



Yabancılara Türkçe Öğretiminde İşlem Öğretimi (PI) Yönteminin Uygulanması

Ayşe Sena ALTINIŞIK^a

Cemile UZUN^b

^a Selçuk Üniversitesi, Konya, TÜRKİYE, cemileuzun12@gmail.com

 ID : 0009-0003-9815-7507

^b Fırat Üniversitesi, Elazığ, TÜRKİYE, cemileuzun000@gmail.com

 ID : 0000-0002-0102-3306

Öz: İşlem öğretimi (PI), ikinci dil öğretiminde dil bilgisi kurallarını biçim ve anlam arasında ilişki kurarak öğreten yöntemdir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde çağdaş yaklaşım yöntemleriyle, teknikleriyle ve materyallerle zenginleştirilmesi açısından önemlidir. Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemlere farklı bir bakış açısı kazandırmak için PI yöntemi Yabancılara Türkçe Öğretimine (YTÖ) uyarlanmıştır. PI yönteminin Yabancılara Türkçe Öğretiminde etkili olup olmadığını araştırmak, çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaçla, anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçli ve bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmak çalışmanın hedefini oluşturmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ana dilleri Arapça ve Fransızca olan öğrencilerin anlam bilgilerini, şekil bilgisi ile nasıl işledikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın hedeflerine ulaşması için Özne+Nesne+Yüklem (ÖNY) ve Nesne+Özne+Yüklem (NÖY) yapısındaki cümleleri içeren çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve eşleştirme testler katılımcılara uygulanmıştır. Veriler, üç oturumda toplamış, cümle yapısına, ana dile ve test türlerine göre ayrı ayrı analiz edilmiştir. Anlam-biçim ilişkisinde hem bilinçsiz hem de bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmanın YTÖ'de öğrencilerin başarısını artırmada etkili olduğu ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Cümle yapısı, işlem öğretimi, özne, Yabancılara Türkçe öğretimi.

Using the Process Instruction (PI) Method in Teaching Turkish to Foreigners

Abstract: Procedural teaching (PI) is a method that teaches grammar rules in second language teaching by establishing a relationship between form and meaning. It is important in terms of enriching the teaching of Turkish as a foreign language with contemporary methods, techniques and materials. In order to gain a different perspective on the methods used in teaching Turkish to foreigners, the PI method has been adapted to Teaching Turkish to Foreigners (TTF). The aim of the study is to investigate whether the PI method is effective in teaching Turkish to foreigners. For this purpose, the study aims to reveal the importance of conscious and unconscious attention in the relationship between meaning and morphology. An attempt was made to determine how Arabic and French-speaking learners of Turkish as a foreign language process meaning information with morphological information. In order to achieve the objectives of the study, multiple-choice, fill-in-the-blank, and matching tests were administered to the participants, including sentences with Subject+Object+Predicate (SOP) and Object+Subject+Predicate (OSP) structures. Data were collected in three sessions and analysed separately according to sentence structure, native language and test type. It was found that highlighting the importance of both unconscious and conscious attention in the meaning-form relationship was effective in improving students' performance in TTF.

Keywords: Processing instruction, sentence structure, subject, Teaching Turkish to foreigners.



1. GİRİŞ

Kelimeler, dilin anlamlı en küçük birimleridir. Kelimeler, zihindeki somut ve soyut kavramları karşılayan anlamlı şekiller olduklarından, şekil bilgisi aynı zamanda dilin biçiminden anlama uzanan kesimdir (Korkmaz, 2001). Kelimelerin belirli kurallar içinde bir araya gelmesi kelime gruplarını ve cümleleri oluşturur. Cümlelerin birleşmesi ile de söz ve dil oluşur. Her dil, kelimelerin ses yapısı ve taşıdığı anlam arasındaki bağlantı ile oluşur. Bu bağlantı her dilde değişiklik gösterir ve dilleri şekil ve işleyiş bakımından birbirinden ayırır. Yabancı dil öğreniminde önce anlam arayışına girilir, daha sonra öğrenilen anlam işlenir. Bu durum, dil öğretiminde anlam ve biçim bilgisi arasındaki ilişkiyi ele alan yöntemlerin geliştirilmesini sağlamıştır.

PI, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden biridir. Bu yöntem ilk defa VanPatten ve Cadierno (1993) tarafından ortaya konulmuştur. VanPatten ve Cadierno (1993), yöntemin yabancı dil öğreniminde öğrenciye kolaylık sağlayıp öğrencilerin temel yeterliklerinde değişikliğe yol açtığı sonucuna varmışlardır. Bu yöntem “Öğrenenlerin bir ifadede karşılaştıkları ilk (ön) ismi özne olarak yorumlama eğiliminde oldukları” ilkesi üzerine kurulmuştur (VanPatten, 2013:508). Örneğin Almancada cümle yapısı *Özne+Yüklem+Nesne* şeklindedir. Ancak yabancı dil olarak Almanca öğrenen biri büyük harfle yazılmış kelimenin başındaki artikeli özne olarak değerlendirebilir. PI yönteminin üç ilkesi bulunmaktadır.

I. Sözcük tercihi ilkesi: Bu ilkeye göre ikinci bir dil öğrenenler cümleleri işlerken fiil, özne ve nesne söz öbeklerini edat, bağlaç gibi söz öbeklerinden daha önce anlamlandırır. (VanPatten, 2002, 2015a, 2015b). Bu ilke, dil öğreniminde öğrencilerin hem kelime dağarcığını geliştirmeye hem de dil bilgisi biçimlerini tanımaya ve işlemeye de yardımcı olur. Öğrencilerin dilin söz dizimi hakkında daha derin bir anlayış geliştirmesini sağlar.

II. İlk isim ilkesi: Bu ilke, ikinci dil öğrenenler genellikle cümledeki ilk ismi özne ya da fiil olarak yorumlama eğiliminde oldukları görüşüne dayanmaktadır (VanPatten, 2002, 2015a, 2015b). Yabancı dil öğrenenler, ilk isim öbeğini işlerken büyük/küçük harf işaretlemesi, akustik vurgu gibi ipuçlarından yararlanabilirler. VanPatten, PI yönteminin kurallarını oluştururken bu ilkenin edilgen cümlelerde geçerli olmadığını da belirtmiştir (VanPatten, 2002, 2015a, 2015b).

III. Cümle konumu ilkesi: Bu ilke, yabancı dil öğrenenlerin önce cümledeki ögelere, ardından cümledeki sonundaki ögelere ve en son olarak da cümledeki ortasındaki ögelere odaklanma eğiliminde olduğunu öne sürer (VanPatten, 2002, 2015a, 2015b). Bu ilke, yabancı dil öğrenenlerin dil bilgisel işlevleri yorumlamak için kelimelerin veya kelime gruplarının cümle içindeki konumuna odaklanmaları gerektiğini belirtir. Örneğin, öğrenciler cümledeki bir kelimenin her zaman özne ya da sonundaki bir kelimenin her zaman nesne olduğunu varsayabilirler (Rasuki, 2017:2).

Üç ilke üzerine kurulan PI yönteminin uygulaması ise iki temel etkinliği içermektedir: göndergesel etkinlikler ve duyuşsal etkinlikler (Rasuki, 2017:3).

1. Göndergesel etkinlikler: Bilgi alışverişine uygun etkinliklerden oluşan uygulamalardır. Göndergesel etkinliklerin amacı dili doğru anlamak ve işlemektir. VanPatten (2002), göndergesel etkinliklerde yabancı dil öğrenenlerin girdiyi nasıl işlediklerine ilişkin aşamaları şöyle sıralamıştır:
 - Öğrencilere bir dizi cümleler sunulur. Bu cümleler sadece hedef dil bilgisel biçimi ölçecek şekilde tasarlanmıştır. Cümlelere ayrıca çeldiriciler de eklenmiştir.
 - Her cümle sırasıyla sunulur ve öğrencilerin her cümleden hemen sonra yanıt vermeleri istenir. Anında yanıt veren öğrenciler, girdiyi aldıkları anda aktif olarak işlerler.
 - Öğrencilere, yanıtlarının doğru veya yanlış olduğunu belirten geri bildirimler verilir (VanPatten, 2002; Wong, 2004).
2. Duyuşsal etkinlikler: Duyuşsal etkinlikler, yabancı dil öğrenenlerin dil bilgisi yapılarını daha rahat ve kişisel bir bağlamda işlemelerine olanak sağladığı ve hedef dil yapılarını anlamalarını ve içselleştirmelerini güçlendirdiği için PI yönteminin önemli bir parçasıdır. Duyuşsal etkinliklerde amaç öğrencinin kişisel görüşlerini ortaya çıkarmak ve hedef dil bilgisi yapısını doğru bir şekilde işleme yeteneğini güçlendirmektir (VanPatten, 2002; Wong, 2004).

PI, dil ediniminin hem bilişsel hem de duygusal yönlerini ele alan, önemli bir dil öğretim yöntemidir. PI yönteminin ilkeleri, yabancı dil öğrenenlerin bilgiyi işlerken öncelikle anlama önem verdiklerini, anlamlandırma aşamasından sonra dil bilgisi biçim birimlerini işleyerek dil öğrendiklerini ortaya koymuştur. Benati (2001), Cadierno (1995), Cheng (2002), Marsden Chen (2011) gibi araştırmacılar bu modeli kullanmış ve dil öğreniminde etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

PI yönteminin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılıp kullanılmadığı belirlemek için yabancılara Türkçe öğretiminde (YTÖ) yapılmış çalışmalar konulara göre sınıflandırılmıştır. YTÖ'de herhangi bir yöntem kullanan çalışmalar belirlenmiş ve bu çalışmalarda kullanılan teknikler tespit edilmiştir.

YTÖ ile ilgili günümüze kadar yapılmış çalışmaları şöyle sınıflandırabiliriz: Belirli bir yöntemi veya tekniği uygulayan çalışmalar (Aydın, 1999; Bölükbaşı, 2011; Kara, 2010; İsmail, 2001, İşcan, 2011, Küçükler, 2010; Tarhan, 2005; Tüm, 2010; Yaylı, 2004; Yorulmaz, 2009), YTÖ'nün önemini ele çalışmalar (Gülay, 1988), YTÖ'de karşılaşılan sorunları inceleyen çalışmalar (Kara, 2010), YTÖ'de okuma, dinleme, yazma, dil bilgisi ve konuşma becerileri ile ilgili çalışmalar (Polat, 2002).

Alan yazını tarandığında YTÖ'de birçok yöntemin kullanıldığı görülmektedir: Transformasyonel bir metot (Vandawalle, 1988); göreve dayalı öğrenme yöntemi (Yaylı ve Yavuz 2008); senkronik karşılaştırmalı metodun bazı ilkeleri (İsmail, 2001); biçim birimin betimlenmesinde kuram ve yabancılara öğretilmesinde yöntem sorunları (Güçer, 2010); karşılaştırmalı yöntem (Arı, 2010); dramatisasyon yöntemi ile fiil öğretimi (Çınar ve Özçakmak, 2022).



YTÖ’de dil bilgisi öğretiminde bir dil biriminin başka bir dil birimi ile ilişkilendirildiği çalışmaların olduğu görülmüştür. Buna rağmen YTÖ’de kullanılan yöntem ve materyallerin yeterli olmadığı birçok çalışmada belirtilmiştir (Akyürek, 2021). YTÖ’de çağdaş yaklaşımların kullanılması önemlidir. YTÖ ile ilgili çalışmaların çeşitli yöntem, tekniklerle ve materyallerle zenginleştirilmesi eğitimin kalitesini artıracaktır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yöntemlere farklı bir bakış açısı kazandırmak için PI yöntemi YTÖ’ye uyarlanmıştır.

PI yöntemi, dil bilgisi kurallarının ezberlenmesine odaklanan geleneksel yöntemlerin aksine öğrencileri aktif olarak dili bağlam içinde kullandığı şekliyle işlemeye ve anlamaya teşvik etmektedir. PI yöntemi, öğrencilerin cümle öğelerinin görevlerini, etkinliklerle anlayarak doğru şekilde tanımlamasını ve kullanmasını sağlamaktadır. Ayrıca bu yöntem, dilin nasıl işlediğine odaklanarak öğrencilerin dil bilgisini sezgisel bir şekilde kavramalarına yardımcı olur, bu sayede uzun vadeli dil öğreniminin gerçekleşmesini sağlar.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler, öğrenim sürecinde belirli zorluklarla karşılaşır. Dil bilgisi, bu sorunlardan bir tanesidir. Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin öğrenim sürecini kolaylaştırmak için PI yöntemi, Türkçe cümle öğelerinin öğretimine uyarlanmıştır. Bu yöntem kullanılarak Türkçe dil bilgisi öğretiminde anlamlı bir öğrenme süreci sağlamak amaçlanmıştır.

Çalışmada, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin girdiyi işlerken hem biçime hem de anlama dikkat edip etmedikleri araştırılmıştır. Söz diziminin özne öğrenimi üzerindeki olası etkileri incelenmiştir. Türkçe öğrenen ana dili Arapça ve Fransızca olan öğrencilerin anlam bilgisini, şekil bilgisi ile bağdaştırarak nasıl işledikleri belirlenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin anlam-şekil bilgisi arasındaki ilişkiyi kurup kurmadıkları tespit edilmiştir.

Çalışmada yenilikçi yeni bir yöntem, YTÖ’ye uyarlanmıştır. Bu açıdan çalışma, YTÖ’de dil bilgisinin öğretiminde karşılaşılan sorunlara yeni bir çözüm getirmektedir. Bu yönüyle çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin anlam becerisini geliştirmelerine, Türkçenin mantığını ve ayrıntılarını sağlam bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmaktadır.

1.2. Amaç

PI yönteminin YTÖ’de etkili olup olmadığını araştırmak, çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışmanın iki tane hedefi vardır:

- Anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmak.
- Anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmak.

Çalışmanın hedeflerine ulaşması için Ö+N+Y, N+Ö+Y yapısındaki cümleleri içeren iki farklı etkinlik uygulanmıştır. Etkinliklerin amaç ve hedeflere ulaşmadaki elverişliliği geliştirilen yöntem ile test edilmiştir.

1.2. Araştırma soruları

Çalışmanın dört araştırma sorusu kullanılmıştır:

- Deney ve kontrol gruplarının test sonuçları “anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada” anlamlı bir farklılık gösterir mi?
- Cümle yapısı “anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada” ne ölçüde etkilidir?
- Ana dil, “anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada” ne ölçüde etkilidir?
- Test türleri, “anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada” ne ölçüde etkilidir?

2. YÖNTEM

Bilinçli ve bilinçsiz dikkatin anlam-biçim ilişkisi üzerindeki etkisini belirlemek için çalışmada nicel araştırma tekniklerinden “deney modeli” kullanılmıştır. “Deney, değişkenler arasındaki ilişkilerin kontrollü bir ortamda incelenmesidir. Deneyde, özellikleri birbirine denk olan iki gruptan biri bağımsız değişkene tabi tutulmaz (kontrol grubu), diğer grup ise bağımsız değişkene tabi tutulur (deney grubu). Deney sürecinde bağımsız değişken dışındaki etkilerin her iki grupta da aynı düzeyde olması sağlanır. Daha sonra deney grubuyla kontrol grubu karşılaştırılır ve deney grubunun davranışlarında meydana gelen farklılıklar incelenerek bağımsız değişkenin neden olduğu sonuçlar ortaya konmaya çalışılır.” (Büyüköztürk vd., 2015, s.92).

2.1. Katılımcılar

Farklı dil yapılarına sahip katılımcılar, Türkçeyi öğrenirken çeşitli zorluklarla karşılaşabilirler. Çalışmanın amacı doğrultusunda, bu çeşitliliği temsil edecek şekilde farklı dil yapılarından katılımcılar seçilmiştir. Örneklem tespiti, olasılıklı olmayan örneklem yöntemlerinden uygun örneklem ve ölçüt örneklem süreçleri takip edilerek belirlenmiştir (Showkat ve Parveen, 2017). Fırat Üniversitesi TÖMER’de öğrenim görenlerden aşağıdaki ölçütler doğrultusunda 15’er kişilik kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur:

- Ana dillerinin Arapça ve Fransızca olması
- Türkiye’de geçirdikleri sürenin en fazla altı ay olması

Çalışmada kullanılan etkinliklerde dil bilgisi kuralları ön planda tutulmuş, ayrıca özneyi bulmak için büyük harf ipucu olarak kullanılmıştır. Bundan dolayı katılımcıların etkinliklerdeki soruların doğru yanıtına ulaşmaları için Türkçe dil bilgisi kurallarını doğru bir şekilde bilmeleri gerekmektedir. “Öğrenenin dili daha bağımsız ve yaratıcı bir şekilde kullanmaya başlamasıyla dil bilgisel doğruluğun



B1 seviyesi civarında azaldığı” görülmektedir (CEFR, 2018:136) ifadesinden hareketle A2 ve B1 seviyesindeki öğrenciler seçilmiştir. Adaylar kontrol ve deney gruplarına ayrılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ana dillerine göre gruplandırması şöyledir:

Tablo 1

Deney ve kontrol gruplarının katılımcı sayıları

	Arapça		Fransızca	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Deney Grubu	8	7	7	8
Kontrol Grubu	8	7	7	8

2.2. Öğrenme oturumları

Çalışmanın birinci hedef olan “anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmak için katılımcılara çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve eşleştirme testleri uygulanmıştır. Bu testlerde kullanılan sorular PI yönteminin ilkelerine göre oluşturulmuştur, Türkçenin cümle yapısına uyarlanmıştır. Ö+N+Y yapısındaki örnek cümleler belirlenmiştir. Cümlelerin tespiti için YTÖ’de kullanılan ders kitaplarına başvurulmuştur. Tespit edilen örneklerden çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve eşleştirme testleri geliştirilmiştir. Geliştirilen testler üç aşamada uygulanmıştır:

- I. Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma etkinliği (çoktan seçmeli testler)
- II. Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde öznenin resmini gösterme etkinliği (boşluk doldurma testleri)
- III. Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde büyük harf ipucundan hareketle özneyi bulma etkinliği (eşleştirme testleri)

Yapılan uygulamalarda “öğrenenlerin bir ifadeye karşılaştıkları ilk (ön) ismi özne olarak yorumlama eğiliminde oldukları” (VanPatten vd., 2013:508) ilkesi ön planda olmuştur ve katılımcıların verdikleri yanıtlar sonucunda bilinçsiz dikkatin anlama etkisi ortaya konulmuştur.

Deney grubuna, Özne+Nesne+Yüklem yapısındaki cümlelerde özneyi bulma, öznenin resmini gösterme ve büyük harf ipucundan hareketle özneyi bulma etkinlikleri uygulanmıştır.

Tablo 2

Deney grubuna uygulanan etkinliğin aşamaları

Hedef Süresi	Görev	Hedef
1	Hazırlık Oturumu	Öğrenme oturumları başlamadan önce katılımcıların kelime bilgisini ölçmek
1	Hazırlık Oturumu	Uygulanacak testlerde anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretilmesi
1	Ön Test	Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek
3	Öğrenme Oturumu	Etkinliklerde hedeflenen anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmak
1	Son Test	Etkinlikler sonrasında, katılımcıların tekrar Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek.

Kontrol grubuna, Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma, öznenin resmini gösterme ve büyük harf ipucundan hareketle özneyi bulma etkinlikleri uygulanmıştır.

Tablo 3

Kontrol grubuna uygulanan etkinliğin aşamaları

Hedef Süresi	Görev	Hedef
1	Hazırlık oturumu	Öğrenme oturumları başlamadan önce katılımcıların kelime bilgisini ölçmek
1	Hazırlık oturumu	Uygulanacak testlerde anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretilmesi
3	Ön test	Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek.
3	Öğrenme oturumu	Etkinliklerde hedeflenen anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmak.



1	Öğrenme oturumu	Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde işi yapan kişi ve nesnelerin özne olduğunun öğretilmesi.
1	Son test	Etkinlikler sonrasında, katılımcıların tekrar Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek.

Çalışmanın ikinci hedefi “anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmak” için katılımcılara çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve eşleştirme testleri uygulanmıştır. Bu testlerde kullanılan sorular PI yönteminin ilkelerine göre oluşturulmuştur, Türkçenin cümle yapısına uyarlanmıştır. N+Ö+Y yapısındaki örnek cümleler belirlenmiştir. Cümlelerin tespiti için YTÖ’de kullanılan ders kitaplarına başvurulmuştur. Tespit edilen örneklerden çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve eşleştirme testleri geliştirilmiştir. Geliştirilen testler üç aşamada uygulanmıştır:

- I. N+Y+Ö yapısındaki cümlelerde özneyi bulma etkinliği (çoktan seçmeli testler)
- II. N+Y+Ö yapısındaki cümlelerde öznenin resmini gösterme etkinliği (boşluk doldurma testleri)
- III. N+Y+Ö yapısındaki cümlelerde büyük harf ipucundan hareketle özneyi bulma etkinliği (eşleştirme testleri)

İkinci hedefe ulaşmak için uygulanan etkinliklerde katılımcıların verdikleri yanıtlar sonucunda bilinçli dikkatin anlama etkisi ortaya konmuştur.

Deney grubuna, N+Y+Ö yapısındaki cümlelerde özneyi bulma, öznenin resmini gösterme ve büyük harf ipucundan hareketle özneyi bulma etkinlikleri uygulanmıştır.

Tablo 4

Deney grubuna uygulanan etkinliğin aşamaları

Hedef Süresi	Görev	Hedef
1	Hazırlık oturumu	Öğrenme oturumları başlamadan önce katılımcıların kelime bilgisini ölçmek
1	Hazırlık oturumu	Uygulanacak testlerde anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretilmesi
1	Ön test	N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek.

3	Öğrenme oturumu	Etkinliklerde hedeflenen anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmak.
1	Son test	Etkinlikler sonrasında, katılımcıların tekrar N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek.

Kontrol grubuna, N+Y+Ö yapısındaki cümlelerde özneyi bulma, öznenin resmini gösterme ve büyük harf ipucundan hareketle özneyi bulma etkinlikleri uygulanmıştır.

Tablo 5

Kontrol grubuna uygulanan etkinliğin aşamaları

Hedef Süresi	Görev	Hedef
1	Hazırlık oturumu	Öğrenme oturumları başlamadan önce katılımcıların kelime bilgisini ölçmek
1	Hazırlık oturumu	Uygulanacak testlerde anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretilmesi
3	Ön test	N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek.
3	Öğrenme oturumu	Etkinliklerde hedeflenen anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmak.
1	Öğrenme oturumu	N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde işi yapan kişi ve nesnelerin özne olduğunun öğretilmesi.
1	Son test	Etkinlikler sonrasında, katılımcıların tekrar N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulma bilgi ve becerilerini ölçmek.

2.3. Materyaller

Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya koymak için katılımcılara üç tane test uygulanmıştır: Test içeriğini istenen beceri veya bilgiyle ilişkilendirmek için müfredat incelenmiştir. Test geliştirme sürecinde, A2 ve B1 seviyesindeki Yediiklim Türkçe Seti, Gazi TÖMER Yabancılar için Türkçe, Bedil Yayınları Anahtar Yabancılar için Türkçe Ders Kitapları, Kesit Eğitim Türkçe Öğretim Seti Ders Kitaplarına kaynak olarak başvurulmuştur. Müfredat analizi yapılarak test içeriği, katılımcıların kazanması beklenen beceri ve bilgilerle ilişkilendirilmiştir. Test geliştirme



sürecinde farklı soru türleri kullanılarak farklı becerilerin ölçülmesi sağlanmıştır. Pilot test uygulamasında testin açıklığı, anlaşılabilirliği, zorluk seviyesi ve test süresinin yeterliği değerlendirilmiştir. Test içeriğinin ve formatının geçerli olduğundan emin olmak için 5 tane alan uzmanından, 5 tane test geliştiriciden ve TÖMER’de görevli 5 tane eğitimciden geri bildirim alınmıştır. Bu sayede test içeriğinin öğretim hedefleriyle uyumlu olup olmadığı değerlendirilmiştir. Testlerin güvenilirliğini sağlamak için testlerin soru sayısı artırılmıştır. Testlerin farklı bir formu oluşturularak paralel testler geliştirilmiştir (AÜADM, 2024). Testler farklı zamanlarda ana dili Arapça ve Fransızca olan 10’ar kişilik kontrol ve deney grubuna tekrar uygulanmıştır. Testlerin zamanla tutarlı sonuçlar verip vermediği belirlenmiştir. Her testin iki formundan da elde edilen puanlar arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Korelasyon kat sayısı boşluk doldurma testlerinde 0.80, çoktan seçmeli testlerde 0.62, eşleştirme testlerinde 0.66 olarak bulunmuştur.

Araştırmacılar tarafından, çoktan seçmeli, eşleştirme ve boşluk doldurma testlerinin pilot uygulaması 10 kişilik katılımcı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamasının testlere göre sonuçları aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir:

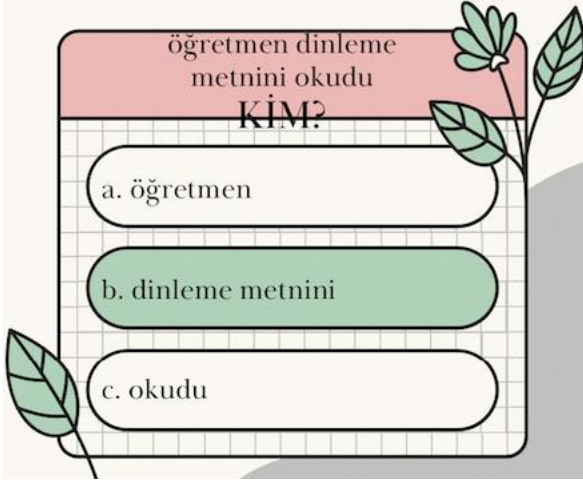
Tablo 6

Testlerin pilot uygulama sonuçları

	<i>Çoktan seçmeli t.</i>		<i>Eşleştirme t.</i>		<i>Boşluk doldurma t.</i>	
	Deney g.	Kontrol g.	Deney g.	Kontrol g.	Deney g.	Kontrol g.
<i>Ortalama</i>	43	41	39	34.5	34	31
<i>Minimum puan</i>	35	30	35	20	25	20
<i>Maksimum puan</i>	65	85	75	85	45	90
<i>Ortalama güçlük</i>	0.86	0.82	0.78	0.69	0.68	0.62

Çalışmada büyük harfin çeldirici olarak kullanıldığında, çeldiricinin çalışıp çalışmadığını belirlemek için çoktan seçmeli ve eşleştirme testleri, soruda verilen görselden hareketle cümlenin öznesini buldurmaya yönelik etkinlikler için boşluk doldurma testleri kullanılmıştır.

İlk uygulanan test çoktan seçmelidir. Çoktan seçmeli test 50 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin Ö+N+Y yapısındaki cümlelerden özneyi göstermeleri istenmiştir. Öğrencilere Ö+N+Y yapısındaki cümleler yansı yardımı ile gösterilmiştir. Öğrenciler önceki yansıya geri dönmek koşulu ile yansıyı istediği kadar okumuşlardır. Daha sonra öğrencilere cümlenin öznesini göstermesi söylenmiştir. Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulmaya yönelik çoktan seçmeli test örneği aşağıdaki gibidir:



Şekil 1. Ö+N+Y yapısındaki cümleleri içeren çoktan seçmeli test örneği

İkinci test boşluk doldurma testidir. Boşluk doldurma testi 50 sorudan oluşmaktadır. İkinci testte öğrencilerin resimlerden hareketle cümlelerin öznelere göstermesi istenmiştir. Öğrencilere Ö+N+Y yapısındaki cümleleri temsil eden bir cümle okunmuştur. Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulmaya yönelik boşluk doldurma test örneği aşağıdaki gibidir:



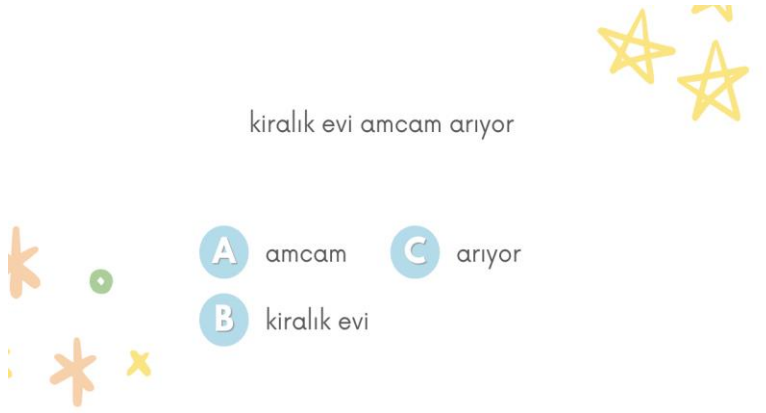
Şekil 2. Ö+N+Y yapısındaki cümleleri içeren boşluk doldurma test örneği

Üçüncü test eşleştirme testidir. Eşleştirme testi 50 sorudan oluşmaktadır. Eşleştirme testinde öğrencilerin Ö+N+Y yapısında büyük harfle başlayan cümlelerin öznelere göstermeleri istenmiştir. Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulmaya yönelik eşleştirme test örneği aşağıdaki gibidir:



Şekil 3. Ö+N+Y yapısındaki cümleleri içeren eşleştirme test örneği

N+Y+Ö yapısındaki cümlelerde bilinçli dikkatin önemini ortaya koymak katılımcılara üç tane test uygulanmıştır. İlk uygulanan test çoktan seçmeli testtir. Çoktan seçmeli test 50 sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli testte öğrencilerin N+Y+Ö yapısındaki cümlelerden özneyi göstermeleri istenmiştir. Öğrencilere N+Y+Ö yapısındaki cümleler yansı yardımı ile gösterilmiştir. Öğrenciler önceki yansıya geri dönmek koşulu ile yansıyı istediği kadar okumuşlardır. Daha sonra öğrencilerden cümlenin öznesini göstermeleri istenmiştir. N+Y+Ö yapısındaki cümlelerde özneyi bulmaya yönelik çoktan seçmeli test örneği aşağıdaki gibidir:



Şekil 4. N+Y+Ö yapısındaki cümleleri içeren çoktan seçmeli test örneği

İkinci test boşluk doldurma testidir. Boşluk doldurma testi 50 sorudan oluşmaktadır. İkinci testte öğrencilere N+Y+Ö yapısındaki cümleleri temsil eden bir cümle okunmuştur. N+ Ö+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulmaya yönelik boşluk doldurma test örneği aşağıdaki gibidir:



Şekil 5. N+Y+Ö yapısındaki cümleleri içeren boşluk doldurma test örneği

Üçüncü test eşleştirme testidir. Eşleştirme testi 50 sorudan oluşmaktadır. Bu testte öğrencilerin N+ Ö+Y yapısında büyük harfin yanıltıcı olarak kullanıldığı cümlelerde özneyi bulmaları istenmiştir. N+ Ö+Y yapısındaki cümlelerde özneyi bulmaya yönelik eşleştirme test örneği aşağıdaki gibidir:



Şekil 6. N+Y+Ö yapısındaki cümleleri içeren eşleştirme test örneği

3. BULGULAR

Çalışmanın verileri araştırma soruları ile bağlantılı olarak dört farklı şekilde analiz edilmiştir. “Anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada” deney ve kontrol gruplarının, cümle yapısının, ana dilin, cümle türlerinin ve dil seviyelerinin ne kadar etkili olduğu ortaya konmuştur.

3.1 Gruplara göre veri analizleri

Araştırma sorularından ilkinin yanıtılamak için deney ve kontrol gruplarının bağımsız örneklem t-test sonuçlarına ilişkin veriler elde edilmiştir. Aşağıdaki tablo deney ve kontrol gruplarının Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki testlere göre bağımsız t-test sonuçlarını içermektedir.

Tablo 7

Deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarının bağımsız t-test sonuçları

	Ortalama	t değeri	p değeri
Deney grubu	63.8	2.57	0.001
Kontrol grubu	81.8	2.57	0.001

Deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları sırasıyla 63.8 ve 81.8 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-test sonucunda bu iki grup arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur, $t=2.57$, $p>0.05$. Bu durum kontrol ve deney grubu ön test ve son test puan ortalamalarının istatistiksel olarak birbirinden farklı olduğunu desteklemektedir.

Aşağıdaki tablo deney ve kontrol gruplarının Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki testlere göre bağımsız t-test sonuçlarını içermektedir.

Tablo 8

Deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarının bağımsız t-test sonuçları

	Ortalama	t değeri	p değeri
Deney grubu	68	2.57	0.03
Kontrol grubu	86	2.57	0.03

Deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları sırasıyla 68 ve 86 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-test sonucunda bu iki grup arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur, $t=2.57$, $p>0.05$. Bu durum kontrol ve deney grubu son test puan ortalamalarının istatistiksel olarak birbirinden farklı olduğunu desteklemektedir.

4.1. Cümle yapısına göre veri analizleri

Araştırma sorularının ikincisi olan “cümle yapısı anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada ne ölçüde etkilidir” sorusunu yanıtlamak için Genelleştirilmiş Lineer Karma Modeller (GLKM) uygulanmıştır. Cümle yapısına göre elde edilen veriler tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 9

Ö+N+Y yapısındaki cümlelerin deney ve kontrol gruplarına göre Genelleştirilmiş Lineer Karma Modelleri

Ö+N+Y	SS	medyan	CL (95.0%)	IQR
Deney-Ön test	15.72	64	7.95	3.33
Deney-Son test	14.06	67	7.11	5.5
Kontrol-Ön test	19.81	69	10.02	5.9
Kontrol-Son test	19.01	74	9.62	4.4

Tablo, Ö+N+Y yapısındaki cümlelerden elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçlarını içermektedir. Deney grubunda ön testte, standart sapma (ss) 15.72, medyan 64, güven aralığı (CL) 7.95 ve dörttebirlik açıklığı (IQR) 3.33; son testte ss 14.06, medyan 67, CL 7.11, IQR 5.5 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunda ön testte, ss 19.81, medyan 69, CL 10.02 ve IQR 5.9; son testte ss 19.01, medyan 74, CL 9.62 ve IQR 4.4 olarak bulunmuştur. Ö+N+Y yapısındaki testlerde her iki grup için de ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı bir iyileşme gözlemlenmiştir.

Tablo 10

N+Ö+Y yapısındaki cümlelerin deney ve kontrol gruplarına göre Genelleştirilmiş Lineer Karma Modelleri

N+Ö+Y	ss	Medyan	CL (95.0%)	IQR
Deney-Ön test	16.9	63	8.5	5.8
Deney-Son test	16.09	65.5	8.14	5.95
Kontrol-Ön test	16.64	64	8.42	5
Kontrol-Son test	15.02	76	7.6	13.75



Tablo, N+Ö+Y yapısındaki cümlelerden elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçlarını içermektedir. Deney grubunun ön testte, ss 16.9, medyan 63, CL 8.5 ve IQR 5.8; son testte, standart sapma 16.09, medyan 65.5, CL 8.14 ve IQR 5.95 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunda, ön testte ss 16.64, medyan 64, CL 8.42 ve IQR 5; son testte, ss 15, medyan 76, CL 7.6, IQR 13.75 olarak bulunmuştur.

Cümle yapısı-deney ve kontrol grupları karşılaştırılmasında, ön testte gruplar arasında fark olmadığı ancak grupların son testlerinde ön testlere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Her iki grup için özellikle kontrol grubunun son test medyanındaki artış, anlamlı bir iyileşmenin oluşunu göstermektedir.

4.2. Ana dillere göre veri analizleri

Araştırma sorularının üçüncüsü olan “ana dil, anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada ne ölçüde etkilidir?” sorusunu yanıtlamak için Genelleştirilmiş Lineer Karma Modeller (GLKM) uygulanmıştır. Tablo, ana dili Arapça olanların Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki cümlelere göre elde edikleri istatistiksel verileri içermektedir.

Tablo 11

Ana dili Arapça olanların Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki cümlelere göre Genelleştirilmiş Lineer Karma Modelleri

Arapça	Deney grubu				Kontrol grubu			
	ss	CL	Medyan	IQR	ss	CL	Medyan	IQR
Toplam	18.38	4.65	66	30	16.57	0.73	80	25.25
Ö+N+Y	19.72	7.05	68	28	14.71	7.44	81	22
N+Ö+Y	16.74	5.99	56	24	17.63	8.92	76	28.75

Deney grubunda Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde ss 18.38, CL 4.65, medyan 68, IQR 30; N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde ss 16.74, CL 5.99, medyan 56, IQR 24 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunda Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde ss 14.71, CL 7.44, medyan 81, IQR 22; N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde ss 17.63, CL 8.92, medyan 76, IQR 28.75 olarak bulunmuştur.

Ana dili Arapça olanların Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki cümlelerdeki başarısı karşılaştırıldığında kontrol grubunun deney grubuna göre hem Ö+N+Y hem de N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde daha başarılı olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ise Ö+N+Y yapıları cümlelerde daha başarılı sonuçlar elde etmişlerdir.

Tablo 12

Ana dili Fransızca olanların Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki cümlelere göre Genelleştirilmiş Lineer Karma Modelleri

Fransızca	Deney grubu				Kontrol grubu			
	ss	CL	ss	CL	ss	CL	ss	CL
Toplam	17.77	3.23	Toplam	17.77	3.23	Toplam	17.77	3.23
Ö+N+Y	18.48	3.21	Ö+N+Y	18.48	3.21	Ö+N+Y	18.48	3.21
N+Ö+Y	16.96	2.95	N+Ö+Y	16.96	2.95	N+Ö+Y	16.96	2.95

Deney grubunda Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde ss 18.38, CL 3.21, medyan 60, IQR 25; N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde ss 16.96, CL 2.95, medyan 64, IQR 28.25 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunda Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde ss 16.14, CL 2.81, medyan 88, IQR 22; N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde ss 17.37, CL 3.02, medyan 77, IQR 27.5 olarak bulunmuştur.

Ana dili Fransız olanların Ö+N+Y ve N+Ö+Y yapısındaki cümlelerdeki başarısı karşılaştırıldığında kontrol grubunun deney grubuna göre hem Ö+N+Y hem de N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde daha başarılı olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ise Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde daha başarılı sonuçlar elde etmişlerdir.

Kontrol grubunun Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde daha başarılı sonuçlar elde etmesi, katılımcıların kurallı cümle yapısında anlam-biçim ilişkisi kurmada daha başarılı sonuçlar elde ettiği görülmüştür. Kontrol grubunun cümleyi öğelerine ayırmada aldıkları müdahalenin deney grubuna göre daha etkili olduğu söylenebilir.

4.3. Test türlerine göre veri analizleri

Araştırma sorularının dördüncüsü olan “test türleri, anlam-biçim bilgisi ilişkisinde bilinçsiz ve bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada ne ölçüde etkilidir?” sorusunu yanıtlamak için Genelleştirilmiş Lineer Karma Modeller (GLKM) uygulanmıştır. Tabloda deney ve kontrol gruplarının farklı test türlerindeki performansları gösterilmiştir.

Tablo 13

Deney ve kontrol gruplarının test türlerine göre Genelleştirilmiş Lineer Karma Modelleri

Test Türleri	Deney grubu				Kontrol grubu			
	ss	CL	ss	CL	ss	CL	ss	CL
Çoktan seçmeli	20.8	3.62	Çoktan seçmeli	20.8	3.62	Çoktan seçmeli	20.8	3.62
Boşluk doldurma	16.67	2.9	Boşluk doldurma	16.67	2.9	Boşluk doldurma	16.67	2.9
Eşleştirme	16.48	2.87	Eşleştirme	16.48	2.87	Eşleştirme	16.48	2.87

Deney grubunda çoktan seçmeli testlerde ss 20.8, CL 3.62, medyan 60, IQR 34; boşluk doldurma testlerinde ss 16.67, CL 2.9, medyan 66, IQR 23; eşleştirme testlerinde ss 16.48, CL 2.87, medyan 65, IQR 24 olarak tespit edilmiştir. Kontrol grubunda çoktan seçmeli testlerde ss 16.89, CL 2.94, medyan 76, IQR 29.25; boşluk doldurma testlerinde ss 16.49, CL 2.87, medyan 78, IQR 26; eşleştirme testlerinde ss 16.18, CL 2.81, medyan 88, IQR 22 olarak tespit edilmiştir.

Kontrol grubunun deney grubuna göre bütün test türlerinde daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. En başarılı olunan test türünün deney grubunda boşluk doldurma, kontrol grubunda ise eşleştirme testleri olduğu görülmüştür.

4.4. Dil seviyelerine göre veri analizleri

Tabloda, deney ve kontrol gruplarının dil seviyelerine göre performansları gösterilmiştir.

Tablo 14

Deney ve kontrol gruplarının dil seviyelerine göre başarısı

A2	Deney G.		Kontrol G.		B1	Deney G.		Kontrol G.	
	Ort.	Medyan	Ort.	Medyan		Ort.	Medyan	Ort.	Medyan
Ö+N+Y	64.2	66	65	60	Ö+N+Y	59.1	62	66.1	67
N+Ö+Y	63.4	64	63.5	61	N+Ö+Y	64.3	61	65.7	64

Deney grubunda Ö+N+Y yapıları cümlelerde, A2 seviyesinde ortalama 64.2, medyan 66, B1 seviyesinde ortalama 59.1, medyan 62; N+Ö+Y yapıları cümlelerde A2 seviyesinde ortalama 63.4, medyan 64; B1 seviyesinde ortalama 64.3, medyan 61 olarak bulunmuştur.

Kontrol grubunda Ö+N+Y yapıları cümlelerde, A2 seviyesinde ortalama 65, medyan 60, B1 seviyesinde ortalama 66.1, medyan 67; N+Ö+Y yapıları cümlelerde A2 seviyesinde ortalama 63.5, medyan 61, B1 seviyesinde ortalama 65.7, medyan 64 olarak bulunmuştur.

A2 ve B1 seviyesinde kontrol grubundaki katılımcıların deney grubuna göre başarılı olduğu görülmüştür. Ö+N+Y yapısındaki cümlelerde kontrol grubunda, A2 seviyesindeki katılımcıların B1 seviyesine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. N+Ö+Y yapısındaki cümlelerde B1 seviyesindeki katılımcıların A2 seviyesine göre daha başarılı olduğu görülmektedir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Sonuç

Deney ve kontrol grupları arasında Arapça ve Fransızca dillerinde çeşitli test türlerindeki performanslar karşılaştırılmış ve her iki dilde de farklı ölçüde ilerleme kaydedildiği gözlemlenmiştir. Çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve eşleştirme testlerinde öğrencilerin özne, nesne ve yüklem öğelerini kullanarak cümle kurma becerileri ölçülmüş ve zaman içindeki gelişimleri izlenmiştir.

Anlam-biçim ilişkisinde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmak için Ö+N+Y yapısındaki cümleler, farklı testler ile deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Ö+N+Y yapısındaki testlerde hem deney hem de kontrol gruplarının başarısında ön testten son teste istatistiksel olarak anlamlı bir iyileşme gözlemlenmiştir. Özneyi bulmak için bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmada en başarılı grup ise kontrol grubu olmuştur. (bk. Tablo 14). Anlam-biçim ilişkisinde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmada en başarılı olunan test türünün ise eşleştirme olduğu tespit edilmiştir. (bk. Tablo 18). Özneyi bulmak için bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmada ana dili Fransızca olanlar, ana dili Arapça olanlara göre daha başarılı sonuçlar elde etmişlerdir.

Tablo 15

Ö+N+Y yapısındaki cümlelerin ana dile göre başarı oranları

Ö+N+Y	SS	medyan	CL (95.0%)	IQR
Arapça, Kontrol grubu	14.71	7.44	81	22
Fransızca, Kontrol grubu	16.14	2.81	88	22



Anlam-biçim ilişkisinde bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmak için N+Ö+Y yapısındaki cümleler, farklı testler ile deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Cümle yapısı-deney ve kontrol grupları karşılaştırılmasında, ön testte gruplar arasında fark olmadığı ancak grupların son testlerinde ön testlere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. (bk. Tablo 15). Anlam-biçim ilişkisinde bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada en başarılı olunan test türünün ise eşleştirme olduğu tespit edilmiştir. (bk. Tablo 18). Özneyi bulmak için bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada en başarılı grup kontrol grubu olmuştur. Özneyi bulmak için bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada ana dili Fransızca olanlar, ana dili Arapça olanlara göre daha başarılı sonuçlar elde etmişlerdir.

Tablo 16

N+ Ö+Y yapısındaki cümlelerin ana dile göre başarı oranları

N+Ö+Y	ss	CL	Medyan	IQR
Arapça, Kontrol grubu	17.63	8.92	76	28.75
Fransızca, Kontrol grubu	17.37	3.02	77	27.5

Ana dili Fransızca olanlar anlam-biçim ilişkisinde hem bilinçdışı hem de bilinçli dikkatin önemini ortaya koymada ana dili Arapça olanlara göre daha başarılı olmuşlardır. Bu sonuçların elde edilmesinde Arapça ve Fransızca dillerinin cümle yapısı etkili olmuş olabilir. Her dilin farklı cümle yapısı bulunmaktadır. Cümle yapıları, dil işleme stratejileri üzerinde etkili olan bir unsurdur. Yabancı dil öğrenen kişinin ana dili, öğrenim sürecini etkileyen önemli bir unsurdur.

Anlam-biçim ilişkisinde hem bilinçsiz hem de bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada en başarılı olunan test türü eşleştirme testi olmuştur. Bu sonucun ortaya çıkmasında, eşleştirme testlerinin hem görsel hem de bilişsel öğrenim süreçlerine hizmet etmesi olabilir. Ayrıca, Ö+N+Y yapısındaki cümlelerdeki eşleştirme testleri, büyük harf ipucundan hareketle özneyi bulma etkinliğini içermektedir. Anlam-biçim ilişkisinde bilinçsiz dikkatin önemini ortaya çıkarmada en başarılı test türünün eşleştirme olmasında bu ipucunun etkisi vardır.

Kontrol grubu, anlam-biçim ilişkisinde hem bilinçsiz hem de bilinçli dikkatin önemini ortaya çıkarmada en başarılı grup olmuştur. Kontrol grubuna uygulanan özneyi bulmaya yönelik bilişsel beceriler, grubun başarısını artırmada etkili olmuştur.

A2 ve B1 seviyelerinde PI yönteminin öğrenmeyi teşvik eden bir yaklaşım olduğu tespit edilmiştir. A2 seviyesinde PI yönteminin uygulanması, temel dil bilgisi becerilerinin geliştirilmesine, B1 seviyesinde PI yönteminin uygulanması katılımcıların dil bilgisi becerilerinin daha da ilerletmelerine yardımcı olduğu görülmüştür.

VanPatten ve Cadiernon'nun (1993) bulguları ile uyumlu olarak PI yönteminin hem anlama hem de uygulamada başarılı olduğu ortaya konmuştur. PI yöntemi, öğrencilerin biçim-anlam bağlantıları geliştirmelerine, ipuçlarını belirlemelerine ve uygulamalarına yardımcı olmuştur. Anlam-biçim ilişkisi kurmada büyük/küçük harf işaretlerinden yararlanmak öğrenimi etkili hale getirmiştir. PI yönteminin YTÖ'de özne ve nesnenin öğretiminde hem uygulamada hem de anlamada etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, bu çalışmada dil bilgisi konularını geliştirmeye odaklanan öğretim yöntemlerinin kullanılmasının dil öğretimi önemli ölçüde iyileştirebileceği ortaya konmuştur. Cümle öğelerinin öğretiminde bilinçli ve bilinçsiz dikkati geliştirmeye yönelik yöntemler öğrenimi anlamlı bir hale getirecektir. Bu çalışma, diğer cümle öğelerinin öğretimine yönelik yeni yöntemlerin geliştirilmesine öncülük etmesi yönüyle alan yazına katkı sağlayacaktır.

5.2. Tartışma

Bu çalışmada, öğrencilerin özne, nesne ve yüklemi içeren cümle yapılarını anlamalarına yardımcı olacak tekniklerin dil öğretimi alanındaki önemini vurgulanmıştır. YTÖ'de öğrencilerin özne, nesne ve yüklemi içeren cümle yapılarını kullanırken karşılaştıkları zorlukları anlamalarına yardımcı olacak teknikler kullanmak, öğretimin niteliğini artırdığı tartışılmaz bir gerçektir. Öğrencilerin özne, nesne ve yüklem içeren cümle yapılarını anlamalarına yardımcı olacak tekniklerin dil öğretimi açısından büyük önem taşıdığı açıktır. Bu teknikler, dil bilgisi kurallarını öğrencilere daha etkili bir şekilde aktarmakla kalmaz, aynı zamanda dilin işlevini ve yapısını daha derinlemesine anlamalarını sağlar. Bu tekniklerin kullanılması, dil öğretiminin etkinliğini artırırken öğrencilerin dil bilgisi konusundaki güvenlerini ve iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayabilir.

Almanca ve İngilizce gibi dillerin öğretiminde etkin bir şekilde kullanılan PI yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de kullanılabilirliği ortaya konmuştur. PI yönteminin YTÖ'de kullanılabilirliği, dil öğretim stratejilerine önemli bir katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, PI yönteminin etkinliğini artırmak için yapılacak daha kapsamlı araştırmalar ve uygulamalar, yöntemin başarısını ve uygulanabilirliğini daha da pekiştirecektir.

5.3. Öneri

Yenilikçi öğretim yöntemleri, yabancı dil öğrenenlerin dil öğrenimini ilerletmek için önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde doğru ve etkili yöntemlerin kullanılması öğretimin verimini artırmada önemli bir rol oynayacak, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dili anlamlandırmasına yardımcı olacak ve dili bağlam içinde kullanma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır.



Kaynakça

- Akyürek, H. M. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine genel bir değerlendirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(80), 233-240.
- Arı, S. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaştırmalı yöntem. *10. Uluslararası Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu*, Ankara, Gazi Üniversitesi.
- AÜADM, (2024). Ankara üniversitesi açık ders malzemeleri. Erişim adresi: <https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=1791&lang=en>.
- Aydın, Ö. (1999). İkinci dil olarak Türkçe Öğretiminde Türkçe dil bilgisi betimlemelerinin görünümü. *Çağdaş Türk Dili*, 12(137- 138), 33-41.
- Barın, E., Çobanoğlu, Ş., Ateş, Ş., Balcı, M. ve Özdemir, C. (2018). *Yunus emre enstitüsü Türkçe öğretim seti ders kitabı A2 seviye*. Ankara: Başak Matbaacılık.
- Barın, E., Çobanoğlu, Ş., Ateş, Ş., Balcı, M. ve Özdemir, C. (2018). *Yunus emre enstitüsü Türkçe öğretim seti ders kitabı B1 seviye*. Ankara: Başak Matbaacılık.
- Benati, A. (2001). A comparative study of the effects of processing instruction and output-based instruction on the acquisition of the italian future tense. *Language Teaching Research*, 5(2), 95–127.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap Öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2020). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cadierno, T. (1995). Formal instruction from a processing perspective: an investigation into the spanish past tense. *The Modern Language Journal*, 79(2), 179–193.
- CEFR (2018). *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors*, Council of Europe.
- Cheng, A. C. (2002). The effects of processing instruction on the acquisition of ser and estar. *Hispania*, 85(2), 308–323.
- Çınar, N. ve Özçakmak, H. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dramatizasyon yönteminin fiil öğretimi üzerindeki etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 727-742.
- Develi, H., Yıldız, C., Karadoğan, A., Balcı, M., Gültekin, İ., Melanlıoğlu, D. ve Okur, A. (2017). *Kesit eğitim Türkçe öğretim seti ders kitabı A2 seviye*. İstanbul: Sistem Matbaacılık.

- Develi, H., Yıldız, C., Karadoğan, A., Balcı, M., Gültekin, İ., Melanlıoğlu, D. ve Okur, A. (2017). *Kesit eğitim Türkçe öğretim seti ders kitabı B1 seviye*. İstanbul: Kesit Eğitim.
- Elveren, A. (Hızl.) (2022). *Anahtar yabancılar için Türkçe ders kitabı A2*. İstanbul. Bedil Yayınları.
- Elveren, A. (Hızl.) (2022). *Anahtar yabancılar için Türkçe ders kitabı B1*. İstanbul. Bedil Yayınları.
- Güçer, H. (2010). -(A/D)r biçimbiriminin betimlenmesinde kuram ve yabancılar öğretilmesinde yöntem sorunları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gülay, N. (1988). Yabancılara Türkçe öğretiminin politik önemi. *Dünyada Türkçe Öğretimi Dergisi*. 34-36.
- İsmail, Z. (2001). Kazaklara Türkiye Türkçesi Öğretiminde sekronik karşılaştırmalı metodun bazı prensipleri. *Dil Dergisi*, 100, 50-61.
- İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Turkish Studies*, 6(3), 939-948.
- Kara, M. (2010). Oyunlarla yabancılar Türkçe öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 407-421.
- Korkmaz, Z. (2001). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). Gazi üniversitesi yabancılar için Türkçe A2 ders kitabı. Ankara: Gazi Üniversitesi TÖMER.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). Gazi üniversitesi yabancılar için Türkçe B1 ders kitabı. Ankara: Gazi Üniversitesi TÖMER.
- Küçükler, N. (2010). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik, sanatsal uyarılarla yapılandırılmış etkinlikler üzerine bir model önerisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Marsden, E. ve Chen, H. Y. (2011). The roles of structured input activities in processing instruction and the kinds of knowledge they promote. *Language Learning*, 61(4), 1058-1098.
- Rasuki, M. (2017). Processing instruction: A Review of Issues. *International Journal of Education & Literacy Studies*. 5(3), 1-7.
- Showkat, N. ve Parveen, H. (2017). Non-probability and probability sampling. *e-PG Pathshala*, 1-10.
- Tarhan, B. (2005). *Kendi kendine dil öğrenme modeli ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Tüm, G. (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama tekniğinin rolü. *Turkish Studies*, 5(3), 1898- 1920.
- Vandawalle, J. (1988). Avrupalılara Türkçe öğretiminde transformasyonel bir metot. *Dil Dergisi*, 1, 55-62.
- VanPatten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction: theory and research*. Norwood, NJ: Ablex.
- VanPatten, B. (2002). Processing instruction: An update. *Language Learning*, 52(4), 755– 804.
- VanPatten, B. (2015a). Foundations of processing instruction. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 53(2), 91-109.
- VanPatten, B. (2015b). Input processing in adult SLA. *Theories in second language acquisition: An introduction*, New York, NY: Routledge, 113-134.
- VanPatten, B. (2004). *Processing instruction: theory, research, and commentary*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- VanPatten, B. ve Cadierno, T. (1993). Explicit instruction and input processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 225.
- VanPatten, B., Collopy, E., Price, J. E., Borst, S. ve Qualin, A. (2013). Explicit information, grammatical sensitivity, and the first-noun principle: a cross-linguistic study in processing instruction. *The Modern Language Journal*, 97(2), 506–527.
- Wong, W. (2004). The nature of processing instruction. *processing instruction: theory, research, and commentary*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 33-65.
- Yaylı, D. (2004). *Göreve dayalı öğrenme yönteminin Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanması ve bu uygulamaya ilişkin öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaylı, D. ve Yavuz, M. A. (2008). Göreve dayalı öğrenme yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine uygulanmasına ilişkin sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 58-68.
- Yorulmaz, M. (2009). *Göreve dayalı öğretim yönteminin Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisinde kullanılmasının avantajları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Teşekkür Yazısı

Bu çalışma TÜBİTAK 2209/A projesi kapsamında desteklenmiştir. Katkılarından dolayı TÜBİTAK'a teşekkürlerimizi sunarız. Proje sürecinde sağladıkları destek ve imkânlar sayesinde araştırmamızı başarı ile tamamlama fırsatı bulduk.



Extended Summary

Every language is made up of certain systems. Words take on different meanings according to the specific forms of each language. The journey of meaning of words is accompanied by the forms of languages. This study deals with the relationship between word meaning and morphology. Meaning and morphological information form an inseparable whole. Teaching a language by establishing a meaning-form relationship will facilitate language acquisition. In this study, the Processing Instruction (PI) method will be adapted to teach Turkish to foreigners with different techniques in second language acquisition. The reason for using this method is that it provides convenience for students in learning a foreign language and leads to a change in students' basic skills. The study is unique in the sense that it is the first time that the process teaching method is adapted to teaching Turkish to foreigners.

Aims: In the project, the process teaching method was applied to Turkish with the "meaning-sentence structure" relationship technique. With this technique, the project aims to investigate whether the process teaching method is effective in teaching Turkish to foreigners.

Targets: The aim of the project was achieved in accordance with two objectives. The first aim is to show the importance of attention in the relationship between meaning and morphology on the basis of sentences with subject+object+predicate structure. The second aim of the project is to reveal the importance of conscious attention in the relationship between meaning and morphology using sentences with object+predicate+subject structure.

The method: The PI method is based on the principle that "learners tend to interpret the first (pre)noun they encounter in an expression as the subject". The study is based on the PI method. The study attempted to adapt the PI method to the teaching of Turkish to foreigners. The study consists of the stages of determining the sample, creating data collection instruments, data collection, analysis and reporting. The sample of the study consisted of A2 and B1 level students who are learning Turkish at Firat University/TÖMER and whose mother tongue is Arabic or French. Multiple-choice, fill-in-the-blank, and matching test techniques were used to create the data collection instruments. Data collection took place in three sessions. In the first session, a language proficiency test was administered to the participants. Candidates at level A2-B1 were identified. The candidates were then divided into control and experimental groups. In session II, tests measuring vocabulary knowledge were administered to the candidates in the experimental group. In Session III, multiple-choice, fill-in-the-blank and matching tests were administered to the control and experimental groups. These tests were prepared on the basis of the Common European Framework of Reference for Languages. The sentences to be used in the tests were selected from texts at the A2-B1 level from the books "Turkish Language Teaching to Foreigners". In the analysis phase, the number, percentage, standard deviation and arithmetic mean were used for data statistics. The data were evaluated using SPSS pre-test-post-test analyses. The independent samples t-test was used in the pre-test-post-test analyses. The results obtained were tested at the significance level.