



Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Dönük Tutumlarına ve Konuşma Becerilerine Etkisi*

*Murat İNAL***
*Özgen KORKMAZ****

Öz

Bu araştırmanın amacı eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına ve konuşma becerilerine etkisini belirlemektir. Bu çalışma yarı deneysel araştırma deseninin kullanıldığı nicel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Bursa İl merkezde bulunan bir ilköğretim okulunda eğitimlerine devam eden geneli Suriye uyruklu olmakla beraber Azerbaycan, Özbekistan, Sırbistan ve Rusya uyruklu toplamda 50 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında veriler Konuşma Değerlendirme Rubriği ve Tutum Ölçekleri (Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı=0,78) kullanılarak toplanmıştır. Araştırma süreci boyunca deney grubu öğrencilerine eğitsel oyunlar seçilerek uygulanmıştır. Bu uygulama toplamda 5 hafta sürecek şekilde planlanmıştır. Kontrol grubunda ise Türkçe dil bilgisi kurallarına uygun cümlelerle diyalog kurabilecekleri ortam hazırlanmıştır. Veriler aritmetik ortalama, standart sapma ve t analizleri kullanılarak analiz edilmiş ve şu sonuçlara erişilmiştir: Akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunlar, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerini geleneksel yöntemle göre daha fazla katkı sağlamakta ancak tutumlarında değişiklikler meydana getirmemektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılar Türkçe öğretimi, eğitsel oyunlar, eğitim teknolojisi

The Effects of Educational Games on Students' Speaking Skills and Attitudes towards Learning Turkish as a Foreign Language

Abstract

The aim of this study was to determine the effects of educational games on students' speaking skills and their attitudes towards learning Turkish as a foreign language. The study is quantitative by nature and uses a quasi-experimental design. The study group consisted of 50 foreign students in an inner city primary school in Bursa, most of whom were Syrian by origin, but there were students from Azerbaijan, Uzbekistan, Serbia, and Russia as well. The data were collected, using the *Speech Assessment Rubric* and the *Attitude towards Learning Turkish* scale (Cronbach reliability was found to be $\alpha=0.78$). During the study, which continued 5 weeks, educational games that had been selected were used in the experimental group. In the control group, an environment in which the students could engage in dialogues with each other, using sentences that conformed to the grammatical rules of Turkish was set up. The data were analyzed, calculating the mean and standard deviation and conducting independent samples t-test. The data analysis revealed that smart-board based educational games contributed more to the students' speaking skills while

* Bu çalışma Özgen Korkmaz danışmanlığında, Murat İnal tarafından kaleme alınan aynı başlıklı tezsiz yüksek lisans bitirme projesinden üretilmiştir.

** Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, muratinalnsf@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3860-6732

*** Prof. Dr., Amasya Üniversitesi Teknoloji Fakültesi, Bilgisayar Mühendisliği Bölümü, ozgenkorkmaz@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4359-5692

learning Turkish as a foreign language than the traditional method, but they did not make any significant improvement in the students' attitudes towards learning Turkish.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, educational games, educational technology

Giriş

Teknolojinin hızla geliştiği ve bilginin sürekli yenilendiği günümüzde temel gereksinimlerinden birisinin iletişim olduğunu söylemek mümkündür (Eby, 2013). İletişimin temel aracı kuşkusuz dildir. Dili öğrenen bireyin, dilsel yeterliliği yeterli düzeyde olmadan, iletişimsel yeterliliğinden söz etmek imkânsızdır (Faerch, Haastруп ve Phillipson, 1984). Göçer (2009) ikinci dil bilmenin ayrıcalık olmaktan çıkıp gereklilik hâlini aldığını belirtmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi Türk tarihi ile birlikte ortaya çıkmıştır (Durmuş ve Okur, 2013). Göçebe yaşam sürüldüğü yıllarda sürekli yer değiştirmek durumunda kalan Türkler, farklı kültürlerle iletişim içerisine girmişler ve dil alışverişi yapmışlardır. Bu dönemdeki dil öğretimi alan yazında doğal yöntem olarak geçen karşılıklı diyalog kurmaya dayalı öğretimdir (Demirel, 2004). Yerleşik hayata geçildikten sonra ticari faaliyetler artmış, savaşlar yaşanmıştır. Bu gelişmeler Türkçenin öğretimini hızlandırmıştır. Doğal yöntemin yanına yazılı kaynaklar eklenmiş ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ilk örnekleri tarih sahnesinde yerini almıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminin ilk örneği Kaşgarlı Mahmut tarafından yazılan *Divân-ı Lugât't-Türk'e* bakıldığında sadece Türkoloji araştırmalarına yararlı olabilecek bir eser gibi görünse de gerek hazırlanış biçimiyle gerekse yabancı dil öğretimi bakımından, kaleme alındığı dönemin sınırlarını aşır iddialı bir yöntem ve içerikle günümüze ulaşmıştır. Eserde kullanılan dil öğretim sistemi ile günümüzde kullanılan dil öğretim yöntemlerini karşılaştırdığımızda, eserdeki yöntemin çok ileri düzeyde olduğu söylenebilir. Kaşgarlı Mahmut'un, eserlerini kaleme alırken iki amaç güttüğü ifade edilmektedir. Bunların ilki Türkçe'nin Arapça ile eşit ilerlediğini göstermek, ikincisi ise Türklerin İslâmiyet'i resmi olarak kabul etmesi ve Müslüman ülkelerde söz sahibi olmalarıyla ve Türkçe'nin büyük bir önem kazanmasıyla birlikte Araplara Türkçe öğretmek (Canpolat, 1999). Adıgüzel (2009) bu eserin Türk dilini Araplara öğretmek amacıyla yazılmış bir sözlük niteliğinde olduğunu vurgulamaktadır. *Divân-ı Lugât't-Türk'ü* sözlük ve metinler derlemesi olan Codeks Comanicus ile takip eden Kıpçak döneminden sonra, Selçuklu dönemiyle Farslara Osmanlı dönemiyle ise bütün dünyaya yayılan yabancılara Türkçe öğretimi gayesi günümüze kadar geldiği söylenebilir. Cumhuriyet döneminde yabancılara Türkçe Öğretimi alanındaki ilk gelişme 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde açılan Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER) ile hız kazanmıştır. Bu tür merkezler, ilerleyen dönemlerde tüm ülkeye yayılarak faaliyetlerine devam etmiştir. Yunus Emre Enstitüsü de yabancılara Türkçe öğretimi alanında ön plana çıkan kurumlar arasındadır (Göçer ve Moğul, 2011). Son zamanlarda ise Türkiye, orta doğuda yaşanan savaşlar sebebiyle büyük göçler almış, göçmen misafirlerin Türkiye'ye hızlı uyum sağlayabilmesini sağlamak amacıyla yeni arayışlar içerisine girmiştir. Bu kapsamda Avrupa Birliği ile ortak bir projeye imza atmış, "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi"

(PICLES) isimli proje yürürlüğe konmuştur. Bu proje kapsamında çoğunluğu Suriyeli olmak üzere farklı ülkelerden gelen çocuklara Türkçe öğretilmesi hedeflenmektedir.

Dünyadaki bütün dillerin kuralları ve biçimleri farklıdır. Ancak bütün dillerin, dil öğrenimini okuma, yazma, dinleme ve konuşma isimli dört temel beceriye dayandırdıkları söylenebilir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan temel beceriler anlatma ve anlama olmak üzere iki farklı başlık altında incelenebilir. Anlatma; konuşma ve yazma becerilerini, anlama ise dinleme ve okuma becerilerini çerçevelemektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995). Dinleme ve okuma, dil öğreniminde anlamaya dayalı beceriler olup, alıcı dil olarak da nitelendirilebilir. Konuşma ve yazma ise anlatıma dayalı beceriler olup verici dil olarak da söylenebilir. Bireyin gelişimi ve iletişimsel yeterliliği bu dört temel becerinin birbiriyle bağlantılı olmasına bağlıdır ve bu beceriler birbirlerinin gelişimini etkilemektedir (Hagevik, 1999). Temel unsurlardan biri olan konuşma becerisinin ise dil öğretiminde öğrencilerin en çok zorlandıkları becerilerin başında geldiği söylenebilir. Ana dili konuşanlar yabancı dil öğrenenlerin anlaşılmasını zorlaştıran en büyük engel; tonlama ve yanlış vurgudur (Thornbury, 2005). Konuşma becerisi hem bilişsel hem de psikomotor becerilerin ortak gelişimleriyle kazanılan bir beceridir (Demirel, 2014). Zihinsel süreçlerin yanı sıra sesletim ve doğru telaffuz gibi becerileri içeren konuşma becerisi günlük hayatın büyük bir bölümünü oluşturur. Yabancı dil öğretiminde geliştirilmek istenen ilk becerinin konuşma becerisi olduğunu söylemek mümkündür. Avrupa Ortak Çerçeve Metnine (AOÇM) göre konuşma becerisi üç boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan birincisi genel dinleme ve anlama, ikincisi genel konuşma ve etkileşim, üçüncüsü ise üretimdir (AOÇM, 2001). Genel dinleme ve anlama bir konuşma sürecinin ilk basamağıdır (Dilidüzgün, 2013). Dinleyici yabancı dille ilk olarak duyararak tanışır. Sonrasında etkileşim faaliyetleri gerçekleşir. Çerçeve metninde etkileşim faaliyetleri sözlü ve yazılı olarak ikiye ayrılmaktadır. Konuşma becerisi, içerisinde sözlü etkileşim faaliyetlerini barındırır. Bir konuşmanın gerçekleşebilmesi için en az iki katılımcılı ve dönüşümlü bir etkileşim süreci gerekmektedir (Bygate, 1987). Konuşmacı dinleyicinin tepkilerine göre mesajını ayarlar. Dinleyici ise tepkileriyle mesaj aktarım sürecine aktif olarak katılır. Dinleme etkinlikleri ile bir bütün olan konuşma becerisini geliştirmek amacıyla pek çok yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları ana dili konuşanlarla yüz yüze etkileşim kurmak, ses kayıtları dinlemek, tekrarlama alıştırmaları yapmak gibi yöntemlerdir. Ancak gelişen teknolojiyle birlikte edinilen fırsatlar, eğitim ortamlarındaki olumsuzlukların en aza indirilmesini amaçlamaktadır. Örneğin İngilizce öğretiminin gerçekleştiği bir sınıf ortamına ana dili İngilizce olan bir birey getirmek her zaman mümkün olmazken; teknoloji yardımıyla mekândan bağımsız olarak sınıflara konuşmacılar getirmek mümkündür. Bu tür fırsatlar yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmaktadır (Potur ve Yıldız, 2016).

Yabancı dil öğretiminde oyun etkinliklerinin kullanılmasının, en güdüleyici yöntemlerden birisi olduğu vurgulanmaktadır (Uğurel ve Morali, 2008). Piaget, oyunu çocuğun deneyim ve bilgilerini birleştirdiği bir ortam olarak kabul etmektedir (Kaya, 2013). Piaget'e göre bütün çocuklarda gerekli

donanımların mevcut olduğunu ve lazım olan olgunluğa eriştiğinde çocuk dili kullanmaya başlayacağını vurgulamaktadır. Her şey doğuştan gelir diyenlerin tersine dilin, zekânın belli bir kısmının gelişimine bağlı olmadığını; dilin çocukluk döneminde gelişen sembol sistemlerinden olduğunu düşünür. Bu düşünceyle tam bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin bir oyuna dahil edilmesi, karmaşık bilgilerin kendisinin keşfetmesi ve bu öğrenme süreci içinde aktif rol alması gerekmektedir (Brown, 2014; Kerimoğlu, 2014; Lightbrown ve Spada, 1999). Eğitsel oyunlar eğitim ortamını eğlenceli hâle getirerek öğrenilenlerin daha kolay pekiştirilmesini sağlayan etkinliklerdir. Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğüne göre oyun beceri veya zekâ geliştiren belli bir kural çerçevesinde iyi vakit geçirmeyi kolaylaştıran eğlencelerdir (TDK, 2018). Oyun kavramı, bireylerin çoğunlukla bilişsel yönleriyle ilgilidir (Nicolopoulou, 2004). Prensky'ye (2001) göre bir olgunun oyun olabilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikler; kurallar, amaç ve hedefler, zorluk düzeyi, meydan okuma, yarış, etkileşim, sunum ve bilişsel ya da fiziksel özellikler olarak özetlenebilir.

Eğitsel oyunlar kullanılarak; belli bir amaç doğrultusunda oyun öncesi ya da oyun esnasında belirlenen kurallara uymak şartıyla kendisi için gerekli olan bilgi ve yeteneklerini kullanarak, alışkanlık, tecrübe kazanma, bilgi seviyesini arttırma ve yardım etme gibi kazanımların yaparak yaşayarak edinilmesi sağlanabilir (Kaytez ve Durualp, 2014). Eğitimde kullanılan eğitsel oyunlar iyi seçilip eğitim programı ile paralel olmalıdır. Aksi bir seçim yapıldığında öğrenciyi olumsuz etkiler ve öğrencinin dikkatini konudan tamamen uzaklaştırabilir (Demirel, 1999). Eğitsel oyunlar seçilirken dikkat edilmesi gereken bazı özellikler vardır. Erçetin'e (2007) göre; eğitsel oyunların hedeflenen davranışı kazandırabilmesi için öğrencilerin cinsiyeti ve yaşına uygun olmasına, eğitim ortamında uygulanabilir olmasına, kolay kavranmasına ve karmaşık bir yapıya sahip olmamasına, vakit tasarrufu sağlamasına, öğrencinin eğlenmesine ve zevk almasına yönelik tasarlanmasına en önemlisi öğrencide kalıcı ve istendik davranış kazandırmasına dikkat edilmelidir.

Kukul (2013) eğitsel oyunların öğrencileri eğlendirirken derse olan ilgilerini arttırdığını vurgulamaktadır. Eğitsel oyunlar soyut kavramları somutlaştırarak öğrencilerin öğrenme hızını olumlu yönde etkilemektedir. Buna bağlı olarak eğitsel oyunlar eğitim ortamındaki öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlamaktadır. Eğitsel oyunların avantajlarından biri de öğrencinin sürekli aktif olmasıdır (Canbay, 2012). Oyunlar öğrencinin ilke ve yöntemleri sorgulama, eleştirme, yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca problem çözme, karar verme, planlama, hızlı düşünme, yardımlaşma ve sosyalleşme gibi özellikler eğitsel oyunlar sayesinde bireye kazandırılır (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008; Yıldız, Şimşek ve Araz, 2016). Eğitsel oyunların avantajları olduğu gibi sınırlılıkları da mevcuttur. Öncelikle hedeflenen kazanım ile uyuşmayan ve iyi tasarlanmamış bir eğitsel oyunun kavram yanılgılarına neden olabileceği ifade edilmektedir (Ülküdür, 2016). Tasarlanan oyunun öğrencilerin seviyelerinin altında olması veya öğrencilerin ilgisi dışında kalması durumunda, eğitsel oyunlarla hedeflenen kazanım gerçekleşmeyebilir. Oyun esnasında oluşan rekabet ortamının

kontrolden çıkması öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir (Coşkun, 2012; Canbay, 2012). Bu nedenle eğitsel oyunların katkıları ve olumsuz yönleri göz önünde bulundurularak gerekli tedbirlerin alınması, öğrenme etkinliklerinin başarılı olabilmesi için oldukça önemlidir (Karasan, 2013).

Alanyazında eğitsel oyunların etkililiğine dönük bazı çalışmalara rastlamak mümkündür. Kupeckova (2010), çalışmasında oyunun okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi birçok beceriyi geliştirmek için kullanılabileceğini belirtmiştir. Hromek ve Roffey (2009) bu alanda yapmış olduğu bir çalışmada oyunların öğrencileri kaygılarından uzaklaştırarak rahat ve güvenli bir ortam sağladıklarını ortaya koymuştur. Yine Sattelmair ve Ratey (2009) ve Wang (2010) yaptıkları çalışmalarda eğitsel oyunların dil öğretimine yönelik olumlu etkisini belirtmişlerdir. Kara (2010) tarafından eğitsel oyunların yabancı dil öğretiminde etkisini belirlemek amacıyla 1324 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada 15 farklı eğitsel oyun kullanılmış ve bu oyunların dil öğretiminde olumlu sonuçlar doğurduğu belirtilmiştir. Gürsoy ve Arslan (2011) tarafından yapılan eğitsel oyunlar ve etkinliklerle yabancılara Türkçe öğretimi konulu çalışmada, eğitsel oyunları bireyin birden fazla duyu organını harekete geçirdiği için öğrenmelerin kalıcılığını artırdığını belirtmişlerdir. Kalfa (2014) tarafından yapılan çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminde temel düzeydeki öğrencilerin eğitsel oyunlarla yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmış ve araştırma sonucunda eğitsel oyunların öğrencilerin seviyelerine uygun olarak seçildiği ve etkin katılımın sağlandığı takdirde eğlenceli, kolay ve kalıcı öğrenmeler gerçekleşebileceği belirtilmiştir. Şentürk ve Aktaş (2014) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde oyunların başarıya etkisi adlı çalışmalarında; tüm disiplinleri oyunla öğretmenin mümkün olabileceğini vurgulamaktadırlar. Ancak alan yazında özellikle eğitsel oyunların yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri sürecinde konuşma becerilerine ve Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına ne düzeyde katkı sağladığına dönük yeterince araştırmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine ve Türkçeye yönelik tutumlarına etkisini belirlemek olarak seçilmiştir.

Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu çalışma “eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine ve Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aramaktadır. Bu kapsamda aşağıdaki alt problemler ele alınmıştır.

1. Akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine katkısı var mıdır?
2. Akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına katkısı var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma yarı deneysel araştırma deseninin kullanıldığı nicel bir araştırmadır. Deneysel desenler üç ana başlık altında incelenir. Bunlar; zayıf deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve gerçek (tam) deneysel desenlerdir (Büyüköztürk, 2007). Zayıf deneysel desenler, seçkisizliğin olmadığı ve iç geçerliliği riske atan etkenlerin kontrol edilemediği desenlerdir. Yarı deneysel desenler, tam deneysel desenlerin kullanılmadığı durumlarda uygulanan desenlerdir. Eğitim alanında yapılan araştırmalarda, tam deneysel desenin kullanılması mümkün olmayabilir. Bunun nedeni, çoğunlukla okullardaki hazır sınıfların kullanılmak zorunda olmasıdır. Bu nedenle yarı deneysel desen eğitim alanında yapılan araştırmalarda sık kullanılan bir desendir. Çalışmada çok faktörlü karışık araştırma deseni olarak tanımlanan ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Bursa İl merkezde bulunan bir ilkokulda eğitimlerine devam eden 10-11 yaşlarında olan geneli Suriye uyruklu (30) olmakla beraber Azerbaycan (8), Özbekistan (4), Sırbistan (5) ve Rusya uyruklu (3) toplamda 50 öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken tamamen rastgele seçilip her grupta 25 öğrenci olacak şekilde 50 öğrenci iki gruba ayrılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Gruplara ve Cinsiyetlere Göre Dağılımı

	Kız	Erkek	Toplam
Deney	10	15	25
Kontrol	13	12	25
Toplam	23	27	50

Veri Toplama Araçları

Eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine ve Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına etkisini ölçmek için konuşma değerlendirme rubriği ve tutum ölçekleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Ölçeklerin kullanılması için gerekli izinler alınmıştır. Ölçeklerle ilgili detaylı bilgi aşağıda verilmiştir.

Tutum Ölçeği: Araştırmada öğrencilerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarını ölçmek amacıyla Karatay ve Kartallıoğlu (2016) tarafından geliştirilen ‘Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Beşli likert şeklinde geliştirilen ölçek sekizi olumlu, beşi olumsuz olmak üzere toplamda 13 maddeden oluşmaktadır. Kullanılan ölçeğin üç faktörü bulunmaktadır. Bunlar; Türkçe öğrenme ilgisi faktörü (6 madde), Türkçe edim kaygısı faktörü (3 madde) ve Türkçe öğrenme güdüsü (4 madde) faktörüdür. Maddelerin öğrencilerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarının sıklığını ifade etmek için eşit aralıklı 5 seçenek verilmiştir. Öğrenciler maddeleri okuduktan sonra kendisine uygun olan puanı seçerek işaretlemişlerdir. Karatay ve Kartallıoğlu (2016) tarafında yapılan analizler doğrultusunda, ölçeğin

Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı; bilişsel-Türkçe öğrenme ilgisi için 0.63, duyuşsal Türkçe öğrenme güdüsü için 0.68 ve Türkçe edim kaygısı için 0.65 olup, ölçeğin bütünü için ise 0.78'dir.

Konuşma Değerlendirme Rubriği: Araştırmada yabancı öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini ölçmek amacıyla Demir (2013) tarafından geliştirilen 'B2 Düzeyi Konuşma Değerlendirme Rubriği' kullanılmıştır. 12 maddeden oluşan rubrik 5 boyutta ele alınmıştır. Bunlar; genel-sözel üretim, devam eden monolog (deneyim betimlemek), devam eden monolog (bir vakayı sunmak), kamu açıklamaları ve izleyicilere hitap etmek olarak belirtilmiştir. Araştırmacı, her öğrenciyle birebir görüşme yaparak 5 dereceden oluşan ölçeğin puanlamasını tamamlamıştır. Ölçmenin güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmacı dışında aynı okulda görev yapmakta olan bir başka öğretmenden de değerlendirme yapması istenmiş ve her iki değerlendirmecinin yaptığı puanlamalar karşılaştırılmıştır. Her iki ölçüm arasındaki pearson korelasyon katsayısı (r) 0.911 olarak belirlenmiştir. Buna göre araştırmacı tarafında gerçekleştirilen ölçmenin tutarlı olduğu söylenebilir.

Deneysel İşlemler

Genel Hususlar

Diller için Avrupa Ortak Çerçeve (AOÇM) tarafından ortaya konulan Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre bir dilin altı yeterlilik düzeyi bulunmaktadır. Bu düzeyler; Temel Dil Kullanımı başlığı altında A1 ve A2, Bağımsız Dil Kullanımı başlığı altında B1 ve B2, Yetkin Dil Kullanımı başlığı altında C1 ve C2 düzeyleridir. Bu altı düzey dil kazanımlarına göre birbirinden ayrılmaktadır. Akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine ve Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına etkisini araştıran bu çalışmada öğrencilere B1 ve B2 düzeyinde eğitim verilmiştir. Öğrenciler, her kuru tamamladıktan sonra sınava alınarak, bir sonraki kura geçip geçemeyecekleri belirlenmektedir. Araştırma kapsamına alına öğrenciler bir önceki kuru tamamladıktan sonra yapılan sınav sonucunda B1 ve B2 kuruna kaydedilen öğrencilerdir Yabancı dil öğretiminde B2 seviyesinde olan bir birey Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre şu yeterliliklere sahiptir: 'Soyut ve somut kavramlar içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları da anlayabilir. Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki ana dili konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşılabilirliği mümkündür. Kendi geniş bir konu alanında belirgin ve ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve çeşitli olanakların olumlu ve olumsuz yönlerine değinebilir (AOÇM, 2001, s. 31)

Öğrenciler kontrol ve deney gruplarına ayrıldıktan sonra deney grubu öğrencileri akıllı tahta kullanımı, etkileşimli çalışma ve eğitsel oyunlar hakkında bilgilendirilmiştir. Konuşma becerilerini değerlendiren ön değerlendirme testi ve Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarını ortaya koyan tutum ön testi bu aşamada uygulanmıştır. Her iki yöntemle işlenen derslerde de öğrencilerin konuşma becerilerini arttırmak ve kelime dağarcığını geliştirmek amaçlanmıştır. Öğrencilerin diyalog bilgilerini arttıracak cümlelerin listesi oluşturulmuştur. Deney grubu öğrencileri akıllı tahtaya dayalı eğitsel

oyunlarla desteklenmiş Türkçe eğitimi alırken; kontrol grubu öğrencileri geleneksel yöntemlere dayalı bir eğitim almıştır. Deneysel işlemler uygulandıktan sonra öğrencilerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarını belirlemek amacıyla tutum son ölçeği, konuşma becerilerini ölçmek amacıyla ise son değerlendirme ölçeği uygulanmıştır.

Deney Grubu

Araştırma süreci boyunca deney grubu öğrencilerine yardımcı olabilmek için onların ihtiyaçlarına uygun akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunlar uygulanmıştır. Bu oyunlar belirlenirken dersin kazanımları, oyunun öğrencilerin düzeylerine uygunluğu, oyunun kullanılabilirliği dönük teknik imkânlar ve oyunun genel özellikleri dikkate alınmıştır. Bu uygulama toplamda 5 hafta sürecek şekilde planlanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere daha çok günlük yaşamda kullanabilecekleri kelimelerle cümle kurmalarına yardımcı olacak ve doğru telaffuz becerisini kazandıracak eğitsel oyunlar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen web tabanlı eğitim portalı olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerisinde seçilmiştir. Bunlar; resimli sudoku, eş anlamlı sözcükler, hangisi doğru, zıt anlamlı sözcükler, deyimler ve anlamlarını eşleştirme, kelime treni, dil becerileri isimli eğitsel oyunlardır. Bu oyunlar içerisinde özellikle hangisi doğru ve kelime treni isimli oyunlar telaffuz becerisini geliştirmek amacıyla kullanılmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin deney süresince öğrendikleri kelime ve cümleleri kendi aralarında ve günlük hayatlarında kullanmaları gerektiği hatırlatılmıştır. Bu tür hatırlatmalar, öğrenciler deney süreci içerisinde olduklarını bilmeden yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri, akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunlara ve etkileşimli çalışmalara dayalı derslere katıldıktan sonra daha önce bildikleri ve yeni öğrendikleri kelimelerle cümle kurup konuşma becerisini geliştirmeye yönelik sözlü iletişim kurmuşlardır. Deneysel süreçte kullanılan eğitsel oyunların genel özellikleri şöyledir:

Resimli Sudoku: Sudoku oyunun görselleştirilmiş halidir. Sudoku oynayan öğrencilerin kavramları kolaylıkla öğrenmesine yardımcı olabilir.

Eş Anlamlı Sözcükler: Kavraması zor olan konulardan biri de eş anlamlı kelimelerdir. Oyunda verilen kelimenin eş anlamlısı bulunup yanına sürüklenir. Bu oyun sayesinde eş anlamlı kelimeleri daha kolay ve kalıcı olması sağlanabilir.

Hangisi Doğru: Bir kelimenin doğru ve yanlış yazımının alt alta verildiği bu oyunda öğrenciler doğru kullanımı bulmaya çalışırlar. Bu oyun yanlış seslendirilen kelimelerin doğrusunun öğretilmesini sağlar. Bu sayede telaffuz becerisi geliştirilebilir.

Zıt Anlamlı Kelimeler: Bir kelimenin zıddını kullanmak ve anlamlandırmak için bu oyun faydalı olabilir. Oyunda verilen kelimenin zıt anlamlısı bulunup yanına sürüklenir. Var-Yok veya Evet-Hayır konularını kavrayabilmesi için zıt anlamlı kelimelerin bilinmesi birinci öncül olarak göz önünde bulundurulabilir.

Deyimler ve Anlamlarını Eşleştirme: Deyimler gerçek anlamlarının dışında anlam kazanan sözlerdir. Geneli mecaz anlamda kullanılmış ve en az iki sözcükten oluşan deyimlerin kelime yerlerini

değiştiremeyiz ve yerine başka kelime kullanamayız. Bu oyun ile oyuna dâhil edilen çocuklar deyimleri anlamlarıyla eşleştirerek deyimlerin anlamlarını daha kolay kavrayabilirler.

Kelime Treni: Bu oyunu oynayan öğrenci sesi dinler ve görselden yararlanır, kelimeyi bulur ve o kelimeyi yazarken her sesi sırasına göre yazar. Bu sayede seslerin doğru dizilimini ve doğru sesletimini kavraması kolaylaşabilir.

Dil Becerileri: Farklı seslerin bir arada verildiği ve istenen sesin bulunmaya çalışıldığı bu oyunda öğrencilerin dinleme becerileri, vurgu ve tonlama farkındalığı artabilir.

Kontrol Grubu

Kontrol grubu olarak seçilen yabancı uyruklu öğrencilere yönelik olarak geleneksel yöntemlere dayalı bir eğitim süreci planlanmıştır. Bu planlama kapsamında Türkçe dil bilgisi kurallarına uygun cümlelerle diyalog kurabilecekleri ortam hazırlanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin derslerinde yaratıcı drama etkinlikleri, okuma-anlama metinleri gibi geleneksel yöntemler uygulanmıştır. Bu yöntemler de deney grubunda olduğu gibi beş hafta boyunca uygulanmıştır. Kontrol grubundaki yabancı uyruklu öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan geleneksel eğitim materyalleri ve ders gördükleri kitap temel alınarak sözcük, cümle ve diyalog öğretimi çalışmaları yapılmıştır.

Tablo 2. Örnek Ders İzlenesi

Ünite Adı	Kazanımlar	Süre	Deney Grubu Etkinlikleri	Kontrol Grubu Etkinlikleri
Tanışalım	Harfleri tanıy ve doğru seslendirir.	5 ders	Kelime Treni ve Okuyaz oyunları ile seslerin pekiştirilmesi	Harf (Alfabe, Bireşim) Yönteminin kullanılması ve değerlendirilmesi
	Kelimeleri doğru telaffuz eder. Dinlediklerinde vurgulanan sesi tanıy ve ayırt eder.	4 ders	Hangisi Doğru oyunuyla Dil Becerileri oyunuyla vurgulama ve tonlama becerilerinin geliştirilmesi	Telaffuz ve vurgu becerisi için şarkı öğretimi (Barış Manço-Alfabe Şarkısı)
	Seslerle harfleri, heceleri, sözcükleri ve görselleri, eşleştirir	4 ders	Resimli Sudoku oyunu ile kavram öğretimi	Çalışma kağıtları yardımıyla kelime-görsel eşleştirmesinin yapılması
	Kelimelerin eş anlamlılarını bulur. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	4 ders	Eş Anımlı Sözcükler ve Zıt Anımlı Sözcükler oyunlarının kullanılması	Soru-cevap ve tekrar ile uygulamalar
	Deyim ve atasözlerinin anlamını kavrar.	3 ders	Deyimler ve Anımlarını Eşleştirme oyununun kullanılması	Öykü yöntemi ile deyim ve atasözlerinin anlamını kavrama etkinlikleri

Verilerin Analizi

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak 5'li likert tipi tutum ölçeği ve konuşma değerlendirme rubriği kullanılmıştır. Öğrencilerin tutum puanları, her bir faktör altında yer alan maddelere ilişkin

verilen likert tipi cevapların puan karşılıkları toplanarak hesaplanmıştır. Konuşma becerileri ise araştırmacının her bir öğrenciye rubrikte yer alan düzeyler için verdiği puanlar toplanarak hesaplanmıştır. Elde edilen puanlar aritmetik ortalama, standart sapma ve bağımsız gruplar t testi kullanılarak analiz edilmiştir. Deneysel sürecin etkililiğini belirlemek için yapılan analizlerde Son test - puanlarının ön test fark puanları kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Deneysel süreç öncesinde grupların Türkçe konuşma beceri düzeyleri ve Türkçeye yönelik tutum puanlarının benzerliğine ilişkin bulgular Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 3. *Deneysel Süreç Öncesinde Grupların Türkçe Konuşma Beceri ve Derse Dönük Tutumlarının Denkliğine İlişkin Bulgular*

	Grup	n	X	Ss	t	d	p																																																																																																								
Genel-Sözel Üretim	Deney	25	6,00	1,91	1,011	8	0,317																																																																																																								
	Kontrol	25	5,44	2,00				Deneyim Betimlemek	Deney	25	2,92	1,41	0,520	8	0,606	Kontrol	25	2,72	1,30	Bir Vakayı Sunmak	Deney	25	11,52	4,16	1,322	8	0,192	Kontrol	25	9,88	4,59	Kamu Açıklamaları	Deney	25	2,64	1,41	0,418	8	0,678	Kontrol	25	2,48	1,29	İzleyicilere Hitap Etmek	Deney	25	11,88	3,96	0,905	8	0,370	Kontrol	25	10,84	4,16	Genel Konuşma Becerisi	Deney	25	34,96	11,19	1,085	8	0,283	Kontrol	25	31,36	12,24	İlgi	Deney	25	22,96	3,98	0,256	8	0,799	Kontrol	25	22,68	3,73	Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531	Kontrol	25	7,96	3,44	Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773
Deneyim Betimlemek	Deney	25	2,92	1,41	0,520	8	0,606																																																																																																								
	Kontrol	25	2,72	1,30				Bir Vakayı Sunmak	Deney	25	11,52	4,16	1,322	8	0,192	Kontrol	25	9,88	4,59	Kamu Açıklamaları	Deney	25	2,64	1,41	0,418	8	0,678	Kontrol	25	2,48	1,29	İzleyicilere Hitap Etmek	Deney	25	11,88	3,96	0,905	8	0,370	Kontrol	25	10,84	4,16	Genel Konuşma Becerisi	Deney	25	34,96	11,19	1,085	8	0,283	Kontrol	25	31,36	12,24	İlgi	Deney	25	22,96	3,98	0,256	8	0,799	Kontrol	25	22,68	3,73	Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531	Kontrol	25	7,96	3,44	Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85								
Bir Vakayı Sunmak	Deney	25	11,52	4,16	1,322	8	0,192																																																																																																								
	Kontrol	25	9,88	4,59				Kamu Açıklamaları	Deney	25	2,64	1,41	0,418	8	0,678	Kontrol	25	2,48	1,29	İzleyicilere Hitap Etmek	Deney	25	11,88	3,96	0,905	8	0,370	Kontrol	25	10,84	4,16	Genel Konuşma Becerisi	Deney	25	34,96	11,19	1,085	8	0,283	Kontrol	25	31,36	12,24	İlgi	Deney	25	22,96	3,98	0,256	8	0,799	Kontrol	25	22,68	3,73	Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531	Kontrol	25	7,96	3,44	Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85																				
Kamu Açıklamaları	Deney	25	2,64	1,41	0,418	8	0,678																																																																																																								
	Kontrol	25	2,48	1,29				İzleyicilere Hitap Etmek	Deney	25	11,88	3,96	0,905	8	0,370	Kontrol	25	10,84	4,16	Genel Konuşma Becerisi	Deney	25	34,96	11,19	1,085	8	0,283	Kontrol	25	31,36	12,24	İlgi	Deney	25	22,96	3,98	0,256	8	0,799	Kontrol	25	22,68	3,73	Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531	Kontrol	25	7,96	3,44	Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85																																
İzleyicilere Hitap Etmek	Deney	25	11,88	3,96	0,905	8	0,370																																																																																																								
	Kontrol	25	10,84	4,16				Genel Konuşma Becerisi	Deney	25	34,96	11,19	1,085	8	0,283	Kontrol	25	31,36	12,24	İlgi	Deney	25	22,96	3,98	0,256	8	0,799	Kontrol	25	22,68	3,73	Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531	Kontrol	25	7,96	3,44	Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85																																												
Genel Konuşma Becerisi	Deney	25	34,96	11,19	1,085	8	0,283																																																																																																								
	Kontrol	25	31,36	12,24				İlgi	Deney	25	22,96	3,98	0,256	8	0,799	Kontrol	25	22,68	3,73	Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531	Kontrol	25	7,96	3,44	Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85																																																								
İlgi	Deney	25	22,96	3,98	0,256	8	0,799																																																																																																								
	Kontrol	25	22,68	3,73				Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531	Kontrol	25	7,96	3,44	Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85																																																																				
Kaygısı	Deney	25	7,32	3,72	0,630	8	0,531																																																																																																								
	Kontrol	25	7,96	3,44				Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826	Kontrol	25	17,76	2,77	Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85																																																																																
Güdü	Deney	25	17,60	2,32	-0,221	8	0,826																																																																																																								
	Kontrol	25	17,76	2,77				Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773	Kontrol	25	48,40	5,85																																																																																												
Tutum Toplam	Deney	25	47,88	6,80	-0,290	8	0,773																																																																																																								
	Kontrol	25	48,40	5,85																																																																																																											

Tablo 3’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel süreç öncesinde konuşma becerilerinin benzer olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine ilişkin ortalamaları ($x=34,9$) kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından ($x=31,3$) yüksek olmasına rağmen aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(2-48)}=1,08$, $p>0,05$). Ayrıca Türkçe öğrenmeye dönük tutum puanları incelendiğinde de hem faktörler açısından hem de toplam tutum puanları açısından ($t_{(2-48)}=-0,290$, $p>0,05$) anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Buna göre uygulama öncesinde grupların hem genel konuşma becerileri hem de tutumları açısından benzer oldukları söylenebilir. Ancak ortalamalar arasındaki küçük farklılaşmalarında kontrol altına alınabilmesi için

Eğitsel Oyunların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Dönük Tutumlara ve Konuşma Becerilerine Etkisi

aşağıdaki tabloda son test-ön test fark puanları kullanılmıştır. Tablo 4’de akıllı eğitsel oyun etkinliklerinin etkililiğine dönük bulgular özetlenmiştir.

Tablo 4. Eğitsel oyunların öğrencilerin Türkçe konuşma beceri ve Türkçe Öğrenmeye dönük tutumlarına etkisi

	Grup	n	X	Ss	t	d	p
Genel-Sözel Üretim	Deney	25	1,40	2,06	2,262	8	0,028*
	Kontrol	25	0,04	2,18			
Deneyim Betimlemek	Deney	25	0,72	1,59	2,314	8	0,025*
	Kontrol	25	0,28	1,45			
Bir Vakayı Sunmak	Deney	25	3,04	4,23	1,748	8	0,087
	Kontrol	25	0,92	4,33			
Kamu Açıklamaları	Deney	25	0,84	1,70	2,972	8	0,005*
	Kontrol	25	-0,52	1,53			
İzleyicilere Hitap Etmek	Deney	25	2,28	4,95	1,607	8	0,115
	Kontrol	25	0	5,07			
Akademik Başarı Toplam	Deney	25	8,28	12,04	2,353	8	0,023*
	Kontrol	25	0,16	12,35			
İlgi	Deney	25	-0,48	3,07	-0,339	8	0,736
	Kontrol	25	-0,12	4,32			
Kaygısı	Deney	25	1,04	3,52	2,005	8	0,051
	Kontrol	25	-1,04	3,80			
Güdü	Deney	25	-0,80	3,78	0,499	8	0,620
	Kontrol	25	-1,44	5,18			
Tutum Toplam	Deney	25	-0,24	6,17	1,279	8	0,207
	Kontrol	25	-2,60	6,85			

Tablo 4’de öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerine yönelik son test – ön test fark puanları incelendiğinde, ortalamalar arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir ($t_{(2-48)}=2,353$, $p<0,05$). Bu farklılaşmanın genel – sözel üretim ($t_{(2-48)}= 2,262$, $p<0,05$), deneyim betimlemek ($t_{(2-48)}=2,314$, $p<0,05$) ve kamu açıklamaları ($t_{(2-48)}= 2,972$, $p<0,05$) faktörlerinde olduğu görülmektedir. Konuşma beceri puanlarına ilişkin ortalamalara göre deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Bu kapsamda farklılaşmanın deney grubu lehine olduğu söylenebilir. Buna göre eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine geleneksel yöntemlere göre anlamlı düzeyde daha fazla katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 4’de yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmeye dönük tutum fark puanları incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($t_{(2-48)}=1,279$, $p>0,05$). Faktörlere bakıldığında da durumun benzer olduğu görülmektedir. Buna göre akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunların öğrencilerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına geleneksel öğretime göre anlamlı düzeyde daha fazla katkı sağlamadığı söylenebilir. Ortalamalar incelendiğinde deneysel süreç sonrasında her iki grubun da tutum puanlarının düştüğü görülmektedir. Ancak kontrol grubunun tutum puanları anlamlı olmamakla birlikte deney grubunun tutum puanlarından daha fazla düşmüştür.

Tartışma

Eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine ve Türkçeye yönelik tutumlarına etkisini araştıran bu çalışmanın sonucunda, eğitsel oyunlar kullanılarak tasarlanan eğitimlerin geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin konuşma becerileri düzeylerine daha fazla katkı sağladığı belirlenmiştir. Deneysel süreç sonunda tutum fark puanları incelendiğinde eğitsel oyunların öğrencilerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına anlamlı bir katkıda bulunmadığı görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde hem deney grubunun hem de kontrol grubunun tutum puanlarında bir düşüş olduğu görülmektedir. Anlamlı olmamakla birlikte kontrol grubunun tutum puanları, deney grubunun tutum puanlarından daha fazla düşmüştür. Bu araştırmanın deneysel sürecine katılan öğrencilerin 10-11 yaş grubunda olduğu düşünüldüğünde öz-düzenleme becerilerinin yeterince gelişmemiş olduğu söylenebilir. Öz-düzenleme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması, tutumlarının yeterince artmasını engellemiş olabilir. Öte yandan çocukların Türkçe konuşma etkinliklerinde zorlanmış olmaları da bu duruma neden olmuş olabilir. Nitekim Thornbury (2005) konuşma etkinliklerinin bir yabancı dil öğrenilirken bireylerin en çok zorlandıkları etkinlikler olduğunu ifade etmektedir.

Alan yazın incelendiğinde eğitim ortamlarında eğitsel oyunların kullanılması önerilmektedir. (Çavuş, Kulak, Berk ve Kaplan, 2011; Gülsoy, 2013). Eğitimde bilgisayar kullanımının artması ile eğitsel oyunlar bilgisayar ortamına taşınmıştır. Bilgisayar ortamındaki eğitsel oyunlar daha ilgi çekici olduklarından diğer oyun türlerinden daha çok tercih edilmektedir (Akbaş, Usta ve Çakır, 2009; Akın ve Atıcı, 2015; Prensky, 2001). Öğrenciler oyun sürecinde beceri edindiklerini unutarak doğal davranmaktadırlar (Wang, 2010). Gürsoy ve Aslan (2011) araştırmasında, yabancı dil öğreniminde unutkanlığın önüne geçen önemli etkenin öğrenilenlerin günlük ihtiyaçlara cevap vermesi ve sürekli kullanılması olduğunu belirtmişlerdir. Bulak, Emir ve Avcı (2006) araştırmasında, deney grubuna eğitsel oyunlar ile eğitim yapılırken kontrol grubu ile geleneksel yöntemlerle eğitime devam etmiştir. Deneysel süreç sonrasında deney grubunun başarıları ve kalıcılık puanları kontrol grubundan anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Buna göre eğitsel oyunlar kullanılarak gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin akademik başarılarına daha fazla olumlu etkisinin bulunduğu söylenebilir. Uğurel ve Moralı (2008) çalışmasında, oyunların bireyin hayatının her anını etkilediğini belirtmektedir. Browne (2003), oyunların bireyin problem çözme becerilerini artırdığını belirtir. Oyunla eğitim özellikle zihinsel becerileri geliştiren çağdaş öğrenme öğretme biçimidir. Akandere (2003)'ye göre eğitsel oyunlar, eğitim için hedeflenen kazanımlara yönelik oynanan oyunlardır. Eğitsel oyunlar iki farklı amaç doğrultusunda oynanır. Birincisi oyun oynayan kişinin amacı oyundan zevk alıp kazanmayı hedeflemesi ikincisi ise oyunu yönetenin amacıdır. Oyunu yöneten oyuncunun kazanma duygusundan faydalanarak kazanımları kazandırmayı amaçlar (Hazar, 2000). Sonuç olarak Çağdaş Eğitim sisteminde öğrenci

Eğitsel Oyunların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Dönük Tutumlara ve Konuşma Becerilerine Etkisi

merkeze alınıp eğitim süresi boyunca aktif olması amaçlanmıştır. Eğitsel oyunlar bu amacı yerine getiren en önemli araçtır.

Sonuçlar ve Öneriler

Sonuçlar

Deneysel uygulama sonrasında akıllı tahtaya dayalı eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine katkısının olup olmadığını belirlemek amacıyla son test ön test fark puanları incelenmiştir. İncelenen fark puanları sonucunda ortalamalar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Buna göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Eğitsel oyunlar öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerilerine anlamlı düzeyde daha fazla katkı sağlamaktadır.
- Eğitsel oyunlar öğrencilerin Türkçe tutumlarına geleneksel öğrenime göre anlamlı düzeyde katkı sağlamamaktadır.

Öneriler

- Yabancılara Türkçe öğretimi kurslarında konuşma becerisinin geliştirilmesi amacıyla eğitsel oyunlara yer verilmesi önerilebilir.
- Üniversitelerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanıyla ilgili çalışmaların yapılması ve yapılan çalışmaların desteklenmesi önerilir.
- Daha verimli sonuçlar almak amacıyla deneysel süreç daha uzun tutularak araştırmanın tekrarlanması önerilebilir.

Kaynaklar

- Adıgüzel, S. (2009). Kaşgarlı Mahmut'un Türkçe Öğretim Yöntemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 27-35.
- Akandere, N. (2003). *Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Yay.
- Akbaş, O., Usta, E., ve Çakır, R. (2009). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçi Güven Algılarının Bilgisayar Oynama Durumlarına Göre İncelenmesi. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 5(18), 59-71.
- Akın, F. A. ve Atıcı, B. (2015). Oyun Tabanlı Öğrenme Ortamlarının Öğrenci Başarısına ve Görüşlerine Etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(2), 75-102.
- AOÇM. (2001). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (Common European Framework Of Reference For Languages). https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEera_evesi.pdf
- Brown, H.D. (2014). *Principles of Language Learning and Teaching*. Sixth Edition. Pearson Education, Inc.
- Browne, E. (2003). Conversation In Cyberspace: A Study Of Online Learning, Open Learning. Bulak, D. A., Emir, S., ve Avcı, C. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitsel Oyunların Erişime ve Kalıcılığa Etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 35-51.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford University Press.

- Canbay, İ. (2012). Matematikte Eğitsel Oyunların 7. Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleyici Öğrenme Stratejileri, Motivasyonel İnançları ve Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Canpolat, Mustafa.(1999). *Kâşgarlı Mahmud ve Etimoloji*. Dîvanü Lûgat-it-Türk Bilgi Şöneli Bildirileri. 7-8 Mayıs 1999. Ankara. TDK Yay.
- Coşkun, H. (2012). Bilimsel Öyküler İçeren Eğitsel Oyunlar ile Fen Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çavuş R., Kulak, B., Berk, H., ve Kaplan, A. Ö. (2011). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Oyun Etkinlikleri ve Günlük Hayattaki Oyunların Derse Uyarlanması. *Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Zirvesi*, İstanbul.
- Demir, T. (2013). *Türk Dillilere (Soylulara) Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme*. M. Durmuş ve A. Okur, (Ed.), Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı, 541-583. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi*. (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası (8. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş. (2013). *Dinleme Eğitimi*. Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı.
- Durmuş, M. ve Okur, A. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Eby, G. (2013). Uzaktan Eğitim (UZE) Ortamlarının Tasarımı: Yazılım Mühendisliği Yaşam Döngüsü Yaklaşımı. Kültür Ajansı
- Erçetin, Ş. (2007). *KPSS Eğitim Bilimleri*. Ankara: Arın Yayınları.
- Faerch, C., Haastrup, K. ve Phillipson, R. (1984). Learner Language and Language Learning. Clevedon: *Multilingual Matters* 14
- Göçer, A. (2009). Türkiye’de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Lise Öğrencilerinin Hedef Dile Karşı Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*, 4(8), 1288-1313.
- Göçer, A. ve Moğul, S. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
- Gülsoy T. (2013). 6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Gürcan, A., Özhan, S., ve Uslu, R. (2008). *Dijital Oyunlar ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri*. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 1-50, Ankara.
- Gürsoy, A. ve Arslan, M. (2011). Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılara Türkçe Öğretim Yöntemi. *1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics Sarajevo*, 177-185.
- Hagevik, S. (1999). Just Listening. *Journal of Environmental Healt*, Sayı: 1, S.46,47.
- Hazar, M. (2000). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. Ankara: Tutubay.
- Hromek, R. & Roffey, S. (2009). Promoting Social and Emotional Learning With Games, “It’s Fun and We Learn Things”. *Simulation & Gaming*, 20 (10), 1-19.
- Kalfa, M. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel Düzeydeki Öğrencilerin Eğitsel Oyunlarla Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 20, 85-102.
- Kara, M. (2010). Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi. *TÜBAR*, 27 (1), 407-421.
- Karasan, E. (2013). 4 ve 5. Sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Oynatılabilecek Eğitsel Oyunlar. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

Eğitsel Oyunların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Dönük Tutumlara ve Konuşma Becerilerine Etkisi

- Karatay, H. ve Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Tutumu ile Dil Becerileri Edimi Arasındaki İlişki. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16: 203-213
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretimi (Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin)*. Ankara: Engin Yayınevi
- Kaya, S. (2013). Okul Öncesinde Oyunun İşlevleri. *Eğitim Dergisi*, Sayı 37.
- Kaytez, N., Durualp, E. (2014). Türkiye’de Okul Öncesinde Oyun İle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 110-122.
- Kerimoğlu, C. (2014). *Genel Dilbilime Giriş*. Pegem Akademi Yay. Ankara.
- Kukul, V. (2013). *Eğitsel Dijital Oyunlar Kuram, Tasarım ve Uygulama: Oyunla ilgili tarihsel gelişim ve yaklaşımlar*. (s.20-31). M. A. Ocak (Eds.) içinde. Ankara: Pegem.
- Kupeckova, L. (2010). Game-Like Activities. Bachelor Thesis From Masaryk University Faculty of Education Department of English Language and Literature.
- Lightbrown, P.M. ve Spada, N. (1999). *How Languages Are Learned*. Oxford University Press.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky Ve Sonrası. (çev. M. T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 137-169.
- Potur, Ö. ve Yıldız, N. (2016). Konuşma Becerisi Alanında Yapılan Akademik Çalışmaların Eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (18) 27-40.
- Prensky, M. (2001). Fun, play and games: what makes games engaging. Digital Game based learning. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Game-Based%20Learning-Ch5.pdf>
- Sattelmair, J. & Ratey, J. J. (2009). Physically Active Play and Cognition An Academic Matter? *American Journal of Play*, Winter, 2009.
- Şentürk, L. ve Aktaş, E. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Oyunların Başarıya Etkisi. 6. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kurultayı (4-6 Temmuz 2013, Niğde), *Türkçe Eğitiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar*, ss. 369-376. Ankara: Pegem Akademi.
- Thornbury, S. (2005). *How To Teach Speaking*. Pearson Pub.
- Uğurel, I., Morali, S. (2008). Matematik ve Oyun Etkileşimi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 75-98
- TDK. (2018). Türkçe Sözlük. <http://sozluk.gov.tr/>
- Ülküdü, M. A. (2016). Proje Tabanlı Öğrenme Etkinlikleri ile Oyun Tabanlı Öğrenme Etkinliklerinin Akademik Başarı, Tutum ve Motivasyona Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Araz, H. (2016). Dolaşım Sistemi Konusunda Eğitsel Oyun Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Fen Öğrenimi Motivasyonu Üzerine Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 20-32.
- Wang, Y. H. (2010). Using Communicative Language Games in Teaching and Learning English in Taiwanese Primary Schools. *Journal of Engineering Technology and Education*, 7(1), 126-142.

Extended Abstract

Introduction

Recently large numbers of people have immigrated to Turkey due to the wars in the Middle East. In order to ensure that the migrants can adapt to life Turkey, studies have been initiated. In this context, a joint project was started with the European Union and the project titled “The integration of Syrian students into the Turkish education system” (PCTES) was put into effect. The aim of this project is to teach Turkish to immigrant children from different countries, the majority of whom are from Syria.

It is emphasized that the use of game activities in foreign language teaching is one of the most motivating methods (Uğurel and Morali, 2008). Educational games are activities that make the learning

environment more enjoyable. According to Prensky (2001), in order for an activity to be considered a game, it has to possess some characteristics. These characteristics include rules, goals and objectives, difficulty level, challenge, race, interaction, presentation, and cognitive and physical characteristics. There is not enough research in the field on how educational games contribute to the improvement of foreign students' Turkish language skills and their attitudes towards learning Turkish. Therefore, the aim of this study is to determine the effects of educational games on foreign students' Turkish speaking skills and their attitudes towards learning Turkish as a foreign language.

Method

The study is quantitative by nature and uses a quasi-experimental design. The study group consisted of 50 foreign students in an inner city primary school in Bursa, the majority of whom were Syrian by origin, but there were also students from Azerbaijan, Uzbekistan, Serbia, and Russia. The data were collected, using the *Speech Assessment Rubric* and the *Attitude towards Learning Turkish* scale (Cronbach reliability was found to be $\alpha=0.78$). During the study, educational games that had been selected were used in the experimental group. In the control group, an environment in which the students could engage in dialogues with each other, using sentences that conformed to the grammatical rules of Turkish was set up. The data were analyzed, calculating the mean and standard deviation and conducting independent samples t-test.

Result and Discussion

Based on the results, it was determined that educational games contributed significantly more to the students' speaking skills than traditional methods, but it was also found that they did not lead to any significant improvement in the students' attitudes towards learning Turkish.

Related professional literature also recommends the use of educational games in educational environments (Çavuş, Kulak, Berk ve Kaplan, 2011; Gülsoy, 2013). Educational computer games are more interesting than other types of games (Akbaş, Usta ve Çakır, 2009; Akın ve Atıcı, 2015; Prensky, 2001). Gürsoy and Aslan (2011) stated in their research that the important factor in preventing forgetting in foreign language learning is that the language taught satisfies the students' daily needs and they use that language continuously. In the study conducted by Bulak, Emir and Avcı (2006), the experimental group was trained in educational games and the control group was trained in traditional methods. After the experiment, the success and persistence scores of the experimental group were significantly better than those of the control group. In this context, using educational games has a more positive impact on students' academic achievements. Based on this premise, it may be suggested that foreign students participate in educational games in order to improve their speaking skills in Turkish classes.