

**THE IMPACT OF AQUARIUM TECHNIQUE
ON TURKISH VERBAL SKILLS OF
BILINGUAL 7TH GRADE STUDENTS**

**Akvaryum Tekniğinin İki Dilli 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe
Konuşma Becerilerine Etkisi¹**

Abdullah ŞAHİN², Mehmet Nuri KARDAŞ³ & Erhan GÖRMEZ⁴

Abstract

The objective of the study was to determine the effect of the aquarium, an active learning approach, on the Turkish verbal skills of bilingual students. An experimental design with pre-test and post-test control group was used in the study. The study and control groups included 48 bilingual students who attended the seventh grade in a state secondary school in Tuşba county in the province of Van in 2015-2016 academic year. In the analysis of the obtained data in the study, parametric t-test statistic was used via the SPSS 20 software. General assessment of the study findings demonstrated that there was no statistically significant difference between pre-test Turkish verbal skill scores of the students in the experiment and control groups, however a statistically significant difference was observed between the post-test Turkish verbal skill scores of the students in the experiment and control groups, favouring the experimental group where the aquarium technique was applied. In other words, it was determined that instruction with the aquarium technique resulted in higher achievement in Turkish verbal skills of bilingual 7th grade students when compared to the instruction conducted with the activities found in 2006 Turkish Language Course curriculum textbooks.

Keywords: *Active learning approach, aquarium technique, bilingual students, Turkish verbal skills.*

Özet

Araştırmanın amacı, aktif öğrenme yaklaşımlarından akvaryum tekniğinin iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerine olan etkisini belirtmektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gruplarını 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Van'ın Tuşba ilçesindeki bir devlet ortaokulunun 7. sınıfına devam eden ve deney-kontrol gruplarını oluşturan 48 iki dilli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 20 paket programı aracılığıyla parametrik testlerden t-testi istatistiği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe konuşma becerisi ön test verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken son test verilerinde Türkçe konuşma becerisi başarısında akvaryum tekniğinin uygulandığı deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edildiği belirlenmiştir. Diğer bir deyişle akvaryum tekniğiyle yapılan öğretimin, iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerisi üzerinde, 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanan ders kitapları temelli yapılan etkinliklere nazaran daha başarılı sonuçlar verdiği belirlenmiştir.

¹ Bu makale bir proje yayımıdır. Destekleyen Kuruluş: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, BAP Birimi, Proje No: 2015-EF-B232, Proje Adı: Akvaryum Öğretim Metodunun İki Dilli Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi, 2015, Van.

² Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, e-posta: abdsahin25@hotmail.com

³ Yrd. Doç. Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi: e-posta: mnkardas@hotmail.com

⁴ Yrd. Doç. Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi: e-posta: erhangormez@yyu.edu.tr

Anahtar Kelimeler: *Aktif öğrenme yaklaşımı, Akvaryum tekniği, İki dilli öğrenciler, Türkçe konuşma becerisi.*

GİRİŞ

Aktif öğrenme, bireyin kendi gerçeklerini kendi eylemleri ile keşfetmesini, kendisine gerekli olan bilgi ve becerileri yaparak yaşayarak edinmesini ve farklı durumlara uyarlamasını, çözüm üretmesini, iş birliği ile sosyal becerilerini geliştirerek tüm yaşam alanında eğitilmesini sağlayan bir anlayış olarak tanımlanabilir.

Aktif öğrenme ve diğer çağdaş öğretim yaklaşımları geleneksel öğretime birer tepki ve oluşan duruma bir çözüm olarak ortaya çıkmıştır (Maden, 2011: 7). Bu nedenle aktif öğrenme uygulamaları, son yıllarda çok ilgi gören konulardandır. Bu kapsamda birçok ülkede aktif öğrenmeye geçmek üzere çeşitli projeler yürütülmekte, bu konudaki yayınların ve araştırmaların sayısı giderek artmakta, öğretmenlere aktif öğrenme tekniklerini uygulama becerisini kazandırmak üzere yoğun çabalar harcanmakta ve yeni aktif öğrenme teknikleri geliştirilmektedir.

Birçok ülkede (ABD, Kanada, Hollanda, İngiltere, Avustralya vb.) aktif öğrenme ve aktif öğrenme ile kazandırılacak özellikler, ulusal projelerin öncelikli amacı haline gelmiştir. Örneğin Avustralya'da 1989 yılında yayınlanan Common and Agreed National Goals of Schooling (Okulların Ortak Ulusal Amaçları)'de okulların öncelikli amacının akıllı ve esnek iş gücü yetiştirmek olduğu açıkça belirtilmiştir. Bunu gerçekleştirmenin yolu ise eğitimde aktif öğrenme uygulamalarını gerçekleştirmekten geçmektedir (Baum, Dohring ve Eckert, 1997).

Bazı ülkelerde daha köklü reformlara girilerek okullarda aktif öğrenmenin uygulanmasına elverişli gerekli yapısal değişiklikler gerçekleştirilmektedir. Örneğin, Hollanda'da 1994 yılında başlatılan reform hareketiyle okullarda çalışan öğretmenlerden oluşan "çekirdek takım"ların öncülüğünde aktif öğrenme uygulamalarının yaygınlaşması için gereken önemli adımlar atılmıştır (Ün Açıkgöz, 2011).

Öte yandan, aktif öğrenmenin temel düşünceleri bazı yeni okul modellerinin vazgeçilmez koşullarını oluşturmaktadır. Örneğin aktif öğrenmenin en yaygın uygulanma biçimlerinden "İş Birlikli Öğrenme, Birlikte Öğrenme, Akademik Çelişki, İstasyon, Akvaryum vb." aktif öğrenme ve iş birlikli okul modelinin başta gelen koşullarındandır (Açıkgöz,1999).

Aktif öğrenmenin eğitim-öğretim etkinliklerindeki önemi ve dolduracağı boşluk şu şekilde özetlenebilir:

- Aktif öğrenmenin beynin çalışmasına uygun bir öğretim yöntemi olması,
- Toplumsal kalkınmanın gerçekleşmesi için yaşam boyu öğrenen bireylere duyulan gereksinim,
- Geleneksel öğretim anlayışlarının çağın gereksinimlerini karşılayamaması,
- Öğrenme-öğretme anlayışındaki hızlı gelişmeler,
- Aktif öğrenmenin etkililiği,
- Aktif öğrenmenin avantajları.

Belcheir (2003) yaptığı bir çalışmada NSSE (National Survey of Students Engagement) raporunun sonuçlarını değerlendirmiştir. Bu raporun dikkate değer sonuçlarından biri,

öğrencilerin kendi aralarında tartışarak sınıf içinde ve dışında gerçekleştirebilecek proje çalışmalarına katıldıklarında öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olduğudur.

Akvaryum ve diğer aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı eğitim-öğretim faaliyetlerinde; yaparak, yaşayarak öğrenmelerin gerçekleştiği, yaşayarak öğrenilen bilgi ve becerilerin bireye öz güven ve başarı kazandırdığı yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (Caine ve Caine, 1991; Açıköz,1996).

Weinstein ve Underwood (1985) yaptıkları araştırmada; aktif öğrenme uygulamalarının; okuduğunu anlama, yeni bilgilerle eski bilgiler arasında bağ kurma, öğrenilenler arasında anlamlı ilişkiler kurma, iş birliği kurarak problemlerin çözümüne yönelik yollar bulma, problem çözme, sözlü sunumlar yaparak edinilen deneyimleri açıklama becerilerinin geliştirilmesinde başarılı neticeler verdiğini tespit etmişlerdir.

Aktif öğrenmenin farklı alanlardaki etkililiği ile ilgili bir dizi araştırma Hollanda'da gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalarda öğrencilere kendi öğrenmelerini düzenleme stratejileri (yönelme, yönetme, yönlendirme, sınama, sunma) öğretilmiş ve bu eğitimden geçen öğrencilerin başarılarında anlamlı derecede artış görülmüştür (deJong ve Van Hout-Jolters, 1994).

Aktif öğrenme uygulamalarının etkililiğini kanıtlayan birçok araştırma vardır: Örneğin deJong'un (1994) öğretmen adaylarıyla yaptığı deneysel çalışmada devam zorunluluğu olmadan öğrencilerin teknolojik yönden en donanımlı çevrelerde verilen eğitimi bile bıraktıklarını saptadıktan sonra ulaştığı şu sonuca göz atmak yerinde olacaktır:

"Eğer olguları hatırlama yeteneğinin ya da problem çözmede hazır paket işlem yolu kullanımlarının ödüllendirildiği bir programın içinde yer alıyorsa, en zengin teknoloji ve tamamen bilgi üretme yönelimli çevreler bile düşünmeyi gerektiren öğrenmeyi gerçekleştirmez (deJong, 1994)."

Sauricki (1989) tarafından yapılan araştırmada da aktif öğretim ortamında uygulanan tartışma ve benzetim etkinliklerinin, öğrencilerin doğrudan öğretim sürecine aktif katılmalarını sağladığı, derse üretkenlik kattığı ve işlenen dersin etkili olduğu yargısına varılmıştır.

Ülkemizde de aktif öğrenmenin çeşitli alanlarda öğrenme üzerindeki etkililiğini tespit etmeye yönelik çok sayıda araştırma yapılmaktadır. Kalem ve Fer (2003) yaptıkları bir araştırmada, Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim süreci boyutları yönünden öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu belirlemişlerdir. Aktif öğrenme uygulamalarının geleneksel öğretmen merkezli öğretim uygulamalarına nazaran bilgi ve beceri geliştirmede daha başarılı sonuçlar verdiğini gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Demirci, 2000; Parvin, 1989; Sökmen, 2000; Uysal, 1996; Yılmaz, 1995).

Maden ve Durukan (2010) yaptıkları araştırmada aktif öğrenme tekniklerinden istasyon tekniğinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde ve Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde geleneksel yöntemlere nazaran daha başarılı sonuçlar verdiğini tespit etmişlerdir. Demirörs (2007) ve Morgil, Yılmaz ve Yörük (2002)'ün çalışmalarında da aktif öğrenme uygulamalarıyla ilgili benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Bireyin sosyalleşmesi, kendini doğru ve etkili ifade ederek öz güven kazanması ancak etkili bir dil eğitimi almasıyla gerçekleşebilmektedir. Türkçe konuşma becerisi istendik düzeyde

gelişen bireylerin gerek sosyal gerekse iktisadi yaşamlarında daha başarılı olarak topluma katkı sundukları bilinen bir gerçektir.

Sosyal, siyasal ve iktisadi alanlarda başarılı toplumların oluşturulması, ancak girişken, kendini doğru ifade eden, olay ve olguları geniş bir çerçeveden değerlendirebilen, olası problemlerin çözümü için farklı çözüm yollarını deneyen, bilgiye ulaşarak bilgiyi zihinsel süreçlerden geçirmek suretiyle yapılandıran ve elde ettiği sonuçları doğru-etkili bir şekilde sunan bireylerin yetiştirilmesiyle mümkün olabilmektedir.

2003 yılından itibaren uygulanagelen PISA araştırmaları, küresel ölçekte belirtilen alanlarda başarılı olmak isteyen ülkelerin birey yetiştirme kaygısıyla katıldıkları bir proje halini almıştır. Söz konusu araştırmada katılımcı ülkeler; başta okuma-anlama becerileri olmak üzere öğrencilerinin fen-matematik bilgi ve becerilerini incelemekte, elde edilen sonuçlar ışığında eğitim-öğretim faaliyetlerinde etkili strateji, yöntem ve teknikler kullanma yoluna gitmektedir. PISA sonuçları sıralandığında görülecektir ki başarılı ülkeler ticaret ve sanayi gibi alanlarda da ilk sıralarda yer almaktadır. Bu da verilen eğitimle, ülkelerin gelişiminin paralel gittiğini göstermektedir.

Gelişmiş ülkelerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde bu kaygılarla kullanmakta oldukları öğrenci merkezli ve beceri odaklı öğrenme-öğretme anlayışının ülkemizde de son yıllarda daha yoğun olarak önemsenmeye başladığı bilinmektedir. Öğrenme-öğretme ortamında sağladığı avantajlar sayesinde aktif öğrenme teknikleri de başta fen ve sosyal bilimler olmak üzere birçok alanda giderek yaygınlık kazanarak yeni kullanım alanları bulmaktadır.

Akvaryum Tekniği

Aktif öğrenme tekniklerinden “Akvaryum”un eğitim-öğretim etkinliklerinde sağladığı etkili iletişim ortamı sayesinde, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesinde de olumlu sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Ülkemizin bütün illerinde olduğu gibi Doğu ve Güneydoğu illerinde de iki dilli öğrencilerin azımsanmayacak yoğunlukta yaşadığı bilinen bir gerçektir. Bu öğrencilerin Türkçe temel dil becerilerinin geliştirilmesi ve akranlarıyla her alanda yarışabilir bir konuma yükselmelerini sağlamak Türk Milli Eğitiminin öncelikli amaçlarından biridir. Bu amacın başarılı olması ancak öğrencilerin etkili öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ve özellikle anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesiyle mümkün olacaktır.

Akvaryum; öğrencilerin araştırma, inceleme, bilgiye ulaşma, bilgiyi yapılandırma ve sınıf ortamında topluluk önünde sunma ilkelerine dayanan etkili bir öğretim tekniğidir. Bu tekniğin iki dilli öğrencilerin başta Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesi olmak üzere etkili iletişim kurma kabiliyetlerini geliştireceği düşünülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde ülkemizde milyonlarca vatandaş iki dilli olmasına karşın iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerileri üzerinde yeterli sayı ve nitelikte çalışmanın yapılmadığı anlaşılmaktadır. Hâlbuki konuşma becerisi, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak kararlar almaları ve karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri açısından düzenli eğitimle geliştirilmesi gereken önemli bir beceri alanıdır (Özbay, 2013:101). İnsanlar arasındaki anlaşma, duygu, düşünce, görüş paylaşımı olmaksızın birey ve toplum hayatının devam etmesi düşünülemez (Temizkan, 2009). Bu kadar büyük önem teşkil eden bir öğrenme alanının, etkili yöntem ve tekniklerin kullanıldığı düzenli eğitim anlayışıyla sistematik olarak geliştirilmesi birey ve toplum başarısı için bir ihtiyaçtır.

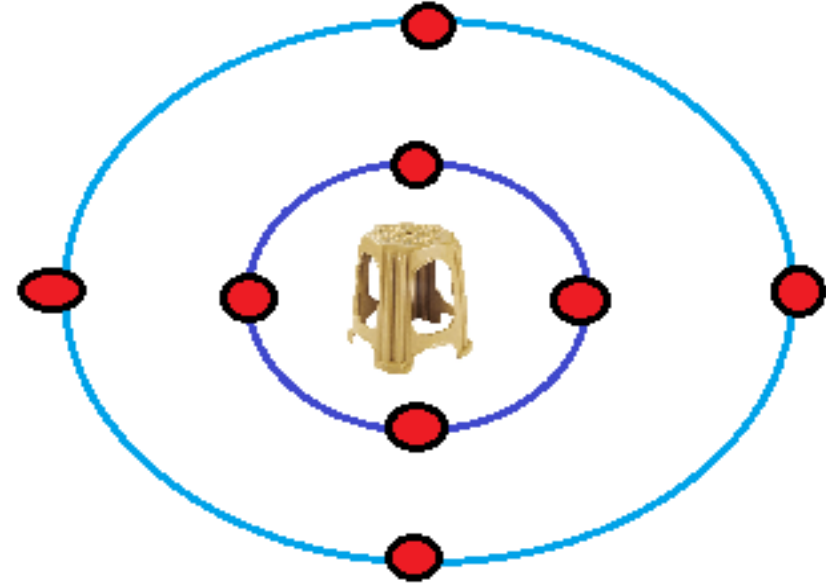
İki dilli öğrencilerin tek dilli akranlarıyla yarışabilir bir seviyeye erişebilmelerini, yaşadıkları toplumun değerli birer üyesi olduklarını hissetmelerini, ortak ülkeye-sosyal yapıya -aidiyet hissederek- katkı yapmalarını sağlamak hayati önem taşımaktadır. İki dilli öğrencilerin ortak devleti, bayrağı, milleti severek, aidiyet hissederek sahiplenmeleri ve ortak kültürel paydada buluşmalarını sağlamak için ortak dili sevmeleri ve bu dille kendilerini etkili bir şekilde ifade edebilmeleri gerekmektedir.

İki dilli öğrencilerin Türkçe ile iletişim kurmayı bir alışkanlık haline getirmeleri ancak Türkçeyi onlara sevdirecek; kendilerini Türkçe konuşarak ifade etmelerine imkân verecek etkinliklerle mümkün olmaktadır. Akvaryum tekniğiyle öğretim, daha önce de ifade edildiği gibi öğrencilerin; Türkçe konuşma kusurlarını, bireyler arası ve topluluk önünde konuşma kaygılarını gidererek etkili bir konuşma becerisine sahip olabilmelerini sağlayacak etkinlikleri barındıran önemli bir tekniktir. Bu anlamda Akvaryum tekniğinin sınıf içi ve sınıf dışı tartışma etkinliklerine dayanan, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik bir öğretim anlayışına sahip olduğu söylenebilir.

Sınıf içi ve sınıf dışı tartışmaları canlandırmak, mümkün olduğu kadar çok sayıda öğrenciyi tartışmaya katmak için kullanılan akvaryum tekniğinin başlıca uygulama aşamaları şu şekildedir:

- Sınıfların iç içe iki çember halinde oturulacak şekilde düzenlenmesi (Dış çemberde tartışmaya katılmayan öğrenciler oturur. Tartışmalara müdahale etmezler. İç çemberde tartışma konusu hakkında konuşması için söz verilenler oturacaktır.),
- Problemin açıklanması, öğrencilere ne yapacaklarının söylenmesi,
- Materyallerin hazırlanması,
- Öğrencilerin tartışma konularına hazırlanması için çalışılacak kaynakların tanıtılması ve yönlendirilmesi,
- Elde edilen bilgi ve belgelerin raporlanması ve tartışma için son hazırlıkların yapılması,
- Tartışmaya katılacak ilk öğrencilerin belirlenerek oluşturulan iç çembere oturtulması, dinleyicilere ise dış çemberde yer verilmesi,
- İç çemberde, dış çemberden tartışmaya katılacaklar için boş yerlerin bırakılması,
- Tartışmanın başlatılması, (gerekliyse, tartışmaların video-kamera çekimleriyle kayıt altına alınarak tartışma sonucunda öğrencilere izletilmesi),
- Konuşma kusurlarının belirlenmesi ve öğretmen yönlendirmesiyle bu hataların minimize edilmesi için çalışmaların yapılması,
- Amaç kazanımlar çerçevesinde tartışmaların her hafta farklı bir konularla sürdürülmesi,
- Tartışmaların sonuçlanması ve genel değerlendirmenin yapılması,
- Başarılı performans göstererek konuşma kusurlarını gideren, etkili ve başarılı konuşma becerisi kazanan öğrencilerin sürpriz ödülle ödüllendirilmesi ve çalışmaların sonlandırılması. (Açıkgöz, 2006, 129; Maden, 2014, 51).

Şekil 1'de Akvaryum tekniğinde öğretmen tarafından oluşturulacak oturma düzeni örneği verilmiştir.



Şekil 1. Akvaryum dış çember, iç çember ve konuşmacı oturma düzeni

İki dilli ortaokul öğrencilerinin Türkçe konuşma ve iletişim kurma becerilerinin geliştirilmesinin, aktif öğrenme tekniklerinden "Akvaryum" ilkelerine göre gerçekleştirilecek öğretim etkinlikleri sayesinde geleneksel yöntemlere göre daha başarılı sonuçlar vereceği düşünülmektedir. Ayrıca akvaryum tekniğiyle öğretim sayesinde derslerde iki dilli öğrencilere Türkçe konuşma isteği, başkalarıyla çalışma, öz saygı, liderlik, yardımlaşma, iş birliği yapma ile etkili iletişim kurma alışkanlığı gibi birçok önemli beceri kazandırılabilir.

Bu araştırmada konuşma becerisini geliştirmede etkili olduğu düşünülen akvaryum tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem çerçevesinde verilecek eğitimle iki dili öğrencilerin birbirleriyle ve topluluk karşısında kendilerini çekinmeden, yanlış bir şey söylerim kaygısı taşımadan, Türkçeyle açık, anlaşılır ve etkili bir şekilde ifade etmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Bu sayede öğrencilerin; eğitim-öğretim yaşamları boyunca başarılı, girişken, kendini doğru ve etkili ifade eden, olay-olgu ve gelişmelerle ilgili söyleyecek sözü olan bireyler olarak yetişecekleri ve toplumsal yaşama katkı sunacakları düşünülmektedir.

İki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesi üzerine Türkçe alan yazında akvaryum tekniğinin uygulandığı herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Araştırma bu yönüyle özgün bir çalışmadır.

Amaç

Bu araştırmada amaç, aktif öğrenme tekniklerinden akvaryumun iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine olan etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda; aktif öğrenme tekniklerinden akvaryumun iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi var mıdır? sorusuna cevap aramaktır.

Yöntem

Nicel olarak kurgulanan bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel çalışmalarında kullanılan ön test-son test kontrol gruplu deneysel desende araştırmacı, karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra onların etkilerini inceler, bu tür araştırmaların sonuçlarının araştırmacıyı en kesin sonuçlara götürmesi beklenir (Büyüköztürk, vd, 2013: 17). Bu araştırma deseni yansız atama yoluyla oluşturulmuş iki grup bulunur. Gruplardan biri deney grubu diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2008: 97). Bu çalışmada iki dilli öğrencilerin eğitim aldığı bir devlet ortaokulunun 7. sınıfına devam eden öğrencilerden iki grup seçilmiştir. Yansız atama yoluyla gruplardan biri deney (7A) grubu diğeri de kontrol (7B) grubu olarak atanmıştır. Araştırmanın deseni aşağıda verilmiştir:

Tablo 1. Araştırmanın Deseni

| Grup | Ön test | Süreç | Son test |
|---------|---|--|---|
| Kontrol | Öğrencilere ön testte unutamadıkları anlarıyla ilgili 3-5 dakikalık konuşmalar yaptırılmış, konuşmalar araştırmacılar tarafından “Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği (TEKÖ) ile değerlendirilmiştir | Türkçe Öğretim Programı Etkinlikleri İle Öğretim | Öğrencilere son testte unutamadıkları anlarıyla ilgili 3-5 dakikalık konuşmalar yaptırılmış, konuşmalar araştırmacılar tarafından “Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği (TEKÖ) ile değerlendirilmiştir |
| Deney | Öğrencilere ön testte unutamadıkları anlarıyla ilgili 3-5 dakikalık konuşmalar yaptırılmış, konuşmalar araştırmacılar tarafından “Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği (TEKÖ) ile değerlendirilmiştir | Akvaryum Tekniğiyle Öğretim | Öğrencilere son testte unutamadıkları anlarıyla ilgili 3-5 dakikalık konuşmalar yaptırılmış, konuşmalar araştırmacılar tarafından “Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği (TEKÖ) ile değerlendirilmiştir. |

Çalışma Grupları

Araştırmanın çalışma gruplarını 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Van'ın Tuşba ilçesine bağlı bir devlet okulunda yer alan 7. sınıfa devam eden deney ve kontrol gruplarını oluşturan 48 iki dilli öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda 27, kontrol grubunda ise 21 öğrenci yer almıştır. Deney ve kontrol grupları yansız atamayla belirlenmiştir. Gruplarda yer alan bütün öğrenciler ikinci dil olarak Türkçeyi bilmektedir. Bu durum da çalışma grubundaki öğrencilerin iki dilli yani iki “ana dilli” olduklarını göstermektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Türkçe Etkili Konuşma Ölçeğinden (TEKÖ) yararlanılmıştır. Ölçek; “ses, sunum, üslup ve ifade, konuşmaya odaklanma ve dinleyicileri dikkate alma” becerilerini ölçen boyutlardan oluşmaktadır. 24 maddeden oluşan ölçeğin 20 maddesi olumlu, 4 maddesi olumsuz yargı içermektedir. Çintaş Yıldız ve Yavuz (2012) tarafından geliştirilen ölçek; “Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Orta Derecede Katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde 5’li likert tipindedir. Bu ölçek 3 uzman araştırmacı tarafından ön test ve son test olarak kullanılmış ve öğrencilerin konuşma becerileri değerlendirilmiştir. Uygulama öncesinde Van il merkezinde eğitim-öğretim faaliyetini sürdüren ve iki dilli öğrencilerin yoğunlukta olduğu bir ortaokuldaki 125 7. sınıf öğrencisiyle ön (pilot) uygulama yapılmış ve ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,83 olarak belirlenmiştir. Bu yönüyle ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Deney Grubuna Yönelik Yapılan Çalışmalar

Akvaryum tekniğinin iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerine olan etkisinin araştırıldığı bu çalışma 2015-2016 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde yapılmıştır. Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği uygulanmadan önce öğrencilere ön testte unutamadıkları anılarıyla ilgili 3-5 dakikalık konuşmalar yaptırılmış, 3 ders saati süren konuşmalar araştırmacılar tarafından “Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği (TEKÖ) ile değerlendirilmiştir.

Tablo 2’de deney grubunda konuşmaların yapıldığı ilgili tema, temaya yönelik MEB’in önerdiği çalışma metni; grupların, hakkında tartışılacak-konuşulacak konu, Türkçe konuşma becerisiyle ilgili kazanımlar, çemberlerde yer alan öğrenci sayıları ve uygulama takvimi verilmiştir.

Tablo 2: Deney grubuna yönelik uygulamalar

| Tema | Hafta-saat | MEB’in Önerdiği Metin | Konuşma-Tartışma Konusu | Konuşma Amaç ve Hedef Kazanımlar | Akvaryum Grupları |
|------------------------|-------------------------|------------------------------|---|--|---|
| Ön test, 6 saat | | | | | |
| SEVGİ | Birinci hafta 4 saat | Nilüfer Prenses | Ailede sevgi mi daha önemli yoksa saygı mı? | 1. Konuşma kurallarını uygulama 3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir. 4. Standart Türkçe ile konuşur. 2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 1.Konuşurken nefesini ayarlar.2. İşitilebilir bir sesle konuşur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 9.Dinleyicilerle göz teması kurar. 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma | Akvaryum Dış Çember: ön dört öğrenci Akvaryum İç Çember: on üç öğrenci |

| | | | | | |
|-------|------------------------|---------------------------|--|--|---|
| | | | | 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. | |
| SEVGİ | İkinci hafta 4 saat | Karamelli Akide Şekeri | İnsanın kişilik özelliklerinin gelişiminde aile mi daha önemli yoksa çevre mi? | <p>1. Konuşma kurallarını uygulama 10.Konuşmada sebep sonuç ilişkilerini kurar</p> <p>2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 1.Konuşurken nefesini ayarlar. 2. İşitilebilir bir sesle konuşur.</p> <p>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar. 10.Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> <p>5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma. 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.</p> | <p>Akvaryum Dış Çember: on öğrenci</p> <p>Akvaryum İç Çember: On beş öğrenci</p> |
| SEVGİ | Üçüncü hafta 4 saat | Eskici | Eskicilik mesleği toplum için gerekli mi yoksa gereksiz mi? | <p>1. Konuşma kurallarını uygulama 5.Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 6.Yabancı dillerden alınmış, henüz dilimize yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır. 10.Konuşmasında sebep sonuç ilişkisi kurar 12.Tekrara düşmeden konuşur.</p> | <p>Akvaryum Dış Çember: on altı öğrenci</p> <p>Akvaryum İç Çember: on öğrenci</p> |

| | | | | | |
|---------|---------------------------------------|-------------------------------------|--|---|---|
| | | | | <p>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.</p> | |
| Atatürk | Dördüncü hafta 4 saat | Atatürk'ün Hayatı | Okuduğumuz kitaplardan öğrendiğimiz bilgiler mi mesleğimizde daha başarılı olmamızı sağlar yoksa okul arkadaşlarımız ve ailemizden öğrendiğimiz bilgiler mi? | <p>1. Konuşma kurallarını uygulama 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 11. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkilerini kurar. 2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 1. Konuşurken nefesini ayarlar. 5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar. 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. 4. Kendi konuşmasını değerlendirme 1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir. 2. Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir. 3. Konuşmasını sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir</p> | <p>Akvaryum Dış Çember: on iki öğrenci</p> <p>Akvaryum İç Çember: on üç öğrenci</p> |
| Atatürk | Beşinci hafta 2 saat +1. yazılı sınav | Atatürk'ten Anılar Anadolu'nun Sesi | Akvaryum 1) Halk-millet kendi geleceğini kendisi belirle se mi, yoksa devleti yönetenler- | <p>1. Konuşma kurallarını uygulama 4. Standart Türkçe ile konuşur. 7. Karşısındakinin algılamakta zorluk</p> | <p>Akvaryum Dış Çember: on yedi öğrenci</p> |

| | | | | | |
|---------------|----------------------|----------|--|--|---|
| | | | devlet büyükleri belirlerse mi daha iyi olur | çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. 5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma. 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder. | Akvaryum İç Çember: Sekiz öğrenci |
| Toplum Hayatı | Altıncı hafta 4 saat | Komşuluk | Günlük hayatımızda bizim için komşularımız daha önemli yoksa akrabalarımız mı? | 1. Konuşma kurallarını uygulama 1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar. 2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır. 8. Konuşmasında nezaket kurallarına uyar. 2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar. 6. Yapmacıktan, taklitten ve özentiden uzak bir sesle konuşur. 7. Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder. 9. Dinleyicilerle göz teması kurar. 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. 4. Kendi konuşmasını değerlendirme | Akvaryum Dış Çember: on üç öğrenci Akvaryum İç Çember: on üç öğrenci |

| | | | | | |
|---------------|----------------------|------------------|--|---|--|
| | | | | <p>1. Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.</p> <p>4. Konuşmasını sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.</p> <p>5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma.</p> <p>3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar.</p> <p>4. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.</p> | |
| Toplum Hayatı | Yedinci hafta 4 saat | Dostluğun Değeri | Arkadaşlarımız için her durumda mı fedakârlık yapmalıyız yoksa zor durumda kalmayacağımız durumlarda mı? | <p>1. Konuşma kurallarını uygulama</p> <p>1. Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.</p> <p>2. Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.</p> <p>4. Standart Türkçe ile konuşur.</p> <p>8. Konuşmasında nezaket kurallarına uyar.</p> <p>10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkisi kurar.</p> <p>11. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkilerini kurar.</p> <p>3. Hazırlıklı konuşmalar yapma</p> <p>1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.</p> <p>2. Konuşma metni hazırlar.</p> <p>5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.</p> <p>9. Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.</p> | <p>Akvaryum Dış Çember: On bir öğrenci</p> <p>Akvaryum İç Çember: On beş öğrenci</p> |

| | | | | | |
|---------------|---|--------------------------|---|---|--|
| | | | | 11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sonlandırır. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. | |
| | | | | 5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma. 2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar. | |
| Toplum Hayatı | Sekizinci hafta 2 saat + 2.Yazılı sınav | Erzurum'u Böyle Savunduk | Akvaryum 1) Savaş her zaman kötü müdür, yoksa savaşın gerekli, iyi olduğu durumlar var mı ? | 1. Konuşma kurallarını uygulama 3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir. 4. Standart Türkçe ile konuşur. 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur. 10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkisi kurar. 11. Konuşmasında amaç-sonuç ilişkilerini kurar. 2.Sesini ve beden dilini etkili kullanma 4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır. 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 7. Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır. 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. | Akvaryum Dış Çember: On yedi öğrenci Akvaryum İç Çember: Yedi öğrenci |

| | | | | | |
|-----------------|------------------------|----------------|---|---|--|
| Toplum Hayatı | Dokuzuncu hafta 4 saat | İki Kardeş | Kardeşler birlik olurlarsa mı daha başarılı olurlar, yoksa bireysel (ayrı hareket edip yaşarlarsa mı daha başarılı olurlar?) | 1. Konuşma kurallarını uygulama 3. Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir. 4. Standart Türkçe ile konuşur. 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 12. Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır. 5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma. 2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar. 3. Sorunlarına konuşarak çözüm arar. | Akvaryum Dış Çember: On altı öğrenci Akvaryum İç Çember: On öğrenci |
| Kişisel Gelişim | Onuncu hafta, 4 saat | Pulsuz Dilekçe | Anne-babalar çocuklarını yetiştirirken onları serbest mi bırakmalı, yoksa anne-babalar çocuklarını yetiştirirken onları serbest bırakmamalı mı? | 3. Hazırlıklı konuşmalar yapma 1. Konuşma konusu hakkında araştırma yapar. 2. Konuşma metni hazırlar. 3. Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar 4. Ana fikri yardımcı fikirle destekler. 8. Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar. 9. Konuşması sırasında sorulan sorulara açık, yeterli, doğru cevaplar verir. 10. Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır. 11. Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir. | Akvaryum Dış çember: On beş öğrenci Akvaryum İç Çember: On iki öğrenci |

| | | | | | |
|-------------------------|-------------------------|------------------|---|---|---|
| Kişisel Gelişim | On birinci hafta 4 saat | Kırmızı Pabuçlar | Para olmadan da insanlar mutlu olabilirler mi, yoksa mutlu olabilmek için para şart mı? | 1. Konuşma kurallarını uygulama 10. Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar. 2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 1. Konuşurken nefesini ayarlar. 2. İşitilebilir bir sesle konuşur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 4. Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır. | Akvaryum Dış Çember: Dokuz öğrenci Akvaryum İç Çember: On altı öğrenci |
| Son test, 6 saat | | | | | |

Tabloda 2’de verilen tartışma konuları araştırmacılarla birlikte öğrenci seviyeleri göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Konu ve metinler Türkçe öğretim programı çerçevesinde hazırlanan Türkçe ders kitaplarından seçilmiştir.

Konuşma çemberleri oluşturulurken öğrencilerin konuşmak isteyip istememe durumu dikkate alınmıştır. İlk konuşmak-tartışmak isteyen öğrenciler iç çembere diğerleri dış çembere alınmıştır. İç çemberdeki öğrenciler konuşma-tartışmalarını yaparken dış çemberdekiler izleyici/dinleyici olmuşlardır. İç çember konuşmalarına dâhil olmak isteyen öğrenciler araştırmacının izniyle konuşmaya dâhil edilmişlerdir. İç çember ve dış çember arası geçişler araştırmacının onayı ile gerçekleşmiştir. İç çember konuşmaları tamamlanınca dış çemberde yer alan öğrenciler iç çemberdeki öğrencilerle yer değiştirerek konularla ilgili konuşma-tartışmalar yapmışlardır.

Kontrol Grubuna Yönelik Uygulama Çalışmaları

Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği uygulanmadan önce öğrencilere unutamadıkları anlarıyla ilgili 3-5 dakikalık konuşmalar yaptırılmış, 3 ders saati süren konuşmalar araştırmacılar tarafından “Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği (TEKÖ) ile değerlendirilmiştir.

Deney grubunda çalışma süresi boyunca akvaryum tekniğiyle ders işlenirken kontrol grubunda Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006) çerçevesinde ders kitabında verilen etkinliklere göre dersler işlenmiştir. Dersler 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabına göre işlenmiş ve yine 7. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabındaki etkinlikler derste yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada hem deney hem de kontrol grubuna ait ön test ve son test ölçümlerinden elde edilen etkili konuşma becerisi aritmetik ortalama puanlarıyla ilgili veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 20.0 paket programıyla analiz edilmiştir.

Veri analizinde hangi istatistik tekniklerinin kullanılacağını belirlemek için, SPSS 20.0 programında değişkenlerin, dağılımının normalliği incelenmiştir. “Grup büyüklüğünün

50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testleri veri dağılımının normalliği için kullanılır. Araştırma gruplarında öğrenci sayısı (Kontrol: 21; Deney: 27) bu sınırın altında olduğu için Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Yapılan herhangi bir analizde p değerinin 05'ten küçük olması verilerin normal dağılım sergilemediğini gösterir" (Büyükoztürk, 2006: 42). Bu çalışmada ön test verileri üzerinde verilerin normalliği incelenmiş ve ölçeklerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ($p > ,05$) belirlenmiştir.

Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında "Türkçe Etkili Konuşma Ölçeği" den aldıkları puanlarda anlamlı bir değişiklik olup olmadığını tespit etmek için *t*-testi analizi yapılmıştır. Deney ve Kontrol grubu ön-son test verilerinin analizinde "bağımsız örneklem *t*-testi" kullanılırken deney veya kontrol grubunun ön-son test verilerinin analizinde ise "ilişkili örneklem *t*-testi" kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde veri toplama araçları kullanılarak ön test son test uygulamalarından elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve yorumlamalara yer verilmiştir.

4. 1. Türkçe Etkili Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 4: Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Türkçe Konuşma Becerisi Bulguları

| Test | Grup | N | Ortalama | t(46) | p |
|---------|---------|----|----------|--------|------|
| Ön Test | Deney | 27 | 63,96 | -1,721 | ,612 |
| | Kontrol | 21 | 64,25 | | |

Tablo 4 incelendiğinde uygulama öncesi deney grubu ortalaması 63,96, kontrol ortalaması ise 64,25 olduğu anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol grupları ön test puanları arasında sayısal olarak yaklaşık 1 puanlık fark görülmektedir. İstatistiksel analiz sonuçları incelendiğinde ise deney-kontrol gruplarının ön test verileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır ($p: ,612 > 0,05$; $t: -1,721$).

Bu bulgular uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının benzer Türkçe konuşma becerisi başarısına sahip olduğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle deney ve kontrol grubu öğrencileri deneysel uygulamalara benzer Türkçe konuşma becerisi düzeyiyle başlamışlardır. Deney grubu Türkçe konuşma becerisi başarı durumuyla ilgili ön-son test bulguları tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Deney Grubu Türkçe Konuşma Becerisi Bulguları

| Grup | Test | N | Ortalama | t(26) | p |
|-------|---------|----|----------|---------|------|
| Deney | Ön Test | 27 | 63,96 | -11,225 | ,000 |

Son Test 27 89,06

Tablo 5 incelendiğinde deney grubu ön test-son test Türkçe konuşma becerisi puanları arasında son test lehine yaklaşık 25 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Ön test başarı puanı 63,96 iken son testte puanın 89,06'ya yükseldiği görülmektedir. Sayısal olarak oluşan bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı bulunduğu anlaşılmaktadır ($p: ,000 < 0,05$; $t: -11,225$). Yani deney grubunda uygulanan “Akvaryum” tekniği, iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe etkili konuşma becerilerini önemli ölçüde geliştirmiştir. Kontrol grubu Türkçe konuşma becerisi başarı durumuyla ilgili bulgular tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Kontrol Grubu Ön-Son Test Türkçe Konuşma Becerisi Bulguları

| Grup | Test | N | Ortalama | t(20) | p |
|---------|----------|----|----------|--------|------|
| Kontrol | Ön Test | 21 | 64,25 | -3,124 | ,041 |
| | Son Test | 21 | 66,45 | | |

Tablo 6 incelendiğinde kontrol grubu ön test-son test ortalama konuşma becerisi puanları arasında son test lehine yaklaşık 2 puanlık bir artışın olduğu görülmektedir. Son test lehine oluşan bu sayısal farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu bulunmuştur ($p: ,041 < 0,05$; $t: -3,124$). Bu bulgular Türkçe Öğretim Programı (2006) çerçevesinde gerçekleştirilen etkinliklerin iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini olumlu yönde etkilediğini anlatmaktadır. Akvaryum tekniğinin uygulandığı deney grubunda son test lehine yaklaşık 25 puanlık bir artış gözlenirken Türkçe Öğretim Programı etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubunda bu artışın yaklaşık 2 puan şeklinde sınırlı gerçekleştiği görülmektedir. Son test Türkçe konuşma becerisi başarı puanları arasındaki bu fark, “Akvaryum” tekniğiyle yapılan öğretimin oldukça başarılı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve kontrol grubuna ait son test Türkçe konuşma becerisi karşılaştırma bulguları tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Grupları Son Test Karşılaştırma Bulguları

| Test | Grup | N | Ortalama | t(46) | p |
|----------|---------|----|----------|-------|------|
| Son Test | Deney | 27 | 89,06 | 4,331 | ,000 |
| | Kontrol | 21 | 66,45 | | |

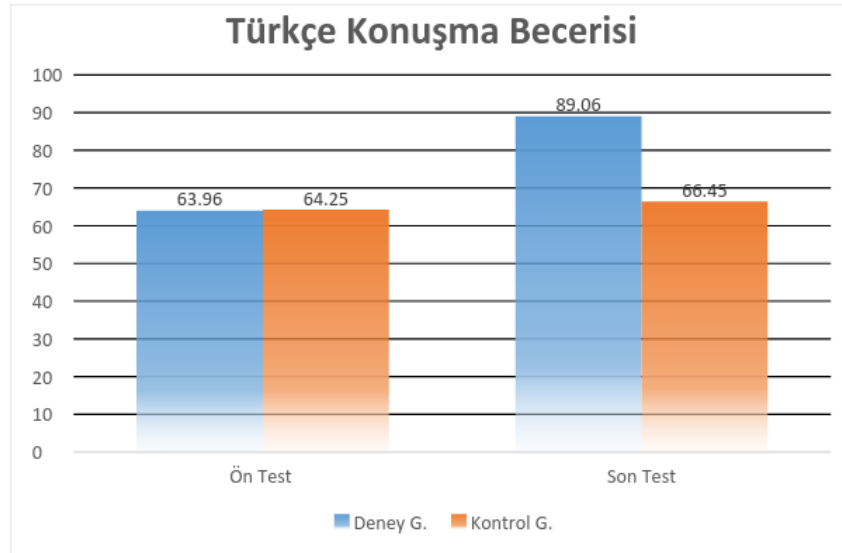
Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grupları Türkçe konuşma becerisi son test başarı ortalamaları arasında deney grubu lehine yaklaşık 13 puanlık bir farkın olduğu görülmektedir. Deney grubu Türkçe konuşma becerisi son test başarı ortalaması 89,06 olurken kontrol grubu Türkçe konuşma becerisi başarı ortalaması 66,45 olarak

gerçekleşmiştir. Son testte gruplar arasında sayısal açıdan oluşan bu önemli fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur ($p: ,000 < 0,05$; $t: 4,331$).

Bu bulgulardan hareketle, “Akvaryum” tekniğiyle öğretimin iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesinde Türkçe Öğretim Programı (2006) kapsamında düzenlenen konuşma etkinliklerine nazaran çok daha başarılı neticeler verdiği söylenebilir.

Ülkemizin hemen her bölgesinde faaliyet veren eğitim kurumlarında öğrenim gören iki dilli öğrenciler bulunmaktadır. İkinci dili Türkçe olan iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesi çalışmalarında akvaryum tekniğinin uygulanmasının başarılı neticeler alabilmek adına gerekli ve önemli olduğu anlaşılmaktadır. .

Şekil 1’de deney ve kontrol grupları ön-son test karşılaştırma sonuçları daha net görülmektedir.



Şekil 1. Deney ve Kontrol Grubu Konuşma Becerisi ön-son test karşılaştırması

Şekil 1 incelendiğinde uygulama öncesi, iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerisi başarı puanları arasında kontrol grubu lehine yaklaşık 1 puanlık bir fark varken son testte bu farkın deney grubu lehine gerçekleştiği görülmektedir. Son testte deney grubu lehine yaklaşık 23 puan şeklinde gerçekleşen bu fark “Akvaryum” öğretim tekniğinin kontrol grubunda uygulanan Türkçe Öğretim Programı (2006) kıyasla çok daha başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Tartışma ve Sonuçlar

Aktif öğrenme tekniklerinden akvaryumun iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisine yönelik ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Araştırmada yapılan ön test uygulamaları sonucunda deney grubu öğrencilerinin deney öncesi konuşma becerisi ortalama başarı puanları 63,96 iken kontrol grubu ön test Türkçe konuşma becerisi başarı puanı 64,25 olarak belirlenmiştir. Ön testte istatistiksel olarak da deney ve kontrol grubu başarı puanı arasında anlamlı bir fark bulunmazken ($p: ,612 > 0,05$; $t: -1,721$) son testte deney grubu başarı puanı ortalaması 89,06, kontrol grubu başarı puanı 66,45 olarak gerçekleşmiştir. Son testte deney grubu lehine oluşan yaklaşık 23 puanlık fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur ($p: ,000 < 0,05$; $t: 4,331$).

Diğer bir deyişle, akvaryum tekniği çerçevesinde gerçekleştirilen öğretimin iki dilli 7. Sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesinde Türkçe Öğretim Programı (2006) kapsamında düzenlenen konuşma etkinliklerine nazaran çok daha başarılı neticeler vermiştir. Bu sonuçtan hareketle ülkemizin her bölgesinde faaliyet veren eğitim kurumlarında öğrenim gören iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesinde Akvaryum tekniğinin mevcut uygulamalara nazaran önemli ve etkili bir alternatif olduğu söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin iletişim becerileri üzerine aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı birçok çalışmanın olduğu görülmektedir.

Kardaş ve Öztürk (2015) yaptıkları bir meta-analiz çalışmasında 2000-2014 yılları arasında Türkiye’de aktif öğrenme teknikleri kullanılarak yapılan çalışmaların öğrencilerin Türkçe öğrenimindeki başarı, tutum ve uygulamalara yönelik görüşleriyle ilişkisini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme teknikleri kullanılarak akademik başarı üzerine yapılan çalışmaların %96,28’inin olumlu sonuç verdiği belirlenmiştir. Meta-analiz çalışmasında ulaşılan sonuç akvaryum tekniğinin uygulandığı bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Türkçe iletişim becerileri üzerinde aktif öğrenme tekniklerinin etkililiğinin araştırıldığı aşağıdaki çalışmalar da çalışmamızın sonuçlarını desteklemektedir:

Maden ve Durukan (2010) yaptıkları araştırmada aktif öğrenme tekniklerinden “İstasyon”un öğrencilerin yazılı iletişim becerilerinde ve Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde geleneksel yöntemlere nazaran daha başarılı sonuçlar verdiğini tespit etmişlerdir. Demirörs (2007), Morgil, Yılmaz ve Yörük (2002)’ün çalışmalarında da aktif öğrenme uygulamalarıyla ilgili benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Kardaş (2015) yaptığı bir araştırmada akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiği belirlenmiştir. Kardaş ve Şahin (2016) yaptıkları bir deneysel çalışmada mikro öğretimin öğrencilerin konuşma becerilerine etkisini test etmişlerdir. Araştırma sonunda öğrencilerin konuşma hatalarının giderilerek etkili konuşma becerilerinin geliştirilmesinde mikro öğretimin Türkçe Öğretim Programı (2006) çerçevesinde yapılan konuşma etkinliklerine nazaran çok daha başarılı sonuçlar verdiği belirlenmiştir.

Yaman ve Karaarslan (2012) yaptıkları araştırmada öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde aktif öğrenme tekniklerinden beyin fırtınasının etkisini incelemiştir. Bu araştırmanın sonucunda beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini önemli düzeyde geliştirdiği belirlenmiştir. Yaman (2010) yaptığı başka bir araştırmada aktif öğrenme tekniklerinden kavram haritalarının öğrencilerin Türkçe dil bilgisi konularının öğrenilmesinde olumlu sonuçlar verdiğini ortaya koymuştur. Bir başka çalışmada Kardaş ve Şenay (2016) aktif öğrenme tekniklerinden köşelenmenin öğrencilerin sözlü anlatım

becerilerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda köşelenme tekniğinin öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini önemli düzeyde geliştirdiği belirlenmiştir. Kardeş (2016) yaptığı başka bir araştırmada aktif öğrenme uygulamalarından yaratıcı dramının öğrencilerin konuşma kaygılarına etkisini incelemiştir. Araştırmada yaratıcı dramının öğrencilerin konuşma korkularının ve kaygılarının düşürülmesinde etkili bir yöntem olduğu anlaşılmıştır.

Kalem ve Fer (2003) yaptıkları bir araştırmada, aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim süreci boyutları yönünden öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu belirlemiştir. Maden (2011) de yaptığı bir başka araştırmada aktif öğrenme tekniklerinden rol kartlarının öğrencilerin konuşma becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda rol kartlarıyla öğretimin geleneksel öğretime kıyasla daha başarılı sonuçlar verdiği belirlenmiştir.

Alan yazında aktif öğrenme tekniklerinin öğrencilerin iletişim becerilerini diğer geleneksel yöntemlere nazaran geliştirdiğini gösteren daha birçok çalışma bulunmaktadır: Bulut, 2015, Kırmızı Susar, 2008; Koç, 2007; Orhan, 2010; Özerbaş, Tabak, ve Berat, 2010.

Tek dilli öğrencilerde olduğu gibi iki dilli öğrenciler için yapılan konuşma eğitiminde amaç, bireyin bulunduğu okul çevresinde duygu/düşüncelerini eksiksiz anlatabilme yeteneğini kazanmasını ve çevresi ile sağlıklı ilişki kurabilmesini sağlamaktır (Yalçın 2002, 45).

Konuşma becerisinin işlevleri, ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) şu şekilde açıklanmaktadır: Konuşma becerisi, öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmelerini; sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmelerini, yorumlayıp değerlendirmelerini sağlamalıdır. Bu bağlamda bireyleri toplumsal hayata hazırlayacak konuşma becerisini geliştirmeye yönelik farklı tedbirlerin alınması, bireysel farklılıkları önemseyen uygulamalara yer verilmesi, bireyleri konuşmaya sevk eden, onları değişik zihinsel süreçlerin içine yönlendiren yöntem ve tekniklerin kullanımına önem verilmesi gerekmektedir (Yaman, 2012). Akvaryum tekniği bu nitelikleri barındıran bir öğretim anlayışına dayanmaktadır.

İki dilli öğrencilerle yapılan çalışma süresince ulaşılan sonuçlardan hareketle; öğrencilerin akvaryum tekniği uygulamaları ile derste daha aktif oldukları, tartışma konularını daha iyi kavrayarak görüş geliştirdikleri, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle daha rahat iletişim kurdukları, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında kurulan sağlıklı iletişimin paylaşım ve etkileşimi geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bu anlamda aktif öğrenme tekniklerinden olan akvaryumun, öğrencilerin başta Türkçe konuşma becerilerinin geliştirilmesi olmak üzere diğer iletişim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılması gereken etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Bununla birlikte diğer aktif öğrenme teknikleri de konuşma öğretiminde kullanılmasına yönelik bilimsel araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Aydın, S. ve Takkaç, M. (2007). İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenlerde sınav kaygısının cinsiyet ile ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1). 259-266.
- Ayres, J. ve Hopf, T. (1993). *Coping with speech anxiety*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Baum, M., Dohring K. ve Eckert, P. (1997). *Active learning for students and teachers: Reports from eight countries*, Bulunduğu eser: Stern, D. ve Huber G.L. (Ed.) Paris OECD Yayını.
- Buzan, T. (2001). *Aklını en iyi şekilde kullan*. İstanbul: Arion Yayınevi.
- Caine R.N. ve Caine, G. (1991). *Making connections: Teaching and the human brain*. USA: ASCD Yayını.
- Demirörs, F. (2007). *Lise I. Sınıf öğrencileri için ohm yasası konusunda öğrenme istasyonlarının geliştirilmesi ve uygulanması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirci, C. (2000). *Etkin Öğrenme Modelinin İlköğretimde Uygulanması*. <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/cavide.html> (Er. Tar. 12.05.2017).
- de Jong F. B .C. M. ve Van Hout-Wolters, B. H. A. N. (1994). *Process-oriented Instruction and Learning From Text*. Amsterdam: VU University Press.
- Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 157-168.
- Göçer, A. (2007). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleriyle Öğretmen Adayları İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Johnson, D.W., Johnson, T. R., ve Smith, K. A. (1991). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Işık, E. (1996). *Nevrozlar*. Ankara: Kent Matbaası.
- Kalem, S. ve Fer, S. (2003) Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences Theory & Practise)*, 3(2), 433-461.
- Kardaş, M. N. (2015). İkinci dili Türkçe olan çok dilli Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe konuşma kaygıları ve bu kaygılarının bazı değişkenlerle ilişkisi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turcic Volume 10/7 Spring 2015, p. 541-556, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7960, ANKARA-TURKEY*.
- Kardaş, M. N. (2016). Yaratıcı dramının öğrencilerin konuşma kaygılarının giderilmesine etkisi. *The Journal of International Social Research*, 9(45), 598-604.

- Kardaş, M. N. ve Şahin, E. (2016). Mikro Öğretim yönteminin öğrencilerin türkçe konuşma beceri ve kaygılarına etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 4, 263-275.
- Kardaş, M. N. ve Öztürk, Y. (2015). Aktif Öğrenme tekniklerinin Türkçe öğretiminde başarı, tutum ve uygulamalara yönelik öğrenci görüşleriyle ilişkisi: bir meta-analiz çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching UDES 2015*, 1682-1692.
- Kırmızı Susar, F. (2008). Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin tutum ve okuduğunu anlama stratejileri üzerindeki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (1), 23.
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, Volume 37, 1-11.
- Koç, C. (2007). *Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıfıçi etkileşim üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Mackey, W. (1970). *The description of bilingualism, readings in the sociology of language*, The Hague, Mouton.
- Maden, S. (2011). Rol kartlarının konuşma eğitimindeki başarı ve tutum üzerine etkisi, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2): 23-38.
- Maden S. ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *TÜBAR*, XXVIII, 300-312.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *TÜBAR*, XXVII-/2, s.503-519.
- Maxwell, J. C. ve Dornan, J. (2001). *Etkili insan olmak* (Çev. Demet Dizman). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Mccroskey, J. C. (1977). Oral communication apprehension: A summary of recent theory and research. *Human Communication Research*, 4, 8-96.
- MEB (2007). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEB)*, (Eğlence Hizmetleri-Yaratıcı Drama), Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (6, 7, 8. Sınıflar), Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Molali, N. (2005). *Romanya Türk toplulukları örneğinde iki dillilik*, Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Morgil, İ., Yılmaz, A. ve Yörük, N. (2002). Fen eğitimde istasyonlarla ilgili bir uygulama. <http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/ozetler/d082.pdf> (Er. Tar. 20.02.2017).
- Muallimoğlu, N. (2002). *Bütün yönleri ile hitabet* (6. Baskı). İstanbul: Avcı Ofset Matbaacılık, 22-26.

- Nalıncı, A. N. (2000). *Avrupa Birliğine tam üyelik yolunda başarının anahtarı: Yeniden yapılanma*, Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Orhan, S. (2010). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, E. (1992). *Güzel ve etkili konuşma*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir, E. (2012). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygularının kaynakları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre Ankara merkez ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*, Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi için değerlendirme soruları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özerbaş, M. A., Tabak, H., ve Berat A. (2010). Aktif Öğrenme ortamının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarısına ve motivasyonuna etkisi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November, Antalya-Turkey*.
- Parvin, F. N. (1989). Integration of communication skills with active learning techniques in science. *Dissertation Abstract International, 45(3)*, 87-88, (DA646).
- Piaget, J. (2004). *Çocuklukta zihinsel gelişim*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Rezzagil, M. (2010). *5-8 Yaş iki dilli çocukların Türkçe artikülasyon özelliklerinin sesbilgisel (fonolojik) süreçler açısından incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sauricki, J. L. (1989). Shall women vote? An active-learning curriculum unit for college student. *Dissertation Abstract International, 50(9)*, 139, (DA881).
- Sevim, O. (2012). Öğretmen Adaylarına Yönelik Konuşma Kaygısı Ölçeği: Bir Geçerlik, Güvenirlik Çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, ISSN: 1308-2140, Volume 7 / , 927-937*.
- Spielberger, C. D. (1966). *Theory and research on anxiety*. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and Behavior*, New York: Academic Press.
- Silberman, M. (1996). *Active learning: 100 Strategies to teach any subject*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Slavin, R. E. (1997). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sökmen, N. (2000). Ön lisans öğrencilerinin Kimya dersinde uygulanan aktif eğitim yöntemleri. *Eğitim ve Bilim, 25(117)*, 29-34.

- Standford University (1993). Active learning: Getting students to work and think in the classroom. *Speaking and Teaching*, 5(1), 1-3.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 12.
- Temizyürek, F. (2004). Türkçe eğitiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemi, *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği*, Cilt IV, 2769-2784.
- Tompkis, G. E. (1998). *Language arts content and teaching strategies*. California State University. Prentice-Hall Inc. New Jersey.
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkçapar, H. (2004). Anksiyete bozukluğu ve depresyonun tanınal ilişkileri. *Klinik Psikiyatri Dergisi* 4, 12-16.
- Uysal, Ö. F. (1996). *Öğrenme sürecinde etkin öğrenci katılımının öğrenme sonuçlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ün Açıkgöz, K. (1999). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ün Açıkgöz, K. (2000). *Aktif öğrenme notları*. <http://www.agr.ege.edu.tr/teder/br2.html> (Er. Tar. 11.10.2015).
- Ün Açıkgöz, K. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Weinstein C. E. ve Underwood V. L. (1985). Learning startegies: The how of learning. Bulunduğu eser: J. W. Segal, S.F. Chipman ve R. Glaser (Ed.) *Thinking and learning skills*, Vol 1 Relatinginsruction to research. Hillsdale, NJ: Lawrrence Erlbaum, 241-258.
- Weinrich, U. (1968). *Language in contact*. The Hague: Mouton.
- Yaman, H. (2010). Bir öğretim aracı olarak karikatür: Türkçe Dil bilgisi öğretimi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(2), 1215-1242.
- Yaman, H. ve Karaarslan, F. (2012). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkisi: Bir eylem araştırması, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/4, 545-563.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri: Yeni yaklaşımla*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Yılmaz, A. (1995). *Lise 2. sınıf Fizik dersinde Aktif Yöntemin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya'daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9/3, 1641-1651