

**Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ders Dışı Uygulamalar Üzerine
Öğretici Görüşleri**

Educators' Opinions on Extracurricular Practices in Teaching Turkish to
Foreigners

Nurettin KARTALLIOĞLU *

Nazlı SALUK **

Belgizar ÜNVER ***

Makale Bilgisi

Geliş Tarihi: 16.05.2024

Kabul Tarihi: 23.08.2024

Doi:

10.20296/tsadergisi.1485511

Anahtar Sözcükler:

*Yabancılara Türkçe
Öğretimi,
ders dışı uygulamalar,
öğretici görüşleri*

ÖZET

Bu araştırma ile yabancılara Türkçe öğreten öğretmenlerin öğrencilere verdiği ders dışı uygulamaların süreç, dönüt ve değerlendirme bakımından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum deseniyle yürütülmüştür. Araştırma grubunu Türkiye’de 10 farklı ilde yabancılara Türkçe öğreten 31 öğretici; verileri de bu öğretmenlerle yapılan görüşmeler oluşturmaktadır. Veriler içerik analiziyle temalar ve kodlar belirlenerek analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ders dışı uygulama görevleri incelendiğinde çeşitlilik olduğu görülmekle birlikte bu uygulamaların öğretmenlerin bireysel çabalarına dayandığı, bir programa bağlı olmadığı görülmektedir. Öğreticiler ders dışı uygulama görevlerini belirlerken öğrencinin dil düzeyini dikkate almakta, verilen görevlerin hedeflenen kazanımla ilişkili olmasına, görevlerin zaman alıcı olmamasına dikkat etmektedir. Öğreticiler öğrencilerine en çok doğrusunu açıklayarak dönüt vermekte, ders dışı uygulamaların öğrencilerde derse katılım ve motivasyon üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu düşünmektedir. Öğreticiler ders dışı uygulama görevlerini daha çok konuşma becerisini geliştirmeye yönelik belirlemektedir. Öğreticiler öğrencilere verdikleri ders dışı uygulama görevlerinde süreci yönetirken ve de dönüt verirken yaşadıkları olumsuzlukların başında öğrencinin göreve olan ilgisizliği ve isteksizliğini sıralamaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı uygulama görevleri mevcut öğretim programı kapsamına alınarak kurlara uygun etkinlik örnekleriyle desteklenebilir ve ortak bir etkinlik havuzu oluşturulabilir. Öğretici oluşturulacak bu programa uygun hareket etmek suretiyle kendi öğrenci düzeyine/şartlarına uygun olarak havuzdan seçeceği görevi öğrenciyle birlikte belirleyebilir.

Article Information

Submission: 16.05.2024

Acceptance: 23.08.2024

Doi:

10.20296/tsadergisi.1485511

Key Words:

*Teaching Turkish to
foreigners,
extracurricular practices,
instructor opinions*

ABSTRACT

This study examines the extracurricular practices assigned by instructors teaching Turkish to foreigners, focusing on the processes, feedback, and evaluation involved. The research adopts a qualitative case study design, with data collected through interviews with 31 instructors from 10 provinces in Turkey. The findings reveal a diversity of extracurricular tasks assigned to students, which are largely shaped by the individual efforts of instructors rather than being guided by a standardized program. In determining these tasks, instructors consider the students' language proficiency levels, ensure the tasks align with the targeted learning outcomes, and aim to avoid overly time-consuming assignments. However, instructors face challenges in managing the process and providing feedback, with students' lack of interest and reluctance to complete tasks identified as the primary difficulties. These results highlight the need for a more structured approach to extracurricular practices to enhance their effectiveness and address common challenges.

Atıf İçin

Kartallıoğlu, N. & Saluk, N. & Ünver, B. (2024). Yabancılara Türkçe öğretiminde ders dışı uygulamalar üzerine öğretici görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(3), 776-797. doi: 10.20296/tsadergisi.1485511

* Doç. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,, Bolu, nurettinkartallioğlu@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3464-8716>

** Doktora Öğrencisi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Bolu, nazlierekinci@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2823-2722>

*** Doktora Öğrencisi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Bolu, belgizarsarikus@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4426-2312>

GİRİŞ

Bir dil öğrenirken ders esnasında öğrenilenlerin kalıcı hâle gelmesi ve pekiştirilmesi, dil öğrenen bireyin ders dışında gösterdiği çaba ve dil öğrenmeye ayırdığı zamanla ilişkilidir. İkinci dil öğrenmede elde edilen başarı, bireyin hedef dile ne zaman, nerede ve ne kadar maruz kaldığı ile doğru orantılıdır. Demiral ve Yavuz'a (2016, s. 133) göre yabancı dil öğretimi farklı öğrenim ortamlarında bireylerin günlük hayatta karşılaşabileceği farklı tecrübeleri kazandıracak şekilde sınıf dışına taşınmalıdır. Yabancı dil öğrenme ortamlarının ders dışı uygulamalarla zenginleştirilmesi, yaygınlaştırılması ve bu ders dışı öğrenme süreçlerinin de değerlendirilerek iyileştirilmesi önemlidir. Hedef dili öğrenmeye çalışan öğrenciler ders dışı uygulamalar sayesinde temel dil becerilerini geliştirebileceğini fark ederek özgüven kazanacaktır. Saydam ve Çangal'a (2018, s. 343) göre ikinci bir dili (hedef dil) öğretmek ve öğrenmek bir süreç gerektirir ve bu sürecin en temel sorusu neyin, nasıl öğretileceği ve öğrenileceği sorusudur. Bu açıdan bakıldığında dil öğrenim ve öğretim süreci ders sürelerinin haricinde sınıf sınırlarının dışını da işaret eden ek uygulamalar ve görevleri gerektirmektedir. Maden'e (2012, s. 36) göre öğrenme sosyal yaşama uyarlanması gereken bir süreçtir ve bu süreç de okul duvarlarının sınırlarını aşmakla mümkündür. Öğretim sürecinde kazandırılması hedeflenen bilgi ve beceriler ancak sosyal yaşam alanında kullanıldıkça yer bulur ve bireyler bu becerileri kendine özgü davranışlarla yaşamına uyarlar.

Yabancı dil öğretiminde ders dışı uygulamaların öğretimdeki yeri ve önemi; sınıf içinde ders süresi, fiziki koşullar, öğrenci sayısı gibi etmenler öğretmenleri ders dışı projeler, görevler, ödevler, gözlem çalışmaları gibi sınıf dışı dil öğretim tekniklerini uygulamaya yöneltmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğreticinin rehberliğinde hedef dili öğrenmeye çalışan öğrenciyle geziler planlanabilir ve bu geziler esnasında karşılaşılan sorunlara hem anında müdahale edilebilir hem de gezi notlarıyla süreç yürütülebilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere bu gezilerle ilgili sunum görevleri verilebilir, bir meslek sahibinin çalışma ortamı gözlemlenebilir, spor karşılaşmaları ve kültürel etkinliklere katılma görevleri verilerek ana dilleriyle karşılaştırmalar yapmaları sağlanabilir (Durmuş, 2013, s. 136). Dil öğrenen bireyin hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşaması farklı öğrenme ortamlarını da tecrübe etmesi anlamına gelir. Böylece öğrenci, deyim ve atasözü gibi kalıp ifadeleri de ders dışı uygulamalarla pratikte kullanabilir (Demiral ve Yavuz, 2016, s. 138). Ders kitapları sadece kalıplaşmış bir dil sunarken, sınıf dışı etkinlikler; öğrencilerin mevcut ve tanıdık ortamlarda ve bağlamlarda dile maruz kalmalarını arttırabilir (Guo, 2011, s. 252). Bu sınıf dışı görevler sayesinde hem hedef dilin kültürü tanıtılmış olur hem de öğrenme süreci eğlenceli hâle gelir.

Modern dil öğretim yöntemleri öğrencinin merkeze alınarak aktif hâle getirilmesini önermektedir. Teknolojik araçlar, internet, sosyal medya kullanımı birden fazla duyu organına hitap ederek kalıcı öğrenmeyi destekleyebilir bu sayede de öğreticilerin işi kolaylaşabilir (Çangal, 2021, s. 77). Ayrıca ders dışı öğrenme ortamlarında da nitelikli öğrenme fırsatları sunabilir. İkinci dil öğretiminde ders dışı uygulamalar olarak da kullanılan teknoloji destekli çalışmalar arasında blog kullanımı (Türker, 2018), film/fragman yapımı (Tang, vd., 2021), skype (görüntülü konuşma özelliği) (Boylu ve İltar, 2021), radyo programı, periscope'da yayın (Coşkun, 2016) ile ilgili araştırmalar da bulunmaktadır.

Bir dili öğrenmek sadece bilgi edinmek ve dil sistemini kullanmak anlamına gelmez aynı zamanda hedef dile karşı bir aidiyet duygusu geliştirmek anlamına da gelir. Müfredat dışı etkinlikler, öğrenciler ve öğreticiler arasında bir ekip çalışması duygusu oluşturarak iletişimi güçlendirir, kaygıyı azaltır ve arkadaşça ilişkiler kurarak öğrencilerin dil öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar (Hasan vd., 2022, s. 1841). Ders dışı uygulamalar öğretici ve öğrenen arasındaki bağı kuvvetlendirirken aynı zamanda dil öğrenmeye karşı ilgi ve motivasyonu arttırmada da bir fırsat sunabilir. Boylu ve İltar (2021) bireylerin başka bir ülkede yaşaması durumunda hedef dili öğrenmek zorunda kaldıklarını ve öğrenme motivasyonlarının yeni çevreye uymaya istekli olmakla ilgili olduğunu belirtir. Davies ve Pearse'e (2000) göre başlangıçta isteksiz öğrenenler için bile, uygun amaç ve hedefler çalışma iradesine yön verebilir, gerçek iletişimdeki herhangi bir başarı öğrenciyi derse motive edebilir. Konular, dil sınıfında zengin birer motivasyon kaynağıdır. Konular ve etkinlikler hakkında öğrencilere danışılabilir ve ilgilendikleri materyalleri sınıfa getirmeleri sağlanabilir. Dikkatle planlanmış faaliyetler öğrencilerin ilgi alanlarını ve

ihtiyaçlarını cezbediyorsa aynı zamanda da güçlü bir motive kaynağı sağlayabilir. Öğretici bunların ne olduğunu bulmaya çalışmalı ve dersleri buna göre planlamalıdır.

Bir dil öğrenirken motivasyon eksikliği bir engel olmakla birlikte bir başka önemli sorun da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yükseköğretim öğrencilerinin yaşadıkları akademik dil yoksunluğudur. Yalnızca günlük dile odaklanmak ve temel Türkçe bilgisi kazandırmak bireylerin akademik eğitim hayatında dil sorunlarına yol açmaktadır (Yılmaz & Konyar, 2017). Bundan dolayı planlanacak ders dışı etkinlikler, öğrencinin ilgi alanına hitap etmesinin yanında akademik dil becerisi de kazandırmalıdır. Karagöl ve Korkmaz'a (2021, s. 210) göre lisansüstü düzeyde bildirili konuşmaları takip etmek, dinledikleri/izlediklerinden hareketle sorular sormak, eğer mümkünse teknolojik araçları kullanarak bir bildiri sunmak, araştırma konusuyla ilgili gerekli alan yazımına ulaşmak akademik dil gelişimine katkı sağlayabilir. Öğreticilerin bu uygulama örneklerini ders esnasında göstermesi, öğrencilerin ders dışında da akademik dil gelişimini gerçekleştirmesine fırsat sunabilir.

Öğretmen merkezli geleneksel yöntemlerde öğrenciler genellikle ikinci plandadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretimin niteliğini arttırmak ve öğrencileri hedef dili öğrenmeye karşı isteklendirmek için onların mümkün olan tüm uyarıcılarını harekete geçirmek gerekmektedir (Arslan ve Adem, 2010, s. 65). Alan yazını göstermektedir ki bu uyanarlardan biri de öğrencilerin aktif olabileceği ders dışı uygulamalardır. Bu sayede öğrenciler, aktif öğrenme aracılığıyla derse katılım konusunda özgüven kazanabilecek ve yaparak yaşayarak öğrenme ilkesiyle hedef dili daha etkin öğrenebilecektir.

Eğitim öğretimde yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesinin öneminden hareketle yabancı öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinin ders dışı uygulama görevleriyle desteklenmesinin gerekli olduğu incelenen alan yazınıyla örtüşmektedir. Bu bağlamda yabancılarla Türkçe öğreten öğretmenlerin ders dışı uygulamalarla ilgili görüşlerinin araştırılmasının hem alanda öğreticilik yapan öğretmenlere katkı sağlayacağı hem de bu alanda çalışma yapacak araştırmacıların çalışmalarına yön verebileceği düşünülmektedir. Ayrıca alanda ders dışı uygulamalar bağlamında program geliştirmek isteyenlere, öğretici ve öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesini kolaylaştıracak ve kalıcı öğretim uygulamalarını görmelerine olanak sağlayacak niteliktedir.

İlgili alanyazın tarandığında ev ödevi temelinde konuyu çeşitli yönlerden ele alan çalışmalar mevcuttur. Yılmaz, Biçer ve Alan (2022), uzaktan eğitimde internet tabanlı uygulamaları kullanmanın süreçte olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkarmak için öğretici görüşlerine başvurmuşlardır. Turhan ve Baş (2017) ve Türker ve Genç (2018) de internet tabanlı ders dışı uygulamaların öğrenme sürecini etkisini ele alan çalışmalar yapmışlardır. Saydam ve Çangal (2018), ders dışı etkinliklere etkin katılımın öğrenci motivasyona etkisini çeşitli yönlerden incelemişlerdir. Şeylan ve Aydın (2023) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ev ödevleri hakkında öğretici görüşlerini ödev öncesi ve ödev sonrası yapılan uygulamalar olarak incelemiştir. Çelik (2019) ise konuşma becerisinin sınıf içi ve sınıf dışında geliştirilmesine yönelik yapılabilecek uygulamaları ele almıştır. Bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılan yön ders dışı yapılan bütün etkinlikleri ders dışı uygulamalar çatısında bütünleştirerek konuyu motivasyon, süreç değerlendirme, dört temel dil becerisine yönelik etkinlikler, öğrenciye verilen görevlerin akademik gelişime etkisi ve öğreticilerin süreci nasıl yönettiklerine yönelik görüşlerin ele alınmasıdır.

Bu araştırma ile yabancılarla Türkçe öğreticilerinin yaptırdığı ders dışı uygulamaların süreç, dönüt ve değerlendirme bakımından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğreticiler, öğrencilerine ne gibi ders dışı uygulama görevleri vermektedir?
2. Öğreticilerin ders dışı uygulama görevlerini belirlerken dikkat ettikleri durumlar nelerdir?
3. Öğreticiler, öğrencilerin anlamadığı ya da yanlış yaptığı ders dışı uygulamalara yönelik öğrencilere ne şekilde dönüt vermektedir?
4. Öğretici görüşlerine göre ders dışı uygulamaların derse katılım ve motivasyon üzerinde ne gibi etkileri vardır?
5. Öğreticilerin belirlediği ders dışı uygulamalar hangi dil becerilerini geliştirmeye yöneliktir?

6. Öğretici görüşlerine göre ders dışı uygulamaların öğrencilerin akademik gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir?
7. Ders dışı uygulama görevlerinde süreç ve dönüt bakımından varsa öğreticilerin yaşadığı olumsuzluklar nelerdir?
8. Öğreticiler ders dışı uygulamaların değerlendirmesini nasıl yapmaktadır?
9. Öğreticilerin ders dışı uygulamalar yapmak isteyen meslektaşlarına önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Çalışmanın yöntem bölümünde araştırmanın deseni, araştırma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkındaki bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Deseni

Yabancılara Türkçe öğretiminde öğreticilerin ders dışı uygulamalarla ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni ile gerçekleştirilmiştir. Akar (2019, s. 140) durum çalışmasının konu hakkında ilgili kişilere, karar vericilere ya da kurumlara, ayrıntılı bilgi vermede amaçlı olarak kullanılan bir desen olduğunu belirtir. Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde öğreticilerin ders dışı uygulamalarla ilgili görüşleri belirlenerek konuyla ilgilenen kişilere ve kurumlara mevcut durum ortaya koymak istenmiştir. Creswell'e (2017, s.187) göre durum deseninde araştırmacı süreç, etkinlik ve olayları inceleyerek tartışmalıdır. Bu çalışmada da yabancılara Türkçe öğretiminde öğreticilerin belirlediği ders dışı uygulama görevleri süreç, dönüt ve değerlendirme bakımından araştırılmış ve tartışılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma grubu, Türkiye'nin 9 farklı ilinde Türkçe öğreten 30 ve KKTC'den 1 olmak üzere toplam 31 Türk öğreticiden oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturmak için amaçlı örnekleme çeşidi olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2013, s. 91). Bu araştırma için örneklemin ölçütü, öğrencilerine ders dışı uygulama görevleri vermektir. Tablo 1'de çalışma grubuna ilişkin betimsel bilgiler yer almaktadır:

Tablo 1. Öğreticilere Yönelik Betimsel Bilgiler

Değişken	Kategori	f	%
Şehir	Yozgat	9	29,04
	Sakarya	9	29,04
	Ankara	4	12,8
	Karabük	3	9,68
	Antalya	1	3,24
	Bolu	1	3,24
	Hatay	1	3,24
	Osmaniye	1	3,24
	Nevşehir	1	3,24
	KKTC	1	3,24
	Toplam	31	100
Cinsiyet	Erkek	8	25,8
	Kadın	23	74,2
	Toplam	31	100
Yaş	22-30	15	48,4
	31-40	14	45,2
	40-50	1	3,2
	50 yaş üstü	1	3,2
	Toplam	31	100

Öğrenim durumu	Lisans	5	16,1
	Yüksek Lisans	19	61,3
	Doktora	7	22,6
	Toplam	31	100
Görev yılı	1-5 Yıl	15	48,4
	5-10 Yıl	12	38,7
	10-15 Yıl	2	6,5
	15 yıl ve üzeri	2	6,5
	Toplam	31	100

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin Yozgat ($f=9$), Sakarya ($f=9$), Ankara ($f=4$), Antalya ($f=1$), Bolu ($f=1$), Hatay ($f=1$), Karabük ($f=3$), Nevşehir ($f=1$) ve Osmaniye ($f=1$) illerinde görev yaptıkları ayrıca KKTC'den ($f=1$) de öğreticinin olduğu anlaşılmaktadır. Öğreticilerin 8'i erkek, 23'ü kadındır. 15'i 22-30 yaş, 14'ü 31-40 yaş aralığındadır ve kalan ikisi de 40 yaş üzerindedir. Öğreticilerin 5'i lisans, 19'u yüksek lisans, 7'si doktora mezunudur. 15'i 1-5 yıl arası çalışma deneyimine sahipken, 12'si 5-10 yıl arası, kalan 4'ü de 10 yıl ve üzeri çalışma deneyimine sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin ders dışı uygulamalarla ilgili görüşlerini belirlemek için araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bunun için öncelikle alan yazını taraması yapılarak 10 soruluk bir havuz oluşturulmuş, görüşme soruları için yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışan biri doçent diğeri doktor öğretim üyesi olmak üzere iki uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan alınan geri bildirimler sonucunda tekrara düşülen bir soru formdan çıkarılarak 9 soru ile görüşme formuna son şekli verilmiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminde görevli iki öğreticiyle soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını belirlemek için pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin cevaplarından Google form aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin toplanması için Kırıkkale Üniversitesinin etik kuruluna başvurulmuştur. Çalışma Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 18 Ocak 2023 tarihinde onaylanmıştır.

Veri analizi

Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde, veriler sistematik bir şekilde kodlanır ve özetlenir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 240). Analiz öncesinde görüşmeler listelenmiş ve her bir katılımcıya gizliliklerini sağlamak ve etik araştırma ilkelerine uymak için K1, K2, K3... şeklinde isimler verilmiştir. Öğreticilerin her bir soruya verdikleri cevaplardan kodlar oluşturulmuştur ve doğrudan alıntılarla bulgular desteklenmiştir.

Geçerlilik ve güvenilirlik

Formun kapsam geçerliğini sağlamak için öncelikle iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Türkçe eğitimi alanında çalışan uzmanlarla soruların içeriğine ve amaca hizmet etmesine göre değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmacılar verileri kodlayarak güvenilirlik açısından karşılaştırmıştır. Araştırmacıların belirlediği kodların uyumlu olduğu belirlenmiştir; bu açıdan da elde edilen sonuçlar güvenilir bulunmuştur. Araştırmalarda nitel verilerin içerik analizi için Miles & Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] kullanılmaktadır. Bu araştırmada da formül kullanılmış ve araştırmacılar arasındaki uyum %89.9 olarak belirlenmiştir. Formüle göre bu oran %70'in üzerinde olduğunda analiz güvenilir olarak kabul edilmektedir. Bu araştırmada ulaşılan sonuç analizin güvenilir olduğunu göstermektedir.

BULGULAR VE YORUMLAR

Öğreticilerle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular dokuz ana tema altında toplanmıştır. Her temanın altında kodlar verilmiştir.

Öğreticilerin Öğrencilere Yönelik Ders Dışı Uygulamaları

Öğreticilere yöneltilen ilk soru “Yabancılara Türkçe öğretimi sırasında öğrencilerinize ne gibi ders dışı uygulama görevleri veriyorsunuz?” şeklindedir. Buna yönelik kodlar Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. *Yabancılara Türkçe öğretimi sırasında öğretmenlerin öğrencilerine verdiği ders dışı uygulama görevlerine ilişkin kodlar ve frekanslar*

Tema	Kodlar	f
Yabancılara Türkçe öğretiminde ders dışı uygulama görevleri	Video çekme/ses kaydı yapma	14
	Yazma/yazışma	9
	Film/dizi/haber/şarkı izletme/dinleme	9
	Sunum hazırlama	6
	Marketten alışveriş yapma	5
	Röportaj yapma	4
	Araştırma yapma	4
	Kitap okuma/çeviri yapma	4
	Mektup/e-posta arkadaşı edinme	3
	Sosyal kulüp etkinliklerine katılma	3
	Şiir/tekerleme okuma/ezberleme	2
	Kültürel gezilere katılma	2
	Türk arkadaşlarla iletişim kurma	2
	Emlakçıda ev kiralama	2
	Afiş hazırlama	2
	Belediyeye abonelik başvurusu yapma	1
	Soyağacı hazırlama	1
Göç idaresine dilekçe verme	1	

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin en çok ($f=14$) öğrencilerine video çekme ve ses kaydı yapma gibi görevler verdiği görülmektedir. Daha sonra bu görevleri yazma/yazışma ($f=9$), film/dizi/haber/şarkı izletme/dinleme ($f=9$), sunum hazırlama ($f=6$), marketten alışveriş yapma ($f=5$), röportaj yapma ($f=4$), araştırma yapma ($f=4$), kitap okuma/çeviri yapma gibi görevler izlemektedir. Öğreticilerin bu görevleri ne şekilde uyguladığına dair ifadelerinden bazıları şöyledir:

K9: “Konuşma becerisine yönelik diyalog veya monolog tarzı video ödevleri” **K10:** “Market alışverişi, sokakta röportaj, tanışma veya diyalog videosu hazırlama, hava durumu değerlendirmesi sunma, mektup ya da e-posta yazma, kendi ülkeleriyle ilgili kültürel içerikli slaytlar hazırlayarak sınıfta sunma vs.” **K12:** “Yazma etkinlikleri veriyorum. Yazma etkinliklerinde genellikle iki olguyu ya da durumu karşılaştırmalarını istiyorum. Mektup nasıl yazılır gösterdikten sonra ailelerine mektup yazmalarını istiyorum. Video hazırlamalarını istiyorum. Bu videoların genellikle diyalog içermesine ve günlük hayatta karşılaşılabilecekleri durumlar olmasına dikkat ediyorum. Alışveriş diyalogu, market diyalogu vs.” **K13:** “Ders materyali olarak kullanılan ders kitabında işlenen metinler paralelinde yazma ve konuşma video ödevi veriyorum.” **K24:** “Günlük yazmalarını istiyorum. Yeni öğrenilen kazanımlara ilişkili diyaloglar oluşturmaları ve bu diyalogları arkadaşlarıyla canlandırıp videolar çekmelerini istiyorum.”

Öğreticiler öğrencilerin sosyal hayata karışma, kültürel değerleri benimsetme ve günlük yaşam becerilerini yerine getirebilecek uygulamalara da yer vermektedir. Bunlar; mektup/e-posta arkadaşı edinme ($f=3$), sosyal kulüp etkinliklerine katılma ($f=3$), şiir/tekerleme okuma/ezberleme ($f=2$), kültürel gezilere katılma ($f=2$), Türk arkadaşlarla iletişim kurma ($f=2$), emlakçıda ev kiralama ($f=2$), afiş hazırlama ($f=2$), belediyeye abonelik başvurusu yapma ($f=1$), soyağacı hazırlama ($f=1$), göç idaresine dilekçe verme ($f=1$) şeklindedir. Bu görevlerin uygulama biçimleriyle ilgili öğretici ifadeleri şöyledir:

K7: “Şehrimizde bulunan bir ilkokul sınıfı ile kendi sınıfımı eşleştirdiğim bir mektuplaşma görevi vermiştim. B1 seviyesindeki öğrencilerim ilkokul çağındaki çocuklara mektup yazdılar. Ardından mektuplar sahiplerine iletili ve bir süre cevap mektupları öğrencilerime geldi.” **K15:** “Üniversitenin sosyal kulüplerine yönlendiriyorum. A2 düzeyinde üniversitemizdeki Türk öğrenciler ile partner olmalarını sağlayıp konuşma kulüpleri oluşturmaları ve hem Türkçeyi hem de Türk kültürünü öğrenmeleri konusunda yönlendirmede bulunuyorum.” **K21:** “Çarşıya gitmeleri ve sosyal hayata karışmalarını tavsiye ediyorum. Çeşitli uygulamalarla Türk arkadaşlar edinmelerini söylüyorum.” **K26:** “Türkçeyi kullanabilecekleri ortamlarda pratik yapmalarına yönelik uygulamalar. Örneğin; röportaj yapmak, şehrin tarihi, kültürel ve dinamik yerlerini gezip bilgi edinmek...” **K29:** “Şehirlerarası gezi turlarına katılmak, yaşadıkları şehrin tarihi ve turistik bölgelerini ziyaret ederek önemli olan kişilerin hayatlarına dair bilgiler edindirmek.”

Örnek ifadeler göstermektedir ki öğretmenler ders dışı uygulama görevlerini belirlerken dinleme, okuma, konuşma, yazma ve dilbilgisi becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirmektedir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerine yaparak yaşayarak öğrenme imkânları sunacak görevler vermekte ve hedef dili kullananlarla iletişim kurmaya teşvik edecek uygulamalar önermektedir.

Öğreticilerin Ders Dışı Uygulama Görevlerini Belirleme Süreçleri

Öğreticilere yöneltilen ikinci soru “Ders dışı uygulama görevlerini belirlerken nelere dikkat ediyorsunuz?” şeklindedir. Öğreticilerin ders dışı uygulama görevlerini belirleme süreçlerine ilişkin görüşleri şöyledir:

Tablo 3. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin ders dışı uygulama görevlerini belirlerken dikkat ettikleri durumlara ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
	Dil düzeyi uygunluğu	17
	Hedeflenen kazanımla ilişkisi	11
	Görevi yerine getirme imkânları	7
	Eğlenerek öğretmesi	5
Ders dışı uygulama görevlerini belirlerken öğretmenlerin dikkat ettiği durumlar	Günlük yaşam becerisi kazandırması	4
	İlgi alanlarına hitap etmesi	4
	Motivasyon sağlaması	3
	Zaman almaması	3
	Özgün olması	2
	Türk kültürünü aktarması	2
	Uygulama sürecindeki katkıları	1

Tablo 3’e göre öğretmenlerin ders dışı uygulama görevlerini belirlerken en çok ($f=17$) dil düzeyine uygun olup olmadığına dikkat ettikleri belirlenmiştir. Daha sonra öğretmenlerin verilen görevlerin hedeflenen kazanımla ilişkili ($f=11$) olmasına, öğrencilerin görevi yerine getirirken maddi/manevi imkânlarına ($f=7$), görevlerin eğlenceli olmasına ($f=5$), günlük yaşam becerisi kazandırmasına ($f=4$), öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etmesine ($f=4$) dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Öğreticilerin görevleri belirlerken dikkat ettikleri durumları aktardığı ifade örnekleri şöyledir:

K1: “Gündelik yaşamda karşılaşılabilecekleri kelimeleri ve durumları içermesine dikkat ediyorum.” **K2:** “Bireysel ya da grup etkinliği mi, ne kadar sürede yapılabilir, öğrenci motivasyonu sağlama, kolaylık zorluk derecesi, daha önceki konuyla ilişkisi, çevresini de dâhil edebileceği etkinlikler, etkinlikte dikkat etmesini istediğimiz ölçütlerdir.” **K9:** “Anlatma becerileri olan yazma ve konuşma becerilerini özgün bir şekilde kullanabilmelerine ve de B ve C seviyelerde üst bilişsel becerilerini aktif kullanabilecekleri görevlerin olmasına dikkat ediyorum.” **K12:** “Derste işlediğim konularla paralel olmasına dikkat ediyorum. Öğrenci düzeylerine göre ödev veriyorum. Günlük hayatta ya da üniversitede işlerini kolaylaştıracak ödevler vermeye çalışıyorum. Araştırma yapabileceği ve internetten kolayca ulaşabileceği ödevler tercih ediyorum.” **K31:** “Görevlerin seviyeye

uygun, ekonomik, kolay ulaşılabilir, eğlenceli, öğretici, ilgi çekici, günlük hayatın içinden, dil becerilerini ve 21. yüzyıl becerilerini geliştirici nitelikte olması benim için önemlidir.”

Öğreticiler ayrıca görevleri belirlerken öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını sağlamasına ($f=3$), görevlerin çok fazla zaman alıcı olmamasına ($f=3$), internette birer alıntı olmaması yani özgün olmasına ($f=2$), Türk kültürünü aktarmasına ($f=2$) ve uygulama sürecindeki katkılarında ($f=1$) dikkat etmektedir. Belirtilen durumlara göre öğretici ifadeleri şöyledir:

K15: “Öğrencilerin Türkçe bilgilerinin artmasını ve Türk kültürünü tanımalarını sağlamayı amaçlıyorum.” **K18:** “Konunun belirlenmiş ve detaylandırılmış olmasına dikkat ediyorum. Daha çok var olan kelime bilgisi ile hazırlanmasını talep ediyorum. Translate istemediğimi özellikle söylüyorum.” **K24:** “Öncelikle kur seviyesine ve ne düzeyde Türkçe bildiklerine dikkat ediyorum. Görevlerin çok yorucu, zaman alıcı ve sıkıcı olmamasına özen gösteriyorum.”

Örnek ifadelere göre öğretmenler, uygulama görevlerini belirlerken dil düzeyinin ve hedefledikleri kazanımı edindirebilmenin yanında öğrencilerin içinde buldukları ortam ve maddi imkânlarla da dikkat etmektedir. Bu da öğretmenlerin bu süreçte öğrencileri ile sosyal duygusal bağ kurduğunun bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Ayrıca görevler belirlenirken Türk kültürünün tanıtılmasına özen gösterilmesi de dikkat çekmektedir.

Öğreticilerin Ders Dışı Uygulamalarda Öğrencilere Yönelik Dönütleri

Öğreticilere yöneltilen üçüncü soru “Öğrencilerin anlamadığı ya da yanlış yaptığı ders dışı uygulamalara yönelik öğrencilere nasıl dönütler veriyorsunuz?” şeklindedir. Buna yönelik bulgular şöyledir:

Tablo 4. Öğrencilerin anlamadığı ya da yanlış yaptığı ders dışı uygulamalara yönelik öğretmenler tarafından verilen dönütlere ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
	Doğrusunu açıklayarak	14
	Konuyu tekrar anlatarak	9
	Uygun zamanda dönüt vererek	6
Yabancılara Türkçe öğretiminde ders dışı uygulamalara öğretmenlerin verdiği dönütler	Doğru örneklerle pekiştirerek	6
	Yapıcı eleştiriler yaparak	5
	Yazılı olarak	4
	Anadili ve hedef dili karşılaştırarak	1
	Ölçek kullanarak	1

Tablo 4’e göre öğretmenler ders dışı uygulama görevlerinde öğrencilerine en çok doğrusunu açıklayarak ($f=14$) dönüt vermektedir. Ayrıca öğrencilerin anlamadığı ya da yanlış anladığı konularda konuyu tekrar anlatarak ($f=9$), uygun zamanda dönüt vererek ($f=6$), doğru örneklerle konuyu pekiştirerek ($f=6$) ve yapıcı eleştiriler yaparak ($f=5$) dönüt vermektedir. Bu kodlara ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K4: “Muhakkak tekrar. Eksikleri tamamlamadan başka görevlere geçmeme” **K7:** “Yanlışları anında düzeltmeye gayret ediyorum. Örneğin söz konusu mektupları bizzat öğrencilerimin yanında okuyup harf ya da kelime yanlışlarını ilan ettim.” **K10:** “Doğrusunun ne şekilde olduğunu göstererek tekrar hazırlamasını veya çalışma yapmasını istiyorum. Bunun için örnek olarak uygulama ne ise öncelikle kendim yapmaya çalışıyorum.” **K22:** “Dillerindeki aksan farklılıkları ve Türkçedeki ağız farklılıkları, konuşma dili arasındaki değişimlerle karşılaştırma yapıyoruz.” **K24:** “Anında yani üzerinden çok uzun zaman geçmeden dönüt veriyorum. Dönütler yapıcı oluyor, irdeleyici veya rencide edici olmuyor.” **K31:** “Hatalarından ziyade doğrularına odaklanırım. Doğru

uygulamaları artırmaya çalışırım. Dönütleri en kısa sürede veririm. Rencide edici davranışlardan uzak dururum.”

K15 isimli öğretici bazı uygulamaların öğrencilere tavsiye niteliğinde olduğunu yani katılımın zorunlu olmadığını belirterek öğrenciye verilen dönütlerin görevden göreve de farklılık gösterdiğini ifade etmektedir: **K15:** “Özellikle ev ödevlerinde ve kompozisyonlar konusunda mutlaka geri dönüt veriyorum. Ancak diğer kültürel ve sosyal etkinlikler, toplantılar ve kulüplere katılım konusunda bir zorunluluk bulunmamaktadır.”

Örnek ifadelerle göre öğretmenler, öğrencilere daha çok doğrusunu açıklayarak ve konuyu tekrar ederek dönüt vermektedir. Bu da öğretmenlerin dönüt verme konusunda geleneksel yöntemleri tercih ettiği görülmektedir. Bu iki yöntemde daha çok öğretici aktiftir ancak yanlış kendisine buldurmak gibi öğrencinin kendisinin aktif olacağı yöntemlerin kullanılmasının öğrenilenleri daha kalıcı hâle getirebileceği düşünülmektedir. Öğreticilerin geleneksel yöntemleri tercih etmesinin nedeni zamandan tasarruf etmek olabilir.

Ders Dışı Uygulamaların Derse Katılım ve Motivasyon Üzerine Etkisi

Öğreticilere yöneltilen dördüncü soru “Ders dışı uygulamaların derse katılım ve motivasyon üzerinde ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?” şeklindedir. Öğreticilerin görüşlerine ilişkin bulgular şöyledir:

Tablo 5. Ders dışı uygulamaların derse katılım ve motivasyona etkilerine ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
Ders dışı uygulamaların derse katılım ve motivasyona etkileri	Öğrenme isteğini artırma	12
	Derse katılımında özgüven sağlama	11
	Hedef dili özümsetme	4
	Kalıcı öğrenmeye katkı sağlama	4
	Öğrenilenleri pekiştirme	3
	Yaparak yaşayarak öğrenmeye katkı sağlama	3
	Başarma duygusu hissettirme	2
	Hayal gücünü zenginleştirme	1
	Grupla çalışma becerisi kazandırma	1

Tablo 5’e göre öğretmenler bu uygulamaların en çok öğrencilerin öğrenme isteğini artırmakta ($f=12$) ve derse katılım konusunda öğrencilere özgüven sağlamakta ($f=11$) etkili olduğunu ifade etmektedir. Öğreticiler, öğrencilerin bu uygulamalar sayesinde hedef dili özümlediğini ($f=4$), uygulamaların kalıcı öğrenmeye katkı sağladığını ($f=4$), öğrenilenleri pekiştirdiğini ($f=3$) ve yaparak yaşayarak öğrenmeye katkı sağladığını ($f=3$) belirtmişlerdir. Bu kodlara ilişkin öğretici görüşlerinden bazı örnekler şöyledir:

K8: “Ders dışı uygulamaların gerek motivasyon gerekse öğrenilen bilgilerin kalıcı hâle gelmesi noktasında büyük bir öneminin olduğunu düşünüyorum. Ayrıca ders dışı uygulama ödevlerinin işlevsel dil bilgisi öğretimi noktasında büyük katkı sağladığını düşünüyorum. Özellikle öğrenciler yeni öğrendikleri dil bilgisi kurallarını bu ödevlerde uygulayarak dili işleviyle birlikte öğrenmektedirler. **K1:** “Öğrenilen bilgileri pekiştirdiğini ve öğrenme isteğini artırdığını düşünüyorum.” **K7:** “Son derece olumlu etkiler gözlemliyorum. Derslere daha heyecanlı ve motive bir şekilde geliyorlar. Genellikle tekrarlama isteği içerisinde oluyorlar.” **K10:** “Dört temel beceriyi geliştirmesi sebebiyle öğrenciye daha fazla özgüven aşıladığını ve yeni bir dile adapte olmasını kolaylaştırdığını düşünüyorum. Bu özgüven ve adaptasyon gerek okulda, ders esnasında gerek okul dışında öğrencinin çok faal olmasına yardımcı oluyor.” **K14:** “Öğrencilerin özgüvenlerini sağladığı için motivasyonlarının artıp derslerde de daha etkin katılım gösterdiklerini gözlemliyoruz.”

K28: “Olumlu yönde etkisi var. Çünkü öğrenci bir puan kaygısı taşıyor. İletişim kurabildiği için cesareti artıyor.”

Bazı öğretmenler ders dışı uygulamaların öğrencinin istekli olması ile de ilgili olduğunu düşünmekte ve zaman alıcı olmaması gerektiğinin önemine dikkat çekmektedirler. Buna ilişkin öğretici görüşleri şöyledir:

K12: “Öğrenci istekliyse ve verilen ödevleri yapıyorsa tam öğrenmenin gerçekleşeceğine inanıyorum fakat isteksiz öğrenciler için bu durum geçerli olmuyor.” **K19:** “Eğlenceli motivasyon ve katılımı artırıcı olduğunu ama fazla ve zaman alıcı olduğu zaman tam tersi olduğunu düşünüyorum.” **K15:** “Bazı ders dışı etkinlikler öğrenciler için zorunluluk gibi görünmektedir. Zorunlu katılımların olduğu etkinliklerde (toplantı, sempozyum gibi) sadece imza atıp gitmekte ancak etkinlik içeri hakkında hiçbir şey öğrenememektedirler. Çünkü TÖMER öğrenciler B2 ve C1 düzeylerinde bile akademik Türkçeyi anlamakta güçlük çekmektedirler.”

Öğreticiler, ders dışı uygulamaların öğrencilerde derse katılım ve motivasyon üzerinde olumlu etkilerinden bahsetmiştir, olumsuz anlamda hiçbir bulguya rastlanmamıştır.

Ders Dışı Uygulama Görevlerinin Temel Dil Becerilerine Göre Dağılımı

Öğreticilere yöneltilen beşinci soru “Belirlediğiniz ders dışı uygulamalar yabancılara Türkçe öğretiminde hangi dil becerilerini geliştirmeye yöneliktir?”

Tablo 6. Ders dışı uygulamaların dil becerilerine göre dağılımına ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
Ders dışı uygulamaların dil becerilerine göre dağılımı	Konuşma	25
	Yazma	21
	Dinleme	17
	Okuma	10

Tablo 6’ya incelendiğinde öğretmenler ders dışı uygulama görevlerini daha çok konuşma ($f=25$), yazma ($f=21$) ve dinleme ($f=17$) becerisini geliştirmeye yönelik belirlemektedir. Bu uygulama görevlerinden en az olan ise okuma becerisine ($f=10$) yöneliktir. Ayrıca öğretmenlerin ders dışı uygulamalarda birden fazla beceriye yer verdiği de tespit edilmiştir. Bunu ifade eden K29’un görüşü şöyledir:

K29: “Bu ders dışı uygulamaların temel amacı dört beceriyi de etkin bir şekilde kullanarak geliştirmesini sağlamak olsa da bazı beceriler daha çok ön plana çıkmaktadır. Bunlar özellikle konuşma ve dinleme becerileridir. Aynı zamanda dinleyip anlama becerisini de üst seviyeye taşımak gerekmektedir.”

Ders Dışı Uygulamaların Öğrencilerin Akademik Gelişimi Üzerine Etkisi

Öğreticilere yöneltilen altıncı soru “Yabancılara Türkçe öğretiminde ders dışı uygulamaların öğrencilerin akademik gelişimi üzerindeki etkilerini değerlendiriniz?” şeklindedir. Öğreticilerin görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir:

Tablo 7. Ders dışı uygulamaların öğrencilerin akademik gelişimi üzerine etkisine ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
Akademik gelişime katkı	Temel becerileri geliştirme (Anlama ve anlatma becerileri)	8
	Akademik gelişime olumlu etki	8
	Akademik derslere destek	5
	Başlayacağı fakülteye kolay alışma	4

Kendini daha iyi ifade etme	3
Araştırma yöntemlerini öğrenme	3
Günlük hayata etki	2

Öğreticilerin verdiği cevaplardan hareketle oluşturulan Tablo 7 incelediğinde ders dışı uygulamaların öğrencinin akademik gelişimi üzerinde olumlu etki sağladığı görüşünün hâkim ($f=8$) olduğu görülmektedir:

K5: “Süreci olumlu etkileyerek öğrenmeyi kolaylaştırır.” **K13:** “Öğrenciler açısından zor da olsa onlar için verimli bir deneyim ve akademik gelişimleri üzerinde olumlu katkı getirdiğini düşünüyorum.” **K14:** “Akademik gelişimleri üzerinde kesinlikle olumlu bir etkisi vardır.” **K24:** “Ders dışı uygulamalar dil öğrenimi açısından dolayısıyla akademik gelişimi açısından oldukça etkilidir. Öğrenci kendi performansını bu sayede ortaya çıkarır.”

Ders dışı uygulamaların öğrencinin akademik gelişimine etkisi ile anlama ve anlatma becerilerinin gelişimi arasında ilişki olduğunu ifade eden ($f=8$) öğretmenlerin görüşleri ise şöyledir:

K6: “Özellikle konuşma ve dinleme ödevleri fakültelere başladıklarında faydalı oluyor.” **K9:** “Ders dışı uygulamalar sayesinde öğrencilerin anlatma becerileri gelişmekte olduğu için akademik eğitim süreçlerinde öğrencilere uygulanan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde başarıları pozitif yönde artış göstermektedir diye düşünüyorum.” **K10:** “Ders dışı uygulamalar sayesinde Türk diline ve kültürüne adapte olan öğrenci, ileriki süreçlerde bu adaptasyonu akademik hayatında da kullanacağı için bu uygulamalar, öğrencilerin akademik hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Derslerde, sınavlarda, ödevlerini yaparken günlük hayatta vs. okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri açısından bu uygulamaların oldukça katkısını görecektir.” **K30:** “Son kura ulaşan öğrenci ders dışı etkinlik desteğiyle akademik anlamda derslerinde zorluk çekmeden okuma anlama konuşma sağlar.”

Öğreticiler bu uygulamaların öğrencilerin akademik derslerini desteklediğini ($f=5$) ifade etmişlerdir. K26’dan alınan örnek ifade şöyledir:

K26: “Akademik çevre ve ders içerikleri ile tanışmada akademik dile ve ders içeriklerine yatkınlık sağlıyor.”

Ayrıca öğretmenler ders dışı uygulamalarla desteklenen programlarda öğrencinin C1 kuru sonunda başarılı olması durumunda okumak istediği fakülteye hazır hâle gelmesine ($f=4$) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Buna yönelik görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

K10: “Ders dışı uygulamalar sayesinde Türk diline ve kültürüne adapte olan öğrenci, ileriki süreçlerde bu adaptasyonu akademik hayatında da kullanacağı için bu uygulamalar, öğrencilerin akademik hayatında önemli bir rol oynamaktadır.” **K7:** “Bu uygulamalar özellikle öz güven problemi yaşayan öğrencilerin öz güvenlerinin yerine gelmesine, derse daha çok katılmalarına ve kur sonunda beklenenin üstünde bir başarı göstermelerine yol açıyor.” **K21:** “Bölümde daha kolay kaynaşma ve hocaları anlama üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu düşünüyorum.”

Öğreticilerin verdiği yanıtlardan hareketle, ders dışı uygulamaların; öğrencilerin akademik gelişiminde onlara bilişsel farkındalık kazandırmak ve sorumluluk bilincini arttırmak gibi olumlu etkileri olduğunu söylemek mümkündür.

Öğreticilerin Uygulama Sürecinde ve Dönüt Aşamasında Yaşadığı Olumsuzluklar

Öğreticilere yöneltilen yedinci soru “Ders dışı uygulama görevlerinde süreç ve dönüt bakımından olumsuzluklar yaşıyor musunuz? Açıklayınız.” şeklindedir. Öğreticilerin cevaplarına ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 8. Ders dışı uygulama görevlerinde öğretmenlerin süreçte ve dönüt verirken yaşadığı olumsuzluklara ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
Öğreticilerin uygulama sürecinde ve dönüt aşamasında yaşadığı olumsuzluklar	Öğrenci isteksizliği/motivasyon düşüklüğü	11
	Bireysel farklılıklar/öğrenci çekingenliği	4
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamayanlar	4
	Kültür farklılığı	3
	Bazı temel becerilerde dönüt vermenin zorluğu	3
	Öğrencide not kaygısı olmaması	2
	Ödev tesliminin geciktirilmesi	2
	İnternette hazır ödev getirilmesi	1
	Gerekli materyale erişim sorunu	1

Toplanan verilerden hareketle yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunların başında öğrencilerin ders dışı görevlere yönelik isteksizliği ($f=11$) gelmektedir. Bu konuyla ilgili öğretmenlerin görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

K18: “Bazen isteksiz oluyorlar ya da nereden bilgiyi toplayacağını bilemiyorlar amaç zaten bunu desteklemek oluyor.” **K21:** “Bazı öğrencilerde isteksizlik, çekingenlik oluyor.” **K24:** “Örneğin öğrenci isteksiz olabiliyor. Görevini zamanında yapmayan öğrenciler olabiliyor.” **K28:** “İstekli olmayan, utangaç öğrenciler ders dışı etkinlik yapmıyorlar. İkna etmek gerekiyor.”

Öğreticilerin süreçte karşılaştıkları diğer olumsuzluk ise öğrencilerin not kaygısı olmadığı durumlarda katılımın düşük olmasıdır. Buna yönelik K5 kodlu öğretici “Not, puan vs. kaygısı olmazsa katılım düşüyor.” ifadelerini kullanmıştır. K8’in görüşü, bu görevlerin ders notu olarak puan getirisinin olması gerektiği noktasında K5’in görüşlerini desteklemektedir. K8 çalışmaları üniversitenin aldığı karar gereği ders dışı uygulamaların not olarak yansıtıldığını bu nedenle de çalışmaların daha etkili olduğunu ve görevlerin ciddiyetle yerine getirildiğini şöyle ifade etmektedir:

K8: “Üniversite olarak süreç odaklı bir değerlendirme sistemi benimsiyoruz. Öğrencilerimizin bir kurdaki başarı puanları şu şekilde hesaplanıyor; kur sınavından 50 puan, ara sınavdan 25, 2 adet ders dışı uygulama ödevinden 20 puan ve devamsızlıktan 5 puan olmak üzere toplamda 100 tam puan üzerinden değerlendiriliyor. Burada da görüleceği üzere her öğrenciye başarı puanına %20 etkisi olan 2 adet uygulama ödevi veriyoruz. Bu ödevler kur seviyesine göre farklılık göstermekle birlikte markette alışveriş videosu çekme, emlakçıda ev kiralama videosu çekme, poster hazırlama, belediyeye su abonelik başvurusu yapma, göç idaresine dilekçe verme, bir konuda seminer sunumu hazırlama, konferansta konuşmacı olma vb. şekilde senaryosu öğrenci tarafından hazırlanan ve bazen videoya kaydedilen bazen de yazılı olarak hazırlanan ödevlerdir. Böylece görevleri daha özenerek yapıyorlar. Bu da başarıyı artırıyor.”

Öğreticilerden bazıları ise görev yerine getirme ile kültür ($f=3$) arasında bağlantı kurarak aşağıdaki ifadeleri kullanmışlardır:

K10: “Ödev teslimi konusunda bazen gecikmeler olabiliyor, bu da sanırım kültür farklılığından kaynaklanıyor.” **K16:** “Bireysel farklılıkları ve kültürleri çok etkin bu bağlamda, ancak yine de gecikmeli de olsa başka görevler ile tamamlama yoluna giderim.”

Genel olarak öğretmenler öğrencilere verdikleri ders dışı uygulama görevlerinde süreci yönetirken ve de dönüt verirken yaşadıkları olumsuzlukların başında öğrencinin göreve olan ilgisizliği ve isteksizliği gelmektedir. Bu durumda verilen görevin niceliksel ve niteliksel özelliklerinin öğrencinin bireysel farklılıklarına göre düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.

Ders Dışı Uygulamaların Değerlendirilmesi

Öğreticilere yöneltilen sekizinci soru “Ders dışı uygulamaların değerlendirmesini nasıl yapıyorsunuz?” şeklindedir. Öğreticilerin cevaplarına ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 9. Ders dışı uygulamaların değerlendirilmesine ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
Ders dışı uygulamaların değerlendirilmesi	Ne zaman	
	Sınıf ortamında/ders başlamadan önce verilen dönütlerle	6
	Süreç değerlendirme	3
	Hangi araçla	
	Anlama ve anlatma becerilerine yönelik ölçütler aracılığıyla	6
	Öğretici gözlemlerine/ölçütlerine göre	5
	Ölçek kullanarak	3
	Nasıl	
	Öğrenci seviyesi ve bireysel farklılıkları dikkate alarak	3
	Akran değerlendirme	2
Sınav/başarı puanını etkileyen değerlendirme	2	
	Değerlendirme yapmayan öğretici	1

Tablo 9’a göre öğretmenler ders dışı uygulama görevlerinin değerlendirmesini ne zaman yaptığını, hangi araçla değerlendirmeyi gerçekleştirdiğini ve nasıl bir değerlendirme yaptığını ifade etmektedir. Öğreticiler değerlendirmeleri daha çok zaman bakımından sınıf ortamında/ders başlamadan önce verilen dönütlerle ($f=6$) ve süreci değerlendirerek ($f=3$) yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin değerlendirmelerde tercih ettikleri araçlar; süreçte anlama ve anlatma becerilerine yönelik ölçütler ($f=6$), kendi gözlemleri/ölçütleri ($f=5$) ve ölçekler ($f=3$) şeklindedir. Bu kodlara yönelik görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

K1: “Derste konu üzerinde konuşuyorum.” **K5:** “Derste konuya başlamadan önce değerlendirmeler yaparak.” **K20:** “Derste yazma ödevleri ya da konuşma etkinlikleri ile.” **K9:** “Vermiş olduğum görevlerin ait olduğu dil becerisine yönelik eğitimde ölçme ve değerlendirme kaynaklarından yararlanarak objektif bir şekilde değerlendirmeye çalışmaktayım.” **K11:** “Yazma ödevi ise dilbilgisi kurallarına uygunluğu, düzeyine göre kaç kelime kullanmış, kompozisyon kurallarına gibi bakıyorum. Konuşma ödevlerinde telaffuz düzgün cümle kurabilme, mimik ve jestlerine bakıyorum.” **K16:** “Gözlemlerimle ve kişisel ajandama tuttuğum notlarla.” **K7:** “Önceden belirlediğim kriterleri göz önünde bulunduruyorum. Örneğin mektupta 150 kelime sınırı gibi.” **K2:** “Sınavda yaptığımız gibi ölçeklerimiz var. Konuşma ve yazma ödevlerini sınavlarda belirlenen ölçeklere uygun değerlendiriyoruz.” **K10:** “Ödevle ilgili olarak belli başlı ölçekler kullanıyorum, ödevler genelde dört temel beceriye hitap ettiği için ilgili alandaki önceden hazırlanmış ölçeklerden yararlanıyorum.”

Öğreticilerin çoğunluğu ders dışı uygulamaların değerlendirmesini sınıf ortamında derse başlamadan önce dönüt vererek yaptıklarını belirtmişlerdir. Görevlere yönelik dönütler derse başlamadan önce verileceği gibi öğrencilerin derse olan ilgi ve dikkatlerinin azaldığı durumlarda özellikle ders bitişine yakın bir zaman diliminde de verilebilir.

Değerlendirme öncesinde öğretmenlerin görevlerle öğrenciye aktarmak istediği kazanımlara yönelik ölçütler belirlemesi sürecin belirli bir düzenle ilerlemesine katkı sağlayacaktır.

Öğreticilerin Ders Dışı Uygulama Önerileri

Öğreticilere yöneltilen son soru “Yabancılar Türkçe öğretiminde ders dışı uygulamalar yapmak isteyen öğretmenlere önerileriniz nelerdir?” şeklindedir. Öğreticilerin cevaplarına ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 10. Öğreticilerin ders dışı uygulama önerilerine ilişkin kodlar ve frekanslar

Tema	Kodlar	f
Ders dışı uygulama önerileri	Etkinlik çeşitliliği	11
	Bireysel farklılıkları dikkate alma/öğrenciye görelilik	11
	Ders dışı uygulamaların yeri ve önemi	7
	Dönüt verilmesi	2

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin ders dışı uygulamalarla ilgili etkinlik çeşitliliğine (f=11) yönelik önerilerde bulunduğu görülmektedir:

K2: “Sistematiğe şekilde öğretim, kelime öğrenmesi için teşvik, cümle yazımında akıcılık kazanması için tekrarlar ve yazı yazmadaki kuralları tekrar tekrar uygulamaya, okumada akıcılık için ana fikir, yardımcı fikir çıkarımları yapmalarına yardımcı olmak vb”. **K5:** “Seviyeye uygun bol kitap okutmak ve günlük etkinlik yapmak(sosyal aktivite/piknik vs.)” **K6:** “Etkinlik defteri tutabilirler, iş günlüğü tutabilirler.” **K7:** “Öğrencileri hayali kişilerden ziyade gerçek kişilerle mektuplaştırmak muazzam bir deneyim olsa gerek.” **K12:** “Öğrencilerin kişisel düşüncelerini ifade etmeye yardımcı ödevler verilebilir. Cv, dilekçe vs. nasıl yazılması gerektiğini öğrettikten sonra ödev verilebilir. Üniversite hayatında ya da üniversite bittikten sonra işlerini kolaylaştıracağına inanıyorum. Türk şiirini tanıtmak için şiir çalışması yapılabilir. Tekerleme ezberletilebilir. Karşıt iki konu belirlenip evde çalışmaları söylenip sınıf ortamında küçük çapta münazara yapılabilir. Herhangi bir konuda poster hazırlanması istenebilir. Bir deyim ya da atasözünün hikâyesi araştırması istenebilir. Hikâyeden bir kesit verilip devamını öğrenci tamamlayabilir. Vlog çekmeleri istenebilir.”

Öğreticiler, uygulamalar planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve imkânlarına (f=11) dikkat etmeye yönelik önerilerde bulunmuştur:

K4: “Öğrencinin dil düzeyi öncelikli olmak kaydıyla öğrencinin kişisel özellikleri (çekingence, sosyal, asosyal vb.) ön planda olmalı ve imkânları.” **K18:** “Farklı, merak uyandıran gençlerin ilgisini çeken konuları belirlemek çok önemli ya da serbest bırakın onları ve ne kadar yaratıcı olduğunu görün.” **K26:** “Öğrenciye cesaretini yükseltici uygulamalar verilmesi, içeriklerin seviyeye uygun hazırlanması, uygulama sürecini iyi planlama ve takibi asla bırakmama.” **K31:** “Bu tür görevler öğrenciyi dile, kültüre alıştırtıyor. Ancak tek düze görevler de vermemek lazım. Bir söz var ya bal yiyen baldan usanır diye. Yani en etkili görev bile tekrara düşerse etkisini kaybeder. Bizler yenilikçi olmalıyız. Teknoloji okuryazarı olma yolunda ilerlemeliyiz. Yabancı literatürün bizden bir adım ileride olduğunu kabul etmek gerekir. Bu sebeple farklı dillerin öğretiminde kullanılan görevleri inceleyip dilimize uyarlayabiliriz. Hedef kitlemizi iyi tanımak da önemli. Mutlaka bir amacımız olmalı. Öğrencilerin seviyesine uygun, ilgi çekici görevler oluşturmalıyız.”

Öğreticiler aynı zamanda ders dışı uygulamaların yeri ve önemi (f=7) ile ilgili de önerilerde bulunmuştur:

K3: “Dersin ve müfredatın önüne geçmemeli ve abartılmamalı.” **K8:** “Şahsi kanaatim kesinlikle uygulanması gereken bir yöntem. Ayrıca bizim yaptığımız gibi başarı puanı üzerinde etkisi olursa gelecek ödevlere inanamayacaksınız. Öğrencilerin nasıl videolar çektiğini gördükçe bu uygulama öğreticiyi de motive edecektir.” **K15:** “Ders dışı etkinliklerin bir sistematiğinin olması gerektiğini düşünüyorum. Anadili becerisindeki gibi uygulanabilecek olan sosyal, kültürel, sanatsal, sportif etkinlikler ve toplantıların yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ders geçme üzerinde etkisi ve yaptırımı şu an yoktur. Ancak ders içi eğitim öğretim çalışmalarını doğrudan etkileyen ev ödevi, proje gibi ders dışı uygulamalar mevcuttur.”

Araştırma kapsamında görüş alınan öğretmenlerden ders dışı uygulama yapmak isteyen diğer öğretmenlere önerilere bakıldığında çoğunlukla etkinlik örnekleri verilmiştir. Örnekler incelendiğinde ise genellikle geleneksel yöntemlere dayalı etkinliklerin olduğu görülmektedir.

Oysaki gelişen teknolojiyle birlikte öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları da değişim gösterdiğinden yenilikçi bir yaklaşımla ders dışı etkinliklerin planlanması gerekmektedir. Öğreticilerin alanla ilgili teknolojik gelişmeleri sürekli takip ederek öğrenciye imkanlar dahilinde internet tabanlı etkinlikleri ödev olarak vermesi ve süreçte öğrencinin akademik, bilişsel, sosyal ve kültürel gelişimini özenle takip etmesi gerekmektedir.

TARTIŞMA / SONUÇ ve ÖNERİLER

Yabancılara Türkçe öğreten öğretmenlerin öğrencilere verdiği ders dışı uygulamaların süreç, dönüt ve değerlendirme bakımından görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, öğrencilerine video çekme/ses kaydı yapma, yazma/yazışma film/dizi/haber/şarkı izletme/dinleme, sunum hazırlama, marketten alışveriş yapma, röportaj yapma, araştırma yapma, şiir/tekerleme okuma/ezberleme, afiş hazırlama, soyağacı hazırlama, kitap okuma/çeviri yapma gibi ders dışı görevler vermektedir. Öğreticiler; mektup/e-posta arkadaşlığı edinme, sosyal kulüp etkinliklerine katılma, kültürel gezilere katılma, Türk arkadaşlarla iletişim kurma, emlakçıda ev kiralama, belediyeye abonelik başvurusu yapma, göç idaresine dilekçe verme gibi öğrencilerin sosyal hayata karışmasını sağlayan, hedef dilin kültürel değerleri benimsemesine zemin hazırlayan, onlara günlük yaşam becerileri kazandırabilecek, yaparak yaşayarak öğrenme imkânları sunacak, öğrencileri hedef dili kullananlarla iletişim kurmaya teşvik edecek uygulamalara yer vermektedir. Türker (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blog kullanımının okuma becerisine etkisini araştırdığı çalışmada öğretici görüşlerine başvurmuştur ve blogların da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için yeni bir ders dışı öğrenme biçimi olduğunu öğretici görüşleri doğrultusunda belirlemiştir. Gonzalez ve arkadaşları (2015) sınıf dışı dil öğrenme çalışmalarında öğrenci ve öğretmen görüşlerine başvurmuş ve en çok tavsiye edilen ders dışı etkinliklerin sözleriyle İngilizce müzik dinlemek, video izlemek ve ana dili İngilizce olan kişilerle konuşmak olarak belirlemiştir. Konuşma pratiği için öğretmenlerin en çok tavsiye ettiği şey evde video izlemek ve bunları sınıfta tartışmaktır.

Bu çalışmada öğretmenlerin belirlediği ders dışı uygulama görevlerinin ya öğrenci-öğrenci etkileşiminde ya da öğrenci özelinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oysa ders dışı uygulama görevlerinin öğretici-öğrenci etkileşimi olacak şekilde belirlenmesinin de dil öğrenme sürecini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Pérez ve Tenorio (2013, s. 175) öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi ile gerçekleştirilen sınıf dışı deneyimlerin iletişimsel yeterliliğin özüne katkıda bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğreticilerin ders dışı uygulama görevleri incelendiğinde çeşitlilik olduğu görülmekle birlikte bu uygulamaların öğretmenlerin bireysel çabalarına dayandığı ve bir sistematiğinin olmadığı da görülmektedir. Yusof ve Abugohar (2017, s. 160) da ders dışı etkinliklerin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek için kullanılmasına yönelik öğretmenlerin olumlu görüşlere sahip olduğunu belirlemiştir. Ancak uygulamaların gelişigüzel olduğu, öğretmen merkezli olduğu ve gelişmiş bir planlama olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle daha etkili dış denetimlerin planlanmasını önermektedir.

Demiral ve Yavuz'a (2016, s. 138) göre Türk eğitim sisteminde ders dışı etkinlikler kavramı net bir şekilde ortaya konmamasına karşılık gelişmiş ülkelerde bu gibi uygulamalar sistemli bir şekilde düzenlenmekte ve farklı adlarla alan yazınında yer almaktadır. Benzer çalışmalar "müfredat dışı etkinlikler" (Bagherzade Nimchahi, vd., 2019, s. 99; Hasan vd., 2022, s. 1839), "kendi kendine koçluk", "sınıf dışı çalışma", "sınıf dışı öğrenim" (Fukuda, vd. 2017) gibi kavramlarla alan yazınında yer almaktadır.

Öğreticiler ders dışı uygulama görevlerini belirlerken öğrencinin dil düzeyini dikkate almakta, verilen görevlerin hedeflenen kazanımla ilişkili olmasına ve görevlerin çok fazla zaman alıcı olmamasına dikkat etmektedir. Çangal'ın (2021) dil öğretiminde YouTube'un kullanımı ile ilgili öğretici görüşlerini araştırdığı çalışmada da öğretmenler, videoların düzeye uygun içeriklerden seçilmesi gerektiğini ve zaman alıcı olmamasına özen göstermek gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğreticilerin ders dışı uygulama görevlerini belirlerken dikkat ettiği bir başka konu öğrencilerin görevi yerine getirirken içinde bulunduğu maddi/manevi imkânlardır. Türker (2018, s. 164)

internet ve cihaz erişimi konusunda yaşanabilecek sorunların hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının ortak görüşleri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada da öğretmenlerin ders dışı uygulama görevlerini belirlerken öğrencilerin maddi imkânlarına ve internet erişim olanaklarına dikkat ettiği belirlenmiştir; bu açıdan ulaşılan sonuçlarla Türker'in (2018, s. 164) çalışmasının sonuçları benzerlik göstermektedir.

Öğreticiler ders dışı uygulamaları belirlerken aynı zamanda görevlerin eğlenceli olmasına, günlük yaşam becerileri kazandırmasına, temel dil becerilerini geliştirmesine, öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etmesine dikkat etmektedir. Amiryousefi (2016, s. 48) EFL sınıflarında İngilizce ödevlerin verimliliği konusunda yürüttüğü çalışmada görevlerin öğrencilerin dil öğrenmelerine yardımcı olmanın yanı sıra, okuma, yazma, kelime dağarcığı ve dilbilgisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ancak kullanılmakta olan görevler ilgi çekici olmadığında İngilizce öğrenenlerin çoğunun genellikle ödevlerini ders başlamadan hemen önce aceleyle bitirdiğini tespit etmiştir. Bu nedenle görevlerin öğrenci ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre tasarlanması gerektiğini, çevrimiçi kaynaklar gibi modern fırsatlara başvurmak gerektiğini ifade etmektedir.

Öğreticiler görevleri belirlerken öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını sağlamasına, internetten bire bir alıntı olmaması yani özgün olmasına dikkat etmektedir. Öğreticiler ders dışı uygulama görevlerini belirlerken görevlerin Türk kültürünü aktarmasına ve uygulama sürecindeki katkılarında dikkat etmektedir. Bagherzade Nimchahi vd. (2019, s. 116) ders dışı etkinliklerin sosyo-kültürel gelişim üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmalarında kültürle ilgili müfredat dışı etkinliklerin dil yeterlilik düzeyini arttırmasının yanında kültürel, çok kültürlü ve kültürlerarası değerlerin derin farkındalığına sahip vatandaşlar yetiştirmeye de katkı sağladığını belirlemiştir.

Öğreticiler ders dışı uygulama görevlerinde öğrencilerine en çok doğrusunu açıklayarak dönüt vermektedir. Ayrıca öğrencilerin anlamadığı ya da yanlış anladığı durumlarda öğretmenler konuyu tekrar anlatarak, zaman geçmeden doğru örneklerle konuyu pekiştirerek ve yapıcı eleştiriler yaparak dönüt vermektedir. Öğreticiler bazı uygulamaların öğrencilere tavsiye niteliğinde olduğunu yani katılımın zorunlu olmadığını belirterek öğrenciye verilen dönütlerin görevden göreve de farklılık gösterdiğini ifade etmektedir. Doğrusunu açıklamak ve konuyu tekrar anlatmak öğreticinin aktif olduğu bir yöntemdir ancak öğrencinin yanlısını kendisine buldurmak yöntemlerin kullanılmasının öğrenilenleri daha kalıcı hâle getirebilir. Öğreticilerin geleneksel yöntemleri tercih etmesinin nedeni zamandan tasarruf etmek olabilir.

Öğreticiler, ders dışı uygulamaların öğrencilerde derse katılım ve motivasyon üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu düşünmektedir. Öğreticiler bu uygulamaların öğrencilerin öğrenme isteğini arttırdığını ve derse katılım konusunda öğrencilere özgüven kazandırdığını ifade etmektedir. Benzer bir sonuç da Türker'in (2018) blog üzerinden yapılan etkinliklerle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurduğu çalışmada görülmektedir. Öğreticiler blog üzerinden yapılan etkinliklerin öğrenme sürecini keyifli bir deneyimine dönüştürdüğü ve okumaya yönelik özgüvenlerini arttırdığını buna bağlı olarak da motivasyonu arttırdığını ifade etmişlerdir. Alan yazınında yabancı dil öğretiminde sınıf dışı dil öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin motivasyonuna, özerkliğine ve öz-yeterliklerine önemli ölçüde katkıda bulunduğu sonuçlarına ulaşan araştırmalar mevcuttur (Honarзад & Rassaei, 2019; Daif-Allah & Alsamani, 2014; Yıldız, 2017).

Ders dışı uygulamaların derse katılım ve motivasyona etkisi ile ilgili öğretici görüşlerine göre bir diğer sonuç şöyledir: Öğreticiler, ders dışı uygulamalar sayesinde öğrencilerin hedef dili özümlediğini, uygulamaların kalıcı öğrenmeye katkı sağladığını, öğrenilenleri pekiştirdiğini ve yaparak yaşayarak öğrenmeye katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğreticiler ders dışı uygulamaların öğrencinin istekli olması ile de ilgili olduğunu düşünmekte ve zaman alıcı olmaması gerektiğinin önemine dikkat çekmektedirler. Davies ve Pearse (2000) motivasyonun belirli yönlerinin öğreticinin etkisi ötesinde olduğunu belirtir. İsteksiz öğrenenlerin, hayatlarının bir döneminde gerçekten hedef dili öğrenmenin faydalı olabileceğini fark etmelerini sağlamanın, bir motivasyon kaynağı olabileceğini ifade etmektedir.

Öğreticiler ders dışı uygulama görevlerini daha çok sırasıyla konuşma, yazma ve dinleme becerisini geliştirmeye yönelik belirlemektedir. Bu uygulama görevlerinden en az olan ise okuma becerisine yöneliktir. İkinci dil edinmede ve iletişim açısından en temel becerilerin konuşma ve

dinleme becerisi olması öğrencileri bu becerilerde ders dışı uygulamalar yapmaya yöneltmiştir. Ayrıca öğrencilerin ders dışı uygulamalarda birden fazla beceriye yer verdiği de tespit edilmiştir. Alan yazınında ders dışı etkinliklerin daha çok konuşma ve dinleme becerisi ile yürütüldüğü ve olumlu sonuçların olduğu çalışmalar mevcuttur (Coşkun, 2016; Davies & Pearse, 2000; Alquraan & AbuSeileek, 2020; Arevalo, 2010; Pan, 2016; Ai-hua, 2010; Çelik, 2019; İşcan ve Karagöz, 2016; Özmen vd., 2017; Akhter vd., 2020).

Öğreticiler, ders dışı uygulamaların öğrencilerin akademik gelişimini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin ders dışı uygulamalar sayesinde C1 kuru sonunda Türkiye’de tercih edecekleri fakültelerde derslere kolay uyum sağlayacaklarını belirten öğrenciler mevcuttur. Karagöl ve Korkmaz (2021, s. 210), lisans ve lisansüstü düzeylerde alıcı ve üretici dil kullanımı bağlamında akademik Türkçeye duyulan ihtiyacın boyutlarının değiştiğini belirtmişlerdir. Örnek olarak lisans düzeyinde bir öğrencinin bölüm dersiyle ilgili bir metni okuma, metnin konu, ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulma, öğreticinin söylediklerini etkin/not alarak dinleme, konuya ilişkin soru sorma, ödev sunumu yapma, ödev raporu yazma, gibi dil becerilerine yönelik yeterliklere sahip olması beklendiğini ifade ederek öğrencinin süreçte akademik gelişimini destekleyici uygulamalarla görevlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Anlama ve anlatma becerilerinin gelişimini destekleyecek ders dışı uygulamaların akademik gelişime fayda sağlayacağı görüşünde olan öğretmenler mevcuttur. İkinci dil öğretiminin akademik boyutu göz ardı edildiğinde öğrencilerin tercih edecekleri fakülterle uyum sorunu kaçınılmazdır. Yılmaz ve Konyar (2017, s. 231), çalışmalarında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde kurumların çoğunlukla öğrencilerin günlük kullanabileceği dil öğretimini benimsediklerini belirtirken akademik dil olarak Türkçe öğretimine gereken önemin verilmediğini dile getirmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin akademik dil olarak Türkçe gereksinimleri üzerine yoğunlaşarak konuya dikkat çekmişlerdir. Zakhir (2019), araştırmasında öğrencilerin dil öğretimi çerçevesinde ders dışı etkinliklerin akademik becerileri geliştirmek için etkili bir araç olması yönünde olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ders dışı uygulama görevlerinin dil öğrenimini kolaylaştırdığı, öğrencileri öğrenmeye motive ettiği ve onları kalıcı öğrenmeye hazır hâle getirdiği çıkarımlarında bulunmuştur.

Öğreticiler öğrencilere verdikleri ders dışı uygulama görevlerinde süreci yönetirken ve de dönüt verirken yaşadıkları olumsuzlukların başında öğrencinin göreve olan ilgisizliği ve isteksizliğini sıralamaktadır. Pillana (2022, s. 47), çalışmasında öğrencinin derse olan ilgisini yüksek tutmak için doğru miktarda ders dışı uygulama görevi verilmesi gerektiğini önermektedir. Nitekim çok fazla verilen görevler öğrencinin derse olan motivasyonun düşmesine hedeften uzaklaşmasına sebep olabilmektedir.

Öğreticiler, öğrenciler arası bireysel farklılıkların ve kültür farklarının da zaman zaman süreci olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında göstermiştir. Dönüt bağlamında ise bazı temel becerilerde (yazma, konuşma) dönüt vermekte zorlandığını belirten öğretmenler vardır. Kara ve Işır (2021, s. 6), çalışmalarında dönüt vermenin önemine dikkat çekerek dönütün yazılı veya sözlü verilebilen bir iletişim ögesi olduğunu ve dil öğretiminin bir etkileşim süreci olduğu düşünüldüğünde bu ögenin eksik olduğu bir iletişim düşünülmemeyeceğini belirtmiştir. Dönüt verme sürecinde yaşanan sorunlara örnek vererek öğrenciye, en çok yapılan yanlıştan en az yapılan yanlışa doğru sıra izlenerek geri bildirimde bulunulması gerektiği ve özellikle A1 düzeyinde sık sık düzeltme yapılmasının yapılan sözlü ve yazılı yanlıştan fazla olması nedeniyle öğrencinin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyeceğini vurgulamıştır. Sonuç olarak öğrencilerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak, zamana, ortama göre uygun dönüt vermesinin gerekliliğini vurgulamış ancak öğretmenlerin birçoğunun bu konularda yeterli bilgi sahibi olmadıklarını araştırma sonuçlarıyla desteklemiştir.

Öğreticilerin çoğunluğu ders dışı uygulamaların değerlendirmesini sınıf ortamında derse başlamadan önce dönüt vererek yaptıklarını belirtmişlerdir. Alan yazını incelendiğinde değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Ünver (2019), çalışmasında bu sınıflamalardan yapılış amacına göre değerlendirmeyi; öğretimin giriş (tanıma/yerleştirme), süreç (düzey belirleme/değer biçme) ve çıkış (biçimlendirme/iyileştirme) üç

başlıkta ele alarak öğretmenlerin duruma uygun değerlendirme yaklaşımıyla hareket etmelerinin istenilen hedefe ulaşılmasında yardımcı olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerden 3'ü ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak ölçek kullandıklarını 5 öğretici ise değerlendirme yaparken kendilerinin belirlemiş oldukları ölçütlere göre bir yol izlediklerini ifade etmişlerdir. Kesici (2022), Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmelerine yönelik algılarını incelemiştir. Bu kapsamda öğretmenlere yöneltilen değerlendirme ve dönüt içerikli maddelere öğretmenlerin belirli ölçüt dâhilinde puanlama yapması ve cevap anahtarını kullanmasıyla geribildirim vermesine yüksek düzeyde olumlu yanıt alındığı ifade edilmiştir.

Araştırma kapsamında görüş alınan öğretmenlerden ders dışı uygulama yapmak isteyen diğer öğretmenlere önerilere bakıldığında çoğunlukla etkinlik örnekleri verilmiştir. Bunun yanı sıra ders dışı uygulama görevleri hazırlanırken öğrencilerin bireysel farklılıklarının, ekonomik ve sosyal durumunun göz önünde bulundurulması gerektiğine dikkat çeken öğretmenler mevcuttur. Ayrıca ders dışı uygulamaların yeri ve önemine değinerek bu uygulamaların puanlama ve program dışında tutulması gerektiği görüşünde olanlar da vardır. Bu görüşle ilgili olarak Babadoğan (1990), ders dışı uygulama görevlerinin önemini vurgulayarak programı destekleyen ve tamamlayan bir işlevi olduğunu belirtmiştir.

Sonuç olarak öğretici görüşlerinden hareketle derslerin ders dışı etkinliklerle desteklenmesinin öğrenciyi birçok yönden olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Öğreticilerin belirledikleri görevler çeşitlilik göstermektedir ancak belli bir program dâhilinde olması süreci daha sistemli hâle getirebilir. Görevlerin öğrenci-öğrenci etkileşimine ya da öğrenci özelinde belirlendiği belirlenmiştir. Bunlara ek olarak öğrenci-öğretici etkileşimiyle gerçekleştirilecek görevlerin de belirlenmesi süreci verimli kılabilir. Ayrıca görevlerin öğrencilerin okuduğu bölümlerle ilişkilendirilmesi, öğrencinin akademik gelişimine daha çok katkı sağlayabilir.

Öneri olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı uygulama görevleri öğretim döneminde tercih edilen öğretim programı kapsamına alınarak kurlara uygun etkinlik örnekleriyle desteklenebilir ve bir etkinlik havuzu oluşturulabilir. Öğretici oluşturulacak bu programa uygun hareket etmek suretiyle kendi öğrenci düzeyine/şartlarına uygun olarak havuzdan seçeceği görevi öğrenciyle birlikte belirleyebilir. Bir program dâhilinde belirlenecek uygulamalarda Türk kültürünü yansıtan görevlere yer verilebilir. Ders dışı uygulamalarla ilgili öğrenci görüşleri de alınarak onların ilgi ve ihtiyaçları tespit edilebilir ve öğretici/öğrenci görüşleri karşılaştırılmalı olarak incelenebilir. Ders dışı uygulama görevleri öğretici rehberliğinde öğretici-öğrenci etkileşimi olacak şekilde planlanabilir.

KAYNAKLAR

- Ai-hua, C. (2010). Effects of listening strategy training for EFL adult listeners. *Journal of Asia TEFL*, 7(1), 135-169.
- Akar, H. (2019). Durum çalışması. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 139-177). Anı Yayıncılık.
- Akhter, S., Haidov, R., Rana, A. M. & Qureshi, A. H. (2020). Exploring the significance of speaking skill for EFL learners. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(9), 6019-6030. <https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/5149>
- Alquraan, A. B. N. & AbuSeileek, A. F. (2020). *The effect of using extracurricular activities on the 9th grade EFL students' speaking skill in Jordan* [Doctoral dissertation]. Al-al-Bayt University.
- Amiryousefi, M. (2016). Homework: Voices from EFL teachers and learners. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4(2), 35-54. <http://www.urmia.ac.ir/ijltr>
- Arevalo, E. A. R. (2010). The use of songs as a tool to work on listening and culture in EFL classes. *Cuadernos de lingüística hispánica*, (15), 121-138.

- Arslan, M. ve Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147(1), 63-86. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=550269>
- Babadoğan, C. (1990). Ev ödevlerinin eğitim programı içindeki yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES)*, 23(2), 745-767. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000783
- Bagherzade Nimchahi, A., Jamshedov, P. & Salimi Khorshidi, A. (2019). The effect of extra-curricular activities on socio-cultural competence of EFL students. *Critical Literary Studies*, 1(2), 99-121. https://cls.uok.ac.ir/article_61119.html
- Boylu, E. ve İltar, L. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politika, program, yöntem ve öğretim*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. bs.). Pegem Akademi.
- Coşkun, A. (2016). Benefits of out-of-class speaking activities for EFL students. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1448-1464. <https://www.tekedergisi.com/DergiTamDetay.aspx?ID=654&Detay=Ozet>
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni*. (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap Yayınları.
- Çangal, Ö. (2021). Dil öğretiminde Youtube'un kullanımı: Yabancılara Türkçe öğretenlerin deneyimleri ve bakış açıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 63-80. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1009040>
- Çelik, F. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma becerisini. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 32-41. <https://dergipark.org.tr/en/pub/utsobilder/issue/51251/633429>
- Daif-Allah, A. S. & Alsamani A. S. (2014). Motivators for demotivators affecting English language acquisition of saudi preparatory year program students. *English Language Teaching*, 7(1). 128-138. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v7n1p128>
- Davies, P. & Pearse, E. (2000). *Success in Eenglish teaching: A complete introduction to teaching English at secondary school level and above*. Oxford University Press.
- Demiral, H. ve Yavuz, Ş. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı öğrenme ortamları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 7(13), 129-146. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eibd/issue/29466/315930>
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Grafiker Yayınları.
- Fukuda, S. T., Sakata, H. & Pope, C. J. (2017). Developing self-coaching skills in university EFL classrooms to encourage out-of-class study time. *Innovation in language learning and teaching*, 13(2), 118-132. <https://doi.org/10.1080/17501229.2017.1378659>
- Gonzalez, P. F., Ochoa, C. A., Cabrera, P. A., Castillo, L. M., Quinonez, A. L., Solano, L. M., Espinosa, F. O., Ulehlova, E. & Arias, M. O. (2015). EFL teaching in the Amazon region of ecuador: A focus on scivities and resources for teaching listening and speaking skills. *English language teaching*, 8(8), 94-103. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n8p94>
- Guo, S. C. (2011). Impact of an out-of-class activity on students' English awareness, vocabulary, and autonomy. *Language education in Asia*, 2(2), 246-256.
- Hasan, A. H., Dehham, S. H. & Hasan, A. A. N. (2022). Investigating EFL teachers' perspectives towards using extracurricular activities in developing secondary school students' performance in learning English language. *International Journal of Health Sciences*, 6(5), 1839-1850. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6n5.9906>

- Honarzad, R. & Rassaei, E. (2019). The role of EFL learners' autonomy, motivation and self-efficacy in using technology-based out-of-class language learning activities. *JALT Call Journal*, 15(3), 23-42. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1240916>
- İşcan, A. ve Karagöz, B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi kazandırmada filmlerin kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(4), 1265-1278. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11290>
- Kara, M. ve Işır, E. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminin temel sorunları ve bunlara çözüm önerileri. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 6(1), 1-17. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uluturkad/issue/83096/1431246>
- Karagöl, E. ve Korkmaz, C. B. (2021). Ders kitabı ve bilimsel metin yazarlarının görüşlerine göre uluslararası öğrencilere akademik Türkçe öğretimi. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 208-230. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1032431>
- Kesici, S. (2022). Yabancılar Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme: Öğretmen algıları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Filoloji BENGÜ*, 2(2), 45-69. <https://doi.org/10.29228/filolojibengu.21>
- Maden, S. (2012). Temel dil becerilerinin eğitimi açısından ders dışı (informal) etkinliklere yönelik öğretmen ve öğrenci tercihleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(196), 36-55. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36171/406673>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*, Sage.
- Özmen, C., Güven, E. ve Dürer, Z. S. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi: Sesletime yönelik bir uygulama ve etkinlik önerisi. *Turkish Studies*, 12(28), 593-634. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12437>
- Pan, Y. E. (2016). Analysis of listening anxiety in EFL class. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 4(6), 12-16. <http://dx.doi.org/10.20431/2347-3134.0406002>
- Pérez, B. C. & Tenorio, L. M. S. (2013). The effect of using out-of-class contexts on EFL learners: An action research. *Calidoscópico*, 11(2), 167-177. <http://dx.doi.org/10.4013/cld.2013.112.06>
- Pllana, D. (2022). Suitable homework boosts highschool learning effects. *World Journal of Education*, 12(5), 40-48. doi:10.5430/wje.v12n5p40
- Saydam, M. ve Çangal, Ö. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde etkin katılımlı ders dışı etkinliklerin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 342-356. <http://dx.doi.org/10.30831/akueg.384971>
- Şeylan, A. ve Aydın, E. (2023). Yabancılar türkçe öğretiminde öğreticilerin ev ödevleri hakkındaki görüşleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Özel Sayı 1*, 820-839.
- Tang, N. T., Nguyen, T. N. T., Ho, T. P. & Nguyen, H. (2021). Students' perceptions of the effectiveness of film making/trailers: A literature-related extracurricular activity. *International Journal of Science and Management Studies (IJSMS)*, 4(6), 17-26. <http://dx.doi.org/10.51386/25815946/ijmsms-v4i6p103>
- Turhan, O. ve Baş, B. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248.
- Türker, M. S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blog kullanımının okuma becerisine etkisi*. [Doktora tezi], Hacettepe Üniversitesi.
- Ünver, B. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınıf içi ölçme değerlendirme uygulamaları*. [Yüksek lisans tezi], Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Yılmaz, F. & Konyar, M. (2017). Turkish academic language needs analysis in teaching Turkish as a foreign language. *International Journal of Language Academy*, 5(17), 223-233.
- Yılmaz, N., Biçer, N., ve Alan, Y. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan web 2.0 araçlarına yönelik öğretici görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 26-44.
- Yildiz, Y. (2017). Extracurricular activities in the steps of aim-based education. *International Journal of Social Sciences Educational Studies*, 4(2), 129-135. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v4i2sip129>
- Yusof, N. & Abugohar, M. A. (2017). Teachers' attitudes towards the use of extracurricular activities in enhancing students' speaking skills. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 6(3), 153-163. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v6-i3/3168>
- Zakhir, M. (2019). Extracurricular activities in tefl classes: A self - Centered approach. *Sisyphus Journal of Education*, 7(2), 119-137. <https://doi.org/10.25749/sis.17590>

Extended Abstract

Language learning is not confined to classroom activities; the consolidation and retention of learned material significantly depend on the learner's efforts outside the classroom and the time devoted to practicing the target language. Success in acquiring a second language is closely tied to when, where, and how often an individual is exposed to the language. Extracurricular practices in foreign language teaching play a crucial role in this process, as factors such as limited lesson durations, classroom physical conditions, and the number of students often compel instructors to adopt out-of-class teaching techniques. These include projects, tasks, homework, and observational activities. For instance, guided excursions, during which instructors can provide immediate intervention for challenges encountered and incorporate trip notes, offer invaluable language practice opportunities. Additionally, activities such as delivering presentations about these trips, observing professional environments, attending sports events, and participating in cultural activities foster a comparison between the students' native language and the target language. Living in a target-language-speaking environment creates diverse learning settings where learners can engage in the practical use of formulaic expressions like idioms and proverbs. Rather than simply presenting these expressions in textbooks, extracurricular activities enable students to encounter and use them in authentic, familiar contexts. Such activities not only expose students to the target language's culture but also make the learning process enjoyable and engaging. This research investigates the extracurricular practices assigned by instructors teaching Turkish to foreigners, focusing on the processes, feedback, and evaluation. The study explores various aspects of these practices, including the types of tasks assigned by instructors, the considerations they prioritize when determining these tasks, and the methods they use to provide feedback on students' errors or misunderstandings. Additionally, it examines the effects of extracurricular activities on students' class participation and motivation, the language skills developed through these tasks, and their contributions to students' academic development. It also identifies the challenges instructors face in implementing and evaluating these activities and gathers their recommendations for effective practices. The study employs a qualitative case study design, which provides in-depth insights into the current state of extracurricular practices in teaching Turkish to foreigners. This design allows the researcher to document and analyze instructors' practices systematically, uncovering detailed patterns and experiences. The research group consisted of 31 instructors teaching Turkish as a foreign language across 10 provinces in Turkey. Data were collected through semi-structured interviews, with questions developed from a literature review. The initial pool of 10 questions was refined based on feedback from two experts—an associate professor and a doctoral faculty member specializing in teaching Turkish as a foreign language. After eliminating a redundant question, the final interview form included nine questions. A pilot study with two instructors ensured the clarity and comprehensibility of the interview questions. The final data were analyzed through content analysis, with themes and codes developed using MAXQDA 24 software. Expert feedback informed iterative refinements of the analysis. The study is significant for its potential to inform instructors about the extracurricular practices employed by their peers, offering insights into effective strategies and innovative approaches. Furthermore, it provides a foundation for researchers to identify instructor and student needs regarding extracurricular applications and highlights sustainable teaching practices. The findings reveal significant diversity in the extracurricular tasks assigned by instructors. These tasks are largely shaped by the individual efforts of instructors rather than being guided by a standardized program. While instructors often

tailor tasks to students' language proficiency levels, they also ensure that the tasks align with targeted learning outcomes and are not overly time-consuming. Examples of such tasks include attending cultural events, delivering presentations, and engaging in practical activities that promote interaction and language use in authentic contexts. Instructors provide feedback on these tasks by explaining correct responses and clarifying misunderstandings. However, the study highlights the lack of a structured framework for managing and evaluating extracurricular activities. Instructors report that these activities positively influence students' class participation, motivation, and academic development. Language skills such as speaking, listening, and cultural understanding are particularly enhanced through these practices. Nevertheless, instructors also face challenges, including students' lack of interest or reluctance to participate, which hinder the effectiveness of extracurricular activities. The study underscores the need for a systematic approach to extracurricular practices. Developing a classification system for tasks and incorporating them into a standardized program could make the process more efficient and consistent. For instance, tasks could be categorized based on student-student or student-teacher interactions, with additional emphasis on tasks tailored to students' academic fields. Aligning tasks with students' departmental studies could further enhance their relevance and impact on academic development. The integration of extracurricular tasks into the existing curriculum is recommended. An activity pool, comprising tasks appropriate for various language proficiency levels, could be developed to support instructors. By collaborating with students, instructors could select tasks from this pool that best suit individual needs and conditions. Activities reflecting Turkish culture, such as exploring local traditions or engaging with culturally significant texts, could be emphasized to enrich the learning experience. Collecting and analyzing students' feedback on extracurricular practices would also provide valuable insights for refining these activities. Comparative studies examining the perspectives of both instructors and students could further enhance the design and implementation of effective extracurricular practices. In conclusion, this study highlights the pivotal role of extracurricular practices in teaching Turkish as a foreign language. While these practices significantly benefit students' language skills, motivation, and cultural understanding, their effectiveness is often limited by a lack of systematic planning and evaluation. By incorporating structured extracurricular activities into the curriculum and fostering collaboration between instructors and students, the language learning process can be made more engaging, efficient, and impactful. Future research could explore the integration of extracurricular practices in different language-learning contexts and examine their long-term effects on students' linguistic and cultural competencies.