlık/dostluk ilişkileri,
- Türkiye'ye olan ilgi ve yerleşme isteği,
- AB'ye üyelik aşamasındaki bir ülkeyi tanımak,
- İkinci bir dil edinme isteğiyle vb.

Özellikle 2001'den bu yana hem yurt içi hem de yurt dışındaki üniversitelerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine önemli bir teveccüh ortaya çıkmıştır. Aslında bu istek ve ilgi tüm kurumlarda kendini gösterebilmektedir (Çiftçi ve Coşkun, 2017). TİKA ve Yunus Emre Enstitüsü'nün yoğun çabalarının bu değişimde büyük bir rolünün olduğu bilinmektedir. Bu faaliyetlerin bir devlet politikası olarak da benimsenmesi de bu ilgi ve isteğin artmasında önemli bir neden olarak görülebilir (Çiftçi ve Demirci, 2018, s.273).

2.1.1. Tarihî Süreç İçerisinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Türkçe, günümüzde olduğu gibi geçmişte de çeşitli nedenlerle ilişkide bulunan milletler tarafından öğrenilmekteydi. İlk dönemlerde sistemli bir öğretim olmasa da Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilip kullanıldığı görülmektedir (Biçer, 2012, s.109). İlgili literatürde konuyla alakalı yapılan araştırmalarda Türkçe öğretme çalışmalarının Kaşgarlı Mahmud tarafından kaleme alınan Divanü Lügati't -Türk ile başladığı bildirilse de kaynaklar biraz daha derinden incelendiğinde daha önceki dönemlerde de Türkçenin öğrenildiği ve öğretme çalışmalarının, örgün eğitimle olmasa dahi, doğal yöntemlerle yapıldığına dair emarelerin olduğunu

göstermektedir (Biçer, 2012, s.130). Bu nedenle tarihî süreç içerisinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin seyri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Tarihî eserler tetkik edildiğinde Türkçeye alakalı en eski izlere Sümerler döneminden elde edilen eserlerde rastlanıldığı bildirilmektedir. Zira Türk ve Nedim (1990) Türkçenin yaşını Sümerler perspektifinden inceledikleri çalışmalarında bu hususa kaynak olacak bilgiler vermektedir. Araştırmacılar Sümerde Türkçe kelimelerin varlığını dile getirmişler ve Sümerlerin Türkçe konuştuklarına dair işaretlerin olduğunu iddia etmişlerdir. İfade edilen bu Türkçe sözcüklerin varlığı Türkler ve Sümerler arasındaki etkileşimin dil konusunda da olduğuna dair veriler sunmaktadır (Özdemir, 2018, s.59).

Zorbaz (2013) yabancılara Türkçe öğretimini Türklerin tarih sahnesine çıkışına dayandırmakta ve Hun İmparatorluğu döneminde Çinli gelinler, Uygur döneminde ise Moğol devlet reislerinin Türkçe öğrenme gereksinimi duyabileceklerini ifade etmektedir. Orhun Abidelerinin bir tarafının Çince yazılmış olması, Türkçenin farklı dillere çevrimiyle alakalı araştırmaları Köktürlere kadar taşıyabilmektedir (s.159). Biçer'e (2012) göre bu dönemlerde Türkçenin öğrenilmesi konusundaki işaretler şöyledir: Böğü Kağan'ın Çin'den getirdiği Mani dini mensubu rahipler, Türklerin içine karışarak bu dini yaymak istemişlerdir. Mani diniyle ilgili duygu ve fikirlerini Türklere aktarabilmek için Türkçe dilini öğrenmeye çalışmışlardır. Kaşgarlı Mahmud eski zamanlardan On birinci yy.a kadar, Kaşgar'dan Yukarı Çin'e kadar tüm Türklerin, hakan ve sultanların Uygurca kullandıklarını, Çin ve diğer Doğu toplumlarının da Türklere mektuplarını bu yazı ile kaleme aldıklarını, oralarda şehirli halkın Türkçe bildiğini ifade etmektedir (Biçer, 2012, s.114).

Karahanlılar döneminde Türkçe konusunda en bilinen gelişmelerden biri Yusuf Has Hacib'in Kutadgu Bilig isimli eseridir. Yusuf Has Hacib bu çalışmada Türkçe sözcüklerle İslam diniyle alakalı bir metin oluşturmuş ve bir kurucu davranışı göstererek din dilinin temelini inşa etmeye çalışmıştır (Türk, 2012, s. 36).

İlk ve Orta Çağ boyunca Türkçenin öğrenilmesiyle ilgili pek çok işaret bulunsa da sistemli bir şekilde Türkçe öğretiminin yapılıp yapılmadığı konusunda net ve kesin verilerin olmaması ve bu konuda yazılı kaynakların bulunmaması Türkçe öğretiminin tarihsel başlangıcını farklı bir alana kaydırmaktadır (Ağar, 2004, s. 1). Bu doğrultuda Türkçe öğretiminin tarihî seyrini yazılı eserleri inceleyerek açıklayan Zorbaz, (2013), bu konuyla alakalı kaynakların bulunmamasından dolayı Türkçe öğretimini Divânü Lugâti't-Türk'le başlatılması gerektiğinin mecburi olduğunu savunur (s.159). M.Ö. Hun İmparatorluğu döneminde başladığı ön görülen ve M.S. 6-8. yy. aralığı Köktürkler zamanı itibarıyla da yazılı

metinlerde gelişimi takip edilen Türkçe dil öğretiminin Türkçe tarihi kadar eski olmadığını söylemek doğru bir yaklaşım olacaktır (Biçer, 2012).

İlgili alanda araştırmacılar tarafından yabancılara Türkçe öğretiminde Kaşgarlı Mahmut tarafından yazılan Divânü Lugâti't-Türk isimli eser en önemli kilometre taşlarından birisi olarak değerlendirilmektedir. Divânü Lugâti't-Türk Araplara Türkçe öğretmek gayesiyle Arap harfleriyle yazılmış ve Abbasi Halifesine sunulmuş bir eser olarak tanınmaktadır. Bu çalışma o dönemde, İslam âleminde etkililiği günden güne artan Türk toplumunun dilini öğrenmeyi arzu eden Araplar için önemli bir başvuru kaynağı hâline gelmiştir. Adıgüzel (2010) bu eserle ilgili; Kaşgarlı Mahmut'un "Türkçe-Türkçe" tek dilli bir sözlük kaleme alıp Türkçenin Arapça kadar zengin bir içeriğinin olduğunu yansıtmaktan ziyade "Türkçe-Arapça" iki dilli bir sözlük kaleme alıp, bu eserle Araplara Türkçeyi öğretmeyi hedeflediğini belirtmektedir.

Kıpçaklar döneminde yabancılara Türkçe öğretiminde oldukça büyük ivme elde edilmiş, yapılan çalışmalar sistemli bir hâle dönüşerek meyvelerini vermiştir. Bu noktada Türkçe öğretimi konusunda pek çok eserin ortaya çıktığı bilinmektedir. Mısır-Suriye gibi yerlerde hâkimiyet sürdüren Memlüklerin liderlerinin Türk olması sebebiyle Türkçeye gösterilen önem özellikle bu bölgelerde çoğalmış ve pek çok Arap Türkçeyi öğrenmeye çalışmıştır. Araplar arasında yükselen Türkçeyi öğrenme isteğini karşılamak için ise hem Arap hem Türk yazarlar tarafından birçok eser kaleme alınmıştır (Çiftçi ve Demirci, 2018, s.271-273).

Biçer'in (2012, s.117) de belirttiği gibi bu kitaplarda daha çok iletişim dilini öğrenmek ve öğretmek gaye edinilmiş ve bazı eserlerde ileri ve akademik seviyede Türkçe öğretiminin yapılması amaçlanmıştır.

Kıpçakların aksine Selçuklular zamanında yabancılara Türkçe öğretimi konusunda bir duraklama yaşanmış ve bu alanda önemli bir gelişme kaydedilmemiştir. Selçuklularda Farsçanın bilim ve edebiyat alanlarında resmî dil olma niteliğini kaybetmesiyle yabancı dil olarak tercih edilen Türkçeye olan istek düşmüştür. Bu düşüşle birlikte yapılan faaliyetler ve yazılan eserler de azalmış hatta durma noktasına kadar gelmiştir. Selçuklular zamanında önemini kaybeden Türkçe öğrenme ve öğretme faaliyetleri, Anadolu Beyliklerinin hüküm sürdüğü dönemde yeniden canlanmaya başlamıştır. Özellikle Karamanoğlu Mehmet Bey'in Türkçe konusundaki tavsiye ve telkinleri Türkçenin öğretimindeki gelişmelerde rol oynamış ve başka Anadolu Beyleri de bu telkinleri yapmaya devam etmişlerdir. Bu devirde hem Anadolu Beyleri'ne kendilerini göstermek isteyen yabancılardan hem de Moğolların Türkçeyi öğrenmeye

çalıştıkları ve bunun sonucunda da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunda etkinliklerin arttığı bilinmektedir (Çiftçi ve Demirci, 2018, s.271-272).

14. yy.ın sonlarına yani Timur İmparatorluğu zamanına gelindiğinde ise Türkçe Farsçaya karşı büyük zafer kazanmıştır. Timur devrinde, onun gösterdiği Türk ve Türkçeye karşı millî bilinç ve Türkçeyi daha çok bilinen edebî bir dil hâline dönüştürmek için harcadığı önemli çabalar neticesinde, Türkçe yeniden eski önemini elde etmiş ve müstakil bir dil hâlini almıştır (Kitapçı, 1995, s. 123). Çağatay zamanında ise pek çok Türkçe gramer kitabı ve sözlük kaleme alınmıştır. Fakat bu eserlerin neredeyse tamamı ana dil olarak Türkçe öğretimine dair kitaplar olarak bilinmektedir. Yalnızca Ali Şir Nevaî tarafından 15. yy.da kaleme alınmış olan Muhakemetü'l-Lügateyn isimli eser diğerlerinden farklıdır ve yabancılara Türkçe öğretiminde ikinci önemli eser olarak tanınmaktadır (Biçer, 2012, s.123; Barın,2004, s. 21).

Ünlü yazar kitabında Farsçaya karşı Türkçeyi savunmuş ve Farsçanın Türkçeden üstün olmadığını ve Türkçeye eşit seviyede zenginliği olduğunu kanıtlamak için uğraşmıştır. Kitapta, Farsça ile Türkçe gramerinin kıyaslanması, Türkçe kelimelerle Farsça kelimelerin anlamlarının kıyaslanması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca eserde, Türkçe kelimelerin anlamca oldukça zengin olduğu ve kelimelerin pek çok anlamının bulunduğu ifade edilmiştir (Biçer, 2012, s.123).

Osmanlı İmparatorluğu dönemine gelindiğinde yabancılara Türkçe öğretimi konusundaki faaliyetler, devşirme yöntemiyle Yeniçeri Ocağına getirilen Hristiyan çocuklarına Türkçe öğretilmesiyle başladığı söylenebilir. Osmanlının Avrupa ülkeleriyle yaptığı politik ve diplomatik temasların artmasıyla beraber yabancılara Türkçe öğretimi daha çok artmıştır.

Bu bağlamda Türkçe hem dışarıda yaşayan yabancılar tarafından hem de içeride yaşayan azınlıklar tarafından öğrenilmek istenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi ve öğretimi hem sosyo-politik hem de iktisadi şartlara paralel olarak gelişmeye ve yaygınlaşmaya devam etmiştir (Karal, 2001; Biçer, 2012).

Özellikle 16. yüzyıl ve 19. yüzyıl arasında Avrupa'da Türkçeye karşı olan ilgi hızla artmıştır. Bu ilgiyle birlikte Türkçe öğrenmeye dair istekler ortaya çıkmış ve Türkçeye ilgi duyup öğrenmeyi arzulayan kişi sayısı da hızla artmıştır. İtalya'da edebî eserlerde uzun yıllar Türk imgelerinin kullanılması, 1533 ve 1611 yıllarında Türkçe yazım kılavuz kitaplarının yazılması; 1612'lerde Almanya'da Türkçenin ilk gramerinin yazılması ve Türkçenin Lezipzig Üniversitesinde okutulması; 1551 yıllarında Venedik Cumhuriyetinin Türkçe bilen tercümanlar yetiştirmek gayesiyle İstanbul'da bulunan elçiliklerinde ilk dil oğlanları okulunu hayata geçirmesi; Dil oğlanları okul örneklerinin 1669 yılında Fransa'nın, 1754'te Avusturya'nın, 1766'da Polonya'nın, 1814'te ise İngiltere'nin girişimleriyle artması; 1724 yılında Rusya'da

siyaset gereği Türkçe konuşan tercümanlar yetiştirmek üzere 1. Petro Bilimler Akademisi'nin kurularak Türkoloji araştırmalarına eğilimesi; 1753'te Viyana Diploması Akademisi'nin Türkçe bilen diplomat ve tercüman yetiştirmek üzere faaliyetlerine başlaması Avrupa'daki Türkçeyi öğrenmeye dair olan ilgi ve faaliyetlere örnek olarak gösterilebilir. (Açık, 2012; Timur Ağıldere, 2010; Biçer, 2012). Ayrıca yine Osmanlı döneminde Türkçeyi diğer ülke vatandaşlarına öğretme çalışmalarının ve faaliyetlerinin -Arapça ve Farsçanın öğretimi kadar eğilinmese de- olduğu ve bu konuda eserlerin yazıldığı görülmektedir (Barın, 2010, s.124).

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilanıyla birlikte bilim dili olarak Türkçe kabul edilmiş, Arapça ve Farsçanın öğretilmesine ara verilmiş, tüm eğitim kurumlarında tek dil olarak Türkçe öğretimi başlamıştır (Özdemir, 2018, s.64). 1932' de Türk Dili Tetkik Cemiyetinin kurulmasıyla Türkçeye verilen önem artmış ve hem yabancılara hem de bölge halkına Türkçenin öğretimi de hızlanmıştır. Cumhuriyet'in kabulünden sonra yabancılara Türkçe öğretimi daha çok farklı üniversitelerin liderliğinde gelişebilmiştir. Özellikle Boğaziçi ve Ankara Üniversitesi bu çalışmaların öncüleri olarak kabul edilebilir. 1984 yılında Ankara Üniversitesi'ne bağlı olarak hayata geçirilen Türkçe Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) sayesinde yabancılara Türkçe öğretilmesi konusu kurumsal bir kimlik elde etmiştir. İlerleyen zamanlarda başka üniversite rektörlüklerine bağlı olarak hayata geçirilen Türkçe öğretim merkezleriyle beraber yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde büyük gelişim ve değişimler görülmüştür. Günümüzde ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi günden güne gelişmeye devam etmekte ve modern çağın şartlarına ve teknolojisine entegre olmaya çalışmaktadır. Bu noktada ülkemizde üniversitelerin ve bazı kurumların yabancı dil olarak Türkçe öğretim birimleri ve eğitim fakültelerinde bulunan Türkçe Eğitimi Bölümleri önemli çalışmalar yürütmektedir (Biçer, 2012, s.127-128).

2.1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Genel ve Temel İlkeler: Bir dil öğreniminin temelinde bireylerin gereksinimleri yatmaktadır. Ana dil eğitiminde farkına varmadan kendiliğinden gerçekleşebilen süreçlerin yabancı dil öğretiminde bilinçli olarak ve istendik bir şekilde hayata geçirilmesi gerekir. Bu noktada ilke, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi önemlidir. Alan yazın incelendiğinde yabancı dil öğretiminde öğretimin standart hâle gelmesi için belli ilkeler sıralanmıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminde Erol Barın (2004) ve Özcan Demirel'in (1993) çalışmalarında sıraladığı bu temel ve genel ilkeler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1*Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Temel ve Genel İlkeler*

Temel İlkeler	Genel İlkeler	
1. Dil Öğretiminin Planlanması	1. Öğretim Dinleme/İzleme, Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi, İçsel Anlama Süreciyle Başlanması (Beceriler İlkesi)	10. Öğrencilerin Sadece Öğrendiği Bilgilerden Sorumlu Tutulması (Sorumluluk İlkesi)
2. Dört Temel Beceriye Dikkate Alma	2. Kullanılan Güncel Dilin Öğretilmesi (Kullanılabilirlik İlkesi)	11. Öğrencinin Öğreneceği Kadar Bilgi Verilmesi İlkesi
3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme	3. Tellafluza (söyleyişe) Önem Verme (Gerçeklik İlkesi)	12. Dersi Sıkıcı Olmaktan Kurtaracak Çeşitli Uygulamalara Yer Verilmesi
4. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma	4. Öğrencilerin Bildiği Kelimelere Dayanarak Yeni Cümle Kalıplarının Kurulmasının Öğretilmesi (Girdi İlkesi)	13. Öğrencilerin Yaptıkları Yanlışların Anında Düzeltilmesi (Dönüt İlkesi)
5. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu	5. Öğrencilere Öğrendiklerini Uygulama İmkânının Verilmesi (Uygulama İlkesi)	14. Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi
6. Öğrencileri Aktif Kılma	6. Herkese Eşit Söz Hakkı Tanınması (Eşitlik İlkesi)	15. Sözcük Öğretimi ve Dil Bilgisi Sıralamasına dikkat edilmesi
7. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma	7. Öğrencinin Kendini Yazılı ve Sözlü ifade Edebilmesi	16. Materyal Hazırlanması ve Ölçütlerine Dikkat Edilmesi
8. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma	8. Dil ile Birlikte Kültürün Verilmesi İlkesi	17. Sınav Sorusu hazırlama ve Değerlendirme
	9. İdeal Öğretim Hızının Belirlenmesi (İdeal hız ilkesi)	18. Hem bireysel çalışmalara hem de grup çalışmalarına gereken ölçüde yer verilmesi

Kaynak: Demirel, 1993, s.24-97; Barın,2004, s. 22-29

D-AOBM’de de yabancı dil öğretimi ilkelerinden bahsedilmekte ve yukarıda Tablo 1’de verilen temel ve genel ilkelerden bazılarına vurgu yapılmaktadır. Ancak 2001 D-AOBM’den sonra güncellenen ve yenilenen 2018 metni ve değişikliklerin yapıldığı son güncel baskı olan 2020 yılında yayımlanan metinde dört temel beceride değişikliğe gidilmiştir (D-AOBM, 2020, s.37-121).

Başvuru Metninde; “iletişimsel dil etkinlikleri ve stratejileriyle iletişimin kompleks gerçekliğini ortaya koymada giderek yetersiz kalan geleneksel dört beceri modelini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) değiştirdiği” açıklanmaktadır. Ayrıca Başvuru Metninde buna ilave olarak dört beceri temelli düzenlemenin, herhangi bir hedef veya makro işlev değerlemesine de uygun olmaması bu değişikliği zorunlu hâle getirmiştir. Başvuru Metninde yeni getirilen ve kullanılması tavsiye edilen düzenlemenin ise; “anlamın ortaklaşa yapılandırıldığı, etkileşim

temelli gerçek yaşamdaki dil kullanımına daha yakın” olduğu belirtilmektedir. Metinde etkinlikler dört iletişim şekli altında gösterilmiştir. Bunlar: “alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık” olarak ifade edilebilir. Tavsiye edilen bu kategoriler (alımlama, üretim, etkileşim, aracılık) yalnızca “insiders” olarak ifade edilen hazırlayanlar için değil, aynı anda kullanıcılar için de anlam ifade etmesi önemlidir. Zira bu ifade edilen kategorilerin tümü, bireylerin gündelik yaşamlarındaki dil kullanma biçimini dört temel becerinin ortaya koyduğundan daha iyi yansıttığı Başvuru Metni tarafından belirtilmektedir (D-AOBM, 2020, s.37).

Tablo 1’de ifade edilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan tüm bu ilkeler doğrultusunda bir tetkik yapılacak olunursa; geçmişten günümüze kadar sürekli gelişim gösteren eğitim yaklaşımları neticesinde bu temel ilkelerin de kapsamalarında sabit kalınmamış ve zamanla değişimler görülmüştür. Yabancı dil öğretiminde önceden ezbere dayalı ve yalnızca aktarımdan oluşan geleneksel eğitim yaklaşımı esas alınırken zamanla öğrenci-öğretmen etkileşiminin daha çok kullanıldığı, öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve yaparak yaşayarak öğrenmenin esas alındığı bir eğitim anlayışı ortaya çıkmıştır. Tüm bu değişimlerin neticesinde de kaliteli bir öğretimin yalnızca eğitimci ve ders kitaplarıyla yapılamayacağı anlaşılmış ve bu konudaki yenilikler uygulanmaya başlanmıştır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde arzu edilen başarının yakalanabilmesi için derslerin öğrenci motivasyonunu artırıcı ve çok sayıda duyuyu uyarak aktif hâle getiren yardımcı ders materyalleriyle desteklenmesi şarttır. Çoklu zekâ türlerinin öğrencilerde meydana getirdiği kişisel farklılıklar dikkate alınmalı ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yardımcı ders materyalleri bu duruma uygun şekilde revize edilmelidir. Sürekli gelişen ve değişim gösteren çağa, stratejilere, tekniklere, teknolojik ürünlere ve tüm bunların neticesinde ortaya çıkan beklenti ve gereksinimlere cevap verebilecek ders araçlarından biri olan görsel- işitsel ders araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımının önemi de D-AOBM’de çok net şekilde açıklanmıştır (D-AOBM, 2020, s.33-37). İlerleyen bölümlerde bu konu daha ayrıntılı sunulmuştur.

Bu değişimle birlikte yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşımın esas alındığı görülmektedir. Bu yaklaşım en önemli doğurgası ise yabancı dil öğretiminde en önemli ilkenin “yapabilirlik” ve “iletişimsel beceriler ve etkinlikler” üzerine kurgulanmasıdır. Yani; “D-AOBM, yenilikçi bir duruş sergileyerek öğrenenleri dil kullanıcıları ve sosyal aktörler olarak görmekte ve dolayısıyla dili bir çalışma konusu olmaktan çok bir iletişim aracı olarak benimsemektedir. Bunu yaparken öğrenenlerin ihtiyaçlarının incelenmesini ve “yapabilirlik” tanımlayıcılarının ve iletişimsel görevlerin kullanımını önermektedir” (D-AOBM, 2020, s.33).

Başvuru Metinlerinin kullanıcılara iletmek istediği yabancı dil öğretimindeki yönetsel mesaj şöyledir: “Dil öğrenimi, öğrenenlerin gerçek yaşantılarında hareket edebilmelerini, kendilerini ifade edebilmelerini ve farklı özellikteki vazifeleri yapabilmelerini hedeflemelidir”. Bu sebepten ötürü beceri devamlılığı esas alınarak (A1-C2 arası seviyeler), değerlendirme için tavsiye edilen ölçüt gerçek yaşamın içerisinde bulunan iletişim becerisi olmalıdır. Ölçüt temelli değerlendirme esas alınarak ölçüt, gerçek hayatın içerisindeki iletişim becerisi olarak belirlenmelidir. Bu doğrultuda yabancı dil öğrenme ve öğretmede dört temel beceri kategorisi olan “alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık” dikkat edilmeli ve iletişimsel etkinlikler bu beceriler üzerine kurgulanmalıdır. Öğrenme ve öğretme süreci eylem tarafından yönlendirilmeli yani eylem odaklı olmalıdır. Buna ek olarak, yabancı dil öğretim programıyla öğretim ve değerlendirme arasında tam bir uyumun yakalanması ve dil öğrencilerinin gündelik yaşantılarından hareket ederek iletişim gereksinimlerini ön planda tutan bir planlamanın yapılması da başka bir ilke olarak belirtilebilir (D-AOBM, 2020, s.33).

2.2. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

Gelişen bilgi ve teknolojiyle paralel şekilde kişiler arası iletişim etkinlikleri hız kazanmıştır. Bu noktada yeni dünya olarak adlandırılan günümüz koşullarında ana dil dışında yabancı dil öğrenmek âdeta bir mecburiyet olarak düşünülmektedir. Avrupa Birliği kapsamında yer alan vatandaşların hem iktisadi hem de kültürel yönden birbirlerine daha fazla yakınlaşmasını hedefleyen Avrupa, bu yönde ilk adımlarını 1971’de Avrupa Konseyi Kültürel İşbirliği Komisyonu aracılığıyla atabilmiş ve üye ülkelerin birbirlerinin dillerini daha kapsamlı olarak öğrenmelerinde faaliyetlerine başlamıştır (Demirdöven, 2021, s.340).

Bu noktada Konsey, diller için Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmalarını yönlendirme amacıyla ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamıştır. Belirli süre zarfında taslak hazırlıklarının, pilot uygulamalarının ve danışma süreçlerinin tamamlanmasının ardından tam metin olarak ilk kez 2001 yılında Avrupa Konseyi tarafından Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (CEFR/AOÖÇ) doğrultusunda “Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM)” yayımlamıştır. Başvuru Metni sayesinde, eğitim reformu projelerini kolaylaştırmak, dil müfredatlarını ortak bir temele oturtmak, standartlaşmış sınavlara alternatif farklı değerlendirme yaklaşımlarının ortaya koyulması istenmiştir (D-AOBM, 2020, s.22-23).

Yabancı dil öğretim alanlarında ve gereksinimlerinde ortaya çıkan gelişmelerle birlikte zamanla D-AOBM’ye çeşitli eleştiriler yöneltilmiş ve farklılaşan koşulların da etkisiyle Başvuru Metninde değişikliklere gidilmiştir. Ekim 2017 tarihinde D-AOBM yeni

tanımlayıcılarla Tamamlayıcı Geçici Cilt, 2018 yılında da Tamamlayıcı cilt metni çevrimiçi şeklinde yenilenmiş ve son olarak da Nisan 2020 tarihinde D-AOBM Tamamlayıcı Cilt (CEFR Companion Volume) güncellenmiş ve ciltli baskısı yapılmıştır (Aytan, Göksel ve Günaydın, 2021, s.1192-1195; Demirdöven, 2021, s.340).

Türkçeye çevrimi de yapılan D-AOBM yabancı dil ve yabancı dil olarak Türkçe öğretenlere ve öğrenenlere yardımcı olmak amacıyla Konsey tarafından önerilmektedir. Bunun yanında yabancılara Türkçe öğretimi alanında da bir Başvuru Metni olarak kabul edilmesi büyük önem taşımaktadır.

Tutarlı, şeffaf ve kavratıcı bir dil öğretme sisteminin kurulması için tek tip bir programın kullanılması doğru ve yeterli bulunmamaktadır. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni şu nitelikleri taşımaktadır (CEFR, 2001, s.6)1. Çok amaçlılık, 2. Esneklik 3. Açıklık 4. Dinamiklik 5. Kullanıcı dostu 6. Kesin yargıları olmayan özelliklerinden dolayı 1970’lerde tavsiye edilen iletişimsel yaklaşımla başlayan süreç sürekli güncelleme ve revizelerle birlikte 2018 ve 2020 Başvuru Metinleri 2013’te kabul edilmiş yaklaşım olan eylem odaklı yaklaşıma göre dizayn edilmiştir.

Özellikle 2018 yılı itibarıyla 2020 Başvuru Metninde de belirtildiği gibi yabancı dil öğretiminde içerik olarak “A1 öncesi”, “Genç Öğrenenler” ve “İşaret Dili” “ Belgeselleri Anlama” olarak yeni tanımlayıcılar geliştirilmiştir. Bunun yanında yabancı dil öğrenenlerin yetkin olmalarını amaçlayan kazanımlara ilave olarak D-AOBM, yabancı dil öğrencilerinin ya da kullanıcılarının dört temel dil becerisinde (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) yetkin olmalarını hedefleyen kazanımlara yeni bir bakış açısı getirerek güncellemiştir. Başvuru Metni yabancı dil öğrenen ve kullananların alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık olarak ifade edilen dört yeni dil becerisinde iletişimsel olarak yetkin olmalarını beklemektedir (Ayverdi ve Güleç, 2021, s.162)

2020 Başvuru Metni özellikle kullanıcı dostu olarak planlama yapmaktadır. Ayrıca son yayımlanan Başvuru Metninde bulunan yabancı dil öğrenenler için sosyal hareketliliği kolaylaştırarak çok dilliğin benimsenmesi anlayışı (CEFR, 2001; 2020) 2001 Başvuru Metni ile paralellik göstermektedir. Bunun yanında 2020 Başvuru Metni, “çevrimiçi etkileşim, aracı beceriler, çok dilli/kültürlü yeterlikler” gibi zenginlikleri kapsamında ayrıntılı olarak açıklamaktadır (Aytan vd., 2021, s.1195).

Başvuru Metni standartlarına göre Avrupa Konseyi ve üye olan ülkelerin kabul ettiği dil öğrenme ve öğretim tekniği iletişimsel tekniktir. Bu teknikte yabancı dil öğrenecekler için A, B ve C olarak ifade edilen farklı dil düzeyleri açıklanmıştır. Her bir düzeyde yabancı dil

öğrenenlerin kazanım ve ölçütleri farklıdır. Bu dil düzeylerinden A seviyesi yabancı dil öğreniminin başlangıç ve en temel aşamasıyken, C düzeyinde bulunan öğrenci artık bağımsız kullanıcı olarak tanımlanmaktadır. 2001 ve 2020 Başvuru Metinlerinde bulunan dil yeterlilik düzeyleri ve tanımlanmasındaki farklılaşma Tablo 2’de gösterilmiştir;

Tablo 2

2001 ve 2020 D-AOBM Dil Yeterlilik Düzeyleri

Tanımlama	2001 D-AOBM	2020 D-AOBM
Yetkin Kullanıcı	C2 (Ustalık)	C2
	C1 (Özerk Düzey)	C1
Bağımsız Kullanıcı	B2 (İleri Düzey/Bağımsız Kullanıcı Düzeyi)	B2 ve B2+
	B1 (Eşik Düzeyi)	B1 ve B1+
Temel Kullanıcı	A2 (Ara Düzey/ Temel Gereksinim Düzeyi)	A2 ve A2+
	A1 (Giriş/Keşif düzeyi)	A1
		A1 Öncesi

Kaynak: CEFR, 2001, s.31-33; D-AOBM, 2020, s.44

2001 Başvuru Metninde A1’den C2’ye kadar esnek bir dallandırma benimsenmiş ve toplam altı dil yeterlilik düzeyi ifade edilmiştir. Bu altı düzey; “temel, bağımsız ve yetkin kullanıcı” şeklinde üç gruba ayrılmıştır. İlk önce 2018 yılında ardından 2020 yılında güncellenen Başvuru Metninde dil yeterlilik seviyelerine A1 öncesi (Pre-A1), A2+, B1+ ve B2+ seviyeleri eklenmiş ve dil düzeyleri eskiye kıyasla genişletilmiştir. Bu noktada, yabancı dil öğrenecek kişiler Başvuru Metninde hangi dil düzeyinde olduğunu öz değerlendirme kontrol listesinde bulunan dil betimleyicilerine göre tespit edebilecektir (D-AOBM, 2020, s.44).

Başvuru Metninde her bölüme ait ölçekler tanımlanarak anahtar kavramları ile ölçeklerin dil seviyelerine uygun kazanımlarına yer verilmiştir. Eskisinden farklı olarak 2018 ve 2020 Başvuru Metninde bulunan ölçek başlıklarında; a. genel dinleme yerine sözlü anlama b. Başka ana dil konuşanlar yerine başka insanlar, c. dinleme yerine anlama, d. Yazılı dil biçimleri yerine yazılı/işaret dilindeki metin tipleri e. Doğal dil konuşucuları yerine hedef dilin konuşucuları/işaretçileri f. Doğal bir konuşmacı yerine muhatap g. Sözlü yerine akıcılık kavramlarının geçmesi ve “genç öğrenenler, hedef dil kullanıcıları, konuşucu/işaretçi, işaret dili, belgesel ve video” ibarelerinin öne çıkması yenilenmenin göstergesi olarak dikkatleri çekmektedir (D-AOBM, 2020).

2001 D-AOBM’de; etkinliklere ve yetkinliklere odaklanan tanımlayıcılar, öğretim programlarının amaç ve kazanımlarının tespit edilmesi ve değerlendirme ölçütleri ile standartlarının şeffaf bir biçimde tanımlanması adına temel oluşturmaktadır. Bu durum yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinin eylemler aracılığıyla yönlendirildiğini, yani eylem odaklı olduğuna dair bir işarettir. 2020 D-AOBM’de yapılan düzenlemeler ve yeni ölçütlerle birlikte benimsenen eylem

odaklı yaklaşım doğrultusunda iletişimsel dil etkinlikleri ve stratejileri ayrıntılı bir şekilde ifade edilmiş ve temel beceriler bu yaklaşımla birlikte güncellenmiştir. 2020 yılında yayınlanan son ortak metnin anlayışı herhangi bir iletişimsel durumda bir görevi tamamlamaya odaklanmaktadır. Bu nedenle bir görevi tamamlamaya dair; genel yetkinlikler (dünya bilgisi, sosyokültürel yetkinlik, kültürlerarası yetkinlik, varsa mesleki deneyim) ile, iletişimsel dil yetkinlikleri (dil bilimsel, toplum dil bilimsel ve edimsel yetkinlikler) ve stratejileri (kimi genel kimi iletişimsel dil stratejileri) birleştirilmiştir (D-AOBM, 2020).

Başvuru Metnininin 2001 ve 2020 güncellemeleri dil bilimsel yeterlikler açısından tetkik edildiğinde 2020 Başvuru Metninde 37 yeni tanımlayıcının olduğu ve bu tanımlayıcıların cinsiyetten bağımsız ve kapsayıcı olabilmesi için biçimlendirmelerde farklı küçük değişimlere gidildiği gözlenmektedir. İlave edilen bu tanımlayıcıların %35'inin temel ve bağımsız dil kullanımı; %30'unun ise yetkin dil kullanımı seviyelerine uygun olduğu saptanmıştır. Bundan hareketle Metne ilave edilen tanımlayıcıların seviyeler arasında dengeli bir dağılımda olduğu ifade edilebilir (Demirdöven, 2021, s.350). Yapılan değişikliklerden bir diğeri ise kelime dağarcığı alanı ölçüğünde olmuştur. 2020 metninde B2 düzeyinde yeni üç tanımlayıcı bulunmakta ve D-AOBM (2001) tanımlayıcıları varlığına devam etmektedir. B2 düzeyinin son versiyonunda iki bölüme ayrılması da dikkat çekici bir değişimdir. İlave edilen tanımlayıcıların biri B2 üst düzey bölüme yönelik olarak hazırlanırken, diğer iki tanımlayıcı ise mevcutlarla beraber B2 alt düzey bölümünde bulundurulmuştur (Demirdöven, 2021, s.344-345).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetlerinin ve düzenlemelerinin Başvuru Metinleriyle uyum içinde olması ve tercih edilen dil öğretim araçlarının bu Başvuru Metni esas alınarak hazırlanması (Tanrıku ve Şihanlıoğlu, 2019), yabancı dil öğretimi neticesinde oluşacak çıktının kalitesini arttıracaktır. Zira dil yetileri kapsamında verilen yeni dil seviyeleri ve tanımlayıcıların yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarına eklenmesinin öğrencilerin; genel dil kullanımı, sözcük dağarcığı, dil bilgisinde doğruluk ve bu yeterliklerin hâkimiyetinde daha etkili ve daha mükemmel bir dil kullanımı gerçekleştirmesine katkı sağlayacaktır (Demirdöven, 2021, s.350).

2.2.1. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Amaçları: D-AOBM, Avrupa Konseyi projelerinin eğitim reformuna kazandırdığı ivmeyi devam ettirmeyi genel hedef olarak belirlemiştir. Başvuru Metni, dil öğreniminin ve öğretiminin kalitesini, verimini ve etkililiğini daha da artırmak için dil uzmanlarına katkıda bulunmayı amaçlamıştır. D-AOBM, alt başlığında öğrenme, öğretme, değerlendirme kavramları yer almakta ve bu kavramların sıralaması incelendiğinde Başvuru Metninin öncelikli olarak değerlendirmeye odaklanmadığı

anlaşılmaktadır. Başvuru Metni, iletişimsel araç olarak dillerin öğretilmesini teşvik etmenin yanında, dil öğrencisi için yeni, güçlendirici bir vizyon ortaya koymaktadır. Başvuru Metni, yabancı dil öğrenenleri sosyal yaşamda etkin olan ve öğrenme aşamalarında gayret gösteren bir “sosyal aktör” olarak değerlendirmektedir. Bu anlayış öğrenenin aktif katılımını ve bağımsızlığını teşvik etmekte ve hem derslerin planlanmasında hem de dilin öğretiminde gerçek bir değişiklik olarak tanımlanmaktadır. Başvuru Metninin öncelikli amacı; dil için ortak başvuru noktalarının sağlanması, Metnin dil öğretiminde kaliteye imkân sağlaması ve açık fikirli çok dilli insanlardan meydana gelen bir Avrupa’yı teşvik etmesidir (D-AOBM, 2020, s.32).

D-AOBM’nin belirtilen amaçları aşağıda sıralanmıştır (D-AOBM, 2020, s.33):

- ▶ Farklı toplumlardaki eğitim kurumları arasında iş birlikteliğini teşvik etmek ve bu birlikteliği daha kolay hâle dönüştürmek,
- ▶ Dil niteliklerinin karşılıklı olarak tanınması ve bilinmesi adına sağlam bir temel inşa etmek,
- ▶ Dil öğrencilerinin, öğretmenlerin, dersleri tasarlayanların, ölçme ve değerlendirme kurumlarının ve eğitim yöneticilerinin pozisyon almalarına ve faaliyetlerinin koordinasyonuna yardım etmektir.

Başvuru Metni bir standartlaştırma vasıtası değil, eğitim reformu projelerini daha kolay hâle dönüştürmek için bir vasıta olarak görülebilir. Nitekim D-AOBM kullanıcıya not olarak 2001 yılından beri şunu ifade etmiştir (D-AOBM, 2020, s.33): *“Uygulayıcılara ne yapacaklarını veya nasıl yapacaklarını söylemek için yola çıkmadık. Soru yanıtlamıyor, aksine soru soruyoruz. Kullanıcıların takip etmesi gereken hedefleri veya kullanmaları gereken yöntemleri belirlemek Avrupa Ortak Metninin işlevi değildir”*.

2.2.2. Eylem Odaklı Yaklaşım: D-AOBM’nin temel yaklaşımı ilk olarak iletişimsel yaklaşıma dayanmaktadır. 2005 yılında güncellenen Başvuru Metninde bu iletişimsel yaklaşım yerini işlevsel-kavramsal yaklaşıma bırakmıştır. 2013, 2018 ve 2020 yılında D-AOBM incelendiğinde işlevsel kavramsal yaklaşımın yerini öğrenci aktifliğini ön plana çıkaran eylem odaklı yaklaşıma bıraktığı gözlenmektedir (Ayverdi ve Güleç, 2021, s.166).

Kapsamlı, saydam ve tutarlı olması istenen bir dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme Başvuru Metni, dil kullanımı ve öğrenimi konusunda çok genel bir bakış açısına sahip olmalıdır. Burada benimsenen yaklaşım, bir dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle “sosyal aktörler” olarak gördüğü için genel anlamda eylem odaklı yaklaşımdır denilebilir. Bu yaklaşımda dil öğrencileri ve kullanıcıları belirli şartlar ve çevre etkisinde sadece dil yapılarını

değil aynı zamanda etkileşimsel iletişim vazifeleri de üstlenen aktif bireylerdir (TELC, 2013, s.18). Bu nedenle eylem odaklı yaklaşım, sosyal aktör olarak kişinin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel, duygusal kaynak ve seçenekler ile tüm becerilerini göz önünde bulundurmaktadır (CEFR, 2001, s.6).

D-AOBM'nin eylem odaklı yaklaşımı, dil yapıları veya önceden saptanmış kavramlar ve işlevler aracılığıyla doğrusal ilerlemeye dayalı izlencelerden uzaklaşmakta; ihtiyaç çözümlemesine dayalı, gerçek hayat deneyimlerine odaklanan ve maksada göre seçilen kavramlar ve işlevler etrafında kurulan izlencelere doğru bir geçişi temsil etmektedir. Bu, öğrencilerin henüz dilde neleri edinmediklerine odaklanan “eksiklik” bakış açısındansa “yapabilirlik” tanımlayıcıları tarafından yönlendirilen bir “yeterlik” bakış açısını teşvik etmektedir. Buradaki temel düşünce, gerçek yaşamı yansıtan vazifeler etrafında ortaya koyulan ve öğrencilere hedefleri ileten “yapabilirlik” tanımlayıcıları eşliğinde, gerçek yaşamın içerisindeki iletişim gereksinimlerine dayalı, öğretim programları ve dersler tasarlamak şeklinde belirtilmektedir. Yani D-AOBM, dil öğrencilerinin dile dair neleri yapmaya gereksinim duyduklarından hareketle program, dersler ve sınavların planlanmasına yardımcı olan bir araç niteliği taşımaktadır (D-AOBM, 2020, s.32).

Sınıf düzeyinde, eylem odaklı bir yaklaşım uygulamanın çeşitli yansımaları bulunmaktadır. Her şeyin ötesinde bu yaklaşım; başlıca hedef noktası dil olmayan, amaca yönelik, iş birliğine dayalı görevlerin kullanımını işaret etmektedir. Bir görevin başlıca hedefi dil olmadığına -bir gezi planlama, poster yapma, blog oluşturma, festival tasarlama, aday seçme ve benzeri gibi- farklı bir ürün veya sonuç ortaya çıkmaktadır. Tanımlayıcılar, söz konusu görevlerin tasarlanmasında ve görev esnasında öğrenenlerin dil kullanımının gözlemlenmesi ile arzu edildiği takdirde (öz) değerlendirmelerinin yapılmasında da kullanılabilirler. Hem D-AOBM tanımlayıcı şeması hem de eylem odaklı yaklaşım, anlamın (etkileşim yoluyla) ortaklaşa yapılandırılmasını öğrenme ve öğretme sürecinin merkezine koymaktadır. Bunun sınıf uygulamalarına yönelik açık yansımaları görülmektedir. Etkileşim kimi zaman öğretmen ile öğrenen(ler) arasında gerçekleşirken kimi zaman da öğrenenlerin kendi aralarında iş birliğine dayalı bir hâl alacaktır (D-AOBM, 2020, s.34).

2.2.3. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine Göre İletişimsel Dil Etkinlikleri:

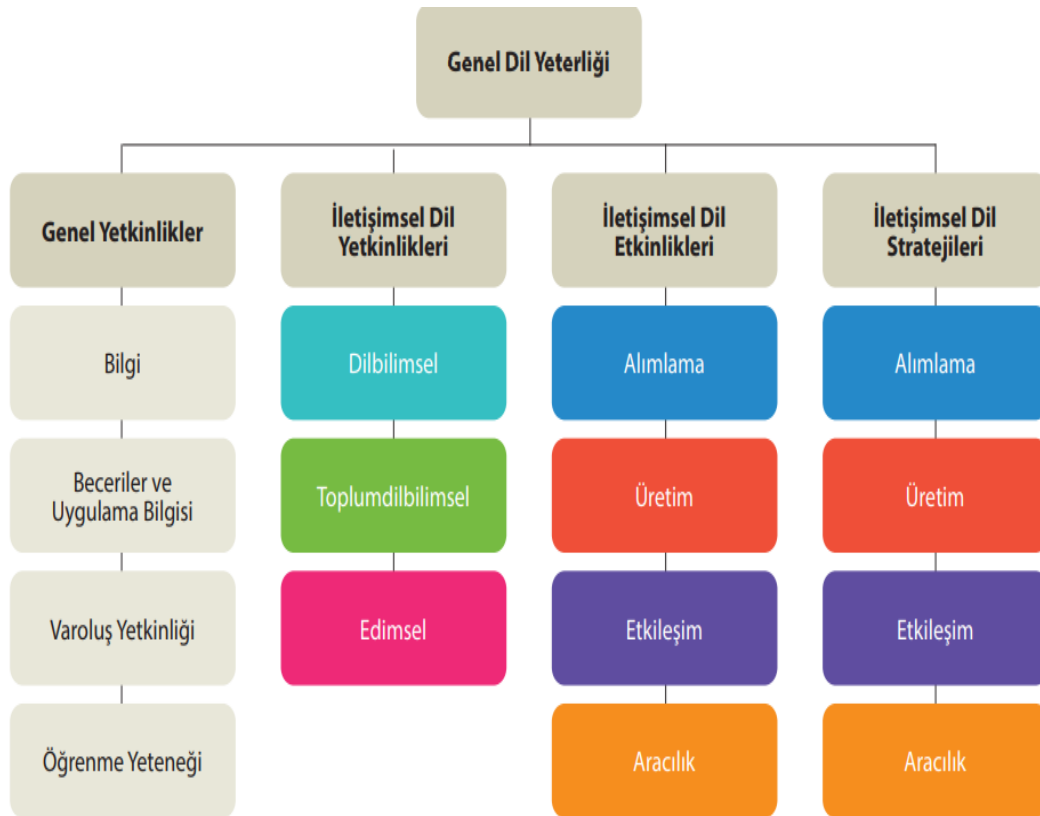
D-AOBM'in genel yaklaşımı kısaca şöyle özetlenmiştir (D-AOBM, 2020, s.36): Dil öğrenmeyi de içine alan dil kullanımı, kişiler tarafından gerçekleştirilen eylemleri kapsar. Bireyler ve sosyal aktörler olarak bu kişiler çeşitli yetkinlikler (hem genelde hem de iletişimsel dil yetkinlikleri özelinde) geliştirirler. Bu kişiler, görevleri gerçekleştirmek için en uygun görünen

stratejileri harekete geçirerek, belirli alanlardaki temalarla ilgili metin üretme ve/veya alımlamaya yönelik dil süreçlerini içeren dil etkinliklerine katılmak amacıyla çeşitli bağlamlarda ve şartlarda ve çeşitli sınırlamalar altında mevcut yetkinliklerine başvururlar. Bu eylemlerin katılımcılar tarafından izlenmesi, yetkinliklerinin pekiştirilmesini veya değiştirilmesini sağlar.

Böylece görevler gerçekleştirilirken yetkinlikler ve stratejiler harekete geçirilir ve deneyimle daha da geliştirilir. Bu nedenle D-AOBM tanımlayıcı şemasını uygulamaya dönüştüren “eylem odaklı” yaklaşıma göre, dil eğitimi sınıfında bazı iş birliğine dayalı görevler gereklidir. Hangi yaklaşım benimsenmiş olursa olsun, dil sınıfındaki görevlerin D-AOBM tanımlayıcı şemasında listelenenler gibi gerçek hayatın içinde de meydana gelen iletişimsel dil etkinlikleri ve stratejilerini içermesi gerekmektedir (D-AOBM, 2020, s.36).

Şekil 1

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) Tanımlayıcı Şemasının Yapısı



Kaynak: ECEP proje yayınından: Piccardo E. ve diğerleri. (2011), Pathways through assessing, learning and teaching in the CEFR [D-AOBM’de değerlendirme, öğretim ve öğrenimin yolunda] Council of Europe Publishing, Strasbourg, akt: D-AOBM, 2020, s.36

Şekil 1’de D-AOBM tanımlayıcı şeması ele alınırken belirtildiği gibi, “alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık” olarak adlandırılan dört iletişim biçiminden biri olarak D-AOBM

bünyesinde dört temel becerinin [dinleme, konuşma, okuma ve yazma] dışına çıkma yolunda, dil öğretimi ve öğrenimine sunulmuştur. Bir dilin kullanımında pek çok zaman çeşitli etkinlikler bir arada gerçekleşir ve bu süreçte aracılık da diğer üç iletişim biçimi olan alımlama, üretim ve etkileşimi birleştirir. Ayrıca pek çok durumda, dili kullanırken sadece bir mesaj iletme amacından öte, sıklıkla “dilselleştirme” (bir fikir üzerinde konuşmak ve bu sayede düşünceleri ifade etme) yoluyla bir fikir geliştirilir veya anlaşılma ve iletişim kolaylaştırılır.

İletişimsel etkinlikler için D-AOBM kategorilerinin geliştirilmesi, işlemsel ve kişiler arası dil kullanımlarıyla kişiler arası ve düşünsel (fikir geliştirme) dil kullanımları arasındaki ayrımlardan önemli ölçüde etkilenmiştir. Bu Tablo 3’te görülebilir.

Tablo 3

İletişimsel Dil Etkinlikleri İçin D-AOBM Kategorilerinin Büyük Ölçekli İşlevsel Temeli

	Alımlama	Üretim	Etkileşim	Aracılık
Yaratıcı, kişiler arası dil kullanımı	ör. Serbest zaman etkinliği olarak okuma	ör. Kesintisiz monolog: deneyimi betimleme	ör. Karşılıklı konuşma	İletişime aracılık etme
İşlemsel dil kullanımı	ör. Bilgi ve sav için okuma	ör. Kesintisiz monolog: bilgi verme	ör. Mal ve hizmet alımı Bilgi alışverişi	Bir metne aracılık etme
Değerlendirme ve problem çözmeye yönelik dil kullanımı	<i>(Bilgi ve sav için okuma ile birleştirildi)</i>	ör. Kesintisiz monolog: bir sav ortaya koyma (ör. bir tartışmada)	ör. Tartışma	Kavramlara aracılık etme

Kaynak: D-AOBM, 2020, s.37

Tablo 3’te belirtilen dil etkinliklerine yönelik yaklaşımla ilgili olarak dört becerinin ötesinde bu gelişmenin avantajları da oldukça fazladır ve birçok üstünlük içermektedir. D-AOBM’ de (2020,s.37) bu avantaj ve üstünlükler şöyle açıklanmıştır:

- Bu dil kategorileri (alımlama, üretim, etkileşim, aracılık) yalnızca hazırlayanlar için değil, aynı anda kullanıcılar içinde anlamlı görülmektedir. Bu tür sınıflandırmalar, bireylerin gündelik yaşamlarındaki dil kullanım biçimini dört becerinin ortaya koyduğundan daha iyi yansıtmaktadır.

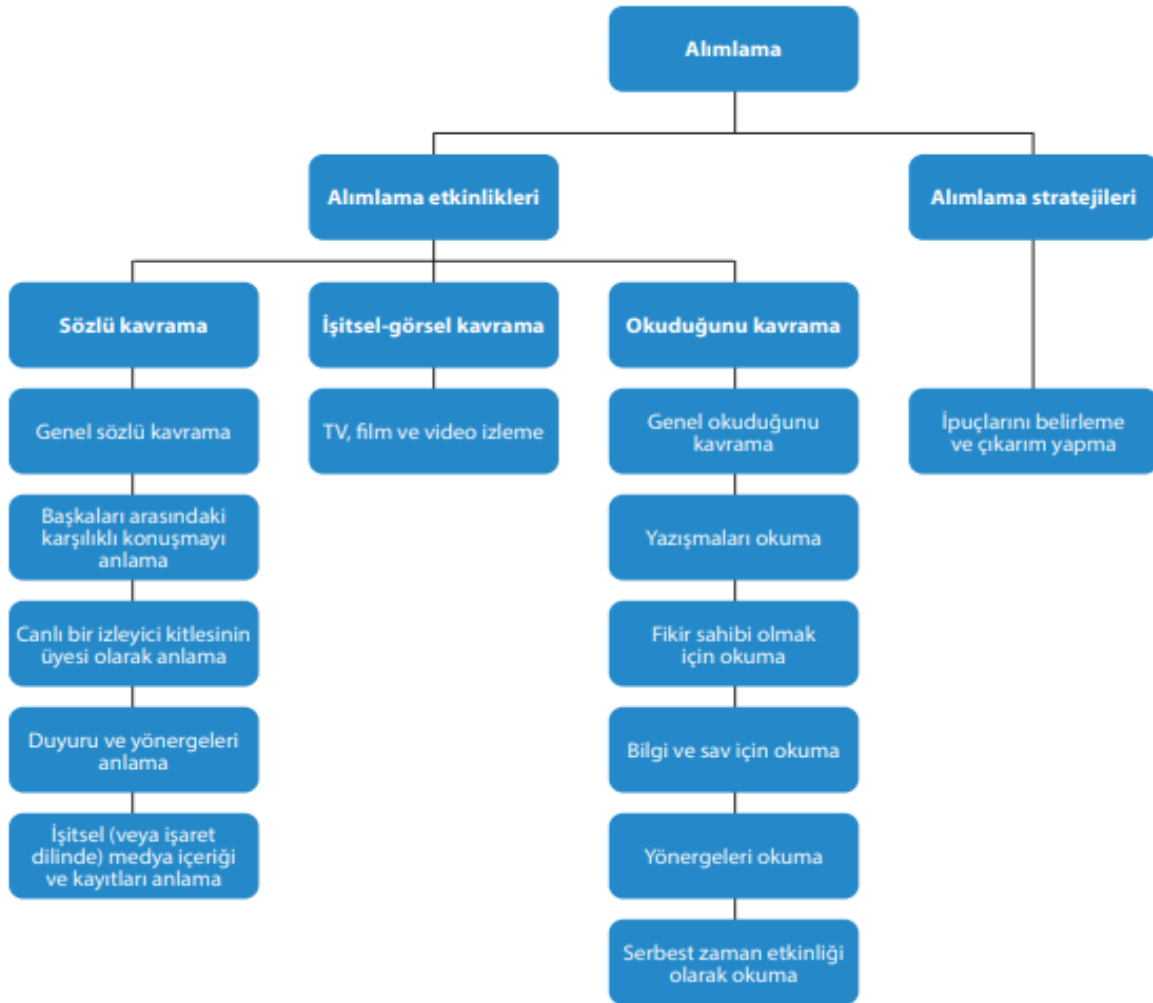
- Bu kategoriler iş dünyası için dil eğitiminde tercih edilen kategori türleri için genel amaç dil ile özel amaçlı dil arasında oluşturulacak bir ilişkiyi kolaylaştıracaktır.

- Bu model sayesinde küçük grup etkileşimini kapsayan vazifeleri, proje görevlerini ve dil sınavı ortak mülakatları derslere oturtmak daha kolay olabilecektir.

- Bu kategorilerin ayrımı, öğrenme ve performans stratejileri için tercih edilen gruplandırmaları kabul etmekte ve daha geniş bir stratejik yetkinlik kavramını desteklemektedir. Ayrıca bu ayrım gerçekte bir zorluk derecesinde ilerlemeye işaret etmekte ve bu nedenle kısmi nitelikler kavramının gelişmesine katkı sağlayabilmektedir.

2.2.3.1. İletişimsel Dil Etkinliklerinden Alımlama Etkinlikleri ve Stratejileri: Alımlama, girdiyi alma ve işlemeyi kapsamaktadır. Belirtilen anlamın bir temsilini ve bu anlamın arkasında bulunan iletişimsel niyetle alakalı bir varsayım oluşturma gayesiyle uygun olduğu düşünülen şemaları etkin hâle dönüştürmektir. Gelen ortak metinsel ve bağlamsal ipuçları, etkinleştirilen şemaya “uyup uymadıklarını” görmek için veya alternatif bir varsayımın gerekli olduğunu önermek için kontrol edilirler. “Sözlü alımlama”da dil öğrencisi bir veya daha çok birey tarafından üretilen canlı veya kayıtlı girdileri almakta ve işlemektedir. “Görsel alımlama” etkinliklerinde dil öğrencisi ve kullanıcısı, bir veya daha fazla birey vasıtasıyla üretilen yazılı ve işaret dilindeki metinleri girdi olarak almakta ve işlemektedir. Bir ölçeğin (TV ve film izleme) sunulduğu “işitsel-görsel kavrama”da dil öğrencisi ve kullanıcısı TV, video veya film izleyebilir ve alt yazılı veya alt yazısız çoklu ortam, seslendirmeler veya işaretler kullanabilir (D-AOBM, 2020, s.50-64).

2020 D-AOBM iletişimsel odaklı dil etkinliklerinden alımlama etkinlikleri ve stratejileri Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2*Alımlama Etkinlikleri Stratejileri*

Kaynak: D-AOBM, 2020, s.51

Alımlama etkinlikleri ana başlığı sözlü kavrama, işitsel-görsel kavrama ve okuduğunu kavrama şeklinde üç bölüme ayrılmaktadır. Sözlü kavrama başlığı altında genel sözlü kavrama becerisine ait 16 tanımlayıcı kazanım, başkaları arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama becerisine ait 14 kazanım, canlı izleyici kitlesinin üyesi olarak anlama becerisinde 18 kazanım, duyuru ve yönergeleri anlama becerisinde 16 kazanım, işitsel medya içeriği ve kayıtları anlama becerisinde 13 kazanım belirlenmiştir. İşitsel görsel kavrama başlığı altında bulunan TV, film ve video izleme becerisi için 15 kazanım ifade edilmiştir. Okuduğunu kavrama bünyesinde bulunan genel okuduğunu kavrama becerisinde 10 tanımlayıcı, yazışmaları okuma becerisinde 18 tanımlayıcı, fikir sahibi olmak için okuma becerisinde 20 tanımlayıcı, bilgi ve sav için okuma becerisinde 26 tanımlayıcı, yönergeleri okuma becerisinde 14 tanımlayıcı, serbest

zaman etkinliği okuma becerisinde ise 18 tanımlayıcı kazanım ifade edilmiştir (D-AOBM, 2020, s.51-64).

B2 dil düzeyinde yabancı dil öğrenen bireylerin alımlama etkinlikleri kazanımlarında ölçüt olarak “standart dilde ve aşına olduğu bir ağızda sunulan belgesellerin ve filmlerin çoğunu anlayabilir olması son Başvuru Metninde sıkça dile getirilmekte ve yabancı dil öğretiminde önemslenmektedir. Örneğin; İşitsel medya içeriğini ve kayıtları anlama kazanımının B2 dil düzeyi öğrencileri için ölçütlerden birisi “Standart dilde sunulan çoğu belgesel ve diğer birçok kayıtlı veya yayımlanmış materyali anlayabilir ve bu materyallerdeki ruh durumunu, tutumu vb. tanıyabilir” olması şeklinde açıklanmaktadır. Yine TV, film ve video izleme etkinliklerinde B2 düzeyi için “Standart dilde veya aşına olduğu bir ağızda sunulan belgesellerin, canlı röportajların, sohbet programlarının, oyunların ve filmlerin çoğunu anlayabilir” ölçütü eklenmiştir (D-AOBM, 2020, s.51-64).

Alımlama stratejileri irdelendiğinde ise; alımlamada, anlama tabandan yukarı/yukarıdan aşığı işlemelemin ve çıkarımda bulunmak için içerik ve resmî şema kullanımının birleşimiyle ilerler. Alımlamadaki çıkarım stratejileri için tek bir ölçek sunulmaktadır. Bu ölçekte işlevsel hâle getirilen anahtar kavramlar şöyledir (D-AOBM, 2021, s.63):

- ▶ Görsellerden, şekillendirmelerden, başlıklardan, alt başlıklardan, metindeki konumlardan vb. faydalanmak,
- ▶ Metin iç bağlamından ve dil bağlamından anlam çıkarmak,
- ▶ Dilsel ipuçlarından faydalanmak: Sayı ve özel isimler ile başlayan, kelime/işaret kökleri, ön ek ve son ekler, zamansal ve mantıksal bağlayıcılar ile devam eden, çeşitli stratejilerin yetenekli kullanımına doğru bir ilerleme kaydetme.

2.2.3.2.1. *İşitsel-görsel kavrama-TV, film ve video izleme*: İletişimsel dil etkinliklerinden alımlama etkinliklerinden olan görsel-işitsel kavrama alanında bulunan TV, film ve video izleme bölümü, canlı ve kaydedilmiş video materyalleri ile daha ileri düzeylerde filmleri içine almaktadır. Bu alanla ilgili ölçekte fonksiyonel hâle getirilen anahtar kavramlar şöyledir (D-AOBM, 2020, s.56);

- Konu değişikliklerini izlemek ve konunun ana hatlarını tespit etmek,
- Detayları, ince ayrımları ve işaret edilen anlamı belirlemek (C seviyeleri),
- Konuşma: yavaş, açık, standart kullanım ile başlayan, argo ve deyimsel kullanımla başa çıkma yeteneğine doğru bir ilerleme kaydetme.

2001 Başvuru Metninde görsel işitsel algılama televizyon-film seyretme ölçek başlığı altında 8 kazanıma yer verilirken, yapılan değişiklikler sonucunda 2020 Başvuru Metninde görsel işitsel algılama TV, Film ve Video seyretme ölçek başlığıyla farklı düzeylerde toplam 15 kazanım ifade edilmiştir. Düzeylere göre bu kazanımlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

TV, Film ve Video İzleme

	TV, film ve video izleme
C2	Tanımlayıcı yok; bk. C1
C1	Önemli ölçüde argo ve deyimse kullanım içeren filmleri takip edebilir. Güncel olaylarla ilgili programları, röportajları, tartışma programları ve sohbet programları gibi zorlayıcı televizyon yayınlarında sunulan savları ayrıntılı bir şekilde anlayabilir. Standart dil veya aşına olduğu bir ağızda konuşulması koşuluyla çoğu film, oyun ve TV programındaki ince ayrımları ve ima edilen anlamları anlayabilir.
B2	Haber ve güncel olaylarla ilgili programlardaki sav ve tartışmaların ana noktalarını çıkarabilir. Çoğu TV haberleri ve güncel olaylarla ilgili programları anlayabilir. Standart dilde veya aşına olduğu bir ağızda sunulan belgesellerin, canlı röportajların, sohbet programlarının, oyunların ve filmlerin çoğunu anlayabilir.
B1	Konuşma oldukça yavaş ve açık olduğunda, kişisel ilgi alanına giren konulardaki röportajlar, kısa konferanslar ve haber bültenleri gibi birçok TV programının büyük bölümünü anlayabilir. Olay örgüsünün çoğunun görseller ve eylemlerle anlatıldığı ve açık bir şekilde karmaşık olmayan bir dilde pek çok filmi anlayabilir. Sunum oldukça yavaş ve açık olduğunda aşına olan konularla ilgili TV programlarındaki ana noktaları anlayabilir.
A2	Anlatımın görsellerle desteklendiği olayları, kazaları vb. bildiren TV haberlerindeki ana noktayı belirleyebilir. Görüntülerin anlamaya çok yardımcı olması ve konuşmanın açık ve oldukça yavaş yapılması koşuluyla hangi konu(lar) ile ilgili olduğunu anlayarak bir TV reklamı veya film fragmanını veya bir filmde bir sahneyi takip edebilir. Olgusal TV haberlerindeki konu değişikliklerini takip edebilir ve ana içerik hakkında bir fikir oluşturabilir.
A1	Aşına olduğu kelimeleri/işaretleri ve öbekleri tanıyabilir ve görseller ve genel bilgilerden yararlanarak manşet haber özetleri ile reklamlardaki pek çok ürünün konularını belirleyebilir.
A1 öncesi	Görsel ve önceki bilgilere dayanarak bir video belgesinin konusunu belirleyebilir.

Kaynak: D-AOBM, 2020, s.57

Tablo 4 incelendiğinde dikkat çeken başlıklar ve değişiklikler aşağıdaki gibi özetlenebilir;

- 2001 D-AOBM'de “görsel-işitsel anlama” başlığının bulunduğu ölçekte “televizyon ve film” ibaresine 2020 D-AOBM “video” kavramını da dahil etmiştir. 2001 Başvuru Metninde “C2'deki C1 gibi ifadesi hariç” ayrı sekiz kazanım yer alırken 2020 Başvuru Metninde on dört kazanım yer almaktadır. Ayrıca 2020 Metninde özellikle C1 dil düzeyi kazanımlarında önemli bir artışın bulunduğu saptanmıştır.

- C2 dil düzeyi için hem 2001 Başvuru Metninde hem de 2020 Başvuru Metninde yeni bir kazanım belirtilmemiş, C1'deki kazanımlar olduğu gibi getirilmiştir.

- C1 dil düzeyi için 2001 Başvuru Metninde bulunan bir kazanım 2020 Başvuru Metninde aynı şekilde korunmuş ve yeni iki kazanım daha eklenmiştir. Eklenen kazanımlarda özellikle “Farklı TV formatlarındaki konuşmaların, örtük anlamların, nüansların anlaşılması” ifadeleri dikkat çekicidir.

- B2 dil düzeyi için 2001 Başvuru Metninde iki kazanım belirtilirken 2020 Başvuru Metninde üç kazanımın varlığı belirtilmiştir. Bu seviyeye eklenen kazanımlarda en dikkat çekici gelişme; “belgesel” (documentary) kavramının eklenmesidir. Eklenen yeni kazanımlarda “Haberlerin ve canlı yayın söyleşilerinin en önemli noktalarını anlamak” ibareleri de dikkat çekmektedir.

- B1 dil düzeyi için 2001 Başvuru Metninde yer alan üç kazanım, aynı biçimiyle 2020 Başvuru Metninde de tekrar edilmiştir.

- A2 dil düzeyi için 2001 Başvuru Metninde iki kazanımın varlığı görülürken 2020 Başvuru Metninde bir kazanım daha ilave edilmiştir. Dâhil edilen bu yeni kazanımda “Film fragmanının ya da reklamda ele alınan konunun anlaşılması” ibareleri dikkat çekmektedir.

- A1 dil düzeyi için 2001 Başvuru Metninde herhangi bir kazanım bulunmamasına rağmen mevcut düzey için 2020 Başvuru Metninde bir kazanım ifade edilmiştir. Bu ifade edilen kazanımda “Görsellerle desteklenen yayınlardaki bir takım basit sözcüklerin anlaşılması” hedeflenmiştir.

- A1 öncesi dil düzeyi için 2020 Başvuru Metninde bir kazanım belirtilmiş ve bu kazanımda “Görseller ve ön bilgilerden faydalanma” ibarelerine odaklanılmıştır.

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Görsel-İşitsel Materyallerin Önemi

Klasik anlayış doğrultusunda yapılan yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleri maalesef istenilen başarının elde edilmesini engellemektedir. Genellikle öğretmenin daha aktif olduğu öğretmen merkezli klasik eğitim sistemlerinde öğrenci bireyler daha pasiftir. Ayrıca öğretmenlerin sürekli anlatıcı olması, öğrencilerin derse ilgisini düşürmektedir. Bu noktada öğrencilerin en büyük beklentisi farklı duyularına hitap eden etkinlik ve materyallerin derslerde

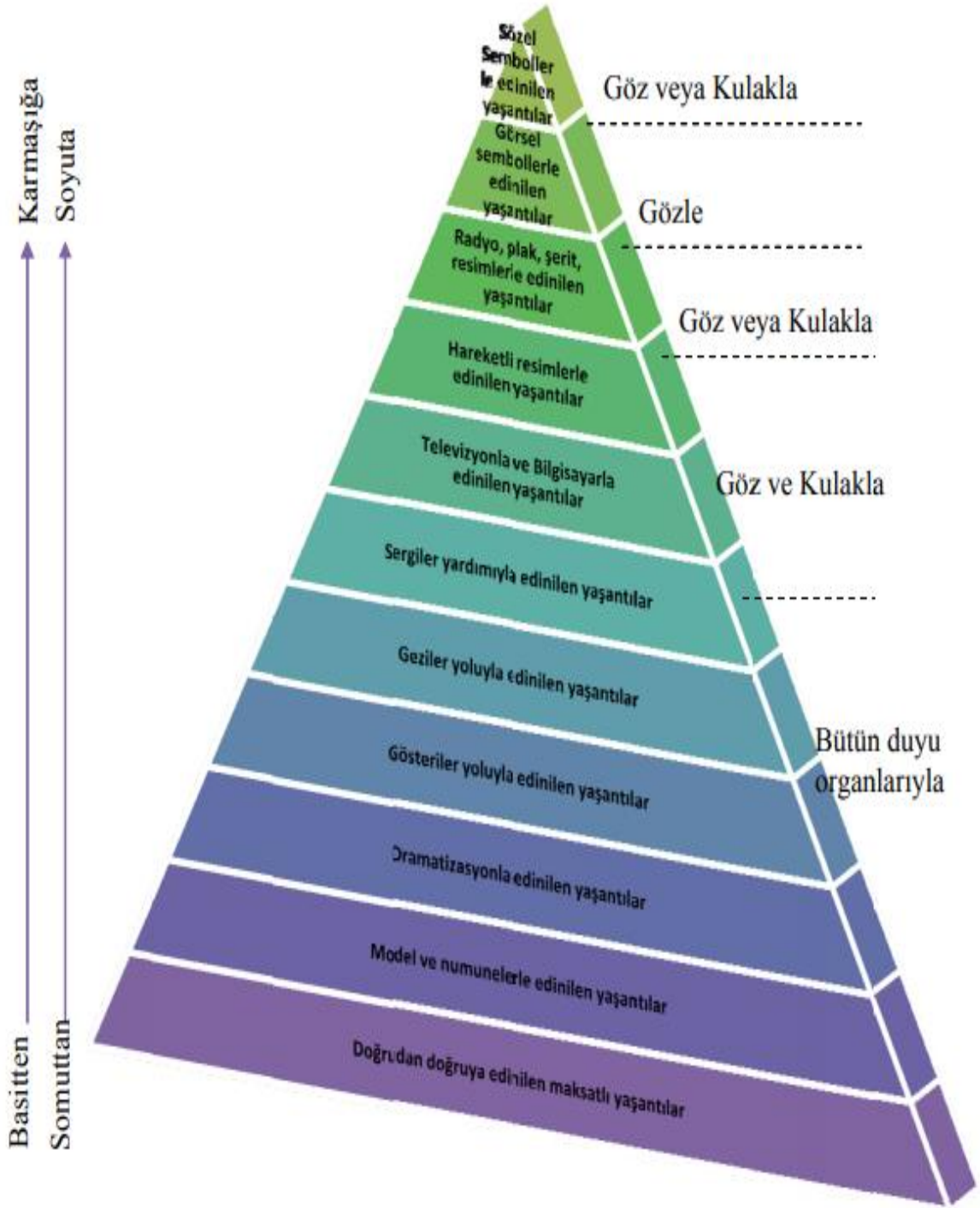
kullanılmasıdır. Genellikle ders kitapları ve tahtayla işlenen derslerin motivasyonu artırıcı yardımcı ders araçlarının geliştirilmesine ve değiştirilmesine ihtiyacı vardır. Yabancı dil olarak Türkçe eğitiminin niteliğini yükseltmek ve öğrencileri güdüleyebilmek için onlara çoklu öğrenme ortamı sağlanmalı ve öğrencilerin tüm duyuları harekete geçirilmelidir. Dolayısıyla, yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde tercih edilecek görsel ve işitsel araçlar dil öğrenecek bireylerin görme ve işitme duyularını uyararak öğretimin daha kaliteli olmasını sağlamaktadır (Arslan ve Adem, 2010, s. 65).

Sınıf içinde öğrencilerle eğitimciler arasında oluşacak etkili bir iletişimin temel hedefi; öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Bu hedef doğrultusunda eğitimciler sınıf içinde bilgilerin öğretilmesinde iletişimin etkin düzenlenebilmesi için (Yeşiltaş, 2010, s.22); i) çoklu semboller kullanmayı tercih etmeli, ii) çoklu iletişim kanalları kullanmayı tercih etmeli, iii) çoklu geribildirimler almalıdır. Tüm bu iletişim ve öğrenme etkinliklerine dikkat edilerek düzenlenen öğrenmeye “çoklu öğrenme ortamı” denilmektedir (Yiğit vd., 2005, s.13-16). Eğitimde bir bilginin değişik yollarla (görsel ve işitsel) verilmesi, çoklu ortamın hazırlanması için oldukça elverişli bir yöntemdir. Bu şekilde eğitimde sağlanan çoklu ortamlar sayesinde, tek kanalla bilgi transferine alternatif yeni kanallar bulunmuş olmakla beraber, farklı zekâ tiplerine sahip ve farklı şekillerde daha iyi öğrenen bireylere ulaşma şansı da artmış olmaktadır (Tan, 2005, s.128).

E. Dale (1969) hangi yaş grubunda bulunursa bulunsun öğrenenlerin yaşantı alanları ile öğrenme içeriğinin sunulmuş şekli ve sırası arasında öğrenme açısından doğrudan bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Dale, yaşantılarla kavramların oluşumu arasındaki ilişkilerden faydalanarak, öğrencilere somuttan en soyuta doğru bir öğrenme yaşantısı sağlayacak, “yaşantı konisi” ismini verdiği “öğrenme yaşantılarını seçme ve eğitim durumlarını düzenlemeye yardımcı bir model” hazırlamıştır (Akt: Yalın, 2008, s. 19). Ünlü araştırmacı “Yaşantı Konisi”nde, (Şekil-3) duyarak öğrenmenin görerek öğrenme ile birleşerek daha etkili bir öğrenmeye neden olacağını ifade ederken, öğrenmeye dahil olan ne kadar fazla duyu organı bulunuyorsa bilginin o ölçüde kalıcılığı artmaktadır (Yazıcı, 2008, s.24).

Şekil 3

Edgar Dale'in Yaşantı Konisi



Kaynak: Çilenti, 1984, s.56, akt: Demirel ve Yağcı, 2007, s.23

Farklı öğretim araçlarının öğretim ortamlarındaki fonksiyonları ve önemi yaşantı konusunda ayrıntılı olarak gösterilmektedir Demirel ve Yağcı (2007)'nin aktarımıyla Çilenti (1984, s. 57) Yaşantı Konisinin temellendirildiği ilkeleri şöyle maddelendirmiştir;

- Öğrenme faaliyetine dahil edilen duyu organlarının sayısı ne kadar çoksa birey o kadar çok iyi öğrenebilir ve o kadar geç unuttur.

- En iyi öğrenilen şeyler bireyin kendi kendine yaparak öğrendiği şeylerdir.
- Öğrenilen şeylerin pek çoğu gözler yardımıyla gerçekleşir.
- En iyi öğretim, somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru giden öğretim şeklidir.

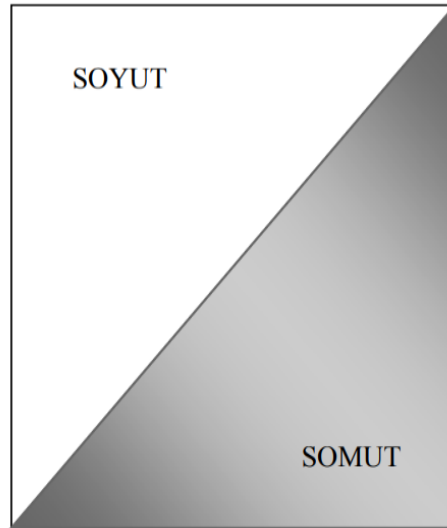
Yukarıda ifade edilen ilkelerden de anlaşılacağı üzere daha önce ifade edilen yabancı dil öğretim ilkeleriyle birebir örtüştüğü gözlenmektedir. Yani hem Yaşantı Konisi hem yabancı dil öğretiminde esas alınan temel ilkeler görsel işitsel yöntemlerin sunduğu birden çok duyuya hitap eden materyallerin öğretimdeki önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde görsel işitsel materyallerin tercih edilmesi aktive edilen duyu organlarının etkililiğini artırmakta ve dolayısıyla öğrenimi kolaylaştırarak hatırlamayı da kolaylaştırmaktadır.

Bu yaşantı konisine benzeyen başka bir sınıflandırma da 1937 yılında Hoban ve arkadaşları tarafından görsel ve işitsel materyallerin sınıflandırılmasında tercih edilmiştir. Yapılan bu sınıflandırmada eğitim araçları öğretim ortamının soyuttan somuta olma durumuna göre derecelendirilmiştir (Yanpar ve Yıldırım, 1999, s.13, akt: Yeşiltaş, 2010; s. 24).

Şekil 4

Görsel-işitsel araçların sınıflandırılması

- Kelimeler
- Diyagramlar
- Haritalar
- Resimler
- Slaytlar
- İşitsel Araçlar
- Filmler
- Modeller
- Nesnelere
- Yaşantı



Kaynak: Yanpar ve Yıldırım, 1999, s.13, akt: Yeşiltaş, 2010; s. 24

Bu sınıflandırmada da fark edileceği üzere, derslerde öğretim araçlarının en etkili kullanım şekli, öğrenciye verilecek içeriğin soyuttan somuta doğru aşama aşama verilmesini ve bireylerin birden çok duyu organına ulaşmasını sağlayabilmektir (Miller, 1989, akt: Yeşiltaş,2010, s. 24).

Gerçekleştirilen bilimsel araştırmalarla, yeni bir bilginin sunumunda ve mesajın algılanma sürecinde etkili olan hususlar belirlenmiştir. Yeni bir bilginin % 75'inin görme, % 13'ünün işitme, % 6'sının dokunma, % 3'ünün koklama ve yine % 3'ünün tat alma yollarıyla öğrenilebildiği saptanmıştır (Tezcan, 2002, akt: Yılmaz, 2006; Yazıcı, 2008, s.8). Eğitim alanında çalışmalar yapan ünlü araştırmacı Pask 1976'da İngiltere'de öğrenme stili konusunda yaptığı araştırmasında; bazı bireylerin yaparak ve keşfederek öğrenmek istediklerini ve bundan mutluluk duyduklarını, bazı bireylerin ise gözlem yaparak/izleyerek öğrendiklerini, bu öğrenci grubunun öğrenmelerini kolaylaştırmak için şekiller, filmler, 3 boyutlu modellerin derslerde kullanılmasının öğrenmede başarıyı artıracadığını bildirmiştir. Ayrıca bu görsel araçlar sınıfta gerçek ortam hissi oluşturduğunda öğrenmenin kalıcılığı daha da çok artacaktır (Yazıcı, 2008, s. 29).

Amerika'da Texas Üniversitesi'nde Phillips aracılığıyla gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre hatırlama oranları şöyledir; insanlar okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, görüp, işittikleri ve şöylediklerinin %80' ini, görüp, işitip, dokunup, şöylediklerinin %90'mı hatırlamaktadırlar (Çilenti, 1994, akt: Demirtaş, 2005, s.98). Bu bulgulara göre, öğrenme esnasında aktif duyu organının sayıca artması demek öğrenmenin kalıcılığının da aynı derecede artması demektir. Böylece öğrenmede en etkili strateji; öğrenme esnasında öğrencinin aktif olması ve öğrenciye bilgi hem görsel hem de işitsel özellikler birlikte kullanılarak sunulmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de öğrencilerin motivasyonunu yükselterek derse ilgisini çekmek ve öğrenci başarısını maksimuma çıkarmak için bu duruma yönelik etkinlikler ön planda tutulmalıdır (Arslan ve Adem, 2010, s.65).

Bu konuda açıklanması gereken bir başka husus ise zekâ türleri yani çoklu zekâ anlayışıdır. Konuyla alakalı yapılan araştırmalar sonucunda insanlarda birçok zekâ türünün varlığı bildirilmektedir. Genel kabul görmüş bu zekâ türleri şöyle sıralanabilir; görsel zekâ, müziksel-işitsel zekâ, matematiksel zekâ, sözel zekâ, bedensel zekâ vb. Farklı zekâ türleri bireylerde öğrenme farklılıkları meydana getirmektedir. Öğrencilerde bireysel farklılıkların ve zekâ türlerinin bu derece çeşitli olması, eğitimde çok boyutlu yöntemlerin kullanılmasını şart kılmıştır. Çünkü her insan, aktif olarak kullandığı zekâları ile özel bir zekâ karışımını bünyesinde ihtiva etmektedir sahiptir (Balım, Pekmez, Erdem, 2004, s.13-19).

Bundan dolayı yabancı dil eğitimi derslerinde işe koşulacak ders araçları, farklı zekâ türlerine dikkate edilerek hazırlanmalıdır. Örneğin sınıfta daha çok görsel zekâ ve müziksel-işitsel zekânın ağırlıklı olduğu öğrenciler bulunuyorsa görsel ve işitsel araçların kullanımı

yabancı dil öğretiminde daha etkili sonuçlar alınmasını sağlayacaktır (Arslan ve Adem, 2010, s.66).

Bu doğrultuda son dönemlerde yabancı dil öğretiminde ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenin ve ders kitaplarının yanı sıra materyallerin kullanılması ve özellikle bu materyallerin çok fazla sayıda duyu organına hitap edecek türden seçilmesi oldukça önemlidir. Hatta öğrencilere öğrendikleri dilin ait olduğu topluma dair kültürel imge ve öğelerin aktarılmasında görsel ve işitsel materyallerin derslerde kullanılması bir zorunluluk olduğu görülmektedir (İşcan, 2011, s.940). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işe koşulan görsel ve işitsel materyaller sınıf içinde doğal bir öğrenme ortamının meydana gelmesine ve bu yolla öğrencilerin dikkatlerini derse çekmede büyük rol oynamaktadır. Kullanılan görsel ve işitsel araçlar ile tasarlanacak ders etkinlikleri sayesinde verilecek sözcükler ile kavramların daha kolay öğretilmesi ve öğrenilmesi sağlanmış olacaktır (Demirel, 1993, s.24).

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak görme ve işitme duyusunu uyaran görsel ve işitsel araçları Arslan ve Adem (2010) çalışmalarında şu şekilde sınıflandırmıştır: 1. Video Filmi 2. Televizyon 3. Bilgisayar 4. DVD-VCD Oynatıcısı 5. Projeksiyon Cihazı ve Multimedya, 6. Diğer işitsel araçlar (MP3) (s.66).

Yabancı dil öğretimi esnasında sınıf içi faaliyetlerde kullanılabilen görsel- işitsel araçlara örnekler şöyle de belirtilebilir: sinema, film, dizi film, kısa film, reklam, belgesel film, röportaj, hava durumu, video klip, çizgi film, televizyon yarışmaları vs. (Kazanoğlu, Atan ve Özçelebi, 2015, s.375). Bu yardımcı ders araçları arasında önemli bir yere sahip olan belgesel filmler, dilsel içerik zenginliği ve şekilsel/yapısal niteliği açısından yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılması gerekmektedir. Fakat bazı teknik, mali, eğitsel altyapı gibi noksanlıklar sebebiyle yabancı dil öğretiminde yeterince kullanılamamaktadır.

2.3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Film Materyali: Yabancı dil öğretim derslerinde verilmeye çalışılan teorik bilgilerin pratikte uygulama biçimlerinin gösterilmesi için derslerde konuların film materyali ile desteklenmesi önemlidir (Arslan ve Adem, 2010, s. 67). Filmler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin bireylere kazandırılmasında katkı sağlayan ve bu kazanım şeklini kolaylaştıran görsel-işitsel araçların başında gelir (Demircioğlu, 2007, s.77). Filmlerde ses ve görüntü bir bütün şekilde verildiği için izleyici bireylerin iki önemli duyusu harekete geçirilmiş olur ve öğretilen konunun anlaşılmasında kolaylık sağlar (Arslan ve Adem, 2010, s. 67). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere izletilecek bütün filmler türüne göre dil ve farklı konularda bilgiler kazandıracığı ve öğrencilerin gelişimlerine

olumlu katkı sağlayacağı bilinen bir gerçek olsa da film olarak Türk filmlerinin seçilmesi kültür ve tarihin aktarımında daha etkin bir yol olarak düşünülebilir.

Dinleme ve konuşma yetilerinin gelişmesine, Türkçeye karşı hassasiyetin artmasına, bilgi dağarcığının gelişmesine neden olan Türkçe filmler, gerçek yaşamda bulunan dil çevresinde zengin kültürel çağrışımlar sunan önemli ders araçlarıdır (İşcan, 2011, s.944). Ayrıca Türk filmlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere Türkçe öğretimi noktasında üstünlükleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (İşcan, 2011, s.944-945);

- Türk filmleri, Türkçenin üstün gücünü göstermede ve ortaya çıkarmada önemli bir materyaldir: Bu filmler gerçek bir dil ekosistemi oluşturur ve bireylere yeterli bir biçimde dinleme pratiği yapmaları için fırsatlar sağlar. Doğal bir iletişim etkinlik örnekleri sunan Türk filmlerinde yer alan mecazi ve özlü ifadeler oyuncuların jest ve mimikleriyle daha iyi anlaşılır ve günlük hayatta kullanılan dile ve sözcüklere aşinalık artar.

- Türk filmleri yabancı dil öğrenen bireylerin öğrenme güdülerini, motivasyonlarını ve isteklerini yükseltir: Derslerinde Türkçe film seyreden bireylerin Türkçeye olan merakı ve ilgisi daha çok yükselebilir. Estetik açıdan iyi bir şekilde tasarlanmış bir film sahnesi, çekici ve etkili imajlar, doğal ve derin hisler, oyuncuların başarılı performansları izleyicide önemli etkiler bırakabilir. Bu şekilde bireylerin Türkçenin dil evrenine girmesi kolaylaşır, dil öğrenmeleri anlam kazanır ve ders motivasyonları yükselir.

- Türk filmleri, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türk gelenek, görenek ve kültürel özelliklerini anlamalarını ve geliştirmelerine yardım eder. Filmlerin kültürel konuşma materyalleri olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle öğrenilecek hedefteki dilin konuşulduğu toplumun adet, örf, alışkanlık, ilişkiler, gelenek ve özellikleri yani özetle o topluma ait ne varsa yansıtan materyallerdir. Öğrenciler Türk filmlerini izleyerek sadece Türkçe öğrenmezler. Aynı zamanda Türk kültürünü, tarihini, coğrafyasını, insani ilişkilerini öğrenirler. Dilini öğrendikleri ülkenin toplumsal problemleri ve insanların duyarlılıkları konusunda da bilgi sahibi olurlar. Böylece öğrencilerin öğrendikleri dilin insanlarına ve kültürel özelliklerine karşı hassasiyeti ve farkındalığı artar.

2.3.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Film Materyali Kullanımı: Türk Dil Kurumu sözlüğünde film kelimesi sinema terimi olarak Film, “sinemalarda gösterilen eser” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2022). Oxford Languages sözlüğü ise “Sinema makinesiyle izleyicilere gösterilen yapıt” olarak ifade etmiştir (Oxford Languages, 2022).

Bireylerin yabancı dil eğitiminde teorik olarak gördüğü dersin gerçek hayatta ne şekilde uygulandığını filmler aracılığıyla görmesi ve işitmesi öğreneceği hedef dilin yapısını daha iyi

anlaması açısından oldukça önemlidir. Filmler sayesinde öğrenilecek yabancı dilde kullanmayı tercih edeceği beden dili ve mimikleri de daha iyi anlar. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konularının filmlerle desteklenmesi büyük gerekliliktir (Arslan ve Adem, 2010, s.67). Araştırmalarda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde film materyalinin kullanımının birçok faydasının olduğu, hem öğrenci hem de eğitimciler tarafından sıklıkla ifade edilmektedir. Araştırmalarda eğitimciler yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullandıkları film materyallerinin öğrencilerin; konuşma, okuma, dinleme, görme-anlama becerilerinin gelişimine, dil bilgisi ediniminin gelişimine, sözcük dağarcığı ve telaffuz gelişimine, Türk kültürünü anlama ve öğrenmelerine katkı sağladığını ifade etmektedirler (Haddad, 2021, s.90). Burt (1999) filmlerin yabancı dil öğrencilerinin karakterler vasıtasıyla konuşma dilinde sürekli kullanılan mimik ve beden dillerini görme imkânı tanıdığını vurgulamaktadır (Akt: İşcan ve Karagöz, 2016, s. 1267). Dilin ahengine ve ritmine alışmasına katkı sağlayan altyazılı filmler okuma becerilerinin ilerlemesine ve telaffuzun gelişmesine de neden olacağı değerlendirilebilir. Filmlerle sık tekrar edilen deyim/ cümle kalıpları daha kolay öğrenilir ve öğrencilerin dil bilim duyarlılığı daha kolay gelişebilir (İşcan, 2011, s.943).

Derslerde görsel ve işitsel materyallerin ve bu materyaller arasında önemli bir konuma sahip olan filmlerin kullanımı ve nasıl kullanılacağı konusunda ilgili literatürde birçok çalışma bulunmakta ve özellikle Barın (1994;2008), Demirel (1993) ve İşcan (2011;2017) çalışmaları göze çarpmaktadır. İnternetin gelişimiyle birlikte pek çok şeye kolayca erişebilen yabancı dil öğrenmek isteyen bireyler, filmler sayesinde Türklerin hayatını, kültürünü ve Türkçeyi daha kolay öğrenebilmektedirler. Alanda bulunan bu araştırmaların bulguları genel olarak yabancılara Türkçe öğretiminde film kullanılmasının önemli bir zorunluluk olduğu yönündedir. İşcan (2011) dil öğretiminde filmlerin yerini incelediği çalışmasında filmlerin derslerde kullanılmasına dair bilgiler, derslerde kullanılacak filmlerin seçim kriterleri, derslerde film izleme etkinliği öncesi ve sonrasında dikkat edilecek işlemler ifade edilmiştir.

Derslerde film materyalinin kullanımı hususunda film öncesi, sırası ve sonrasında dikkat edilmesi gereken düzenlemeler şöyledir (İşcan, 2011, s.941-943; Gülseven, 2014, s.404-412):

- Filmin derste kullanım öncesi ve sonrasındaki tüm etkinlikler aşama aşama önceden planlanmalıdır. Filmde durdurulacak ve yeniden oynatılacak yerler plan yapılırken not edilmelidir.

- Eğitimci izleme esnasında öğrencilere yönelteceği sorularla onları hedefe yönlendirebilmelidir.

- İzlettirilmesi düşünülen filmler öğrencinin seviyesine ve konunun durumuna uygun olmalıdır.

- Filmler tercih edilirken öğrenci grubun inanışları, düşünceleri, yetiştirilme tarzları ve kültürlerine dikkat edilmelidir.

- Film öğretmen tarafından mutlaka önceden izlenmeli ve ahlaki değerlere uygun olmayan sahneler kesilerek öğrencilere izletilmelidir.

- Filmde sunulan konular çok derin ve kompleks yapıda olmamalıdır.

- Filmde öğrencileri aşırı zorlayabilecek argo kelimelerin, karışık deyimlerin, farklı ağız ve lehçe özelliklere bağlı konuşmaların bulunmaması gerekir.

- Film izleme öncesinde öğrencilere filmin fragmanı, karakterleri, fotoğrafları sunulurken onlardan tahminler alınmalı, öğrencilerde film ve ders için merak uyandırılmalıdır.

- Filmin seyredileceği sınıf ve teknik unsurlar önceden kontrol edilerek oluşabilecek problemlerin önüne geçilmelidir.

Derslerde film materyalinin kullanımında yukarıda sayılan tavsiyelere dikkat edilmediğinde derslerde olumsuz sonuçlarla karşılaşılması muhtemeldir. Örneğin; öğretiminin iyi bir planlama yapmaması, dersi nasıl nitelikli hâle dönüştüreceğini bilmemesi, filmin öğrencilerin bulunduğu dil düzeyine uygun olmaması, filmin altyazılı olup olmaması dersten alınacak verimi etkileyecektir. Bunun için öğretmen hedeflere, kazanımlara ve konuya uygun en doğru filmi bularak doğru etkinliklerle dersi tasarlamalıdır (Chenchen, 2011, s.21; Özdemir, 2021, s.5). Ayrıca filmli öğretim etkinliklerinde aşağıdaki faaliyetlerin yapılması ve tavsiyelere uyulması önerilmektedir (Aslan ve Adem, 2010, s. 68-70):

- Öğrencilere derste verilen konuyla uyumlu film izletmek,

- Yalnızca görüntüden meydana gelen filmler konusunda öğrencileri konuşturmak,

- Sessizce izlenen filmlerde geçen konuşmaları tahmin edebilmek,

- Filmin sonunu tahmin ettirmek,

- Filmlerdeki X karakteri olaydınız ne yapardınız? Sorularıyla konuşma ortamı hazırlamak,

- Film seyrettirme esnasında ve sonrasında yazılı değerlendirme yapmak,

- İleri seviyede olan öğrencilere film ve belgesel izletilerek anlama, okuduğunu anlama becerileri en üst düzeye çıkarılmalıdır.

2.3.1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Film Türleri: Filmler sürelerine ve türlerine göre sınıflandırılmaktadır. Sürelerine göre üçe ayrılan filmler kısa film, orta metrajlı film ve uzun metrajlı film olarak adlandırılabilir. Uzun metrajlı filmler genellikle ticari amaçla hazırlanmış

ve sinemalarda veya benzer platformlarda gösterilmekte olan filmlerdir. Süreleri yaklaşık olarak ortalama 120 dakikadır. Süresi ortalama 50-60 dakika olan filmler “Orta Metrajlı” filmler olarak bilinmektedir. Bu filmler genellikle dizi filmler ve belgeseller olabilmektedir. “Kısa Film” ise genellikle süresi 30 dakikanın altında olan filmlere verilen genel bir isimdir (<http://www.etikan.com/2006-y-1--yaz-lar-.html>).

Film sanatı alanında yaşanan sürekli gelişmeler ve teknolojik ilerlemeler film türlerini daha çok çeşitlendirmiş ve 25’i aşan film türünün bulunduğu görülmektedir. Bu türler arasında en çok bilinenler dram, komedi, aksiyon, macera, kurgu, çizgi, romantik, belgesel filmleridir. Genellikle her türlü film dil öğretiminde kullanılabileceği gibi özellikle bazı film türleri derslerde daha çok tercih edilmektedir. Bu film türleri ve bu türlere örnekler aşağıda kısaca özetlenmiştir (Stoller, 1988, Akt; Saraçoğlu, 2021, s. 85):

2.3.1.2.1. Aksiyon/Macera Filmleri: Genellikle macera, polisiye, savaş, dövüş gibi yüksek seviyede gerilim ve hareketlilik içeren kurgular ve hikâyeleri anlatan film çeşididir. Bu filmlerde heyecan ve hareketlilik filmin başından sonuna kadar sürekli devam eder. Özsoy (2017) sinema ve yeni seyir deneyimlerini incelediği çalışmasında öğrencilerin en çok aksiyon/macera türü filmleri izlemekten hoşlandıkları kanıtını elde etmiştir. Çalışmada kız öğrencilerin bu filmleri genellikle mutlu olma, dinleme ve rahatlama için izlediklerini, erkeklerin ise aksiyon, hareketlilik ve maceraya daha düşkün olmalarından dolayı bu film türünü izlemek istediklerini açıklamıştır. Genel olarak öğrenciler, bu film türünü izlerken rahatlık hissettiklerini ve çok eğlendiklerini belirtmektedirler (Özsoy, 2017, s.370).

2.3.1.2.2. Belgesel Filmler: Literatürde belgeselin araştırma alanının genişliği ve değişkenliği nedeniyle ortak bir tanımının yapılması da güçleşmiştir. İnsanlar, hayvanlar, bitkiler vd. her türlü canlının yaşam şekilleri, koşulları diğer canlılarla iletişimleri, geçmiş ve gelecek durumları konusunda ilgi çekici, gerçek ve öğretici bilgilerin verildiği film çeşididir (Tağ, 2003, s.46-52). Belgesel filmlerin en ayırıcı özelliği her birinin biçim, içerik, görünüm ve kurgu açısından birbirinden farklı niteliklere sahip olmasıdır (Tağ, 2003, s.43). Wolf Rilla belgesel filmleri amaçlarına göre sınıflandırmayı uygun görmüş ve belgeselleri; “Film gazeteciliği, genel konulu filmler, doğa belgeselleri, belli bir amaca yönelik belgeseller, sponsor destekli belgeseller, eğitim filmleri ve sinema-gerçek” şeklinde kategorize etmiştir. Bill Nichols ise belgesel türlerini; açıklayıcı belgeseller, gözlemci belgeseller, etkileşimli belgeseller, yansıtıcı belgeseller olarak dört sınıfta incelemiştir (Akt, Tağ, 2003, s.55-60). Üstündağ (2012) ise incelediği literatür perspektifinde belgesel filmleri biçim ve içerik olarak; haber, gezi ve

keşif, toplumsal, araştırma, bilimsel, tarih, propaganda, derleme, spor, arkeoloji, yaratıcı çalışmaları konu alan belgeseller olarak on bir sınıfta incelemiştir (s.59-70).

Belgesel filmlerin, dil öğrenme/öğretme sürecinde öğrencilere önemli katkılar sağladığına dair bazı araştırmacıların ortaya koyduğu bulgular mevcuttur (Benaissa, 2012; Haddad, 2021). Artvin'in Macahel bölgesini anlatan "Macahel " belgesel filmi,"Trabzon Belgeseli" ve "TRT Haber Türk Çayı haberi" kısa metrajlı belgesel filmler, "Nazar Boncuğu" belgeseli, "Aral Belgeseli" ve Türkiye'deki Çıldır Gölüyle ilgili "Çıldır Belgeseli (1998)" adlı kısa metrajlı belgesel filmler; "Karlı Dağlardaki Sır" belgesel filmi, "Kilometre Taşları TRT Okul Belgesel Serisi (İbnî Sina, Mimar Sinan, Thomas Edison)" ve "Böyle İnşa Edilir TRT Okul Belgesel Serisi (Sultan Ahmet Camii)" adlı 5-6 dakikalık kısa belgesel filmleri, TRTİNT Belgesel Kuşağı (Uzungöl'ün Sessiz Çığılığı) derslerde izletilecek belgesel filmlere örnek olarak gösterilebilir (Ünlüler Arabacı, 2015, s.91).

2.3.1.2.3. *Bilimkurgu Filmleri*: Bilimsel ve gerçek dünyada olması çok zor olan; kıyamet günü, uzaylı istilası, zaman yolculuğu, bilimsel deneyler gibi konuları ele alarak kurgu yaratan, etkileyici görsel efektler sunan bir film türüdür. İnsanoğlunun yaratıcılığının, hayal gücünün sonuna kadar zorlandığı, ufuklarını açtığı ve bambaşka dünyalara seyahat ettiği film türüdür. Bu tür genellikle çatışma ve savaş öykülerini de ele almaktadır. Filmlerin konu edindikleri çatışmalar deneyler yoluyla insanüstü özelliklere sahip yaratıkların kontrolden çıkması, uzaylılara ya da uygarlıklara karşı yapılan savaşlar olabilmektedir. Bu film türünün konuları ne kadar gerçek yaşamdan uzak ve günlük hayattan kopuk olarak değerlendirilse de izleyicilerin gerçekliklerine dair göndermeler içerebilir (Forrest, Barfield, ve Barbier, 2013). Bilimkurgu filmlerinin eğitime önemli ölçüde katkı sağladığı söylenmektedir. Araştırmacılar bilimkurgu filmlerin; öğrencilerin geleceğe yönelik gerçekçi kurgular oluşturmalarına yardımcı olduğunu ve dersi ilginç hâle getirdiğini, karmaşık konuları basitleştirebildiğini belirtmektedir (Haydn, 2000, s.98; Demircioğlu, 2007, s.86).

2.3.1.2.4. *Dram Filmleri*: TV ve sinemalarda en çok izlenen film türlerinden biri olan dram filmleri genellikle toplumsal ve sosyal konuları ele alan ve bunları daha çok duygusal olarak sunan film türüdür. Romantik, tarihî ve suç gibi içeriklerde hazırlanabilen dram filmlerinde yer alan gündelik söz varlığı sayesinde bu film türü yabancı dil öğretiminde etkili bir eğitimin ortaya çıkmasını sağlar. Bu konuda gerçekleştirilen araştırmalarda derslerde seyrettirilecek dram filmlerinin dil öğrenen öğrencilerin dil formasyonunun tamamlanmasında önemli bir etkiye sahip olduğu bildirilmektedir (Dağaşan, 1999, Akt: Ünlüler Arabacı, 2015, s.86). Çalışmalarda dünyanın pek çok ülkesinde Türkçe öğrenmek için bireylerin hem gündelik

hayatlarında hem de derslerde Türk dram filmlerini izledikleri ve bu Türk filmlerinin yabancıların dil öğrenmelerine fayda sağladığı belirtilmektedir (Okumuş ve Demir, 2014, s.79-82). Aşk Tesadüfleri Sever, Ezel, Ateşin Düştüğü Yer, Babam ve Oğlum, Benim Dünyam, Selvi Boylum Al Yazmalım, Umut filmleri yabancıların dil öğrenmek için izlediği Türk filmlerine örnek olarak verilebilir (Ünlüler Arabacı, 2015, s.90).

2.3.1.2.5. Eğitim İçerikli Filmler: Eğitim içerikli filmler her türlü alanın öğretiminde faydalanılabilen film çeşididir. Bu filmler aynı zamanda hedef dilin eğlenceli olarak sunulmasında önemli rol oynar. Eğitim içerikli filmler sayesinde öğrencilerin motivasyonu artar, yabancı dil öğrenme etkinlikleri hızlı ve daha kalıcı olabilir. Öğretici filmlerin, basit tanımlayıcı terimlerin ötesinde, hayal gücüne daha çok yer veren, daha vurgulayıcı, anlam oluşturma konusunda daha derin değerleri bünyesinde barındıran, biçim oluşturmada daha yetkin, gözlem sahasında daha geniş bir bakış açısına sahip yapımlar olarak değerlendirilmektedir (Rotha, 2000, s.48).

2.3.1.2.6. Komedi Filmleri: Komedi filmlerinin temel vurgusu mizahdır ve seyredenleri eğlendirmek amacıyla hazırlanmaktadır. Genellikle gündelik yaşamdaki olgu ve karakterler abartılarak mizah elde edilmeye çalışılır. Bunun yanında komedi filmleri fertleri yaşamın yoğunluğundan/stresinden alıkoymakta ve sorunların belirli bir süre de olsa unutulmasını sağlamaktadır (Türker ve Aytekin, 2018, s.153). Komedi filmlerindeki akıcı konuşmalar ve tekrarlanan sözcükler sayesinde hızlı ve kalıcı dil öğretimi sağlanabilmektedir. Örneğin; “Gelecekte Bir Gün”, “Hababam Sınıfı” serileri, “Kemal Sunal” filmlerindeki bazı komedi öğelerinin Türk toplumuna has ve gündelik hayatıyla ilgili olması öğrencilerin ilgisini çekmekte ve Türk mizahını tanıtmaktadır. Ayrıca filmlerde geçen komik cümle şablonları öğrencilerin ezberlemesini kolaylaştırmakta ve espri olarak sürekli dile getirilmesi dilin pekiştirilmesini sağlamaktadır (Ünlüler Arabacı, 2015, s.93).

2.3.1.2.7. Tarihi Filmler: Bir topluma ait tarihsel olayları doğruya ve gerçeğe en yakın şekilde ele alarak tarihsel olayın geçtiği dönemi, dönemin kişilerini ve çevreyi seyredenlere aktarabilen film çeşididir. Bu filmler en çok tarih derslerinde kullanılsa da başka eğitim alanlarında da tercih edilmektedir (Okumuş, 2020, s. 216). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ise “Veda, Dersimiz Atatürk, Cumhuriyet, Kurtuluş” gibi tarih içerikli filmler Türk kültürü ve tarihi konusunda izleyenlere bilgiler sunmakta ve bireylerin farklı iletişimsel dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (İşcan, 2011, s. 944-945).

2.3.1.2.8. Animasyon/Çizgi Filmleri: Çocuklara yönelik hazırlanan animasyon ve çizgi filmler günümüzde tüm izleyici kitlesine hitap etmeye başlamıştır. Bu film türü oldukça büyük

emeklerle hazırlanmakta, elle veya bilgisayar programlarıyla çizilerek hareketlendirilmektedir. Yabancı dil öğretiminde tercih edilen bir film türü olan çizgi/animasyon filmler motivasyonu artıran dikkat çekici yardımcı ders araçları olarak görülebilir. Literatürde bulunan araştırmalarda bu film türünün yabancı dil öğretiminde eğlenceyi artırdığı ve dört ana becerinin gelişmesine yardım ettiği belirtilmektedir (Aytan ve Tunçel, 2015; Ünlüler Arabacı, 2015; Yakar ve Yılmaz, 2016;). “2013 yılı yapımı Adisebaba TV Alt Yazılı Çizgi Masallar serisi (Külkedisi, Pamuk Prenses Yedi Cüceler gibi), “TRT Çocuk Keloğlan Çizgi Film Serisi” kısa metrajlı çizgi filmlere örnek olarak gösterilebilir (Ünlüler Arabacı, 2015, s.94).

2.1.3.2.9. Kültür İçerikli Filmler: Filmler, dil ve kültür arasındaki ilişkiyi en doğru şekilde yansıtan materyallerdendir. Yabancılar Türkçe eğitiminde Türk kültürünün tanıtılmasına dair araştırmaların diğerlerine göre sayıca üstün olduğu görülmektedir. Türk filmleri vasıtasıyla yabancı dil öğrencilerinin Türk kültürünün pek çok olgusunu anlaması ve kültürlerarası paylaşım becerilerinin gelişmesi sağlanabilmektedir (Yılmaz, 2015, s.223-224). Türkçenin yabancılar öğretiminde en önemli hedeflerinden birisi de, Türk toplumunun kültürel durumunu tüm yönleriyle öğrencilere yansıtabilmektir.

2.3.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Belgesel Filmler: Film türleri içerisinde önemli bir yere sahip olan belgesel filmler “ Hayattan yani gerçek yaşamdan alınan herhangi bir olgu ve olayı kendi doğal akışı ve çevresi içinde ya da buna yakın bir şekilde işleyen veya gerçeğe en yakın bir biçimde hazırlanmış yapay bir yerde işleyen, genellikle belirli bir amacı yansıtan film türü” olarak tanımlanmaktadır (Oxford Languages, 2022). Belgesel kavramı, TDK tarafından “Belge niteliği taşıyan, dokümanter; belge niteliği taşıyan film veya televizyon programı” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2022).

Belgesel alanında Dünya Birliği 1948 yılında Çekoslovakya’da ilk ve tek toplantılarını gerçekleştirmiştir. Bu doğrultuda on dört ülke tarafından imzalanan belgede belgesel film; “Selüloidin üzerine kayıt yapmanın tüm yöntemleri ile gerçekliğin herhangi bir görünümünün yorumlanması, olaylara dayanan çekimler ya da oluşumlar ile bir duyum ya da neden yaratma, insanın bilgi ve kavramasını genişletme, ekonomi, kültür ve insan ilişkilerine yönelik çözümler sunma ve uyarma amaçlı yapımlar ortaya koymaktır” (Rotha, 2000, s.22). Belgesel sinema, bireylerin birbirleriyle ve etraflarıyla ilişki ve etkileşimden ortaya çıkan, gündelik hayat içerisindeki toplumsal problemlerin, olayların ve olguların kaydını tutan, araştıran, çözümleyen; çalışma sahası hayatın kendisi ve hayatın gerçekleri olan film türü olarak belirtilmektedir. Belgesellerin eğitim alanlarında tercih edilmesi soyut konuların kolay anlaşılmasına ve anlamlı zihinsel faaliyetlerin yapılmasında rol oynayacaktır. Belgeseller,

bireylerin bazı kavramlara dair hatalı algılamalarını düzeltmelerinde de etkin görev almaktadır. Belgeselleri seyreden öğrenciler bir konu ile ilgili edindikleri hatalı düşüncelerin farkına varıp bunları düzeltebilirler. Bu nedenle belgeseller, eğitim alanlarında anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmede kullanılabilir (Sidekli vd., 2013, s.1056-1061).

Belgesel filmler, yüksek standartları olan dil değişkesi, başka film çeşitlerinden daha kolay anlaşılabilen bir dil içeriği bulundurması, gerçeklik sunması, gündelik dili kazandırması, yaşamı örneklendirmesi, çoklu duyuya hitap etmesi, dil ile beraber kültürü kazandırması, yabancı dil öğretimi temel ve genel ilkeleri ve hedeflerine hizmet edecek özelliklerde olması açısından öğrencilerin dilsel becerilerini geliştirmede diğer ders materyallerinden ve diğer film türlerinden daha çok katkıda bulunabilmektedir. Belgesel bir iletişim aracı olarak kullanıldığında soyut kavramların somutlaştırılmasına yardım etmekte oldukça etkili bir materyaldir (Üstündağ, 2012, s.57, 71-74).

Türkçe öğretiminde öğrencilerin gerçekliği daha iyi algılayarak hissetmesinde önemli materyal olarak görülen birçok film türüne göre belgesel filmler tümüyle gerçekliği vurgulamaktadır. Böylece dil öğretiminde kazandırılması hedeflenen pek çok davranış daha etkili bir biçimde tek bir görsel ve işitsel materyalle öğretilmektedir. Öğrenciler izledikleri belgesel filmler sayesinde öğrenecekleri yabancı dil ile ilgili iletişim, konuşma, gramer, dil bilgisi, sözcük dağarcığı gibi birçok alımlama yapabilirken belgesel filmin anlattığı toplumla ilgili kültürel, tarihî, coğrafik ve sosyal pek çok özelliği de tanıma şansı yakalar. Derslerde belgesel film izletmek gerçek olayların deneyimlenmesinde oldukça ekonomik bir seçimdir ve öğrencilere bilişsel ve duyuşsal tecrübeler kazandırır (İşcan ve Delen, 2017; Gülseven, 2014; Champoux, 1999; Ünlüler Arabacı, 2015).

Yazıcı (2008, s.39-40) ve Öztaş (2006, s.138) belgesel ve diğer tür filmlerin Tarih dersinde kullanımı konusunda yaptığı araştırmasında filmlerin geliştirebileceği becerileri şu şekilde sıralamıştır: Empati, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim etkinlikleri, araştırma, problem çözme, değişim ve devamlılığı algılama, karar verme, görsel okuma, zaman ve kronolojiyi algılama becerisini geliştirmektedir.

D-AOBM temel olarak iletişim etkinliği becerilerini geliştirmek gayesiyle hazırlanarak kullanıcılara sunulmuştur. Bu doğrultuda yabancılara Türkçe öğretiminin gayesi yalnızca gramer öğretmek değil 21. yy.da giderek önemi artan iletişim etkinliği becerilerini ve görsel okuryazarlığı da kazandırmaktır. Sınıf içerisinde ve dışarısında gerçekleştirilecek belgesel film izleme faaliyetleri öğrenmede aktif olmayı ve yaparak yaşayarak öğrenme olanağı sunduğu için de bahsi geçen bu amaca hizmet etmektedir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR,

2001; D-AOBM, 2020), yabancı dil öğrenen bireylerden özellikle B2 seviyesinde olanların; “Tahmin edilemeyen durumları tanımlamak, bir fikir veya problemdeki ana noktaları makul bir hassasiyetle açıklamak ve müzik ve film gibi soyut veya kültürel konularda düşüncelerini ifade etmek için yeterli bir dil dağarcığına sahip” olmaları gerektiğini ifade etmesi, belgesel filmlerin dil öğretimindeki önemine işaret etmektedir. Aynı biçimde 2020 Başvuru Metninde alımlama etkinlikleri içerisinde görsel ve işitsel algılama becerisinde yer alan TV, film ve video izleme ölçeğinde “Belgesel izleme, izlediği belgeseli anlama ve kavrama tanımlayıcılarının ölçüt olarak verilmesi yabancı dil Türkçe öğretiminde -sözcük öğretimi ve sözcük dağarcığını geliştirmede- yardımcı materyal olarak belgesel izletilmesinin önemini vurgulamaktadır (D-AOBM, 2020, s.56-57).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan belgesel filmlerin gündelik ve gerçek hayata dair doğru bilgiler içermesi ve eylem odaklı yaklaşıma hizmet ederek öğrencilerin dil ve sözcük alımlamasına katkı sağlaması etkili bir dil öğretiminin gerçekleştirilmesinde önemli bir özelliktir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ders içinde ve dışında belgesel filmleri daha sık izlemeleri önemli bir gerekliliktir. Ancak yapılan araştırmalar öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken belgesel filmleri izleme sıklığının düşük olduğunu göstermektedir. Örneğin bir çalışmada ders dışında film izleyen öğrencilerin en çok tercih ettiği film türünün % 61’le komedi/romantik film türü olduğunu, ikinci sırada %50’yle dram filmlerinin ve % 38’le aksiyon/macera filmlerinin yer aldığı belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin belgesel film izleme oranının % 13’le 7. sırada yer aldığı görülmüştür (Haddad, 2021, s.68). Belgesel filmlerin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının faydaları konusunda oldukça az çalışma yapılmış olsa da mevcut çalışmalarda elde edilen bulgular belgesel filmlerin etkililiği konusunda olumlu sonuçlara işaret etmektedir. Örneğin; Benaissa (2012), Fransızca öğretiminde belgesel filmlerin tercih edilmesinin önemini şu sözlerle vurgulamıştır; “Filmler, öğrenciyi klasik eğitim anlayışından çıkararak bilgi vermenin, sözcük dağarcığını geliştirmenin ve dil bilgisi kavramlarının öğrenilmesini artırmanın farklı bir yolunu sunmaktadır.” (s. 31-32)

Bu çalışma kapsamında kullanılan “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” adlı belgeselin zengin içeriğiyle; temel dil becerilerinin edinimine, kelime öğretimine ve gerçek hayatta kullanılan dil ve kültürü yansıtmasıyla kültür aktarımına hizmet edebilecek en etkili görsel işitsel materyallerden biri olduğu söylenilebilir. Özellikle 2018 yılında Bahreyn’in başkenti Manama’da gerçekleştirilen UNESCO 42. Dünya Miras Komitesi toplantısında, UNESCO Dünya Mirası Listesi’ne Türkiye’den 18. tescilli alan olarak seçilen Şanlıurfa’nın

Haliliye ilçesinin Örencik Mahallesi'nde bulunan Göbeklitepe arkeolojik alanı gibi tüm insanlık tarihini etkileyen ve ilgilendiren insanlığın ortak noktası, medeniyetlerin beşiği ve dünya tarihinde bilinen en eski tapınak olarak adlandırılan Göbeklitepe'nin Türkiye'de bulunuyor olması tüm insanlıkta merak uyandırdığı gibi yabancı dil olarak Türkçe öğrencisi olan öğrenciler için de ayrıca çekici bir unsur olmasının yanında, tarihsel bir gizeminin olması nedeniyle de merak konusu olmuştur. Bu önemli bölgenin uluslararası arenada tanıtımı için TRT tarafından hazırlanmış olan “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” adlı belgesel ile kültürel ve tarihsel gizem aydınlatılırken aynı zamanda dilsel yetileri belge gerçekliğiyle sunabilecek, Türkçe öğretiminde kullanılabilir potansiyele sahip bir materyal de ortaya konmuştur. Bu nedenle kültürel ve tarihsel içerikli “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filminin öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sürecinde motivasyonuna da olumlu katkı sağlayacağı varsayılmaktadır (TRTBELGESEL, 2020).

Gizemli Tarih: Göbeklitepe belgeseli, içerik açısından belgesel hazırlayanları nesnellığe yaklaşmak ve geleceği anlamaya/anlamlandırmaya çalışmak için geçmişi ve geçmişin öğelerinin kullanımına güzel bir örnek olarak değerlendirilebilir. Belgesel hazırlayanlar bu belgeselde nesnellığe, irdelediği konu kapsamında, kendi görüş/anlayış gücünü geleceğe yansıtabilme olgusuyla, becerisiyle yaklaşmıştır. Belgeselde aslında geçmişte, bugün ve gelecekte, her zaman aynı olan değişmeyen değil, devamlı değişim içerisinde olan toplumsal hayatı titizlikle açıklamayı amaçlamıştır. Belgesel sayesinde değişim sürecindeki geçmiş, bugün, gelecek arasında kurulan bağlantı ve yorum “gerçekler” seviyesinde doğrulanmaya ve nesnellığe kavuşulmaya çalışılmıştır. Çünkü Göbeklitepe'nin yakın tarihe kadar bilinmeyen yüzü yapılan keşiflerle ortaya çıkmış ve insanlığın tarih yorumlarını tamamen değiştirerek yeniden yapmasına aracılık etmiştir. Belgeselin hem içerik hem de sade anlatım dili sayesinde öğrenciler geçmişte önemli bir yolculuğa çıkmakta, insanlık tarihini yeniden keşfetmekte ve yepyeni ufukların açılmasına tanıklık etmektedirler.

2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Dağarcığı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük dağarcığının gelişiminde en önemli belirleyicilerden birisi etkin bir sözcük öğretiminin yapılmasıdır. Bu nedenle sözcük öğretiminde derslerde kullanılacak stratejiler ve esas alınacak yöntem ve teknikler titizlikle belirlenmelidir. Sözcük öğretiminde kullanılacak drama, rol yapma ve gösteri metotları farklı zekâ türlerinin dikkatini çekecek öğretim yöntemleri arasında bulunmaktadır. Zira çoklu zekâ türü yaklaşımına göre yapılan araştırmalarda, farklı zekâ türlerine sahip olan bireyler, belirli kelimelerin öğretilmesini hedefleyerek hazırlanmış tiyatro, piyes veya skeçleri seyretmekten hoşlanmaktadırlar.

Bunun yanında aşağıda belirtilen faaliyetlerden de derslerde sözcük öğretiminde ve sözcük dağarcığının gelişiminde faydalanılması önerilmektedir (Barın, 2004, s. 27-28).

- Sözcük öğretiminde ve dağarcığın gelişiminde resimlerden faydalanmak,
- Resimli veya karikatürlü hikâye ve masallar hazırlamak,
- Kısa metrajlı filmler izletmek,
- Pantomim filmleri izletmek,
- Bilmece ve bulmacalarla sözcük öğretimini kolaylaştırmak,
- Eş ve zıt anlamlı kelime bulma gibi yarışmalarla dersi desteklemek.

Dil öğretiminde dikkat edilmesi gereken diğer önemli unsur dillerin sözcük dağarcığının tespitidir. Sözcük dağarcığının belirlenmesi Türkçeyi veya başka bir dili öğrenecek olan bireyler için önemli ve öncelikli faaliyetlerdendir. Bu noktada yapılması gereken en önemli adım kelime sıklığının belirlenerek sözcük dağarcığının saptanmasıdır. Hangi sözcüğün ne kadar sıklıkla Türkçede kullanıldığını tespit eden öğretmen o sözcükleri öncelikle vermek ister. Bu çalışmada da olduğu gibi izletilen belgeseldeki sözcüklerin kullanılarak sözcük dağarcığının gelişiminin belirlenecek olması bize hangi seviyede ne kadar sözcük bilinmesi gerektiğine işaret etmektedir. Göz (2003) “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü”nde bir milyon kelime içeren bir veri havuzu geliştirmiş ve bu kelimelerin kullanım sıklıklarını saptamıştır. Ayrıca literatürdeki birçok sıklık çalışmasını inceleyen Aydın (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tercih edilen derslerde kelime sıklığı ve seviyelere göre sözcük hazinesi araştırmasında ortalama 5000-6000 civarı sözcükle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılabileceği konusunda genel bir kanının olduğunu bildirmiştir.

2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde B2 Seviyesi Sözcük Dağarcığı: Bu çalışmada yabancı dil düzeylerini belirleyen D-AOBM, kriterleri başvuru kaynağı olarak görülmektedir. Yabancı dil öğrencilerinin hangi dil seviyesinde olduğunu saptayan ve o seviyeye göre hangi kazanımları edinmesi gerektiğini ifade eden, aynı anda bireyin gelişim durumuna göre değerlendiren D-AOBM, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bütün düzeylere göre hangi sözcüklerin kazandırılması gerektiği hususunda rehberlik etmektedir. D-AOBM genel dil varlığı, temel iletişim ve dilsel araçlar, sözcük dağarcığı alanı irdelendiğinde her dil seviyesi için belli tanımlayıcılar belirtmektedir (D-AOBM, 2020, s.133-134).

B2 dil seviyesi için hem 2001 hem 2020 D-AOBM, genel iletişimsel ve dilsel araçlar, sözcük dağarcığı, sözcük dağarcığı hâkimiyeti alanı ile ilgili ifade edilen tanımlayıcılar Tablo 5’te gösterilmiştir;

Tablo**5**

B2 Düzeyi Genel Dilsel Araçlar, Sözcük Dağarcığı ve Sözcük dağarcığı Hâkimiyeti Alanlarının Tanımlayıcıları

Alanlar	Tanımlayıcılar
Genel Dilsel Araçlar Alanı	1. Yeterli sayıda dilsel araca sahip olduklarından sözcükleri aramadan ve birkaç birleşik cümle yapısını da kullanarak anlaşılır biçimde betimlemelerle görüşlerini ifade edebilir ve ayrıntılarıyla açıklayabilirler (CEFR, 2001; D-AOBM, 2020). 2. Tahmin edilemeyen durumları tanımlamak, bir fikir veya problemdeki ana noktaları makul bir hassasiyetle açıklamak ve müzik ve film gibi soyut veya kültürel konularda düşüncelerini ifade etmek için yeterli bir dil dağarcığına sahiptirler (CEFR, 2001; D-AOBM, 2020).
Sözcük Dağarcığı Alanı	1. Tekrarlamaları sık sık kullanmamak için değişik ifadelere başvurabilirler ama yine de kelime dağarcıklarındaki eksiklikler, duraklamaya ve başka tanımlamalar aramaya yol açabilir (CEFR, 2001; D-AOBM, 2020). 2. Pek çok kelimenin/işaretin uygun eş dizimlerini çoğu bağlamda oldukça sistematik bir şekilde üretebilirler (D-AOBM, 2020). 3. Alanlarında uzmanlık gerektiren kelime dağarcığının çoğunu anlayabilir ve kullanabilirler ancak alanları dışındaki uzmanlık terim dizinleri ile sorunları vardır (D-AOBM, 2020). 4. Bilindik konular ve günlük durumlarla ilgili geniş bir kelime dağarcığına sahiptirler (D-AOBM, 2020).
Sözcük Dağarcığı Hâkimiyeti (Denetimi)	1. Kelimeleri, genellikle doğru olarak kullanırlar fakat iletişimi aksatmayacak şekilde bazı karışık ve yanlış kelime/işaret seçimleri, meydana gelir (CEFR, 2001; D-AOBM, 2020).

Kaynak: CEFR, 2001, s.108-112; D-AOBM, 2020, s. 133-136

Daha önce de ifade edilen sıklık çalışmalarından da hareketle Avrupa Ortak Başvuru Metninde bulunan hangi düzeyde kaç sözcük öğretileceği ile alakalı veriler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Avrupa Ortak Başvuru Metni Dil Seviyeleri ve Madde Başı Sözcük Dağarcığı Sayısı

D-AOBM Dil Seviyeleri	A1	A2	B1	B2	C1	Toplam
İlk Defa Geçen Madde Başı Sözcük Sayısı	1500	1000	1000	1000	1000	
Toplam Madde başı Sözcük Sayısı	1500	2500	3500	4500	5500	5500

Kaynak: Aydın, 2015, s.26

Tablo 6 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B2 seviyesinde ilk defa geçen madde başı sözcük sayısının 1000 olduğu ve toplam ulaşılması istenen madde başı sözcük sayısının ise 4500 olması gerektiğidir. Çalışmamızda materyal olarak kullanılan ve öğrencilere izletilen belgesel film “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*”nin seçilmesinde etkili olan nedenler arasında; belgeselin istenilen düzeyde zengin sözcük dağarcığına sahip olması, B2

seviyesinde öğrenilmesi gereken pek çok Türkçe sözcüğün belgeselde geçiyor olması ve bu sözcüklerin görsel/sanatsal olarak kaliteli bir yapıyla veriliyor olmasıdır.

2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Film Materyallerinin Kullanılması İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Ulusal Tez Merkezi ve üniversitelerin tez merkezleri, elektronik veri tabanları, dergiler, bildiriler, arama motorlarında anahtar kavramlar ve konuyla ilgili yapılan taramalar neticesinde ulaşılan literatür incelendiğinde; yabancı dil öğretiminde film materyallerinin kullanımı ile alakalı çalışmaların olduğu, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların kullanımı konusunda çalışmaların olduğu, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcüklerin kavratılması ile ilgili çalışmaların bulunduğu belirlenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde film materyallerinin kullanılması konusunda ise oldukça sınırlı araştırmanın bulunduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen bu çalışmalar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

İşcan (2011) yabancı dil olarak “Türkçe Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi” adlı çalışmasında, filmlerin işitsel-görsel materyal olarak toplumların millî ruhlarını yansıtan fikir ve hislerle şekillenen önemli bir sanat dalı olduğunu ve kültürel, estetik imgeleri gerçek bir biçimde ortaya koyan bir materyal olduğunu belirtmiştir. Çalışmada yabancı dil öğretiminde ve Türkçe öğreniminde film materyalinin derslerde kullanılması ayrıntılı bir şekilde ele alınmış ve uygulayıcılara birtakım önerilerde bulunulmuştur. Çalışmanın sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle Türk filmlerinin işe koşulmasının bireylerin rahat ve kolay şekilde Türkçe sözlü iletişim etkinliklerini, konuşma, telaffuz ve dinleme yeteneklerini geliştireceği ifade edilmiştir.

Aytan ve Tunçel (2015), “Yabancılar Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımı” isimli çalışmasında, Türkçenin öğretilmesinde çizgi filmlerin fonksiyonel olarak kullanımının öğrenci başarısına etkisini belirlemeye çalışmıştır. Nitel yöntemlerle tasarlanan çalışmada A1 seviyesinde eğitim almakta olan 15 öğrenciye testler uygulanmıştır. Oskar Çöllerde isimli çizgi film iki kere izletilmiş ve öğrencilere filmle alakalı sorular sorulmuş ve soru sorulan yere ait fotoğraflar Power Point’e aktarılarak her bir cümle ile alakalı hatırlatıcı fonksiyona sahip olan fotoğraflar ekranda gösterilmiştir. Araştırmanın neticesinde ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde film gibi doğru görsel araçların -yaş ve düzeye bağlı şekilde kullanıldığında- fonksiyonel ve faydalı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada film ve diğer görsel araçların yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, derslerin daha zevkli işlenmesine katkı sağladığı ve konuların daha iyi anlaşıldığı saptanmıştır.

Kabooha (2016), “EFL sınıflarında film kullanımı: İngilizce Dil Enstitüsü (ELI) ve Kral Abdülaziz Üniversitesi’nde yürütülen bir çalışma” isimli araştırmasında, yabancı dil olarak Suudi İngilizcesi (EFL) öğrenenlerin tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. İngilizce filmlerin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik bir araç olarak, öğretmenlerin sınıflarına nasıl entegre ettikleri incelenmiştir. Araştırmaya, Suudi Arabistan Cidde'deki Kral Abdul-Aziz Üniversitesi'ndeki (KAU) ve İngiliz Dili Enstitüsü (ELI)’nde Hazırlık Yılı Programı'nda (PYP) İngilizce eğitimi alan 50 kız öğrenci katılmıştır. Çalışma kapsamında öğrencilere okulla ilgili algılarını ölçmek için anketler uygulanmış ve dil becerilerini geliştirmek için sınıflarında İngilizce filmler izlettirilmiştir. Araştırmacı ayrıca sınıflarda yürütülen film kullanımına yönelik algıları belirlemek için, hem öğrenciler hem de öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Buna ilave olarak, öğretmenlerin okullarda filmlerin kullanımına ilişkin yansıtıcı günlükler yazmaları istenmiştir. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için sınıflarında film kullanımına yönelik hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin olumlu tutumlara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin İngilizce becerilerini geliştirmek için, sınıflarında filmleri entegre etmeleri gerektiği konusunda, EFL öğretmenleri için çıkarımlar ifade edilmiştir. Araştırmanın sonunda, iyi seçilmiş film materyallerinin öğrencilerin dil öğrenme sürecini geliştirebildiği ve hedef dili öğrenme motivasyonlarını yükseltebildiği bildirilmiştir.

Delen (2016), İşcan ve Delen (2017) “Yabancılara Türkçe öğretiminde filmlerin kullanımı (Selvi boylum al yazmalım örneği)” çalışmalarında Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde film materyalinin kullanılmasının, bireylerin Türk kültür öğelerini anlamasına ortam hazırlama durumunu tespit etmeye çalışmıştır. Öğrencilere “Selvi Boylum Al Yazmalım” isimli Türk Sinemasının seyrettirildiği çalışmada veriler tarama yöntemiyle elde edilmiş ve sorulara verilen yanıtlar doküman incelemesi yapılarak nitel yöntemle analiz edilmiştir. Her bir katılımcının verdiği cevaplar gruplandırılarak bilgisayar ortamında analizi yapılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır. Araştırmanın sonunda; eğitimcinin yönlendirmesiyle Türk kültür unsurlarının öğretilmesinde film kullanılmasının klasik yöntem ve materyallerden çok daha etkili olduğu saptanmıştır. Türk filmlerinin öğrenciler tarafından ilgiyle izlenmesi, eğitimdeki verimliliği artırmış, görsel-işitsel yollarla sunulan kültürel öğelerin öğrenciye daha kalıcı şekilde kazandırıldığı ifade edilmiştir.

Sirmandi ve Sardareh (2016) “İngilizce altyazılı video klipler izleyerek İranlı orta seviyedeki İngilizce öğrencilerinin kelime bilgilerini geliştirme” adlı çalışmasında, İranlı Orta Düzey EFL Öğrencilerinin kelime bilgilerini geliştirmede İngilizce altyazılı video kliplerin

etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için, araştırmacı İran'ın Bandar Abbas kentindeki Pardis Memar Enstitüsü'nde yabancı dil olarak İngilizce (EFL) eğitimi alan 40 erkek ve kız orta düzeyde öğrenci, Oxford Yerleştirme Testi uygulanarak çalışmanın ana katılımcıları olarak belirlenmiştir. Öğrenciler, İngilizce altyazılı deney grubu (N=20) ve altyazısız kontrol grubu (N=20) olmak üzere rastgele iki gruba ayrılmıştır. 10 oturum süresince deney grubu 10 adet İngilizce altyazılı, kontrol grubu ise 10 adet altyazısız video klip izlemiştir. Her iki gruba da kliplerden çekilen 50 yeni kelimeyi kapsayan aynı ön test uygulanmıştır. 10 uygulama programından sonra ön testin paralel formu olan son test hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin daha iyi performans gösterdiğini ve daha fazla yeni kelime öğrendiği tespit edilmiştir. Kontrol grubunda video izlemeyen öğrencilerin performansının, deney grubuna göre daha az etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Çalışmanın bulgularına göre, altyazılı video klipleri izlemenin yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin kelime bilgisini geliştirebileceğini göstermiştir.

Yılmaz ve Irşi (2017) “Yabancılara Türkçe Öğretiminde TV Dizilerinin Kullanımı” isimli çalışmalarında dizi filmlerin derslerde materyal olarak kullanımının yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışma süresince yapılacak etkinliklerde Ekmek Teknesi isimli TV dizisinden bölümler, öğrencilere izletilerek Türkçenin söz varlığında bulunan kalıplaşmış ifadeleri, atasözlerini, deyimleri gündelik konuşma dilinde kullanmaları istenmiştir. Araştırmacılarca on etkinlik -öğrenme alanı, telaffuz, sözcük öğretimi ve kültür aktarımı alanlarında- hazırlanmıştır. Araştırma etkinlikleri B1 ve B2 dil seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere uygulanmış ve sonuç olarak Türkçe öğretiminde ve kültür aktarımında tercih edilebilecek filmlerin listesinin yapılması ve derslerde bu filmlerle etkinliklerin yapılmasının önemi ifade edilmiştir.

Özdemir (2021), “Yabancılara Türkçe öğretiminde film kullanımı: konuşma becerisine yönelik etkinlik örnekleri (Hürkuş: göklerdeki kahraman film örneği)” isimli çalışmasında yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma yetisine yönelik etkinlik örneklerinin yer aldığı araştırmada materyal olarak Hürkuş: Gökteki Kahraman filmi kullanılmıştır. Çalışmada hazırlanan dokuz farklı konuşma etkinliği öğrencilere film öncesi, sırası ve sonrasında yöneltilmiş ve katılımcı öğrencilerin etkinlikler sayesinde konuşma becerilerini daha hızlı geliştirebilecekleri öngörülmüştür. Literatürdeki diğer çalışmalarında incelenmesi neticesinde konuşma becerisine yönelik etkinlik tavsiyeleri verilmiş ve ifade edilen etkinlik tavsiyelerinin konuşma becerisinin yanında başka becerilerin de kullanılmasını gerektirdiği de dile getirilmiştir.

Haddad (2021), “Cezayir’de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin ve Öğrenenlerin Eğitsel Kısa Film Materyalinin Öğrencilere Sağladığı Dilsel ve Kültürel Kazanımlara İlişkin Görüşleri” isimli çalışması nicel desende hazırlanmış bir tarama çalışmasıdır. Çalışmada Cezayir 2 üniversitesinde Türkçe öğretene 22 eğitimci ve 100 öğrenciyle görüşmeler yapılmış ve film araçlarının dil gelişimi ve kültür aktarımına dair katkıları konusunda görüşleri belirlenmiştir. Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde film araçlarının yaygınlaşması amaçlanmış ve filmlerle öğrencilerin dil yeterliliklerinin gelişmesinin ve Türk kültürünü daha iyi tanımalarının sağlandığı tespit edilmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin Türkçeyi ve Türk kültürünü öğrenmek için en fazla film materyalini tercih ettiklerini ifade etmiştir.

Kalenderoğlu ve Çekici (2017), “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B2 düzeyinde Türk filmleriyle kültür aktarımı: Neşeli Günler” isimli araştırmasını 15 Suriyeli öğrenciyle betimsel yöntemlerle gerçekleştirmiştir. Çalışmada kültür aktarımı açısından Neşeli Günler filmi kullanılmış ve öğrencilere izletilerek görüşler alınmıştır. Çalışmanın sonucunda izletilen filmin yabancı öğrencilere kültür aktarımı işlevini gördüğü belirlenmiştir.

Okumuş ve Demir (2014), “Kosova’da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir dinleme/izleme etkinliği: Türkçe dizi filmler ve etkileri” isimli çalışmalarında Yunus Emre Enstitüsü’ne bağlı Türk Kültür Merkezlerinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler üzerinde araştırma yapmışlardır. Türkçe öğretiminde bir dinleme/izleme etkinliği olan Türkçe dizi filmler ve etkilerini inceleyen araştırmacılar, filmlerin Türkçe öğretiminde kullanılmasının dil öğrenme ve öğretme sürecini olumlu yönde etkilediğini, yabancı dil olarak Türkçenin öğrenilmesine fayda sağladığını ve filmlerin Kosova, Balkanlarda dil öğrenmek için sık bir şekilde kullanıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 78’i dizilerin Türkçe öğrenmelerine katkı sağladığını, % 70’i Türkçeye ilgisinin artmasına neden olduğunu ve günlük hayatta kullanılan bazı kelimeleri filmler sayesinde öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Ünlüler Arabacı (2015), “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılan kısa ve uzun metrajlı filmlerin Kırgızistan örneğinde değerlendirilmesi” isimli araştırmasında önceden belirlenen kriterler doğrultusunda işaretlenen ve öğrencilerin dil seviyelerine göre seyrettirilen yirmi altı uzun metrajlı sinema filmi ve on beş kısa metrajlı belgesel ve haber filmi neticesinde gözlemler yapılmıştır. Yapılan gözlemlerden hareketle sinema, belgesel ve haber filmlerinin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde bir materyal olarak tercih edilmesinin önemi vurgulanmış ve gerekliliği ifade edilmiştir.

Özek (2011) “Yabancı dil olarak Türkiye Türkçesinin öğretiminde görsel-ışitsel materyal kullanımı-reklam filmleri” adlı çalışmasında kısa metrajlı filmlerin bir çeşidi olan

reklamların yabancılara Türkçenin öğretilmesinde nasıl kullanılması gerektiğini incelemiştir. 2011’de Kırgızistan’da yapılan IX. Uluslararası “Dünyada Türkçe Öğretimi” isimli sempozyumda sunumunu yaptığı çalışmasında yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların kullanımı konusunda bilgiler verilmiş ve reklamların fonksiyonelliği değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda reklamların önemli bir görsel-işitsel araç olduğu ve derslerde kullanılmasının Türkçe öğretiminde yararlı olduğu bildirilmiştir.

Yakar ve Yılmaz (2016), “Çizgi filmler aracılığıyla Türk soylulara Türkçe ve değer öğretimi” isimli çalışmalarında değer öğretimi ve Türkçenin çizgi filmlerle öğretimini incelemiştir. Çizgi filmlerin Türkçe ve değer öğretimi üzerindeki etkisi öğrenci görüşlerinden hareketle incelenmiştir. Olgu bilimsel desenle tasarlanan araştırmada Rafadan Tayfa isimli çizgi filmin on bölümü öğrencilere izletilmiş ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin izlediği filmlerin Türkçe ile değerlerin öğretilmesindeki etkililiği incelenmiştir. Çalışma sonucunda Türkçe ve değer kazanımı ve aktarımında çizgi filmlerin etkin bir araç olduğu bildirilmiştir.

Yiğit ve Yılmaz (2016) “Kültürel etkileşim bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmleri ile emir kipinin anlatımı” isimli araştırmalarında kültür etkileşiminde kaliteli ve verimli materyallere duyulan gereksinim belirtilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacılar kültürel zenginliği açısından reklam filmlerinin görsel ve işitsel araçlar olarak ihtiyacı karşılayabileceği ve Türkçe öğretiminde kullanılabileceğini bildirmişlerdir. Çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde temel seviyede dil öğrenimi gerçekleştiren öğrencilere yönelik bazı emir kiplerinin kazandırılması hedeflenmiştir. Bu noktada kültürel etkileşim açısından oldukça yoğun unsurlar bulunduran görsel materyallerden reklam filmleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda filmlerin kalıcı öğrenmenin sağlanmasında oldukça etkili olduğu bildirilmiştir.

Yılmaz Atagül (2016) “Yabancı dil olarak Türkçe atasözü ve deyim öğretiminde film ve hikâye tekniklerinin etkililik düzeyleri açısından karşılaştırılması” adlı çalışmada deyim ve atasözü kavramları derinlemesine incelenmiş ve ardından dil öğretiminde tercih edilen yöntem ve stratejiler hakkında bilgi verilmiştir. Filmler ve hikâyeler ile yapılan etkinliklerle deneysel bir çalışma tasarlanmıştır. Araştırmada B2 dil seviyesinde bulunan 137 bireyle sekiz hafta boyunca çalışılmıştır. Sonuç olarak filmler vasıtasıyla atasözü ve deyim öğretiminin oldukça başarılı işlendiği belirtilmiştir.

Ali (2022) “Çevre içerikli belgesel filmlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin sözcük dağarcığı gelişimine katkısı: Yuva belgeseli örneği” adlı araştırmasında

Türkçe öğretimi yapan bir merkezde B2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere Yuva isimli belgesel film izletilmiş ve filmde geçen kelimelerden sözcük dağarcığı testi uygulanmıştır. Deneysel ve nicel olarak tasarlanan çalışmada katılımcıların izledikleri belgesel filmin dil yeterlilikleri, gündelik ve çevresel konularda kelime dağarcığı gelişimine etkisi incelenmiş ve ön-son kelime dağarcığı testleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin % 80'i belgesel film izlemenin bireysel gelişimlerine olumlu katkı sağlayacağına inandıklarını belirtirken, öğrenciler öğrendikleri yabancı dilde özellikle bilim ve teknoloji, çevre ve doğa ile farklı kültürleri anlatan belgesel film izlemek istediklerini ifade etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin ön-son test sözcük dağarcığı test ortalamalarının son test lehine anlamlı farklılaştığı saptanmıştır. Bu bulgu, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin çevre içerikli belgesel film izlemelerinin çevre ile ilgili sözcük öğretimine olumlu katkı sağladığını ortaya koymuştur.

3. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme ile verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklayıcı bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bilimsel araştırmalarda farklı araştırma yöntemlerinden yararlanılmaktadır. Bu kapsamda yöntem, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen yolu ifade etmektedir (Özkan ve Güvendir, 2013: 2).

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin eğitimlerinde, kültürel/tarihsel belgesel filmler kullanılmasının öğrencilerin sözcük dağarcığının gelişimine katkısını incelemek amacıyla deneysel yöntem ve betimleyici tarama yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

“Deneysel araştırmalar, bilimsel yöntemler arasında en kesin sonuçların elde edildiği araştırma şeklidir”. Bu tür araştırmalarda, araştırmacının karşılaştırılabilir işlemleri uyguladığı ve ardından meydana gelen etkileri incelediği için araştırma sonuçlarının araştırmacıyı en doğru yorumlara yönlendirmesi beklenir (Büyüköztürk vd., 2018, s. 18).

Araştırma kapsamında oluşturulan deneysel desende ön test ve son test kullanılmıştır. Bu modelde öğrencinin başarı düzeyini tam olarak görebilmek için ön test ve son test verileri birlikte değerlendirilir. Çalışma tek gruplu (deney grubu) olarak yürütülmüştür. Çalışmada, ön test puanları son test puanlarından çıkarılarak ortalamalar arasındaki farklar test edilmiştir.

Bu doğrultuda yapılan çalışmada, öncelikle literatür incelenmiş ve konuya ilişkin kavramlar betimlenmiştir. Bu tip araştırmalarda betimlemenin işlevi, örneklemin ve veri toplama tekniklerinin seçilmesi, temel değişkenlerin neler olduğunun belirlenmesi, kavramları ölçecek değişkenlerin neler olduğunun saptanması (işlemselleştirme), verilerin analizi ve potansiyel hipotezlerin oluşturulması konularında araştırmacıya gerekli bilgileri sağlamasıdır (Lin, 1976, akt, Uğur ve diğ., 2009). Böylece, araştırma konusunun daha iyi kavranabilmesi için genel bir kavramsal çerçeve çizilmiş, araştırma hipotezlerinin dayandığı temeller ortaya konulmuştur.

Çalışmanın uygulama aşaması, ‘deneysel araştırma’ şeklinde gerçekleştirilmiştir. Deney sürecinde, ön test / son test deney gruplu model (pre-experimental design) kullanılmıştır. Bu modelde kontrol grubu bulunmamaktadır. Deneysel süreç, tamamen araştırmacının kontrolü altındadır. Değişkenliklerin kaynaklarını izole etmek için birçok kontrol uygulaması kullanılabilir (Bozkurt, 2022). Nedensellik çıkarımlarının yapılabileceği araştırma desenlerinden birisi olan deneysel çalışmalar, hedef kitle çıktıları üzerinde olumlu sonuçlarının

olduğu gösterilen uygulamalar olarak tanımlanan kanıta-dayalı uygulamalardır (Cook ve Cook, 2013). Bu tür çalışmalar, ilk olarak 1970’li yıllarda, İngiltere’de tıp alanında kullanılmaya başlanmış ve ilerleyen yıllarda sosyoloji, psikoloji, sağlık ve eğitim bilimleri gibi alanlarda önem kazanmaya başlamıştır (Rakap, Yücesoy-Özkan ve Kalkan, 2020).

Araştırmada materyal olarak, Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) adına Talha Eyüpoğlu (2019)’nun yazım ve yönetmenliğini yaptığı “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi kullanılmıştır (www.trtbelgesel.com.tr/tarih/gizemli-tarih-gobeklitepe, 10.01.2023). *Gizemli Tarih: Göbeklitepe* belgesel filmi, Prof. Dr. Hikmet Kırık’ın anlatımıyla sunulmaktadır. Filmde, bir çiftçi sayesinde Şanlıurfa’da keşfedilen ve sırlarla dolu bir medeniyete ev sahipliği yapan Göbeklitepe’de tuhaf ve ürkütücü sembollerin anlamları araştırılmış ve bu gizemli yerin sır perdesi aralanmaya çalışılmıştır. Film, ilk olarak 2019 yılında TRT Belgesel kanalında, daha sonra da farklı platformlarda izleyiciye sunulmuştur. Kültürel/tarihsel içerikli insanlığın ve medeniyetin başlangıç noktasını konu alan “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgeseli 39 dakikalık bir belgesel olup, belgeseli oluşturan metin 3729 sözcükten oluşmaktadır. Film öğretim sırasında derslerde kullanılmıştır.

Çalışma bulgularının yorumlanması aşamasında, yukarıda ifade edilen yöntem ve teknikler kullanılarak; öğrencilerin, kültürel/tarihsel belgesel filmler izletilmesine yönelik düşünce ve algıları ile yabancı dil sözcük dağarcığı gelişim düzeyleri belirlenmiş ve belirlenen bu düzeylerin sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı istatistikî yöntemlerle ortaya konulmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Bursa ilinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini; 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi (ULUTÖMER)’nde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki 74 öğrenci olarak belirlenmiştir.

Örneklem grubunun seçiminde kolayda örneklem metodu kullanılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi hızı, maliyet etkinliği ve örneklemin kolay ulaşılabilir olması nedeniyle tercih edilmektedir (Haşiloğlu, Baran ve Aydın, 2015).

Çalışma kapsamında, hedeflenen örneklem grubu için gerekli ön araştırmalar yapılmış ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 74 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Katılımcı öğrencilerin 22’sinin anket verilerinde bulunan hata ve eksiklikler nedeniyle anketleri geçerli sayılmamış ve sonuçta 52 öğrencinin anketleri geçerli kabul edilerek istatistikî

analizlerde kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolarda örneklemin çeşitli açılardan özellikleri verilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Cinsiyet Bilgileri

Cinsiyet	N	%
Kadın	25	48,1
Erkek	27	51,9
Toplam	52	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrenci sayısı 25 kadın ve 27 erkek olmak üzere toplam 52 kişidir. Araştırmada kadınların oranı %48,1, erkeklerin oranı ise %51,9’dur.

Tablo 8

Öğrencilerin Yaş Bilgileri

Yaş	N	%
18-20 yaş	28	53,8
21-25 yaş	14	26,9
26-30 yaş	8	15,4
31 yaş ve üzeri	2	3,8
Toplam	52	100,0

Tablo 8’de olduğu gibi, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 28’i (%53,8) 18-20 yaş grubunda, 14’ü (%26,9) 21-25 yaş grubunda, 8’i (%15,4) 26-30 yaş grubunda ve 2’si (%3,8) 31 yaş ve üzeri yaş grubundadır. Araştırma katılımcılarının yaş ortalaması ise $22,27 \pm 5,3$ yaştır.

Tablo 9

Öğrencilerin Geldikleri Ülke Bilgileri

Ülke	N	%
Arnavutluk	3	5,8
Bosna Hersek	1	1,9
Burkina Faso	1	1,9
Çin	1	1,9
Endonezya	1	1,9
Fas	9	17,3
Filipinler	1	1,9
Filistin	1	1,9
Hindistan	1	1,9
Irak	1	1,9

Kamboçya	1	1,9
Karadağ	1	1,9
Kazakistan	1	1,9
Kuzey Makedonya	1	1,9
Libya	5	9,6
Lübnan	1	1,9
Mısır	3	5,8
Özbekistan	1	1,9
Rusya	2	3,8
Sırbistan	3	5,8
Somali	1	1,9
Sudan	1	1,9
Suriye	2	3,8
Tacikistan	4	7,7
Tunus	1	1,9
Ürdün	3	5,8
Zimbabwe	1	1,9
Toplam	52	100,0

Tablo 9’da olduğu gibi, çalışma çerçevesinde araştırma katılımcılarının geldikleri ülkeler incelendiğinde, katılımcıların çok geniş bir yelpazede cevaplar verdiği görülmektedir. Elde edilen bilgilere göre; öğrencilerin 3’ü Arnavutluklu (%5,8), 1’i Bosna Hersekli (%1,9), 1’i Burkina Fasolu (%1,9), 1’i Çinli (%1,9), 1’i Endonezyalı (%1,9), 9’u Faslı (%17,3), 1’i Filipinlerli (%1,9), 1’i Filistinli (%1,9), 1’i Hindistanlı (%1,9), 1’i Iraklı (%1,9), 1’i Kamboçyalı (%1,9), 1’i Karadağlı (%1,9), 1’i Kazakistanlı (%1,9), 1’i Kuzey Makedonyalı (%1,9), 5’i Libyalı (%9,6), 1’i Lübnanlı (%1,9), 3’ü Mısırlı (%5,8), 1’i Özbekistanlı (%1,9), 2’si Rusyalı (%3,8), 3’ü Sırbistanlı (%5,8), 1’i Somalili (%1,9), 1’i Sudanlı (%1,9), 2’si Suriyeli (%3,8), 4’si Tacikistanlı (%7,7), 1’i Tunuslu (%1,9), 3’ü Ürdünlü (%5,8) ve 1’i ise Zimbabwelidir (%1,9).

Araştırmaya katılan öğrencilerin geldikleri ülkelerin çok çeşitli olması nedeniyle ülkelerin gruplandırılması Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Öğrencilerin Geldikleri Ülke Grupları

Ülke Grubu	n	%
Asya (Hindistan-Filistin-Filipin-Rusya-Suriye-Ürdün-Çin-Irak-Endonezya-Kamboçya-Lübnan)	15	28,8
Avrupa (Karadağ-Bosna Hersek-Arnavutluk-Sırbistan-Kuzey Makedonya)	9	17,3

Afrika (Tunus-Libya-Somali-Zimbabwe-Fas-Mısır-Sudan-Burkinafaso)	22	42,3
Türki Cumhuriyetler (Tacikistan-Kazakistan-Özbekistan)	6	11,5
Toplam	52	100,0

Tablo 10’da yer alan bilgilere göre, 15 öğrenci Asya (%28,8), 9 öğrenci Avrupa (%17,3) ve 22 öğrenci Afrika (%42,3) kıtasında yer alan ülkelerden, 6 öğrenci ise Türki Cumhuriyetler (%11,5)’den gelmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin Okudukları/Okumakta Oldukları Fakülte/Yüksekokul Bilgileri

Fakülte/Yüksekokul	N	%
Eğitim Fakültesi	1	1,9
Ekonomi Lisesi	1	1,9
Fen ve Edebiyat Fakültesi/ Sosyoloji	1	1,9
Gıda Mühendisliği Koleji	1	1,9
İbn Zohr Üniversitesi	1	1,9
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	2	3,8
İnşaat Mühendisliği	3	5,8
İnşaat Mühendisliği/ Doktora	1	1,9
İstanbul Üniversitesi	1	1,9
İşletme	1	1,9
Lise	1	1,9
Mekanik Mühendislik	1	1,9
Mimarlık	3	5,8
Mühendislik/ Yapay Zekâ	1	1,9
Otomobil Mühendisliği	1	1,9
Psikoloji	1	1,9
Sosyoloji Bölümü/ Yüksek lisans	1	1,9
Tarih Bölümü	1	1,9
Temel İslam Bilimleri/ Doktora	1	1,9
Tıbbi Laboratuvar Teknikleri	1	1,9
Tıp Fakültesi	2	3,8
Ticaret Fakültesi	1	1,9
ULUTÖMER	8	15,4
Uludağ Üniversitesi	3	5,8
Uludağ Üniversitesi/ İlahiyat	1	1,9
Uludağ Üniversitesi/ Mimarlık	2	3,8
Uludağ Üniversitesi/ Tıp	1	1,9
Uludağ Üniversitesi/ Yüksek lisans/ Psikoloji	1	1,9
Uluslararası İlişkiler	3	5,8
YÖK	1	1,9

Yüksek lisans	3	5,8
Ziraat Bölümü/ Yüksekokul	1	1,9
Toplam	52	100,0

Tablo 11’de görüldüğü üzere, Eğitim Fakültesi, Ekonomi Lisesi, Fen ve Edebiyat Fakültesi/ Sosyoloji, Gıda Mühendisliği Koleji, İbn Zohr Üniversitesi, İnşaat Mühendisliği/Doktora, İstanbul Üniversitesi, İşletme, Lise, Mekanik Mühendislik, Mühendislik/ Yapay Zekâ, Otomobil Mühendisliği, Psikoloji, Sosyoloji Bölümü/Yüksek lisans, Tarih, Temel İslam Bilimleri/Doktora, Tıbbi Laboratuvar Teknikleri, Ticaret Fakültesi, Uludağ Üniversitesi/İlahiyat, Uludağ Üniversitesi/Tıp, Uludağ Üniversitesi/Yüksek lisans/Psikoloji, YÖK ve Ziraat Bölümü/Yüksekokul’da eğitim gördüğünü/göreceğini ifade eden 1’er öğrenci (her bir bölüm ve fakültenin oran %1,9’dur); İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Tıp Fakültesi ve Uludağ Üniversitesi/Mimarlık’da eğitim gördüğünü/göreceğini ifade eden 2’şer öğrenci (her bir bölüm ve fakültenin oran %3,8’dur); İnşaat Mühendisliği, Mimarlık, Uludağ Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler ve Yüksek Lisans’da eğitim gördüğünü/göreceğini ifade eden 3’er öğrenci (her bir bölüm ve fakültenin oran %5,8’dur) ve ULUTÖMER’de eğitim gördüğünü/göreceğini ifade eden 8 öğrenci (%15,4) bulunmaktadır.

Öğrencilerin öğrenim durumlarına ilişkin bilgiler incelendiğinde katılımcıların lise ve doktora düzeyinde değişen farklı eğitim düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin eğitim gördükleri/görecekları fakülte/yüksekokulların sayısal ve sözel olma durumları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğrencilerin Okudukları/Okumakta Oldukları Fakülte/Yüksekokulların Sayısal/Sözel Olma Durumu

Grup	n	%
Sayısal	26	50,0
Sözel	26	50,0
Toplam	52	100,0

Tablo 12’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin farklı fakültelerde-bölümlerde okudukları / okuyacakları görülmektedir. Bunlardan, öğrencilerin okudukları / okumakta oldukları fakülte/yüksekokulun sayısal mı sözel mi olduğu incelenmiş ve öğrencilerin %50’sinin sayısal ve diğer %50’sinin ise sözel bölümlerde eğitim gördükleri tespit edilmiştir. İstatistiksel analizlerde öğrencilerin sayısal ya da sözel bölümde öğrenim görme durumları dikkate alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan çalışmada, araştırma verileri anket uygulaması ile toplanmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak anket formu yarı yapılandırılmış anket formu şeklindedir. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; öğrenci profili ve görüş belirleme formu ile belgesel film materyalinin dil yetilerinin gelişimine katkısına yönelik görüş belirleme formu (EK-1) ve sözcük dağarcığı ön/son testidir (EK-2).

Demografik yapı ve görüş geliştirme formu, Bursa Uludağ Üniversitesi'nde bu alanda çalışan 4 öğretim üyesinin görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ve Türkçe ve yabancı dilde film/belgesel izleme durumları öğrenilmektedir. Bu sorular çoktan seçmeli olarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin, belgesel film materyalinin dil yetilerinin gelişimine katkısına yönelik görüşlerinin belirlendiği görüş formu ise Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (D-AOBM)'nce (Trim vd., 2001) belirlenen 12 maddelik dil yetilerini içeren bir görüş belirleme anketidir. Belgesel filmlerin dil yetileri açısından değerlendirilmesine ilişkin bu sorulara verilen cevaplar; 1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum ve 5-Kesinlikle katılmıyorum şeklinde 5'li likert türünde puanlandırılmıştır.

Sözcük dağarcığı testi, TRT tarafından hazırlanan ve 2019 yılında TRT Belgesel kanalında, daha sonra da farklı platformlarda izleyiciye sunulan, kültürel/tarihsel içerikli insanlığın ve medeniyetin başlangıç noktasını konu alan “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” isimli belgesel izletildikten sonra B2 seviyesine uygun olacak şekilde D-AOBM'deki B2 düzeyi kazanımları ve alan yazın incelenerek (Aydın, 2015; Göçen ve Okur, 2015) belgeselde geçen 3729 sözcük arasından, çalışılan düzeye uygun, farklı sözcük türlerini ve kalıplaşmış sözcük gruplarını içeren 100 sözcük belirlenerek hazırlanmıştır. Sözcük dağarcığı testi, öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Bu kısımda öğrencilerden sözcüklerin anlamlarını veya eş anlamlarını yazmalarını bilmiyorlar ise bilmiyorum seçeneğini işaretlemeleri istenmiştir. Bu bölümdeki puanlandırma; öğrencilerin 100 soruya verdikleri doğru cevapların puanlanmasını içeren ‘ham puan’ hesaplanması ve 3 yanlışın 1 doğruyu götürmesi sonucu elde edilen ‘net puan’ hesaplanması şeklinde yapılmıştır.

Sınav değerlendirmelerinde, genellikle şans başarısından arındırılmış net puanlar hesaplanmaktadır. Net puanları hesaplamak için; 2 (iki) yanlış 1 (bir) doğruyu veya 3 (üç) yanlış 1 (bir) doğruyu götürmektedir. Bazı sınavlarda ise 4 (dört) yanlış 1 (bir) doğruyu götürmektedir. Buna göre, her adayın, testlere verdiği doğru ve yanlış cevapların sayısı belirlenir, doğru cevap sayısından yanlış cevap sayısının üçte veya dörtte biri çıkarılarak adayın ilgili testten almış olduğu ham puan (adayın net sayısı) bulunur. Liselere Geçiş Sistemi (LGS)'nde 3 yanlışın 1

doğruyu götürmesi, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS), Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi (ALES) ve Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS)'de 4 yanlışın 1 doğruyu götürmesini içeren puanlama sistemi uygulanmakta, Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı (YDS)'nda ise yapılan yanlış sayısı doğru sayısını etkilememektedir (ÖSYM, 2022).

Bu doğrultuda, öğrencilerin ön ve son testlerden elde ettikleri puanlarda şans faktörünün elimine edilmesi için hem ham puanlar hem de net puanlar analizlerde göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmada, ULUTÖMER'de 2021 yılında B2 seviyesinde eğitim gören 74 öğrenciye Google forms/anket üzerinden sırasıyla öğrenci profili ve görüş belirleme anketi ve sözcük dağarcığı testi (ön test) uygulanmış, bir gün ara ile “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” adlı belgesel izletilmiş; izleme sonrası öğrencilerin kendi aralarında belgesel içeriğine ait sözcükleri ve günlük hayatta kullanılan sözcükleri gerçek yaşamda kullanabilmeleri için ortam yaratılmış ve bu sayede sorulan sözcükleri gerçek ortamda kullanarak yeni sözcükleri öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bir gün sonrasında ise sözcük dağarcığı testi(son test) uygulanmıştır. Fakat sağlıklı veri olarak üç ankete de katılan 52 öğrenciye ait veri elde edilmiştir.

3.4. Geçerlilik ve Güvenirlilik Analizleri

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan “Öğrenci Profili ve Görüş Belirleme” anketinin “5’li Likert Tipi”ndeki 12 soruluk kısmı ile “Sözcük Dağarcığı Testi” ölçeğinin ortalamalarının güvenilirliği test edilmiştir. Ölçme araçlarının istatistiksel güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach’s Alpha analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 11’de bu kapsamda yapılan analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13

Araştırmanın Ölçme Araçlarının Güvenirlilik Analizi Sonuçları

	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
5’li Likert Tipi Anket	12	0,939
Sözcük Dağarcığı Ön Test	100	0,955
Sözcük Dağarcığı Son Test	100	0,887

Tablo 13’de araştırmanın ölçme araçlarının güvenilirlik skorları yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre, dil yetilerini içeren 12 soruluk anket formunun 0,939; sözcük dağarcığı testi formlarından ön test sorularının 0,955 ve son test sorularının ise 0,887 alfa güvenilirlik katsayısına sahip olduğu belirlenmiştir. Yaşar (1994)’a göre elde edilen güvenilirlik skorunun 0,60 ve üzerinde çıkması ölçeğin istatistiksel olarak güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Analiz sonuçları, araştırma ölçeklerinin çok yüksek güvenilirliğe sahip olduklarına ve hipotez testlerinde kullanılabilirlik açısından yeterli düzeyde güvenilirliğe işaret etmektedir.

3.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma verilerinin toplanmasına yönelik olarak uygulanan deney sürecinde, Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (ULUTÖMER)'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilere “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgeseli izletilmiş ve bu sayede kültürel/tarihsel içerikli belgesellerin öğrencilerin genel anlamda dil yetilerinin özelde ise belgeselin içeriğine özgü ve günlük yaşam diline ait sözcük dağarcığının gelişimine olumlu katkı sağlayıp sağlamadığının incelenmesine yönelik araştırma verileri toplanmıştır.

Araştırmada, öncelikle katılımcı öğrencilere çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgilendirme yapılmış ve belirlenen 100 sözcüğe yönelik ön testler uygulanmıştır. Daha sonra, öğrencilere “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi izletilmiş ve ön testlerde kullanılan aynı sözcükler bu kez son test olarak yeniden sorulmuştur. Bu işlemler sonrasında, ön test ve son testlere ilişkin veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Araştırmada toplanan veriler SPSS sürüm 25.0 istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. İstatistiksel analizlerde değişkenlerin %95 güven aralığındaki durumları göz önünde bulundurulmuştur.

Verilerin tanımlayıcı istatistiklerinde, öğrencilerin araştırma sorularına verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı ile standart sapma ve aritmetik ortalama puanları kullanılmıştır. Yorumlayıcı istatistik analizlerde ise, test puanları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaçla; ön test ve son test puanları arasındaki farklılıkların belirlenmesi için Tekrarlı ölçümler t testi (paired-samples t-test), son test puanlarının sosyo-demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için ise bağımsız örneklem t testi (independent samples t test) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testleri uygulanmıştır. Ortaya çıkan farklılıkların hangi grubun (örneğin, kadınlar ve erkekler) lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla, iki değişkenli gruplarda ortalama puanlar karşılaştırılmış, üç ve daha fazla grubu olan değişkenler için ise Post-hoc (LSD) testi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada ortaya konan hipotezlerin geçerliliklerinin sınanması için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi gerekmektedir. Normallik analizi ile ön test ve son test puanları arasındaki farkın normal dağılım gösterme varsayımı sınanmıştır. Bunun için verilere, Kolmogorov-Smirnov ($n > 30$) normallik testi uygulanmış ve çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Test sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 14

Araştırma Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
	İstatistik	Sd	p		
Sözcük Dağarcığı Ön Test Ham Puanı	0,076	52	0,200	0,028±0,330	-0,264±0,650
Sözcük Dağarcığı Son Test Ham Puanı	0,084	52	0,200	-0,237±0,330	0,351±0,650
Sözcük Dağarcığı Ön Test Net Puanı	0,096	52	0,052	0,384±0,330	-0,216±0,650
Sözcük Dağarcığı Son Test Net Puanı	0,122	52	0,200	-0,113±0,330	0,582±0,650

Tablo 14’de gösterilen normallik analizi sonuçlarına göre, katılımcı öğrencilere uygulanan sözcük dağarcığı ön/son test ham ve net puanlarının, Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçlarına ($p>0,05$) ve çarpıklık/basıklık analizi sonuçlarına göre ($<±1,5$) normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Böylece, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki istatistiki ilişkilerin belirlenmesinde kullanılan parametrik testler için ön koşul olan verilerin normal dağılım gösterme durumu sağlanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada toplanan verilerin, betimsel ve istatistiksel analizlerine yer verilmiştir. Bu kapsamda öncelikle elde edilen verilerin frekans ve yüzde dağılımları incelenmiş daha sonra ise araştırma sorularının incelenmesi ve hipotezlerin sınanması amacıyla gerçekleştirilen istatistiksel analizlerin sonuçları sunulmuştur.

4.1. Betimsel Analizler

Araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde: günde kaç saat TV izledikleri, derslerde izlenen filmlerin sıklığı, filmleri hangi platformlarda izledikleri, yabancı dil derslerinde film izleyip izlemedikleri, eğitimini gördüğü yabancı dilde belgesel izleyip izlemedikleri ve yabancı dil derslerinde belgesel film izlemenin kişisel gelişimine olumlu katkısı olacağına inanıp inanmadıkları hakkındaki görüşlerini değerlendirmek amacıyla sorular sorulmuştur. Bu araştırma sorularından elde edilen bulguların frekans ve yüzde dağılımları aşağıda tablo ve grafikler yardımıyla sunulmuştur.

Tablo 15’de katılımcı öğrencilerin dil öğrenim süreçlerinde Türkçe film/belgesellerden yararlanma durumları ve görüşlerine ilişkin bilgilerin dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 15

Öğrencilerin Türkçe Film / Belgesel İzlemeye İlişkin Durumları ve Görüşleri

		N	%
Günlük ortalama TV izleme süresi	1 saatten az	34	65,4
	1-2 saat	14	26,9
	3 saat ve üzeri	4	7,7
Belgesel film izleme sıklığı	Her gün	4	7,7
	Haftada bir	21	40,4
	İki haftada bir	7	13,5
	Ayda bir	4	7,7
	2-3 ayda bir	0	0,0
	Zaman zaman (düzensiz)	15	28,8
	Hiç	1	1,9

Tablo 15*Öğrencilerin Türkçe Film / Belgesel İzlemeye İlişkin Durumları ve Görüşleri (devamı)*

		N	%
Belgesel izlenen platform	TV	16	30,8
	İnternet	36	69,2
	CD/DVD/Blu-Ray	0	0,0
	Diğer	0	0,0
Derslerde film izleme	Evet	34	65,4
	Hayır	18	34,6
Derslerde film izleme sıklığı (derslerde film izlediğini belirten katılımcılar işaretlemiştir)	Haftada bir	11	21,2
	Ayda bir	12	23,1
	Dönemde bir	5	9,6
	Daha seyrek	6	11,5
Eğitim görülen yabancı dilde belgesel film izlemeyi isteme	Evet	40	76,9
	Hayır	2	3,8
	Emin değilim	10	19,2
Eğitim görülen yabancı dilde (Türkçe) belgesel film izlemenin kişisel gelişime katkısı	Evet	40	76,9
	Hayır	1	1,9
	Emin değilim	11	21,2

Tablo 15'deki veriler incelendiğinde; katılımcıların günlük ortalama TV izleme sürelerinin şu şekilde dağılım gösterdiği belirlenmiştir; 34 katılımcı 1 saatten az (%65,4), 14 katılımcı 1 – 2 saat (%26,9) ve 4 katılımcı ise 3 saat veya daha fazla (%7,7) süre günlük ortalama TV izleme süresine sahip olmaktadır.

Katılımcıların 4'ü (%7,7) her gün belgesel izlemekte, 21 (%40,4) katılımcı haftada bir, 7 (%13,5) katılımcı iki haftada bir, 4 (%7,7) katılımcı ayda bir belgesel izlerken, 1 (%1,9) katılımcı belgesel izlemediğini ve 15 (%28,8) katılımcı ise zaman zaman ve düzensiz aralılarda belgesel izlediğini belirtmiştir. 2-3 ayda bir seçeneğini kimse seçmemiştir.

Katılımcıların belgeselleri izledikleri platformlar şu şekilde dağılım göstermiştir; 16 (%30,8) katılımcı TV kullanarak, 36 (%69,2) katılımcı ise internet üzerinden belgesel izlediğini belirtmiştir. CD/DVD/Blu-Ray ve diğer seçeneğini kimse seçmemiştir.

Öğrencilerin, derslerde film izleyip izlemediklerinin sorgulandığı değişkenin dağılımı şu şekilde gerçekleşmiştir; 34 (%65,4) katılımcı derslerde film izlediğini belirtirken 18 (%34,6) katılımcı ise derslerde film izlemediğini belirtmiştir.

Derslerde film izlediğini ifade eden katılımcıların, derslerde film izleme sıklıkları şu şekilde dağılım göstermiştir; 11 (%21,2) katılımcı haftada bir derste film izlemektedirken 12 (%23,1) katılımcı ayda bir, 5 (%9,6) katılımcı dönemde bir ve 6 (%11,5) katılımcı ise daha seyrek aralıklarda derslerde film izlediğini belirtmiştir.

Katılımcılara, “Eğitimini gördüğünüz yabancı dilde belgesel film izlemek ister miydiniz?” sorusu yöneltilmiş ve karşılığında; 40 (%76,9) katılımcı belgesel film izlemek istediğini, 2 (%3,8) katılımcı belgesel film izlemek istemediğini belirtirken 10 (%19,2) katılımcı ise eğitim gördükleri yabancı dilde belgesel izlemek istediklerinden emin olmadıklarını ifade etmiştir.

Son olarak katılımcılar, “Eğitimini gördüğünüz yabancı dilde (Türkçe) belgesel film izlemenin kişisel gelişiminize katkısı olacağına inanıyor musunuz?” sorusuna şu şekilde cevaplar vermiştir; 40 (%76,9) katılımcı belgesel film izlemenin kişisel gelişime olumlu katkısı olacağına inanırken, 1 (%1,9) katılımcı inanmamaktadır. 11 (%21,2) katılımcı ise yabancı dil derslerinde belgesel film izlemenin kişisel gelişime olumlu katkısının olacağından emin olmadığını belirtmiştir.

Çalışma çerçevesinde bazı araştırma soruları açık uçlu olduğu için katılımcılar birden fazla seçeneği işaretlemiştir. Açık uçlu sorular şekil olarak ele alınmış, bunlar katılımcıların izlemeyi tercih ettikleri dizi, film ve program, belgesel türü, belgesel izlememe nedeni, derslerde izlenen film türü ve yabancı dilde izlenmek istenen film türü başlıklarını içermektedir. Öğrencilerin, belgesel/film izleme tercihlerine ilişkin bilgiler Tablo 16 ve devamındaki grafiklerde sunulmuştur.

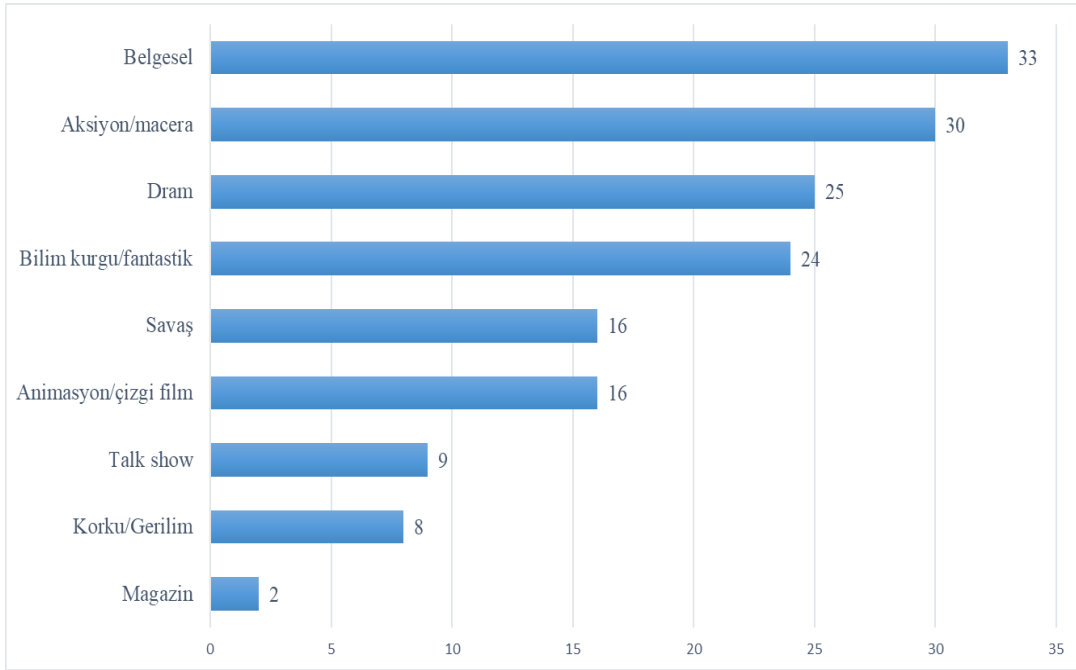
Tablo 16*Katılımcıların Belgesel/Film İzleme Tercihleri*

	Grup	n	%
Ne tür film/dizi/program izlemeyi tercih ediyorsunuz? (birden fazla seçenek işaretlenmiştir)	Aksiyon/macera	30	18,40
	Animasyon/çizgi film	16	9,82
	Belgesel	33	20,25
	Bilim kurgu/fantastik	24	14,72
	Dram	25	15,34
	Korku/Gerilim	8	4,91
	Magazin	2	1,23
	Savaş	16	9,82
	Talk Show	9	5,52
Ne tür belgeselleri tercih ediyorsunuz? (birden fazla seçenek işaretlenmiştir)	Astronomi	15	10,49
	Bilim ve teknoloji	33	23,08
	Farklı kültürler	27	18,88
	Hayvanlar alemi	22	15,38
	Tarih	29	20,28
	Spor	15	10,49
	Diğer	2	1,40
Belgesel izlemiyorsanız veya yeterince izlemediğinizi düşünüyorsanız nedeni nedir?	Zamanım yok	38	73,1
	Belgesellerden hoşlanmıyorum	5	9,6
	Yaygın TV kanallarında yeterince belgesel yok	3	5,8
	Belgesel yayını yapan şifreli/özel kanallar evimizde yok	4	7,7
	Belgesel film CD/Blu-Ray/DVD'leri pahalı	1	1,9
	Diğer (katılımcı izliyorum şeklinde yanıt vermiştir)	1	1,9
Derslerde ne tür filmler izlediniz? (Derslerde film izlediğini ifade eden katılımcılar birden fazla seçenek işaretlemiştir)	Belgesel film	19	35,19
	Kısa film	13	24,07
	Kültürel içerikli film	10	18,52
	Animasyon/çizgi film	1	1,85
	Sinema filmi	11	20,37
Öğrendiğiniz yabancı dilde özellikle ne tür belgeseller izlemek isterdiniz? (birden fazla seçenek işaretlenmiştir)	Astronomi	14	9,46
	Bilim ve teknoloji	31	20,95
	Çevre ve doğa	17	11,49
	Farklı kültürler	25	16,89
	Hayvanlar alemi	17	11,49
	Tarih	32	21,62
	Spor	11	7,43
Diğer*	1	0,68	

*Diğer seçeneğini işaretleyen öğrenci, "Türk kültür yaşam biçimini/Türklerin nasıl düşündüğü ile ilgili belgesel izlemek isterim" şeklinde görüş bildirmiştir.

Şekil 5

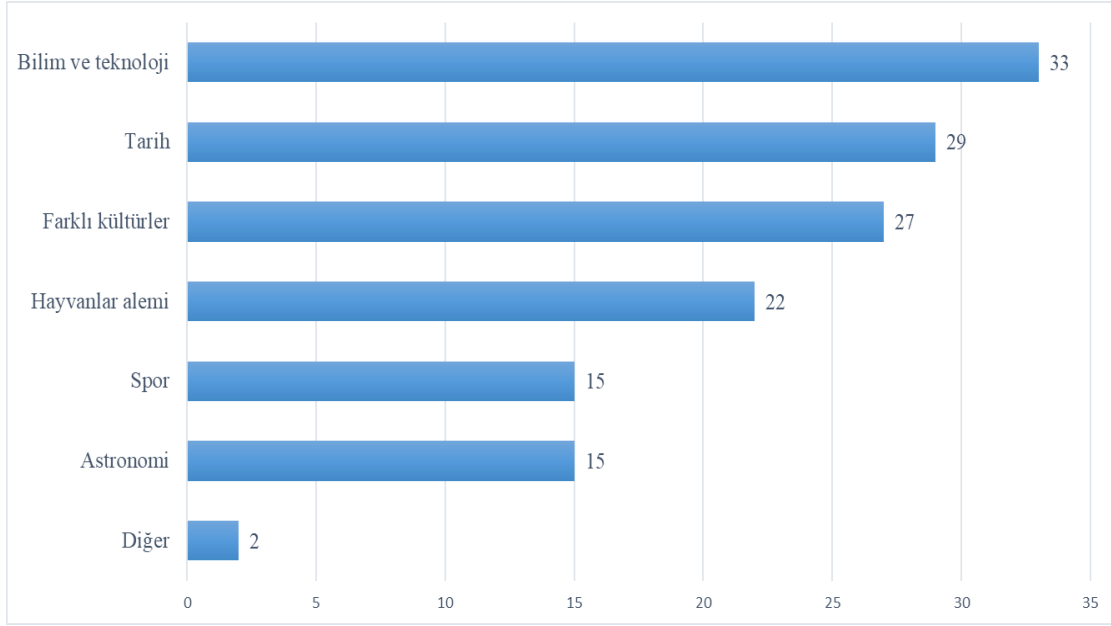
Katılımcıların İzlemeyi Tercih Ettikleri Dizi, Film ve Program Türlerine İlişkin Görüşleri



Şekil 5’de gösterilen, katılımcıların izlemeyi tercih ettikleri dizi, film ve program türleri incelendiğinde; öğrencilerin 33’ü (%20,25) belgesel filmleri, 30’u (%18,4) aksiyon/macera filmlerini, 25’i (%15,34) dram filmleri, 24’ü (%14,72) bilimkurgu/fantastik filmleri, 16’sı (%9,82) savaş filmlerini, 16’sı (%9,82) animasyon/çizgi filmleri, 9’u (%5,52) talk-show, 8’i (%4,91) korku/gerilim ve 2’si (%1,23) ise magazin türlerini tercih ettiğini belirtmiştir. Bu sonuçlara göre, öğrenciler tarafından en fazla, belgesel ve aksiyon/macera türleri en az ise, korku/gerilim ve magazin türleri tercih edilmektedir.

Şekil 6

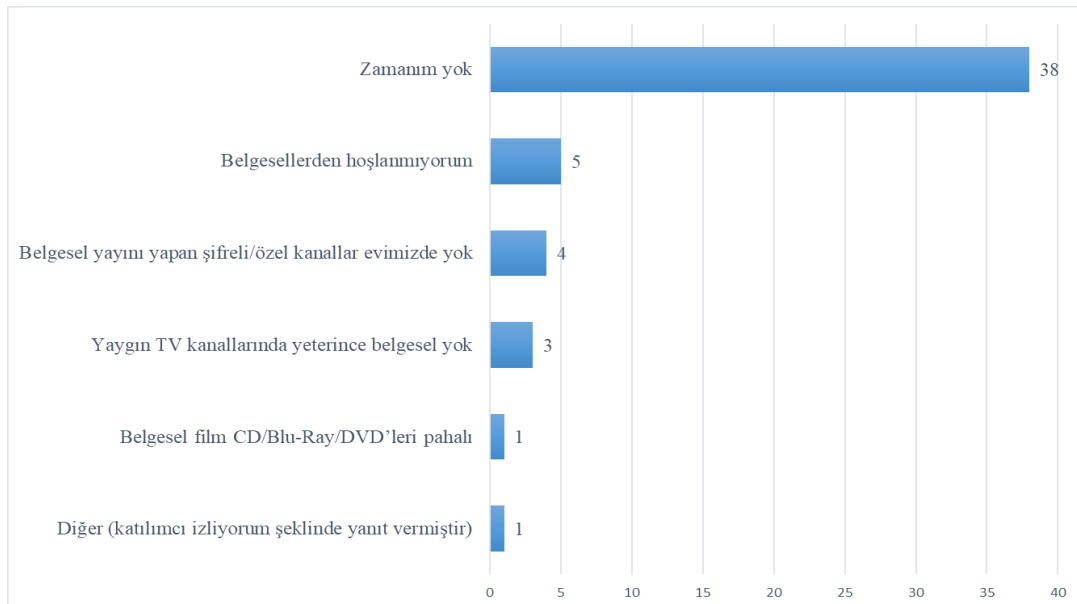
Katılımcıların İzlemeyi Tercih Ettikleri Belgesel Türlerine İlişkin Görüşleri



Şekil 6’da, katılımcıların izlemeyi tercih ettikleri belgesel türlerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Ankette katılımcılara birden fazla cevap seçebilecekleri bildirilmiştir. Katılımcıların belgesel tercihleri geniş bir çerçevede dağılım göstermiştir. Buna göre, bilim ve teknoloji (n = 33) en çok tercih edilen belgesel türü olmuş ve onu tarih takip etmiştir (n = 29). Diğer türler ise farklı kültürler (n = 27), hayvanlar alemi (n = 22), spor (n = 15), astronomi (n = 15) olmaktadır. İki katılımcı diğer belgesel türlerini tercih ettiğini belirtmiştir.

Şekil 7

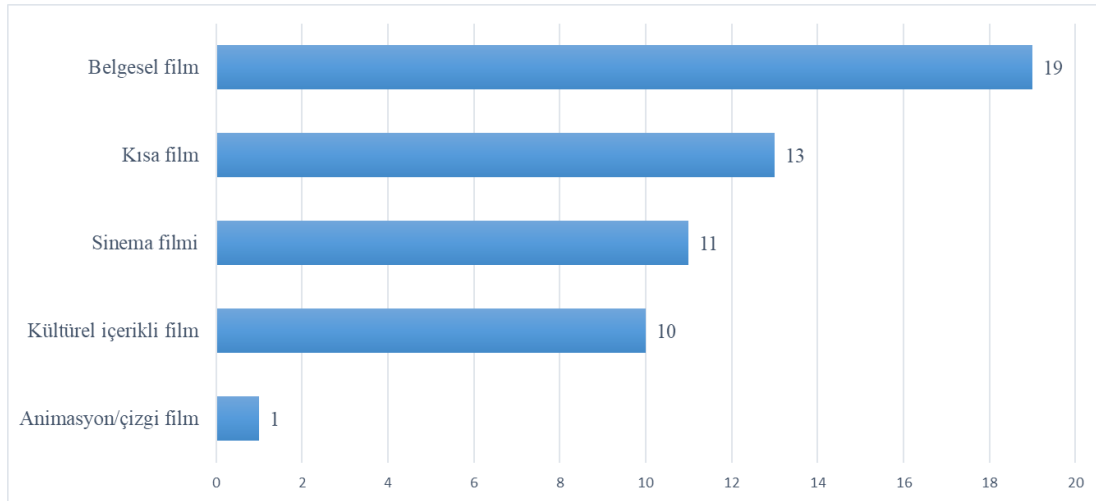
Katılımcıların Belgesel İzleyememe Nedenlerine İlişkin Bilgiler



Şekil 7’de, katılımcıların belgesel izleyememe nedenlerine ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Ankette katılımcılara birden fazla cevap seçebilecekleri bildirilmiştir. Katılımcıların belgesel izleyememe nedenleri incelendiğinde büyük bir çoğunluğun belgesel izlemeye zamanı olmadığı (n = 38) tespit edilmiştir. Diğer seçeneklerin dağılımı ise şu şekildedir; belgesellerden hoşlanmıyorum (n = 5), belgesel yayını yapan şifreli/özel kanallar evimizde yok (n = 4), yaygın TV kanallarında yeterince belgesel yayını yok (n = 3), belgesel film CD/Blue-Ray/DVD’lerin pahalı olması (n = 1) şeklindedir. Bir katılımcı ise ‘izliyorum’ şeklinde yanıt vermiştir.

Şekil 8

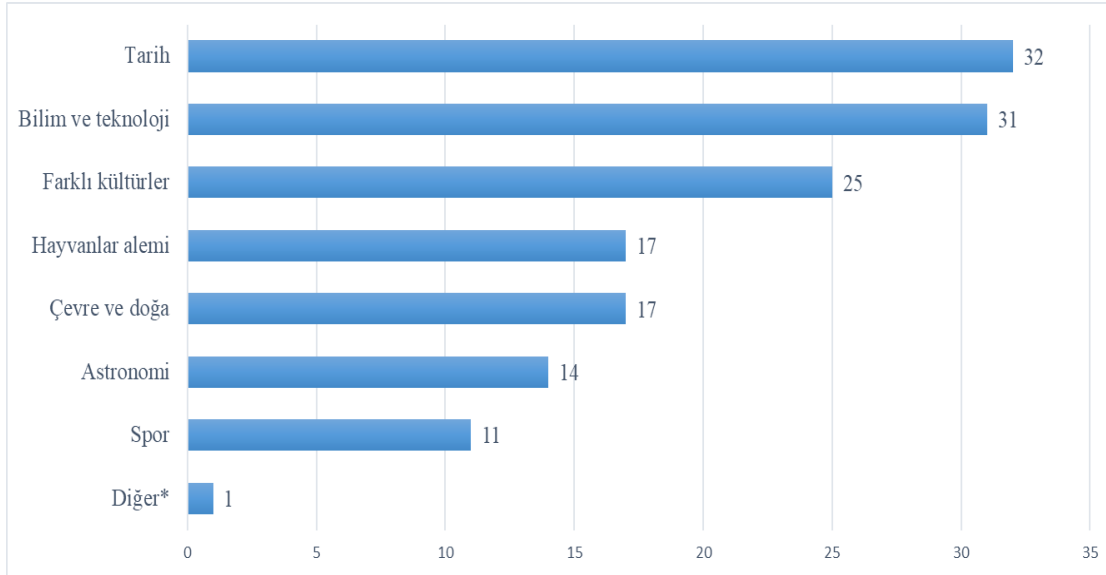
Katılımcıların Derslerde Ne Tür Filmler İzlediklerine İlişkin Bilgiler



Şekil 8’te gösterildiği üzere, katılımcıların derslerde izlemeyi tercih ettikleri film türleri çoğunlukla belgesel filmler (n = 19), kısa film (n = 13), sinema filmleri (n = 11), kültürel içerikli filmler (n = 10) ve animasyon/çizgi filmler (n = 1) olarak çeşitlilik göstermektedir.

Şekil 9

Katılımcıların Öğrenilen Yabancı Dilde Özellikle Ne Tür Belgesel İzlenmek İstediğine İlişkin Görüşleri



Şekil 9’da katılımcıların öğrendiği yabancı dilde özellikle ne tür belgesel izlemek istediği sorusuna verdikleri cevaplar yer almaktadır. Buna göre, öğrencilerin tercihleri en çok tarih (n = 32) ve bilim ve teknoloji (n = 31) olmak üzere, farklı kültürler (n = 25), hayvanlar âlemi (n = 17), çevre ve doğa (n = 17), astronomi (n = 14) ve spor (n = 11) olarak dağılım göstermiştir. Bu soru için bir öğrenci, “Türk kültür yaşam biçimini/Türklerin nasıl düşündüğü ile ilgili belgesel izlemek isterim” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu doğrultudaki talebin dikkate alınması gereken önemli bir husus olduğu değerlendirilmektedir. Buradan hareketle, öğrencilerin dil öğrenim sürecinde o dilin halkının kültürel altyapısını diğer bir ifadeyle sosyo-kültürel özelliklerini de öğrenmeyi arzuladığı söylenebilir. Bu sayede, öğrenilen dilin pekiştirilmesi daha kolay olabilecektir.

4.2. Katılımcıların Dil Yetilerinin Gelişimine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu aşamasında belgesel filmlerin öğrencilerin dil yetilerinin gelişimine olan katkıları incelenmiştir. Bu amaçla katılımcıların anket sorularına verdikleri cevapların ortalamaları ve 5’li Likert Tipi (1 = kesinlikle katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum, 5 = kesinlikle katılıyorum) ölçek ile puanlandırılması değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin, belgesel filmlerin dil yetilerinin gelişimi açısından değerlendirilmesi Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17*Belgesel Filmlerin Dil Yetileri Açısından Değerlendirilmesi*

Belgesel filmler aşağıdaki yetilerin gelişimine katkıda bulunur	Puan Ort.	KKM		KM		K		KYM		KKYM	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Konuşma	3,46	7	13,5	5	9,6	3	5,8	31	59,6	6	11,5
Yazma	2,83	7	13,5	13	25,0	16	30,8	14	26,9	2	3,8
Okuma anlama	3,17	8	15,4	8	15,4	9	17,3	21	40,4	6	11,5
Dinleme anlama	3,79	6	11,5	2	3,8	3	5,8	27	51,9	14	26,9
Görme anlama	3,77	4	7,7	5	9,6	5	9,6	23	44,2	15	28,8
İzleme anlama	3,67	5	9,6	5	9,6	7	13,5	20	38,5	15	28,8
Dil bilgisi	3,17	5	9,6	9	17,3	14	26,9	20	38,5	4	7,7
Sözcük dağarcığı	3,23	7	13,5	6	11,5	11	21,2	24	46,2	4	7,7
Telaffuz	3,58	6	11,5	4	7,7	9	17,3	20	38,5	13	25,0
İmla kuralları	3,02	5	9,6	12	23,1	19	36,5	9	17,3	7	13,5
Kültür/ülke bilgisi	3,54	8	15,4	4	7,7	4	7,7	24	46,2	12	23,1
Medya yetisi	3,21	6	11,5	6	11,5	17	32,7	17	32,7	6	11,5

KKM=Kesinlikle katılmıyorum, KM=Katılmıyorum; K=Kararsızım; KYM=Katılıyorum; KKYM=Kesinlikle katılıyorum

Tablo 17’de, katılımcıların D-AOBM (2001)’e göre belirlenmiş olan dil yetilerinin gelişiminde belgesel filmlerin etkilerinin tespiti amacıyla kullanılan 12 maddelik 5 li likert tipi ölçek sorularına verdikleri ortalama puanlar yer almaktadır. Konuşma için test ortalamasının 3,46; yazma kapsamında test ortalamasının 2,83; okuma-anlama için test ortalamasının 3,17 ve dinleme-anlama kapsamında test ortalamasının (3,79) olduğu görülmektedir. Görme-anlama yetisi için elde edilen bulgular incelendiğinde, test ortalaması 3,77, izleme-anlama yetisi için test ortalaması 3,67 ve dil bilgisi test ortalaması 3,17 düzeyindedir. Sözcük dağarcığı yetisinde test ortalaması 3,23; telaffuz yetisi için test ortalaması 3,58 ve imla kuralları yetisinde test ortalaması 3,02’dir. Son olarak kültür/ülke bilgisi test ortalaması 3,54 ve medya yetisi test ortalaması ise 3,21 düzeyindedir. Bu sonuçlara göre, belgesel filmlerin dil yetilerinin gelişimine yönelik olarak öğrencilerin en çok sırasıyla; dinleme anlama, görme anlama, izleme anlama, telaffuz, kültür/ülke bilgisi, konuşma, sözcük dağarcığı, medya yetisi, okuma anlama, dil bilgisi, imla kuralları ve yazma alanlarında gelişme yaşandığını düşünmektedirler.

4.3. Katılımcıların Ön Test-Son Test Puanlarındaki Değişime İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin, “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi izlemeden önceki sözcük dağarcığı düzeylerini gösteren Ön test puanları ile filmi izledikten sonra elde ettikleri Son test puanları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup

olmadığının belirlenmesi amacıyla çalışmada tekrarlı ölçümler t testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 18 ve Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 18

Öğrencilerin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Puan Türü	Test Sırası	N	$\bar{x} \pm Ss.$
Ham Puan	Ön test Puanı	52	46,25±18,339
	Son test Puanı	52	67,69±13,944
Net Puan	Ön test Puanı	52	36,76±19,065
	Son test Puanı	52	61,29±15,580

Tablo 18’de yer alan verilere göre, katılımcı öğrencilerin ön test ham puan ortalamasının $\bar{x}=46,25\pm18,339$ iken son test ham puan ortalamasının $\bar{x}=67,69\pm13,944$ olarak gerçekleştiği; öğrencilerin ön test net puan ortalamasının $\bar{x}=36,76\pm19,065$ iken son test net puan ortalamasının $\bar{x}=61,29\pm15,580$ olarak gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Tablo 19

Öğrencilerin Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler t Testi

Puan Türü	Fark	t	df	P	Düşük	Yüksek
Ham Puan	-21,442	-12,442	51	0,000*	-24,902	-17,982
Net Puan	-24,526	-13,723	51	0,000*	-28,113	-20,9138

*%5 anlamlılığı göstermektedir

Tablo 19’da gösterilen t istatistik testine göre; öğrencilerin ham puanları arasındaki farklılığın (-21,442) istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir [$t(51)=-12,442$; $p<0,01$]. Öğrencilerin net puanları arasındaki farklılığın (-24,526) da istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir [$t(51)=-13,723$; $p<0,01$].

Elde edilen sonuçlardan hareketle, araştırmaya katılan öğrencilerin “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izlemeden önceki ve izledikten sonraki ham puanları arasında 21,442 ortalama puan farkı olduğu; net puanlar arasında ise ortalama 24,526 puanlık bir iyileşme gerçekleştiği belirlenmiştir. Öğrencilerin sözcük dağarcığı puanlarındaki bu iyileşmenin de istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre, Kültürel/Tarihsel bir belgesel olan “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi izletilerek öğrencilerin sözcük dağarcığının geliştiği söylenebilir. Net puanlar arasındaki farklılık ise ham puanlar arasındaki farklılıktan daha yüksek düzeydedir. Bu durum, öğrencilerde gözlenen gelişimin sadece kelimeleri doğru bilme açısından değil şans faktörünün ortadan kalkması, diğer bir ifadeyle yanlış kelime bilgisinin de azalması şeklinde gerçekleştiğini göstermektedir.

4.4. Katılımcıların Son Test Puanlarının Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğrencilerin, “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izlemeden önceki ve izledikten sonraki puan ortalamalarının anlamlı şekilde yükseldiği belirlendikten sonra bu iyileşmenin öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla farklılık analizleri yapılmıştır.

Öğrencilerin son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Burada, öncelikle öğrencilerin Ön test puanlarına t testi uygulanarak kız ve erkek öğrencilerin uygulamaya eşit şartlarda başlayıp başlamadıkları tespit edilmiştir. Test sonucu Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20

Öğrencilerin Son Test Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşması

Değişken	Grup	n	\bar{x}	Ss.	t	P
Ön Test Ham Puanı	Kız	25	51,28	19,561	1,941	0,058
	Erkek	27	41,59	16,113		
Ön Test Net Puanı	Kız	25	41,61	20,138	1,793	0,079
	Erkek	27	32,27	17,176		
Son Test Ham Puanı	Kız	25	70,84	13,594	1,585	0,119
	Erkek	27	64,78	13,971		
Son Test Net Puanı	Kız	25	64,27	15,440	1,337	0,187
	Erkek	27	58,53	15,479		

Tablo 20’de yer alan bağımsız örneklem t testi sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin ön test ham puanlarının sırasıyla 51,28 ve 41,59; ön test net puanlarının ise 41,61 ve 32,27 olduğu görülmektedir. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda bu iki grup arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır ($t=1,941$; $t=1,793$; $p>0,05$). Bu durum, kız ve erkek öğrencilerin ön test puanlarının istatistiksel olarak birbirinden farklı olmadığını desteklemektedir. Diğer bir ifadeyle, kız ve erkek öğrencilerin uygulamaya eşit şartlarda başladıkları söylenebilir.

Son test puanlarına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin son test ham puanlarının sırasıyla 70,84 ve 64,78; son test net puanlarının ise 64,27 ve 58,53 olduğu görülmektedir. Bu iki grup arasında da istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır ($t=1,585$; $p>0,05$ ve $t=1,337$; $p>0,05$). Elde edilen bu sonuçlara göre, öğrencilerin “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi izlendikten sonraki puan ortalamalarının cinsiyete göre

farklılık göstermediği, diğer bir ifadeyle kız ve erkek öğrencilerin sözcük dağarcığının eşit düzeyde gelişim gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin son test puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Burada, öncelikle öğrencilerin ön test puanlarına ANOVA testi uygulanarak uygulamaya eşit şartlarda başlayıp başlamadıkları tespit edilmiştir. Test sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

Öğrencilerin Son Test Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşması

Değişken	Grup	n	\bar{x}	Ss.	F	P
Ön Test Ham Puanı	18-20 yaş	28	47,68	17,737	1,055	0,377
	21-25 yaş	14	42,57	19,238		
	26-30 yaş	8	51,88	18,597		
	31 yaş ve üzeri	2	29,50	19,092		
	Toplam	52	46,25	18,339		
Ön Test Net Puanı	18-20 yaş	28	69,36	12,705	1,142	0,342
	21-25 yaş	14	65,86	16,076		
	26-30 yaş	8	69,13	12,665		
	31 yaş ve üzeri	2	51,50	21,920		
	Toplam	52	67,69	13,994		
Son Test Ham Puanı	18-20 yaş	28	38,39	18,797	1,495	0,228
	21-25 yaş	14	33,55	17,796		
	26-30 yaş	8	42,54	20,492		
	31 yaş ve üzeri	2	13,33	18,856		
	Toplam	52	36,76	19,065		
Son Test Net Puanı	18-20 yaş	28	63,26	14,189	1,506	0,225
	21-25 yaş	14	59,67	17,046		
	26-30 yaş	8	62,54	14,279		
	31 yaş ve üzeri	2	40,00	25,927		
	Toplam	52	61,29	15,579		

Tablo 21’de yer alan ANOVA testi sonucunda, yaşa göre öğrencilerin ön test ham ve net puanlarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (F=1,055; F=1,142; p>0,05). Bu durum, öğrencilerin ön test puanlarının yaş gruplarına göre istatistiksel olarak birbirinden farklı olmadığını desteklemektedir. Diğer bir ifadeyle, yaş değişkeni göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin uygulamaya eşit şartlarda başladıkları söylenebilir.

Son test puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin son test ham ve net puanları arasında da istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır (F=1,495; F=1,506; p>0,05). Elde edilen bu sonuçlara göre, öğrencilerin “Gizemli Tarih: Göbeklitepe” belgesel filmini izledikten sonraki puan ortalamalarının yaşa göre farklılık göstermediği, diğer bir

ifadeyle her yaş grubundaki öğrencilerin sözcük dağarcığının eşit düzeyde gelişim gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin son test puanlarının geldikleri ülkenin gruplandırılmasına göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Burada, öncelikle öğrencilerin Ön test puanlarına ANOVA testi uygulanarak eşit şartlarda eğitime başlayıp başlamadıkları tespit edilmiştir. Test sonucu Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22

Öğrencilerin Son Test Puanlarının Ülke Gruplandırılmasına Göre Farklılaşması

Değişken	Grup	n	\bar{x}	Ss.	F	P
Ön Test Ham Puanı	Asya	15	41,67	22,385	1,754	0,168
	Avrupa	9	54,44	18,049		
	Afrika	22	48,82	15,864		
	Türki	6	36,00	10,488		
	Cumhuriyetler					
	Toplam	52	46,25	18,339		
Ön Test Net Puanı	Asya	15	64,13	16,936	1,227	0,310
	Avrupa	9	75,22	16,107		
	Afrika	22	67,36	11,261		
	Türki	6	66,50	10,213		
	Cumhuriyetler					
	Toplam	52	67,69	13,994		
Son Test Ham Puanı	Asya	15	32,89	22,325	1,987	0,128
	Avrupa	9	45,26	20,471		
	Afrika	22	39,47	16,600		
	Türki	6	23,78	8,625		
	Cumhuriyetler					
	Toplam	52	36,76	19,065		
Son Test Net Puanı	Asya	15	58,13	18,697	1,333	0,275
	Avrupa	9	70,41	17,808		
	Afrika	22	60,38	12,606		
	Türki	6	58,83	11,469		
	Cumhuriyetler					
	Toplam	52	61,29	15,579		

Tablo 22’de yer alan ANOVA testi sonucunda, ülkelerinin gruplandırılmasına göre öğrencilerin ön test ham ve net puanlarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($F=1,754$; $F=1,227$; $p>0,05$). Bu durum, öğrencilerin ön test puanlarının geldikleri ülkenin gruplandırılmasına göre istatistiksel olarak birbirinden farklı olmadığını desteklemektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin geldikleri ülke hangi grupta olursa olsun uygulamaya eşit şartlarda başladıkları söylenebilir.

Son test puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin son test ham ve net puanları arasında da istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır ($F=1,495$; $F=1,506$;

$p>0,05$). Elde edilen bu sonuçlara göre, öğrencilerin “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izledikten sonraki puan ortalamalarının ülkelerinin kıtasına göre farklılık göstermediği, diğer bir ifadeyle öğrencilerin geldikleri ülke hangi grupta bulunursa bulunsun sözcük dağarcıklarının eşit düzeyde gelişim gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin son test puanlarının eğitim gördükleri/görecekları fakülte/yüksekokulun türüne göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Burada, öncelikle öğrencilerin ön test puanlarına t testi uygulanarak uygulamaya eşit şartlarda başlayıp başlamadıkları tespit edilmiştir. Test sonucu Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23

Öğrencilerin Son Test Puanlarının Fakülte/Yüksekokulun Sayısal veya Sözel Olmasına Göre Farklılaşması

Değişken	Grup	n	\bar{x}	Ss.	t	P
Ön Test Ham Puanı	Sayısal	26	45,27	14,701	-0,382	0,704
	Sözel	26	47,23	21,632		
Ön Test Net Puanı	Sayısal	26	35,73	15,511	-0,387	0,700
	Sözel	26	37,76	22,330		
Son Test Ham Puanı	Sayısal	26	67,58	12,990	-0,059	0,953
	Sözel	26	67,81	15,190		
Son Test Net Puanı	Sayısal	26	61,03	14,985	-0,120	0,905
	Sözel	26	61,55	16,445		

Tablo 23’de yer alan bağımsız örneklem t testinde öğrencilerin fakülte / yüksekokullarının sayısal ya da sözel bölüm olma durumları dikkate alınmıştır. Öğrencilerin sayısal ve sözel türdeki okullarına göre ön test ham puanlarının sırasıyla 45,27 ve 47,23; ön test net puanlarının ise 35,73 ve 37,76 olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda sayısal ve sözel okul türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-0,382$; $t=-0,387$; $p>0,05$). Bu durum, öğrencilerin fakülte/yüksekokullarının sayısal veya sözel bölüm olmasının öğrencilerin ön test puanları üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, fakülte/yüksekokulu sayısal ve sözel olan öğrencilerin uygulamaya eşit şartlarda başladıkları söylenebilir.

Son test puanlarına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, sayısal ve sözel okul türüne göre öğrencilerin son test ham puanlarının sırasıyla 67,58 ve 67,81; son test net puanlarının ise 61,03 ve 61,55 olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları sayısal ve sözel okullar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($t=1,585$; $p>0,05$ ve $t=1,337$; $p>0,05$). Elde edilen bu sonuçlara göre, öğrencilerin “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi izledikten sonraki puan ortalamalarının fakülte/yüksekokulun sayısal veya sözel

bölüm olmasına göre bir farklılık göstermediği, diğer bir ifadeyle sayısal veya sözel fakülte/yüksekokullarda öğrenim gören/görecek olan öğrencilerin sözcük dağarcığının benzer düzeyde gelişim gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin son test puanlarının günde ortalama kaç saat TV izlediklerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Burada, öncelikle öğrencilerin ön test puanlarına ANOVA testi uygulanarak eşit şartlarda eğitime başlayıp başlamadıkları tespit edilmiştir. Test sonucu Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24

Öğrencilerin Son Test Puanlarının Günlük TV İzleme Süresine Göre Farklılaşması

Değişken	Grup	n	\bar{x}	Ss.	F	P
Ön Test Ham Puanı	1 saatten az	34	44,82	17,901	1,016	0,369
	1-2 saat	14	51,71	16,758		
	3 saat ve üzeri	4	39,25	27,342		
	Total	52	46,25	18,339		
Ön Test Net Puanı	1 saatten az	34	67,88	12,704	2,583	0,086
	1-2 saat	14	71,21	15,641		
	3 saat ve üzeri	4	53,75	13,276		
	Total	52	67,69	13,994		
Son Test Ham Puanı	1 saatten az	34	35,69	19,278	1,007	0,373
	1-2 saat	14	41,93	17,839		
	3 saat ve üzeri	4	27,83	21,626		
	Total	52	36,76	19,065		
Son Test Net Puanı	1 saatten az	34	61,59	14,169	3,428	0,040*
	1-2 saat	14	65,62	16,853		
	3 saat ve üzeri	4	43,58	13,434		
	Total	52	61,29	15,579		

*%5 anlamlılığı göstermektedir

Tablo 24’de yer alan ANOVA testi sonucunda, günlük ortalama TV izleme sürelerine göre öğrencilerin ön test ham ve net puanlarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (F=1,016; F=2,583; p>0,05). Bu durum, öğrencilerin ön test puanlarının günlük ortalama TV izleme süresine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin TV izleme süreleri göz önünde bulundurulduğunda uygulamaya eşit şartlarda başladıkları söylenebilir.

Son test puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin son test ham puanları arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmadığı (F=1,007; p>0,05), ancak son test net puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu (F=3,428; p<0,05) tespit edilmiştir. Buna göre, 3 saat ve üzeri TV izleyen öğrencilerin net puanları 1 saatten az ve 1-2 saat TV izleyen öğrencilere göre anlamlı şekilde daha düşük çıkmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre,

öğrencilerin “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izledikten sonraki ham puan ortalamalarının günlük ortalama TV izleme süresine göre farklılık göstermediği ancak net puan ortalamalarının günlük ortalama TV izleme süresine farklılaştığı söylenebilir. Bir başka ifadeyle, öğrencilerin günlük TV izleme sürelerinin sözcük dağarcıklarının gelişiminde kısmen belirleyici bir etkisinin olduğu ve TV izleme süresinin doğru sözcük gelişimini etkilemezken yanlış sözcüklerin azalmasına etki ettiği, daha fazla TV izleyen öğrencilerin daha fazla kelime yanlışı yaptıkları ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin son test net puanlarının günlük ortalama TV izleme süresi grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ($p < 0,05$) belirlendikten sonra, bu farkın hangi ölçüde yani gruplar arasındaki farkın küçük mü yoksa büyük bir fark mı olduğunun belirlenmesi önemlidir. Burada değişkenlerin birbirleri üzerindeki etki büyüklüğü devreye girmektedir. Genellikle “küçük, orta ya da büyük” olarak ifade edilen bir ölçüde fark vardır, etki vardır deniyor. Bunun için AVOVA test sonucunun kısmi η^2 (Partial η_p^2) değerine bakılmaktadır. Etki büyüklüğü düzeyi, bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerindeki etkisinin ölçüsü ile ilgili standart bir ölçüt ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 2011). Diğer bir ifadeyle, etki büyüklüğü araştırma sonuçlarının pratikteki anlamlılığının bir göstergesi niteliğindedir (Özsoy ve Özsoy, 2013). Buna göre, etki büyüklüğü değeri; $0,01 < \eta^2 < 0,059$ ise bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde küçük; $0,06 < \eta^2 > 0,138$ ise bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde orta ve $\eta^2 > 0,14$ ise bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde büyük bir etkisi söz konusudur (Büyüköztürk, 2011).

Bu kapsamda yapılan analiz sonucunda, gruplar arasındaki etki değeri $\eta_p^2 = 0,123$ olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğrencilerin günlük ortalama TV izleme sürelerinin son test net puanları üzerinde oldukça orta düzeyde bir etki oluşturduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan sonuçlar özetlenmiş, araştırma bulguları ile literatürdeki benzer araştırma sonuçları karşılaştırılmış ve konuyla ilgilenen akademisyen, araştırmacı ve öğrencileri için bazı öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin eğitimlerinde, kültürel/tarihsel belgesel filmler kullanılmasının öğrencilerin sözcük dağarcığının gelişimine katkısı incelenmiştir. Bu doğrultuda, çalışmada deneysel yöntem ve betimleyici tarama yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

Çalışmada, öncelikle konuya ilişkin kavramlar açıklanmış ve kavramsal bir çerçeve çizilmiştir. Bu sayede, araştırma konusunun daha iyi anlaşılması sağlanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanmasına yönelik olarak uygulanan deney sürecinde ise, ULUTÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilere kültürel/tarihsel içerikli “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgeseli izletilmiştir. Yapılan bu uygulama ile, kültürel/tarihsel içerikli belgesellerin öğrencilerin genel anlamda dil yetilerinin özelde ise günlük ve belgeselin içeriğine özgü sözcük dağarcığının gelişimine olumlu katkı sağlayıp sağlamadığının incelenmesine yönelik araştırma verileri toplanmıştır.

Çalışmada, Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) tarafından hazırlanan ve 2019 yılında TRT Belgesel kanalında, daha sonra da farklı platformlarda izleyiciye sunulan, kültürel/tarihsel içerikli insanlığın ve medeniyetin başlangıç noktasını konu alan *Gizemli Tarih: Göbeklitepe isimli* belgesel kullanılmıştır. “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgeseli 39 dakikalık bir belgesel olup, belgeseli oluşturan metin 3729 sözcükten oluşmaktadır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; öğrenci profili ve görüş belirleme formu, belgesel film materyalinin dil yetilerinin gelişimine katkısına yönelik görüş belirleme formu/likert ölçek ve sözcük dağarcığı ön/son testidir.

Demografik yapı ve görüş geliştirme formu, Bursa Uludağ Üniversitesi’nde bu alanda çalışan uzmanlardan görüş alınarak hazırlanmıştır. Ön test ve son testlerde kullanılan sözcük dağarcığı testi, TRT tarafından hazırlanan ve 2019 yılında TRT Belgesel kanalında, daha sonra da farklı platformlarda izleyiciye sunulan, kültürel/tarihsel içerikli insanlığın ve medeniyetin başlangıç noktasını konu alan “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” isimli belgesel izletildikten sonra B2 seviyesine uygun olacak şekilde D-AOBM’deki B2 düzeyi kazanımları ve alan yazın incelenerek (Aydın, 2015; Göçen ve Okur, 2015) belgeselde geçen 3729 sözcük arasından,

çalışılan düzeye uygun, farklı sözcük türlerini ve kalıplaşmış sözcük gruplarını içeren 100 sözcük belirlenerek hazırlanmıştır.

Sözcük dağarcığı testi, öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Bu bölümdeki puanlandırma; öğrencilerin 100 soruya verdikleri doğru cevapların puanlanmasını içeren ‘ham puan’ hesaplanması ve 3 yanlışın 1 doğruyu götürmesi sonucu elde edilen ‘net puan’ hesaplanması şeklinde yapılmıştır. Bu sayede, öğrencilerin soruları cevaplandırırken bilmedikleri sorulara yönelik ortaya çıkabilecek şans faktörü minimize edilmiştir.

Yapılan araştırmada; “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde belgesel film materyallerinin kullanım durumu ve belgesel filmlerin sözcük dağarcığı gelişimine etkisi nedir” şeklindeki ana problem cümlesi çerçevesinde, aşağıdaki dört alt araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

AS1: Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin belgesel ve film izleme durumları nelerdir?

AS2: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde film materyali kullanılması konusunda öğrencilerin görüşleri nelerdir?

AS:3 Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, belgesel film izlemenin dil yetilerine etkisi hakkında ne düşünmektedir?

AS4: Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere kültürel/tarihsel içerikli belgesel film izletmenin izletilen belgeselin içeriğine özgü sözcük dağarcığının gelişimine etkisi nedir?

Çalışmaya, 27 farklı ülkeden gelen 52 öğrenci gönüllü olarak katılım sağlamıştır. Öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin istatistiki yöntemlerle analizi sonucunda aşağıda özetlenen bulgulara ulaşılmıştır.

- Araştırmaya 25 kız ve 27 erkek öğrenci katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 22,27’dir. Öğrencilerin %28,8’i Asya, %17,3’ü Avrupa, %42,3’ü Afrika ve %11,5’i ise Türki Cumhuriyetlerden gelmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde: günde kaç saat TV izledikleri, derslerde izlenen filmlerin sıklığı; filmleri hangi platformlarda izledikleri, yabancı dil derslerinde film izleyip izlemedikleri, eğitimini gördüğü yabancı dilde belgesel izleyip izlemedikleri ve yabancı dil derslerinde belgesel film izlemenin kişisel gelişimine olumlu katkısı olacağına inanıp inanmadıkları hakkındaki görüşlerini değerlendirmek amacıyla sorular sorulmuştur. Bu doğrultuda yapılan analizler sonucunda aşağıdaki özet bilgilere ulaşılmıştır (Tablo13):

Katılımcıların;

- %65,4'ünün 1 saatten az, %26,9'unun 1 – 2 saat ve %7,7'sinin ise 3 saat veya daha fazla süre günlük ortalama TV izleme süresine sahip oldukları,

- %7,7'sinin her gün, %40,4'ünün haftada bir, %13,5'inin iki haftada bir, %7,7'sinin ayda bir, %28,8'inin zaman zaman ve düzensiz aralılarda belgesel izlediği, %1,9'unun hiç izlemediği ve 23 ayda bir seçeneğini işaretleyen kimsenin olmadığı,

- %30,8'inin TV kullanarak, %69,2'sinin internet üzerinden belgesel izlediği,

- %65,4'ünün derslerde film izlediği, %34,6'sının ise derslerde film izlemediği,

- Derslerde film izleme sıklığının; %21,2 haftada bir, %23,1 ayda bir, %9,6 dönemde bir ve %11,5 daha seyrek aralıklarda olduğu,

- %76,9'unun eğitim gördükleri yabancı dilde belgesel film izlemek istedikleri, %3,8'inin belgesel film izlemek istemediği %19,2'sinin bu konuda kararsız oldukları,

- %76,9'unun eğitimini gördükleri yabancı dilde (Türkçe) belgesel film izlemenin kişisel gelişimlerine katkısı olacağına inandıkları, %1,9'unun buna inanmadıkları ve %21,2'sinin ise yabancı dil derslerinde belgesel film izlemenin kişisel gelişime olumlu katkısının olacağından emin olmadıkları tespit edilmiştir.

Çalışma çerçevesinde bazı araştırma soruları açık uçlu olduğu için katılımcılar birden fazla seçeneği işaretlemiştir. Öğrencilerin, belgesel/film izleme tercihlerine ilişkin bilgiler incelendiğinde aşağıdaki özet bilgilere ulaşılmıştır (Tablo 14):

Katılımcıların;

- İzlemeyi tercih ettikleri dizi, film ve program türlerinin, en çok belgesel filmeler ve aksiyon/macera türleri, en az ise korku/gerilim ve magazin türleri olduğu,

- İzlemeyi tercih ettikleri belgesel türlerinin, en çok bilim ve teknoloji ve tarih, en az ise spor ve astronomi olduğu,

- Belgesel izleyememe nedenleri arasında belgesel izlemeye zaman olmadığı seçeneğinin dikkat çekici şekilde yüksek olduğu; bunu, belgesellerden hoşlanmıyorum, belgesel yayını yapan şifreli/özel kanallar evimizde yok, TV kanallarında yeterince belgesel yayını yok ve belgesel film CD/Blue-Ray/DVD'lerin pahalı olmasının takip ettiği,

- Derslerde izledikleri film türlerinin çoğunlukla belgesel filmler, kısa film, sinema filmleri, kültürel içerikli filmler ve animasyon/çizgi filmler şeklinde olduğu,

- Öğrendikleri yabancı dilde özellikle ne tür belgesel izlemek istedikleri incelendiğinde; en çok tarih ve bilim ve teknoloji en az ise astronomi ve spor türlerinin geldiği belirlenmiştir. Bu hususta bir katılımcı, “Türk kültür yaşam biçimini/Türklerin nasıl düşündüğü ile ilgili belgesel izlemek isterim” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu doğrultudaki talebin dikkate

alınması gereken önemli bir husus olduğu değerlendirilmektedir. Buradan hareketle, öğrencilerin dil öğrenim sürecinde o dilin halkının kültürel altyapısını diğer bir ifadeyle sosyo-kültürel özelliklerini de öğrenmeyi arzuladığı söylenebilir. Bu sayede, öğrenilen dilin pekiştirilmesinin daha kolay olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada, belgesel filmlerin öğrencilerin dil yetilerine yönelik etkilerini tespit etmek amacıyla, dil yetilerine ilişkin ortalama puanlar incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, belgesel filmlerin dil yetilerinin gelişimine yönelik olarak öğrencilerin en çok sırasıyla; dinleme anlama, görme anlama, izleme anlama, telaffuz, kültür/ülke bilgisi, konuşma, sözcük dağarcığı, medya yetisi, okuma anlama, dil bilgisi, imla kuralları ve yazma alanlarında gelişme yaşandığı belirlenmiştir (Tablo 15).

Araştırmaya katılan öğrencilerin, “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izlemeden önceki sözcük dağarcığı düzeylerini gösteren Ön test puanları ile filmi izledikten sonra elde ettikleri Son test puanları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan tekrarlı ölçümler t testi sonucunda; öğrencilerin “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izlemeden önceki ve sonraki ham puanlar arasında ortalama 21,442 puan ve net puanlar arasında ise ortalama 24,526 puanlık bir iyileşme gerçekleştiği ve bu iyileşmenin istatistiksel olarak da anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Net puanlar arasındaki farklılık ise ham puanlar arasındaki farklılıktan daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmi izletilerek öğrencilerin sözcük dağarcığının geliştiği, ayrıca, bu gelişimin sadece kelimeleri doğru bilme açısından değil yanlış kelime bilgisinin de azalması şeklinde gerçekleştiği söylenebilir.

Katılımcı öğrencilerin, “*Gizemli Tarih: Göbeklitepe*” belgesel filmini izlemeden önceki ve sonraki puan ortalamalarının anlamlı şekilde yükseldiği belirlendikten sonra, bu iyileşmenin öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla analizler uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin ham ve net puan ortalamalarının cinsiyete, yaşa, geldikleri ülkeye ve eğitim gördükleri/görecekları fakülte/yüksekokul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği, günlük ortalama TV izleme sürelerine göre ise ham puan ortalamalarının farklılaşmazken net puan ortalamalarında farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin günlük TV izleme sürelerinin sözcük dağarcıklarının gelişiminde kısmen belirleyici bir etkisinin olduğu ve TV izleme süresinin doğru sözcük gelişimini etkilemezken yanlış sözcüklerin azalmasına katkı sağladığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin son test net puanlarının günlük ortalama TV izleme süresi gruplarından ne ölçüde etkilendiğinin belirlenmesi amacıyla ANOVA kısmi etki η^2 değerine bakılmıştır. Bu kapsamda yapılan analiz sonucunda, gruplar arasındaki etki değeri $\eta_p^2=0,123$ olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre ise, öğrencilerin günlük ortalama TV izleme sürelerinin son test net puanları üzerindeki etkisinin anlamlı ve orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle, yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alan öğrencilerin, eğitim müfredatlarında ilave olarak, belgesel tarzı film materyallerinin de kullanılmasının, öğretim ilke, yöntem ve kaynaklarından daha fazla yararlanılması adına olumlu sonuçlar ortaya koyabildiği değerlendirilmiştir. Belgesel film türü eğitim materyalleri birden fazla duyuya hitap ettiği ve çoklu öğrenme ortamı sağlandığı için, öğrenme ortamında öğrenciler görsel ve işitsel duyularını bir arada kullanabilmekte ve bu sayede hedeflenen eğitim düzeyine ulaşılması daha kolay olmaktadır.

5.2. Tartışma

Dil öğretiminde önemli araç-gereçlerden biri yabancı dil kitaplarıdır. Bu kitaplar hazırlanırken dil öğrenenlerin seviyeleri kadar, bireysel farklılıkları, Avrupa Ortak Çerçeve Programı ve hedef dilin özellikleri gibi unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü dil öğretiminde dil öğrenenler farklı bir dil ailesine mensup bir dili konuşuyor olabilir. Dil öğrenenlerin öğrendiği hedef dilden farklı bir dil ailesine mensup olması, dil öğrenenlerin hedef dili öğrenmesini zorlaştırabilir. Dolayısıyla yabancılar için Türkçe ders kitapları hazırlanırken bu özelliklerin göz önünde bulundurulması gerekir. Bunun yanı sıra yabancılar için Türkçe ders kitapları, hem görseller hem de metinlerin içeriği açısından Türk kültürünü yansıtan özellikler taşınmalı ve yabancılar için Türkçe ders kitapları diğer becerilere katkı sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır (Doyumağaç, 2017, s. 8). Bu bağlamda, yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarının, Türk insanının gündelik hayatta yaşadığı kültürü olduğu gibi tanıtması gerektiği belirtilmektedir (Ökten ve Kavanoz, 2014, s. 858-859).

Kitaplarda Türk kültürünün olduğu gibi tanıtılması yabancı dil olarak Türkçe öğretimine büyük yararlar sağlayabilir. Dolayısıyla, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türk kültürünü öğrenmesi, yabancı dil olarak Türkçe eğitimi için önemlidir. Ancak, yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarının Türk kültürü aktarımı bakımından eksik olduğu vurgulanmaktadır (Kalfa, 2013, s. 176). Bütün bu kültür unsurlarının öğretilmesiyle beraber öğretilmesi gereken diğer bir unsur hedef dilin dil bilgisi kurallarının da öğretilmesidir. Çünkü, dil bilgisi kurallarının temeli ait olduğu kültüre dayanmaktadır. Bu amaçla kullanılan

Türkçe ders kitapları daha çok 20. yüzyılın ikinci yarısında yaygınlaşmaya başlamış ve bu tür kitapların sayısı giderek artmıştır. Yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili bu kitapların daha çok A1 ve A2 düzeyi olarak hazırlandığı, son zamanlarda ise A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyinde de hazırlanan kitaplar bulunduğu görülmektedir (Doyumağaç, 2017, s. 9-12).

Kelime hazinesi bir dili meydana getiren tüm söz unsurlarıdır. Dilin öğrenilmesi kelime hazinesi seviyesi ile eş değerdir. Bu durum ana dili ediniminde geçerli olduğu gibi bir dilin ikinci dil olarak öğretimi için de söz konusudur. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde dil seviyelerinin belirleyicilerinden biri de kelime hazinesidir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen A1, A2, B1 ve B2 düzeyindeki öğrencilerin yazılı dillerindeki kelime hazinelerini, kelime katsayılarını kullanım sıklığı ve yaygınlık doğrultusunda tespit etmek amacıyla Gündoğdu (2021) tarafından bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında yapılan incelemeler sonucunda; A1 seviyesinde toplam 3754, farklı 742; A2 seviyesinde toplam 3316, farklı 662; B1 seviyesinde toplam 4464, farklı 835; B2 seviyesinde toplam 520, farklı 1000 kelime hazinesi unsuru tespit edilmiştir. Tüm seviyelerde elde edilen kelime hazinesi unsuru toplam 16554, farklı 1981 adettir.

Yabancı dil öğretiminde dilin çeşitli özelliklerini yansıtan özgün öğretim malzemelerinin kullanımı önemli bir husustur. Bu doğrultuda özetlenmemiş ya da sadeleştirilmemiş yazınsal türlerin öğretim amaçlı kullanımı da önem taşımaktadır. Nitekim bu öğretim malzemelerinin beceri gelişimini desteklediğini gösteren çalışmalar mevcuttur. Aşçı (2019) tarafından bir doktora çalışmasında, yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde ders kitabına ek malzeme olarak öykünün bütünleşik beceriler olduğu belirtilen okuma ve yazma becerisi gelişimine katkısı sorgulanmıştır. Çalışmada amaç, B2 düzeyindeki öğrenenlerin okuma ve yazma becerisinin gelişimine katkı sağlamaya yönelik öğretim malzemesi olarak özgün öykü kullanımınıdır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada TÖMER’nde kullanılacak, ölçütler doğrultusunda seçilen öykülere, okuma ve yazma etkinlik planları ve çalışma kâğıtlarına yer verilmiştir. Öykü ile okuma ve yazma becerisi geliştirmeye yönelik bir kanıya varmak amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden gerçek deneme modelinin ön test-son test kontrol gruplu deney deseninden faydalanılmıştır. Deneysel uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının Sait Faik Abasıyanık’ın İpekli Mendil adlı öyküsünü iki ders saati süresinde okuması ve araştırmacı tarafından hazırlanan Okuduğunu Anlama ve Yazma Formu’ndaki soruları yanıtlaması istenmiştir. Daha sonra, araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrenenlere 4 farklı öykü okutulmuş ve çeşitli okuma ve yazma etkinlikleri yapılmıştır. Deneysel uygulama sonrasında, iki grubun ön testte okudukları öyküyü tekrar okuyup formu

cevaplamaları istenmiştir. Daha sonra, ön test ve son testte elde edilen veriler edilmiş ve analiz sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrenenlerin okuma ve yazma becerisinin kontrol grubundaki öğrenenlere kıyasla daha çok geliştiği anlaşılmıştır. Sonuç olarak, çalışmada öykünün okuma ve yazma becerisi geliştirmede ek öğretim malzemesi olarak kullanılabilceği istatistiksel olarak kanıtlanmıştır. Ayrıca, Türk Edebiyatı'nın önemli yazınsal türlerinden biri olan öykü yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özgün şekilde bir öğretim malzemesi olarak kullanıldığında, B2 düzeyindeki öğrenenlerin okuma ve yazma becerisi gelişimine katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu kapsamda yapılan araştırmada ortaya konulan bulgular ile alanyazındaki araştırma sonuçları karşılaştırıldığında, çalışma sonuçlarının literatürle örtüştüğü belirlenmiştir. Çalışmada, özetle, kültürel/tarihsel içerikli belgesel filmlerin yabancı öğrencilerin Türkçe sözcük dağarcığı gelişimine olumlu katkı sağladığı ve bu tür materyallerin TÖMER Dil Öğretim Merkezlerinde etkinlikle kullanılabilceği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki benzer bazı çalışmaların sonuçları aşağıda özetlenmiştir.

Barın (2007) tarafından yapılan bir çalışmada kısa filmlerin dil öğreniminde etkili olduğu vurgulanmıştır. Bursalı ve Ünal (2015)'in çalışmasında çizgi filmlerin kelime öğretimi derslerinde önemli bir materyal olduğu ifade edilmektedir. Whorf (1956) ve Wittgenstein (1922) araştırmalarında, Dilsel Görecelik kuramının Dilsel Belirleyicilik ilkesini geliştirmiş ve dilin düşünme biçimini etkilediğini ileri sürmüşlerdir. Buradan hareketle, öğrenilen ve tekrar edilen (söylenen) her kelimenin zamanla bireyin düşünce tarzını değiştirdiği ve geliştirdiği bu bağlamda sosyal bir etkileşim aracı olan dil öğretiminde belgesel filmlerin önemli olduğu ifade edilebilir. Ali (2022) tarafından yapılan bir başka çalışmada, çevre konusunu içeren belgesellerin yabancı dil öğrenen öğrencilerin dil yetilerinin gelişiminde olumlu katkılarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil öğretimi, aynı zamanda bir kültür aktarımı sürecidir. Kültür aktarımını gerçekleştirebilmek için doğru ve etkili materyaller seçmek gerekir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımında materyal seçimi önem kazanmaktadır. Bu bağlamda Türk filmleri, kültür aktarımı açısından kullanılmaya elverişli materyallerdir. Bu bağlamda başarılı filmlerin, kültürün izlerini taşıdığı da ifade edilebilir. Kalenderoğlu ve Çekici (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, kültür aktarımı bağlamında "Neşeli Günler" filmi ele alınmıştır. Çalışmanın amacı, filmi B2 düzeyinde kullanmak ve uygulama sonuçlarını incelemektir. Kültür aktarımını gerçekleştirmek için araştırma grubuna film izletilmiş ve grubun görüşleri alınmıştır. Araştırmanın grubunu ise B2 düzeyindeki 15 Suriyeli öğrenci

oluşturmaktadır. Çalışmanın sonunda, “Neşeli Günler” filminin kültür aktarımı işlevini yerine getirdiği ve öğrencilerin bilgi düzeyinde ciddi bir artış gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin, resim, çizim, sunu, ses, film vb. çeşitli görsel ve işitsel materyalin ders içi etkinliklerde kullanılması ile öğrencilerin dil becerilerinin gelişip gelişmediği incelenmiş ve bu yöndeki uygulama sonrasında Başvuru Metninde belirtilen B2 seviyesi yabancı dil öğretimi kazanımları doğrultusunda uygulama yapılan öğrencilerin sözcük dağarcığında gelişme gözlemlendiği ortaya konulmuştur.

Çalışmanın, istatistiksel bulgularla desteklenen sonuçlarının yabancı dil öğretimine önemli katkılarının olacağı değerlendirilmektedir.

Bu kapsamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretim ders kitaplarını veya materyallerini destekleyici kısa eğitsel filmler, kültür aktarımı amaçlı tanıtım filmleri, sinema filmleri, belgesel filmler, reklam filmleri, haber sunumları vb. film materyallerinin kullanımı önerilmektedir.

Araştırmada ulaşılan bulgular dikkate alındığında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde film materyalinin kullanımının artırılması ve film türleri içinde ise belgesel ve kültür/tarih içerikli belgesel filmlere daha çok yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

Yabancı dil öğrenen öğrencilere uygulanan eğitim program içeriklerine, belgesel türü filmlerin izletilmesine olanak tanıyan düzenlemeler yapılarak, öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimlerine daha çok katkı sağlanabileceği değerlendirilmektedir.

Bu kapsamdaki materyallerin D-AOBM kazanımları ile istenen dil seviyesine uygun olması göz önüne alarak hazırlanması ve bu materyalleri destekleyici etkinliklerin ders öncesi ve sonrasında hazırlanması ve uygulanması önerilmektedir.

Öğrencilere izletilecek belgesel vb. filmlerin planlanmasında ise öğrencilerin ilgi duydukları alanlar belirlenebilir ve öğrencilerin derse olan tutumları pozitif yönde geliştirilebilir.

Ders için etkinliklerde, alıştırma kitaplarının yanı sıra, CD/DVD setleri ve internet kaynaklarının kullanılması önerilir.

Çalışmada, öğrencilerin daha fazla TV izlemelerinin sözcük dağarcıklarının gelişimine olumlu katkı sağladığı şeklindeki bulgusu göz önüne alındığında, öğrencilerin boş vakitlerinin daha etkili ve verimli geçirmeleri açısından, TV izleme süreleri bir avantaja dönüştürülmeli ve eğitimlerini pekiştirici bir unsur haline getirilmelidir.

Son olarak, yapılan çalışma nispeten küçük bir örneklem grubu ile ve sınırlı imkânlarda gerçekleştirilmiştir. Bu konuda, benzer nitelikte, daha geniş katılımlı ve daha büyük örneklem içeren yeni çalışmalar yapılabilir. Böylece, konuya ilişkin literatürdeki boşluğun doldurulmasına katkı sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (2012). *Türkçe Öğretimi Üzerine Yabancı Yazarların Hazırladığı Ders Kitaplarında Söz Dağarcığı ve Kültürel Unsurlar: “A Practical Grammar of The Turkish Language”, “Turkish Literary Reader” ve “Gramatika Turetskogo Yazıka” Örneklemelerinde*. M. N. Önal (Ed.). IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri içinde. Ankara, 597-609.
- Adıgüzel, M. S. (2009). Kaşgarlı Mahmut’un Türkçe öğretim yöntemi, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 27-35.
- Ağar, M. E. (2004). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1, 1-10.
- Ali, M. A. (2022). *İçerikli belgesel filmlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sözcük dağarcığı gelişimine katkısı: Yuva belgeseli örneği*, Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bursa. 6-13.
- Alyaz, Y., Coşkun, R., ve Şen, H. H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe ve Almanca öğretimi ders materyallerinde doğa ve çevre sorunları. *Uludağ Üniversitesi I. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilgi Şöleni*, 1-10.
- Alyaz, Y., Öztürk, A. O., Genç, Z. S. (2017). Contribution of an enviromental documentary movie to the development of pre-service teachers’ environmental attitudes. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 5(9), 203–218.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 729.
- Arslan M. ve Gürdal, A. (2012). Yabancılara görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 255-270.
- Arslan, M. ve Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Aşçı, Y. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öykü: B2 düzeyinde okuma ve yazma becerisi geliştirme*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Atış, S., ve Arslan, M. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde dilsel becerilerin gelişimine etkisi bakımından ders materyallerinin önem derecelerinin analitik hiyerarşi süreci ile

- belirlenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 711-726. Doi: 10.14686/buefad.v4i2.5000138861.
- AVCI, Y. (2002). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Kültür ve Yöntem Boyutu*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi I. Uluslararası Truva-Çanakkale Dil Eğitimi ve Okul Gelişimi Sempozyumu, 22-25 Haziran 2002, Çanakkale. ss. 316-319. <https://avesis.comu.edu.tr/yayin/17e78702-833d-4ab7-90c8-378da6aac646/turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretimini-kultur-ve-yontem-boyutu> (10.10.2022).
- Aydın, A. (2000). Röportaj, Uluslararası Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Aydın, M. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders ve okuma kitaplarındaki kelime sıklığı ve seviyelere göre sözcük hazinesi çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytan, N. ve Tunçel, H. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımı. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3 (2), 235-246.
- Aytan, T., Göksel, A. ve Günaydın, Y. (2021). 2020 Diller için Avrupa ortak çerçeve metni'nde (CEFR) dinleme Becerisi: Ölçekler ve Kazanımlar. *Journal of History School*, 51, 1192-1220.
- Aytolun, Z. (2006). Hilmi Etikan ve Zuhale Aytolun Söyleşi. Erişim Adresi: <http://www.etikan.com/2006-y-1--yaz-lar-.html> (15.10.2022).
- Ayverdi, T. ve Güleç, E. (2021). 2018 Avrupa dilleri öğretimi ortak başvuru metninin program geliştirme ölçütleri açısından değerlendirilmesi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 6 (2), 161-194. DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v06i2002.
- Balım, A. G., Pekmez, E. Ş. ve Erdem, M. Ö. (2004). Asitler ve bazlar konusunda çoklu zekâ kuramına dayalı uygulamaların öğrenci başarısına etkisi. *Ege Eğitim Dergisi* 5(2), 13-19.
- Barın, E. (1994). Yabancılara Türkçenin öğretimi metodu, *A.Ü. Tömer Dil Dergisi*, (17), 53-56.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (1), 19-30.

- Barın, E. (2007). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kısa filmlerin yeri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi Bildiriler Kitabı*, 191-195.
- Barın, E. (2008). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Nasreddin Hoca Fıkralarının Yeri. *Türk Yurdu*, 255, 61-63.
- Barın, E. (2010). Yabancılara Türkçe Öğretimi Amacıyla Yazılan “Ecnebilere Mahsus” Elifbâ Kitabı Üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları, XXVII / Bahar*, 121- 136.
- Benaissa, F. (2012). *Le film documentaire comme outil d’enseignement et nouvel espace d’enrichissement langagier et culturel* [Bir öğretim aracı olarak belgesel film, dil ve kültürel zenginleşme için yeni bir alan]. (Unpublished master’s (Cezayir). s.31-32
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Bozkurt, Ş. (2022). Deneysel Araştırma Modelleri. Bartın Devlet Hastanesi. https://file.atuder.org.tr/_atuder.org/fileUpload/hYEnTnqKhGyW.pdf, (20.12.2022).
- Bursalı, H., & Topçuoğlu Ünal, F. (2015). Çizgi dizilerin 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığına katkısı.
- Büyükkiz, K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme/An evaluation of vocabulary teaching on Turkish teaching as a foreign language. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi. s. 44.
- Büyüköztürk, Ş., Kılınç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Champoux, J.E. (1999). Film as a teaching resource. *Journal of Management Inquiry*, 8(2), 206-217.
- Chenchen, X. (2011). *How to use English movies to improve a student’s listening and speaking ability in Chinese ESL culture learning classrooms*. (Yüksek Lisans Tezi) University of Wisconsin-Platteville, Platteville: WI. Erişim Adresi: <https://minds.wisconsin.edu>. s.21.

- Cook, B. G., & Cook, S. C. (2013). Unraveling evidence-based practices in special education. *The Journal of Special Education*, 47(2), 71-82.
- Council of Europe/CEFR (2001). *Common European Framework of Reference for language learning and teaching*. Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/1680459f97>, Erişim Tarihi: 10.10.2022. s.6-34, 108-112,
- Council of Europe/CEFR (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/lang-cefr, (10.09.2022).
- Çelebi, C., Ergül, E., Usta, B., ve Mutlu, M. (2019, Temmuz 15). Türkiye'de Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Hazırlanmış Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Meta-Analiz Çalışması. *Temel Eğitim Dergisi/ Journal of Primary Education*, 1(3), 39-52. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/temelegitim/issue/45576/577235>, (15.09.2022).
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (8 b.). Celepler Matbaacılık Yayın ve Dağıtım.
- Çiftçi, Ö. ve Coşkun, H. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Yapılan Çalışmaların Farklı Değişkenlere Göre Tasnifi. *International Journal of Language Academy*, 205-214.
- Çiftçi, Ö., ve Demirci, R. (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimiyle İlgili Bir Kaynakça Denemesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(28), 270-273.
- D-AOBM, (2020). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme*. 2020 Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment çevirisi, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Pozitif Matbaa. Erişim Adresi: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf (18.10.2022). s.21-121.
- Delen, M. (2016). *Yabancılara Türkçe öğretiminde filmlerin kullanımı (Selvi Boylum Al Yazmalım örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Tokat: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları. s.17
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Bilig*, (42), 77-93.

- Demirdöven, G. H. (2021). 2020 Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (CEFR) metninde bulunan dil bilgisel yeterliklerin incelenmesi. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 339- 351. DOI: 10.29000/rumelide.1011952.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Yöntemler Teknikler*. Ankara: Usem Yayınları. s.24.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Ankara: Pegem Yayıncılık. s.3.
- Demirel, Ö. ve Yağcı, E. (2007). Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim. Ö. Demirel, ve E. Altun (Editörler), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: PegemA Yayıncılık. s. 1-27.
- Demirtaş, T. (2005). Öğretim için Planlama ve Uygulama. O. Kutlu ve H. Aldağ (Editörler), *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. İstanbul: Lisans Yayıncılık. s. 83 - 103.
- Dışişleri Bakanlığı, (2022). Yurtdışındaki Türk Kültür Merkezleri, Türkçe ve Türkiye Çalışmaları. Erişim Adresi: <https://www.mfa.gov.tr/turk-kultur-merkezleri-turkce-egitim-merkezleri.tr.mfa>, (16.12.2022).
- Doyumğaç, İ. (2017). *Yabancılar için Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi öğretimi*. Doktora Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duman, A. (2003). Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi. *TÜBAR -XIII- / Bahar*,151-163.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K.Ç. (2012). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2), 52-109.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılar Türkçe Öğretimiyle İlgili Bir Kaynakça Denemesi. *Turkish Studies*, 4(3). 13-19.
- Eyüpoğlu, Talha. (2019). Gizemli Tarih: Göbeklitepe, <https://www.trtbelgesel.com.tr/tarih/gizemli-tarih-gobeklitepe>, (10.01.2023).
- Forrest, J. D., Barfield, K. E., ve Barbier, M. K. (Ağustos, 2013). Military science fiction. (Oxford University Press) Oxford Bibliographies: <https://www.oxfordbibliographies.com/display/document/obo-9780199791279/obo-9780199791279-0091.xml?rskey=LY0llv&result=9&q=science+fiction#firstMatch>, (10.01.2023).

- Gider, N. (2014). Yapısal Özellikleri Açısından Belgesel Sinema. *Marmara İletişim Dergisi*, 12(12), 134-140.
- Göçen, G., & Okur, A. (2015). Ortaokula yönelik söz varlığı araştırmalarının incelenmesi: Tezler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 64-79.
- Göçer, A. ve Moğul, S. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İle İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış. *Turkish Studies*, 6 (3), (2011), 797-810.
- Göçer, A., Tabak, G., ve Coşkun, A. (2012). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kaynakçası. *Türklük Bilimi Araştırmaları*(32), 73-126. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16973/177363>, (05.09.2022).
- Göz, İ. (2003). *Yazılı Türkçenin kelime sıklığı sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Gülseven, Ü. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde filmlerin önemi ve kullanımı. *3rd International Conference On Language And Literature "Turkish in Europa". Tirana / Albania, Proceedings Book, 2, 404-412.*
- Gündoğdu, M. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kelime hazinesi üzerine bir durum tespiti: A1-B2 örneği*. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Haddad, L. I. (2021). *Cezayir'de yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin ve öğrenenlerin eğitsel kısa film materyalinin öğrencilere sağladığı dilsel ve kültürel kazanımlara ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa. s.68-90.
- Hasekioğlu, I. (2009). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük bilgisi öğretimi -yeni Hitit yabancılar için Türkçe 1 serisinde sözcük öğretiminin değerlendirilmesi ve sözcük öğretimi için uygulama örnekleri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Haşiloğlu, S. B., Baran, T., & Aydın, O. (2015). Pazarlama araştırmalarındaki potansiyel problemlere yönelik bir araştırma: Kolayda örnekleme ve sıklık ifadeli ölçek maddeleri. *Pamukkale İşletme ve Bilişim Yönetimi Dergisi*, (1), 19-28.
- Haydn, T. (2000). Information and Communications Technology in the History Classroom, James Arthur and Robert Phillips (Eds.). *Issues in History Teaching* içinde, London: Routledge. ss. 98-112.

- Hengirmen, M. (1983). Türkiye 'de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Kurumlar ve Eğitim Araçları. *Dil Dergisi*, 11, 5-8.
- İlgar, M (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde e-öğrenim yoluyla kelime öğretimi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Imai, Y. (2004). Effect of Video Materials on Listening Teaching Comprehension. *Language Laboratory*, (41), 123-138.
- İşcan, A. (2011). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Turkish Studies*, 6 (3), 939-948.
- İşcan, A. (2017). *Filmlerle Yabancılara Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- İşcan, A. ve Delen, M. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Filmlerin Kullanımı (Selvi Boylum Al Yazmalım Filmi Örneği). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 87-101.
- İşcan, A. ve Karagöz, B. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisi Kazandırmada Filmlerin Kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (4), 1265-1278.
- Kabooha, R. H. (2016). Using movies in EFL classrooms: A study conducted at the English language institute (ELI), King Abdul-Aziz University. *English Language Teaching* 9(3), 248-257.
- Kahriman, R., Dağtaş, A., Çapoğlu, E., ve Ateşal, Z. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi Kaynakçası. *TÜRÜK Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, (1), 80-132.
- Kalenderoğlu, İ., ve Çekici, Y. (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.
- Kalfa, M. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözlü Kültür Unsurlarının Kullanımı. *Milli Folklor*. 25(97), 167-177.
- Kansızoğlu, H.B. (2017). Kelime Öğretim Yöntemlerinin Kelimesinin Gelişimindeki Etkisinin Karşılaştırılması: Meta Analitik Bir Değerlendirme. *Uluslararası Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (3), 821-841.
- Kara, M. (2011). Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Doğrultusunda Türkçe Öğrenen Yabancılara A1-A2 Seviyesinde Türkçe Öğretim Programı Örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 3 (3), 158.

- Karal, E. Z. (2001). *Osmanlı Tarihinde Türk Dili Sorunu (Tarih Açısından Bir Açıklama)*. Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kazanoğlu, F., Atan, N., ve Özçelebi, H. (2015). Yabancı Dil Öğretiminde Belgesel Film Kullanımının Öğretmen Adaylarının Dil Yetileri ve Değer Eğitimi Gelişimine Katkısı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(28), 371-383.
- Kemaloğlu, İ. (2021). Türkiye-Türk cumhuriyetleri ilişkilerinde yeni ufuklar. AA Haberi. Erişim Adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/analiz/turkiye-turk-cumhuriyetleri-iliskilerinde-yeni-ufuklar/2172181#> (05.10.2022).
- Kimura, T. (1997). Exploring L2 Comprehension Processes in Viewing Video with L2 Captions in Relation to Learners "Cognitive Styles". *Language Laboratory*, (37), 33-52.
- Kitapçı, Z. (1995). *Orta Asya Türklüğünün Büyük İslam Kültür ve Medeniyetindeki Yeri*. Konya. s.123.
- Maden, S., Altunbay, M., ve Dinçel, Ö. (2016). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Uygulamaları: Kavram Haritası Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 477-488.
- Memiş, M.R. (2018). Kelime Hazinesi ve Yabancı Dilde Kelime Öğretimi Üzerine. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13 (19), 1273-1289, DOI:10.7827/TurkishStudies.13857
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi, ÖSYM. (2022). <https://www.osym.gov.tr/TR,8832/hakkinda.html>, (20.12.2022).
- Okumuş, O. (2020). Tarih Derslerinde Tarihsel Film Uygulaması Hakkında Öğrenci Düşünceleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 202-224. doi:10.7822/Omuefd.685608.
- Okumuş, S., ve Demir, H. H. (2014). Kosova'da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir dinleme/izleme etkinliği: Türkçe dizi filmler ve etkileri. *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, Trakya Üniversitesi, Bildiri Kitabı*, 78-85.
- Ökten, C. E. ve Kavanoz, S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimini Hedefleyen Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 845-862.
- Oxford Languages, (2022). Erişim Adresi: <https://languages.oup.com/google-dictionary-tr/> (15.10.2022).

- Özbay, M. (2002). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi. *Türk Dili*, (602), 112-120.
- Özdemir, C. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi. *Кыргыз Республикасынын Билим Берүү Жана Илим Министрлиги Министерство Образования И Науки Кыргызской Республики Ministry Of Education And Science Of The Kyrgyz Republic*, s. 58.
- Özdemir, E. F. (2021). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Film Kullanımı: Konuşma Becerisine Yönelik Etkinlik Örnekleri (Hürkuş: Göklerdeki Kahraman Film Örneği). *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 7 (10), 1-27.
- Özek, B. (2011) Yabancı Dil Olarak Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Görsel-İşitsel Materyal Kullanımı- Reklam Filmleri. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu IX. Uluslararası Dünyada Türkçe Öğretimi: Çağdaş Türk Yazı Dillerinin Öğretimi Sempozyumu*.
- Özkan, Y.Ö. & Güvendir, M.A. (2013). Öğrenciler ölçme ve değerlendirme dersinin sunulmasında tercih ettikleri öğretim yöntemleri. *Eğitim ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 4(1), 1-14.
- Özsoy, A. Ö. (2017). Sinema, Yeni Seyir Deneyimleri ve Çocuk İzleyici. *Trt Akademi*, 2(4), 356-374. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/trta/issue/45884/556754>, (15.09.2022).
- Özsoy, S., & Özsoy, G. (2013). Eğitim araştırmalarında etki büyüklüğü raporlanması. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346.
- Öztaş, S. (2006). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretiminde Filmlerin Kullanımı. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* 10-11 Kasım 2005, Editör: Yasemin Doğaner, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara, s.131-150.
- Öztaş, S. (2008). Tarih Öğretimi ve Filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2), 543-556.
- Rakap, S., Yücesoy-Özkan, Ş., & Kalkan, S. (2020). Tek-denekli Deneysel Araştırmalarda Etki Büyüklüğü Hesaplama: Örtüşmeyen Veriye Dayalı Yöntemlerin İncelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 35(85), 40-60.
- Rotha, P. (2000). *Belgesel Sinema*. Türkçesi: İbrahim Şener. İstanbul: İzdüşüm Yayınları, s.22.

- Sallabaş, M.E. ve Karacaoğlu, M.Ö. (2020). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. XII. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu (21-23 Ekim), Ankara. Erişim Adresi: https://www.academia.edu/44829073/YABANCILARA_T%C3%9CRK%C3%87E_%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%C4%B0NDE_KAR%C5%9EILA%C5%9EILAN_SORUNLAR.
- Saraçoğlu H. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sessiz filmlerle fiil öğretimi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir. s.85.
- Sidekli, S., Doğramacı, H., Yangın, S., ve Daşdemir, İ. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde “Belgesel” Kullanımının Öğrencilerin Ders Başarısına Etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(8), 1053-165. doi:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1993>.
- Sirmandi, E. H. ve Sardareh, S.A. (2016). Improving Iranian intermediate EFL learners’ vocabulary knowledge through watching video clips with English subtitles. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 3(6), 175-187.
- Tabachnick B. G., & Fidel L. S. (2014). *Using Multivariate Statistics*. (Sixth Edition). Pearson Education Limited, USA.
- Tağ, Ş. (2003). *Belgesel sinema ve türleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, s.43-60.
- Tan, Ş. (2005). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık, s.128.
- Tanrikulu, L. ve Şihanlioğlu, Ö. (2019). 2018 (CEFR) Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Yeni Açıklamalar metninde konuşma becerisinin incelenmesi. *IJLET*, 7(4), 212-224. DOI: 10.29228/ijlet.39833
- TDK, (2022). Türk Dil Kurumu Sözlüğü, Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (15.10.2022).
- TELC, (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. 2. Baskı, Avrupa Konseyi/Modern Diller Bölümü, telc GmbH, Frankfurt/Main, Almanya, s.18.
- Timur Ağildere, S. (2010). XVIII. Yüzyıl Avrupa’sında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Önemi: Osmanlı İmparatorluğu’nda İstanbul Fransız Dil Oğlanları Okulu (1669-1873). *Turkish Studies*, 5(3), 693-704.

- Trim, J., North, B., Coste, D., ve Sheils, J. (2001): *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TRTBELGESEL, (2020). Gizemli Tarih: Göbeklitepe. Erişim Adresi: <https://www.trtbelgesel.com.tr/tarih/gizemli-tarih-gobeklitepe/gizemli-tarih-gobeklitepe-or-trt-belgesel-128995> (16.12.2022).
- Tüfekçioğlu, B. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dinleme Etkinlikleri İle Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Araştırma: Çukurova TÖMER Örneği. *E-Dil Dergisi*, 2, 35-51.
- Tüfekçioğlu, B. (2020). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Sözcük Dağarcıkları Üzerine Bir İnceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-19.
- Türk, T. ve Nedim, O. (1990). Sümer ve Türk Dillerinin Tarihi İlgisi ile Türk Dili'nin Yaşı Meselesi. Ankara: TDK Yayınları.
- Türk, V. (2012). Yabancı Dille Öğretim. *Türk Yurdu*, 302, 35-38.
- Türker, H., ve Aytekin, M., (2018). Türk Komedi Filmlerinde Türkçe'nin Kullanımı. N. T. Akbulut ve E. B. Erdoğan (Editörler), *Kitle İletişimine Bakış* içinde, Konya: Eğitim Kitabevi, ss.153-174.
- Uğur, N., Koçak, A., Suğur, S., Şavran, T. G., & Çetin, O. B. (2009). Sosyolojide Araştırma Yöntem ve Teknikleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Uçgun, D. (2006). Yabancılarla Türkçe öğretiminde sözcük dağarcığını geliştirme teknikleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (20), 217-227.
- Uzun, N. (2005). *Ortak Avrupa (OAÇ) 'nin Dilbilimsel Dayanakları Üzerine Gözlemler*. XIX. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, Şanlıurfa: Harran Üniversitesi, TÜBİTAK, 317-325.
- Ülker, M. (2021). Yunus Emre Enstitüsü'nün A1 Seviyesindeki Türkçe Öğretim Videolarının Çoklu Ortam İlkelerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 10 (1), 237-254.
- Ünlüler Arabacı, P. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yararlanılan Kısa ve Uzun Metrajlı Filmlerin Kırgızistan Bağlamında Değerlendirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 83-97.

- Üstündağ, N. (2012). *Bir ders materyali olarak belgesel sinemanın eğitim işlevinin incelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Wesche, M. ve T. S. Paribakht (1996). Assessing Second Language Vocabulary Knowledge: Depth Versus Breadth. *The Canadian Modern Language Review*, 53 (1), 13-40.
- Whorf, B. L. (1956). *Language, thought, and reality: selected writings of*. (Edited by John B. Carroll).
- Wittgenstein, L. (1922). *Tractatus logico-philosophicus*. With contributions of Bertrand Russell; trans. C. K. Ogden. *Tractatus Logico-Philosophicus*, 2010. Edinburgh: Edinburgh Press.
- Yakar, Y. M. ve Yılmaz, O. (2016). Çizgi Filmler Aracılığıyla Türk Soylulara Türkçe ve Değer Öğretimi. (Ed: A. Okur, B. İnce, İ. Güleç.) *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar, Sakarya Üniversitesi TÖMER*, s. 265-273.
- Yalın, H. İ. (2008). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. s.19.
- Yaşar, M. (2014). *İstatistiğe Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36(36), 59-75.
- Yazıcı, S. (2008). *Belgesel destekli tarih öğretiminin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi.) Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar, s.39-40.
- Yeşiltaş, E. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Geliştirilen Bilgisayar Yazılımının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s.22-24.
- Yılmaz Atagül, Y. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe atasözü ve deyim öğretiminde film ve hikâye tekniklerinin etkililik düzeyleri açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, E. (2006). *Bilgi Teknolojilerinin Yükseköğretim Kurumlarında Kullanımı ve Üretimi*. Akademik Bilişim 2006 Konferansı ve BilgiTek IV Kongresi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Yılmaz, F. (2015). *Filmlerle Yabancılara Türkçe Öğretimi: Beyaz Melek Film Örneği*. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 223-240.

- Yılmaz, F. ve Irşı, A. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretiminde TV Dizilerinin Kullanımı. *International Journal of Languages' Education and Teaching* , 5 (2), 144-157.
- Yiğit, M. ve Yılmaz, E. (2016). Kültürel Etkileşim Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Reklam Filmleri İle Emir Kipinin Anlatımı. (Ed: A. Okur, B. İnce, İ. Güleç.) *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar*, Sakarya Üniversitesi TÖMER, 275-281.
- Yiğit, N., Altun, T. ve Akyıldız, S. (2005). Eğitimde Temel Kavramlar Açısından Teknoloji ve İletişim. N. Yiğit içinde, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Trabzon: Derya Kitabevi, s.13-16.
- Yüksel, D. ve Tanrıverdi, B. (2009). Effects Of Watching Captioned Movie Clip On Vocabulary Development Of Efl Learners. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 48-54.
- Zorbaz, K. Z. (2013). *Geçmişten Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi*. *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (Ed. Mustafa Durmuş ve Alparslan Okur), Ankara: Grafiker Yayınları, 159-169.

EKLER

EK-1 Araştırmada Kullanılan Anket Formu

Belgesel İzlemeye İlişkin Öğrenci Profili ve Görüş Belirleme Anketi (Ön test)

Değerli Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi Öğrencisi,
Bu anket, “Kültürel/Tarihsel Belgesel Filmlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözcük Dağarcığı Gelişimine Katkısı: Gizemli Tarih Göbeklitepe Belgeseli Örneği” konulu bir bilimsel araştırma kapsamında yabancı dil Türkçe öğrenenlerin dil öğrenim süreçlerinde belgesel filmlerden yararlanma durumlarını ve görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Bilgileri eksiksiz doldurmanız çalışma açısından büyük önem taşımaktadır. Bu anket formuna gireceğiniz bilgiler sadece bilimsel çalışmalar amacıyla kullanılacak ve hiçbir şekilde başka ortamlara aktarılmayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Öntest

A. Genel Bilgiler:

1. Geldiğiniz Ülke: _____ 2. Yaşınız: _____ 3. Cinsiyetiniz: K E
4. Okuyacağınız/Okumakta Olduğunuz Fakülte/Yüksekokul: _____

B. Türkçe Film / Belgesel İzlemeye İlişkin Bilgiler

5.	Günde ortalama kaç saat TV izliyorsunuz? (İşaretleyiniz) ⇒	<input type="checkbox"/> 1 saatten az <input type="checkbox"/> 1-2 saat <input type="checkbox"/> 3 saat veya daha fazla
6.	Ne tür film/dizi/program izlemeyi tercih ediyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.) ↓	<input type="checkbox"/> Aksiyon/Macera <input type="checkbox"/> Animasyon/Çizgi <input type="checkbox"/> Belgesel <input type="checkbox"/> Bilim Kurgu/Fantastik <input type="checkbox"/> Dram <input type="checkbox"/> Korku/Gerilim <input type="checkbox"/> Magazin <input type="checkbox"/> Savaş <input type="checkbox"/> Talk-Show <input type="checkbox"/> Diğer (Yazınız):
7.	Belgesel izliyorsanız ne tür belgeselleri tercih ediyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)	<input type="checkbox"/> Astronomi <input type="checkbox"/> Bilim ve Teknoloji <input type="checkbox"/> Farklı Kültürler <input type="checkbox"/> Hayvanlar Alemi <input type="checkbox"/> Tarih <input type="checkbox"/> Spor <input type="checkbox"/> Diğer (Yazınız:.....)
8.	Yaklaşık olarak ne sıklıkta belgesel film izliyorsunuz? ⇒	<input type="checkbox"/> Her gün <input type="checkbox"/> Haftada bir <input type="checkbox"/> İki haftada bir <input type="checkbox"/> Ayda bir <input type="checkbox"/> 2-3 ayda bir <input type="checkbox"/> Zaman zaman (Düzensiz) <input type="checkbox"/> Hiç
9.	Belgeselleri hangi platformlarda izliyorsunuz? ⇒	<input type="checkbox"/> TV <input type="checkbox"/> CD/DVD/Blu-Ray <input type="checkbox"/> İnternet <input type="checkbox"/> Diğer(.....)
10.	Belgesel izlemiyorsanız veya yeterince izlemediğinizi düşünüyorsanız nedeni nedir? ↓	<input type="checkbox"/> Zamanım yok <input type="checkbox"/> Belgesellerden hoşlanmıyorum <input type="checkbox"/> Yaygın TV kanallarında yeterince belgesel yayını yok

	<input type="checkbox"/> Belgesel yayını yapan şifreli/özel kanallar evimizde yok <input type="checkbox"/> Belgesel film CD/Blu-Ray/DVD'leri pahalı <input type="checkbox"/> Diğer (Yazınız):.....
11.	Türkçe belgesel izlemenin kişisel gelişim açısından yararlı olduğuna inanıyor musunuz? ⇨ <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Emin değilim
C. Yabancı Dilde Film / Belgesel İzlemeye İlişkin Bilgiler	
12.	Derslerde film izliyor musunuz? ⇨ <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır (Cevabınız 'Hayır' ise 13., 14. ve 15. soruları yanıtlamayınız)
13.	Hangi derslerde film izliyorsunuz? (Yazınız):.....
14.	Derslerde ne tür filmler izlediniz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz) ↓ <input type="checkbox"/> Belgesel filmler <input type="checkbox"/> Kısa filmler <input type="checkbox"/> Kültürel içerikli filmler <input type="checkbox"/> Çizgi/Animasyon filmler <input type="checkbox"/> Sinema filmleri <input type="checkbox"/> Diğer (Reklam, spor vb.) (Yazınız):
15.	Derslerde ne sıklıkta film izliyorsunuz? <input type="checkbox"/> Haftada bir <input type="checkbox"/> Ayda bir <input type="checkbox"/> Dönemde bir <input type="checkbox"/> Daha seyrek
16.	Eğitimi gördüğünüz yabancı dilde belgesel film izlemek ister miydiniz? ⇨ <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Emin değilim
17.	Öğrendiğiniz yabancı dilde özellikle ne tür belgeseller izlemek isterdiniz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz) ⇨ <input type="checkbox"/> Astronomi <input type="checkbox"/> Bilim ve Teknoloji <input type="checkbox"/> Çevre ve Doğa <input type="checkbox"/> Farklı Kültürler <input type="checkbox"/> Hayvanlar <input type="checkbox"/> Tarih <input type="checkbox"/> Spor <input type="checkbox"/> Diğer (Yazınız:.....)
18.	Yabancı dil derslerinde belgesel film izlemenin kişisel gelişiminize olumlu katkısı olacağına inanıyor musunuz? ⇨ <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Emin değilim

D. Belgesel Filmlerin Dil Yetileri Açısından Değerlendirilmesi

19. Belgesel filmler aşağıdaki yetilerin gelişimine katkıda bulunur.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
a	Konuşma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b	Yazma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c	Okuma anlama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ç	Dinleme anlama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d	Görme anlama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e	İzleme anlama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f	Dil bilgisi/Dizim bilgisi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g	Sözcük dağarcığı	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h	Telaffuz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ı	İmla kuralları	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i	Kültür (Ülke bilgisi)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j	Medya Yetisi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-2 Ön Test / Son Test Soru Formu

Değerli öğrenciler,

Bu söz dağarcığı testi Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yürütülmekte olan bir araştırma projesi için yapılmaktadır. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve veriler 3. kişilerle kesinlikle paylaşılmayacaktır.

Aşağıdaki tablonun sol sütunundaki sözcüklerin anlamını bilmiyorsanız 'Bilmiyorum'u işaretleyebilirsiniz. Sözcüklerin anlamını biliyorsanız eşanlamlısını veya kısaca açıklamasını yazınız.

Çalışmaya verdiğiniz destek için teşekkür ederiz.

Türkçe Sözcükler		Ön test / Son test
Günlük Dil Ögeleri		Bilmiyorum ☒
Ahşap		<input type="checkbox"/>
Arazi		<input type="checkbox"/>
Aykırı		<input type="checkbox"/>
Arşiv		<input type="checkbox"/>
Adak		<input type="checkbox"/>
Amaç		<input type="checkbox"/>
Buğday		<input type="checkbox"/>
Barınak		<input type="checkbox"/>
Bilemek		<input type="checkbox"/>
Başlangıç		<input type="checkbox"/>
Cami		<input type="checkbox"/>
Cerrahi		<input type="checkbox"/>
Çiftçi		<input type="checkbox"/>
Çömlek		<input type="checkbox"/>
Çağdaş		<input type="checkbox"/>
Dinsel		<input type="checkbox"/>
Devasa		<input type="checkbox"/>
Dilek		<input type="checkbox"/>
Estetik		<input type="checkbox"/>
Farklı		<input type="checkbox"/>
Ferah		<input type="checkbox"/>
Gizemli		<input type="checkbox"/>
Geçmiş		<input type="checkbox"/>
Görece		<input type="checkbox"/>
Göçebe		<input type="checkbox"/>
Güç		<input type="checkbox"/>
Gelişmek		<input type="checkbox"/>
Görkemli		<input type="checkbox"/>
Hüner		<input type="checkbox"/>
Halk		<input type="checkbox"/>

Hatıra		<input type="checkbox"/>
Hayal		<input type="checkbox"/>
Hasat		<input type="checkbox"/>
İlkel		<input type="checkbox"/>
İnanç		<input type="checkbox"/>
İşlevsel		<input type="checkbox"/>
İhtimal		<input type="checkbox"/>
İmkân		<input type="checkbox"/>
İletişim		<input type="checkbox"/>
İslamiyet		<input type="checkbox"/>
İbadet		<input type="checkbox"/>
İcat		<input type="checkbox"/>
Keşfetmek		<input type="checkbox"/>
Kadim		<input type="checkbox"/>
Köken		<input type="checkbox"/>
Kalabalık		<input type="checkbox"/>
Köy		<input type="checkbox"/>
Kültür		<input type="checkbox"/>
Kolaylaştırmak		<input type="checkbox"/>
Kutsal		<input type="checkbox"/>
Küresel		<input type="checkbox"/>
Konum		<input type="checkbox"/>
Mezopotamya		<input type="checkbox"/>
Müthiş		<input type="checkbox"/>
Merkez		<input type="checkbox"/>
Maharet		<input type="checkbox"/>
Medeniyet		<input type="checkbox"/>
Mesafe		<input type="checkbox"/>
Maliyet		<input type="checkbox"/>
Mabet		<input type="checkbox"/>
Nehir		<input type="checkbox"/>
Onurlandırmak		<input type="checkbox"/>
Sütun		<input type="checkbox"/>
Süre		<input type="checkbox"/>
Sıradışı		<input type="checkbox"/>
Soyut		<input type="checkbox"/>
Sebep		<input type="checkbox"/>
Sergilemek		<input type="checkbox"/>
Seçmek		<input type="checkbox"/>
Saklamak		<input type="checkbox"/>
Tapınak		<input type="checkbox"/>

Tuhaf		<input type="checkbox"/>
Tarım		<input type="checkbox"/>
Tarih		<input type="checkbox"/>
Toplum		<input type="checkbox"/>
Toprak		<input type="checkbox"/>
Tesadüf		<input type="checkbox"/>
Tohum		<input type="checkbox"/>
Ürkütücü		<input type="checkbox"/>
Uсталık		<input type="checkbox"/>
Varsaymak		<input type="checkbox"/>
Vahşi		<input type="checkbox"/>
Yeryüzü		<input type="checkbox"/>
Yeğen		<input type="checkbox"/>
Yıldız		<input type="checkbox"/>
Yerleşmek		<input type="checkbox"/>
Yolculuk		<input type="checkbox"/>
Yararlanmak		<input type="checkbox"/>
Yüksek		<input type="checkbox"/>
Zanaatkâr		<input type="checkbox"/>
Zafer		<input type="checkbox"/>
Meydan okumak		<input type="checkbox"/>
İnşa etmek		<input type="checkbox"/>
Terk etmek		<input type="checkbox"/>
Farz etmek		<input type="checkbox"/>
Fırsat yaratmak		<input type="checkbox"/>
Ortaya çıkarmak		<input type="checkbox"/>
Tespit etmek		<input type="checkbox"/>
Hayatta kalmak		<input type="checkbox"/>
Şifa bulmak		<input type="checkbox"/>

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyadı	Gizay DURAK		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce	Orta düzey	
Eğitim Durumu	Başlama-Bitirme		Kurum Adı
Lise	2011	2015	Ferizli Fikret-İsmet Aktekin Anadolu Lisesi
Lisans	2015	2019	Bursa Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans	2019	2023	Bursa Uludağ Üniversitesi
Doktora	-	-	
Çalıştığı Kurum	Başlama- Ayrılma		Çalışılan Kurumun Adı
1.	2020	-	Şehit Ahmet Oktay GÜNAK Ortaokulu
2.			
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar	-		
Katıldığı Proje ve Toplantılar	-		
Yayımlar			
Diğer			
Tarih			
İmza			
Adı-Soyadı			