



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi
The Journal of International Turkish Language & Literature Research

Sayı/ Issue 12 (Eylül/ September 2023), s. 951-970.
Geliş Tarihi-Received: 11.08.2023
Kabul Tarihi-Accepted: 08.09.2023
Araştırma Makalesi-Research Article
ISSN: 2687-5675
DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1341757

İkinci Dil Öğretiminde Konuşma Dilinin Yeri: Öğreticiler Ne Düşünüyor?

Role Of Colloquial in Second Language Teaching: What Do Instructors Think?

Bilal Ferhat KARADAĞ*
Merve AKYURT**

Öz

Konuşma becerisi bireylerin kendisini ikinci dilde ifade edebilmesinin en pratik yollarından biridir. Genellikle ölçünlü dilin kullanılmasıyla gerçekleşen bu beceride yeri geldiğinde konuşma dilinin unsurlarını kullanmak da iletişim açısından önem arz etmektedir. Çünkü hedef dil kullanıcıları kendi aralarında çoğunlukla konuşma dili aracılığıyla anlaşmaktadır. Bundan dolayı bazı zamanlarda ikinci dil öğrencilerine de konuşma dilinin öğretimi söz konusu olabilmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dilinin önemini inceleyerek, dil becerileri gelişimine ve iletişim başarısına olan katkısına ilişkin öğretici görüşlerini tespit etmektir. Çalışma nitel araştırma yöntemi çerçevesinde olgubilim deseniyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın katılımcılarını Türkiye'nin çeşitli illerinde TÖMER'de görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanarak görüşme yoluyla toplanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi içerik analiziyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda katılımcıların büyük bir bölümü öğrencilerin gerçek hayatta iletişim kurabilmeleri için konuşma diline odaklanmanın önemini vurgularken bazı katılımcıların ise buna gerek olmadığını belirttikleri tespit edilmiştir. Bulgulardan hareketle Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dili öğretimine yeri geldiğinde başvurulması gerektiği, bunu yaparken gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanılmasının önemli olduğu ve öğrencilere ölçünlü dil ile konuşma dili arasındaki benzerlik ve farklılıkların kavratılmasının gerektiği gibi öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Konuşma dili, konuşma becerisi, ikinci dil öğretimi, Türkçe öğretimi.

Abstract

Speaking skill is one of the most practical ways for individuals to express themselves in a second language. This skill, often realized through the use of standard language, also holds importance in terms of communication when elements of colloquial are employed when necessary. This is because target language users predominantly communicate with each other through colloquial. Therefore, at times, the teaching of colloquial may be relevant for second language learners as well. In line with this, the aim of the study is to examine the importance of colloquial in teaching Turkish as a second language and

* Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan/Türkiye, e-posta: ferhatkaradag58@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5301-2860.

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan/Türkiye, e-posta: mervesafa3444@gmail.com, ORCID: 0009-0002-2449-6314.

determine instructors' perspectives on its contribution to language skills development and communicative success. The study was conducted using a qualitative research method, specifically a phenomenological design. The participants consisted of instructors working at TÖMER (Turkish Language Teaching Center) in various cities of Turkey. Data were collected through interviews utilizing a semi-structured interview form. The analysis of the obtained data was conducted through content analysis. At the end of the research, it was found that a significant majority of the participants emphasized the importance of focusing on colloquial for students to be able to communicate in real-life situations, while some participants stated that it was unnecessary. Based on the findings, it is suggested that the teaching of colloquial should be applied in Turkish language instruction for second language learners when appropriate, and that utilizing real-life experiences is important in doing so. Furthermore, it is recommended to provide learners with an understanding of the similarities and differences between standard language and colloquial.

Key words: Colloquial, speaking skill, teaching second language, teaching Turkish.

Giriş

İkinci dil öğretiminin en önemli amaçlarından biri öğrencinin hedef dilde iletişim kurabilmesini sağlamaktır. Çünkü öğrenilen dil uygulamaya dökülmedikçe pasif olarak varlığını sürdürmekte ve bir süre sonra unutulmaya başlanmaktadır. Bireyler öğrendikleri dili ne kadar çok uygulamalı olarak kullanırlarsa dilin kalıcılığı da aynı derecede artmaktadır. Haliyle ikinci dil öğrencilerinin hedef dili öğrenip iletişim kurabilmeleri için temel dil becerilerinin iyi gelişmiş olması gerekmektedir. Dört temel dil becerisini de etkili bir şekilde kullanabilen birey, hedef dili konuşan insanlarla etkileşime geçip onların dünyasına ve kültürüne adım atabilmektedir. Böylece aktif iletişim sürecine geçip nitelikli bildirişimsel görevleri yerine getirebilmektedir. Nitekim insanlar dil yeteneklerini bilgi, beceri ve bilgi iletişimi için kullanırlar (Yule, 1996). Bu da iletişim sürecinde daha çok dinleme ve özellikle konuşma becerisi aracılığıyla gerçekleşmektedir. Çünkü dinlediğini anlayan bireyin üretimde bulunabilmesi için anlatım becerilerinden biri olan konuşmadan sıklıkla faydalanması gerekmektedir. Dolayısıyla konuşma becerisi, dilin canlı bir şekilde kullanılmasını sağlayan ve iletişimde aktif rol oynayan bir beceridir.

Lindsay ve Knight (2006), konuşmanın bir mesajı bir araya getirme, iletişim kurma ve diğer insanlarla etkileşimde bulunma gibi üretken bir beceri olduğunu açıkça belirtmiştir. Bunun için konuşma becerisi hem ana dilde hem de ikinci/yabancı dilde bireylerin kendisini ifade etmesinin en pratik yollarından biridir. Konuşma aracılığıyla iletişim sürecinde öğrenciler hedef dilde çıktılar üretirken aynı zamanda karşılıklı etkileşim sayesinde girdiye de maruz kalmaktadır. Bu yolla hem yeni sözcükler öğrenebilmekte hem de farklı konuşma şekillerini deneyimleyebilmektedir. Böylece süreç boyunca öğrendiği hedef dili ölçünlü bir şekilde kullanma şansı elde etmektedir. Ancak, iletişimde herhangi bir dilin kullanımı zamanla ilişkili bir sosyal olgu tarafından değiştirilebilmektedir. Bu genellikle iki kısma ayrılan dilin kullanımında da değişiklik yapabilmektedir. Ölçünlü dil genellikle resmi konuşma şeklinde ve çoğunlukla da resmi etkinliklerde kullanılır. Ölçünlü olmayan dil ise daha çok gayri resmi bir konuşma tarzına sahiptir. Gayri resmi bir konuşma tarzı genellikle günlük konuşmalarda görülür ve tek bir kelime veya kelime grubu olabilir (Hasanah, 2020). Dolayısıyla öğrenciler hedef dilin konuşulduğu ortamlarda ölçünlü dilin yanında günlük konuşma diline de maruz kalabilmektedirler.

Webster (2006), günlük konuşma dilini insanların resmi olmayan bir şekilde veya tarzda konuşmaları olarak tanımlamaktadır. Epoge (2012) ise evde, dinlenme yerinde veya işyeri gibi tanıdık, resmi olmayan bir bağlamda yapılan tüm söylemlerin toplamı olarak ifade etmektedir. Barzegar (2010) konuşma dilini, farklı sosyal, siyasi, ekonomik ve akademik geçmişlere, yaşlara ve cinsiyetlere sahip olan iletişimde katılımcılar arasında

günlük iletişimde kullanılan en basit ve en doğal dil biçimi olarak vurgulamaktadır. Farklı araştırmacıların da değindiği üzere konuşma dili, günlük hayatta bireyler tarafından tercih edilen, ölçünlü dilin kurallarına tam anlamıyla uymayan ve çoğunlukla farklı kalıp ve söyleyişlerin bulunduğu dil olarak ortaya çıkmaktadır. Bireyler, günlük konuşma dilinde kısaltmalar yapabilmekte (örn. geleceğim yerine geleceğim), argo sözcüklerden faydalanabilmekte (Kanka naber ya?) ve kurallı cümle yapılarını (n'aptın oralarda?) çoğunlukla tercih etmemektedir. Bununla beraber Richards ve Schmidt (2002) konuşma dilinin argo veya deyimlerin kullanımıyla birlikte, zamir veya yardımcı fiillerin çıkarılması (örn. "Senin zamanın var mı" yerine "Zamanın var mı?" ifadesi) gibi diğer dil özellikleriyle de karakterize edildiğini belirtmektedir. Dolayısıyla günlük konuşma dili ana dili konuşurları arasında sıklıkla tercih edilen ve iletişim kurmakta faydalanılan bir husus olarak ön plana çıkmaktadır. Bu da hedef dili öğrenen öğrencilerin bu dille günlük hayatta sıklıkla karşılaştığını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin konuşma becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri için bir şekilde günlük konuşma dilinden de faydalanacağını göstermektedir. Haliyle ikinci dil öğretimi gerçekleştirilirken günlük konuşma diline değinmenin kaçınılmaz olduğu görülmektedir.

Hedef dili öğrenen kişi günlük hayatında sadece ölçünlü dille karşılaşmamakta; aksine çoğunlukla günlük iletişim diline tanık olmaktadır. İçerisinde bulunduğu ortamın bağlamı dâhilinde kısaltma, argo, jargon, farklı deyişler ve deyimleri duyabilmektedir. Dolayısıyla ölçünlü dilden aşına olmadığı bu söyleyişler öğrencinin kafasını karıştırıp anlamı yakalayabilme konusunda başarısız olmasına neden olabilmektedir. Çünkü "öğrenciler sınıfta öğrendikleri resmi dili günlük hayatta bir yere kadar kullanabilirler. Samimi arkadaşlar arasındaki konuşmanın yapısı ve seyri başkadır" (Aydın, 2016, s. 322). Örneğin samimi kişiler arasında argo sözcükler sıklıkla kullanılabilir. Bu sözcükler başkaları tarafından küfür gibi algılandığında da çoğunlukla bir durumu niteleme veya gizli olarak ifade etmede kullanılmaktadır. Argolar uzun yıllar sonucunda dilin bir parçası haline gelmiştir. Günlük hayatta ortama bağlı olarak her yerde insanlar tarafından kullanılmaktadır. Bu sözcükler çoğunlukla küfür veya hakaret için değil söylemin gücünü artırmak veya farklılaştırmak için tercih edilmektedir. Dolayısıyla argo sözcükler aslında günlük konuşma dilinin etkisini artırmaktadır. "Bu nedenle, bir dil öğrenirken veya öğretirken o dilin argosunu göz ardı etmek, bir öğrenciyi sokakta, otobüste, yurttan, sosyal hayatın tüm alanlarında eksik bırakacaktır" (Boylu & Karadağ, 2020, s. 75). Haliyle argo örneğinde olduğu gibi günlük konuşma dili bünyesinde bulunan çeşitli sözcük ve söz grupları ikinci dil öğrenen bireylerin iletişimin gerçek boyutunu kavrayabilmesinde etkili olmaktadır.

İnsanların günlük etkileşimlerinin çoğu konuşma diliyle gerçekleşmektedir. Bireyler resmi olmayan ortamlarda yerel ağzın da etkisiyle farklı sözcükleri kullanabilmektedir. Bu da iletişimde ölçünlü dilin etkisini azaltabilmektedir. Haliyle ikinci dil öğrencisinin öğrenme ortamlarında ölçünlü olmayan dil ile karşılaşması durumu ortaya çıkmaktadır. Nitekim Aguilera (2013) sınıf içerisinde öğrencinin daha kolay anlayabilmesi için yavaş konuşmanın veya standart dili tercih etmenin sınıf dışında öğrenciye şok yaşatacağını belirtmektedir. Günlük hayatta öğrencilerin karşılaşacağı insanların yeteri kadar anlayışlı olmayacağını ve normal hızlarında konuşacaklarını ve konuşma diline onların ayak uydurmasını bekleyeceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla sınıf içerisinde yavaş konuşmanın ve tamamen ölçünlü dilin kullanılmasının öğrenciyi günlük iletişim dilinde zorlayacağını, bir taksici şoförü veya ticari işletmeciyi anlaşmasının zaman alacağını vurgulamaktadır. Ayrıca Fattah ve Salih (2022) konuşma dilinin, dilin gayri resmi kullanımı olarak kabul edilse de konuşma diline ait ifadelerin resmi etkileşimlerde ve metinlerde de gözlemlenebildiğini vurgulamaktadır. Bu tür ifadelerin, siyasi açıklamalarda, resmi tartışmalarda, kitle iletişim araçlarında, akademik metinlerde,

eğitim tartışmalarında fark edilebildiğini veya sadece konuşma diline ait ifadelerin sınırlı bir derecede kullanıldığı resmi metinlerde ve etkileşimlerde de görülebileceğini vurgulamaktadır. Bu açıdan bakıldığında günlük konuşma dilinin ikinci dil öğretiminde önemli bir yer tutabileceği görülmektedir. Doğal olarak bu dilin öğretiminin mümkün olan en uygun yöntemle gerçekleştirilmesi gerektiği araştırmacılar tarafından önerilmektedir (Aguilera, 2013; Barzegar, 2010; Brown & Yule, 1983; Epoge, 2012; Fattah & Salih, 2022; Hasanah, 2019; Mattiello, 2005; Zhang, 2013).

Alanyazın incelendiğinde konuşma dilinin öğretime ilişkin farklı dillerde çalışmalar gerçekleştirildiği görülmektedir. Aguilera (2013) argo, konuşma dili ve coğrafi çeşitliliği göz önünde bulundurarak İngilizce öğretiminin tekrar gözden geçirilmesi gerektiği üzerinde durmuş ve konuşma dilinin kazandırılmaması durumunda ikinci dil öğrencilerin dilin doğal bağlamını yakalamada problem yaşayabilecekleri sonucuna ulaşmıştır. Zhang (2013), dilin kökeni ve işlevlerinden yola çıkarak, konuşma dili ve yazma dili arasındaki ilişki ve farkları analiz etmiş ve ikinci dil ediniminde konuşma dilinin geliştirilmesi için olası yöntemler önermiştir. Fattah ve Salih (2022) konuşma dilinin özelliklerini ve morfolojik biçimlerini belirlemeyi ve konuşma dili çalışmaları yaparken uygulama topluluğunun katkısını ortaya koymayı hedefledikleri çalışmalarında çeşitli konuşma dili formlarında yapılan çalışmaları incelemişlerdir. Bu çalışmaların çoğunun ya uygulama topluluğunun dikkate alınmasını göz ardı ettiğini ya da uygulama topluluğunun kavramını, özelliklerini, boyutlarını, çerçevesini, yapısını ve işlevlerini tam olarak bilmediğini sonucuna ulaşmışlardır. Hasanah (2019) argo kelimelerin iletişim bağlamında öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olup olamayacağını ve argo kelimelerin günlük sınıf etkinliklerinde öğretmen değerlendirmesi temelinde öğrencilerin konuşma becerilerini nasıl geliştirdiğini analiz etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada argo kelimelerin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebileceği konusunda olumlu bir sonuç verebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, argo kelimelerin öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirebileceğine ve değerlendirmelerine dayanarak günlük konuşma dilinde öğrencilerin özgüvenini arttırabileceğini belirtmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde konuşma diline ilişkin farklı dillerde gerçekleştirilen çalışmalar olduğu görülse de Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dilinin öğretilip öğretilmemesine ilişkin herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Diğer dillerde gerçekleştirilen bu çalışmaların Türkçenin öğretiminde de gerçekleştirilmesi ve bu konuya ilişkin görüşlerin belirlenmesi önemli olarak görülmektedir. Çünkü Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrenciler sınıf ortamlarının dışında günlük konuşma diline maruz kalmakta ve farklı yerel ağızlarla karşı karşıya gelmektedirler. Haliyle öğrenciler iletişim kurmakta sorun yaşayıp süreci anlamlandırmakta zorlanabilmektedirler. Dolayısıyla konuşma dilinin öğrencilere öğretilip öğretilmemesi durumu ortaya çıkmaktadır. Çünkü Türkçe dil eğitiminde akademik ve ölçünlü dilin ağırlıklı olarak öğretilmesi nedeniyle konuşma diline yeterince önem verilmemesi, öğrencilerin günlük yaşamda etkili iletişim kurma becerilerini geliştirmelerini engellemektedir. Nitekim bu çalışmayı özgün kılan yanı Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dilinin öğretime ilişkin daha önce bir çalışmanın gerçekleştirilmemiş olması ve bu dilin öğretime ilişkin öğreticilerin neler düşündüğünü belirleme çabasıdır. Öğretici görüşlerinin belirlenmesiyle konuşma dilinin öğretilip öğretilmemesine ilişkin alanda çalışan bireylere bir fikir sunulabilecektir. Çalışmanın alana katkısının da bu olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dilinin önemini inceleyerek, dil becerileri gelişimine ve iletişim başarısına olan katkısını, öğretici

görüşlerine göre değerlendirmektedir. Bu amaç doğrultusunda şu alt amaçlara cevaplar aranmıştır:

1. Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilere konuşma dilinin öğretimine ilişkin öğretici görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretiminde konuşma diline odaklanmanın, öğrencilerin Türkçe konuşan bireylerle kültürel ve sosyal açıdan iletişim kurmalarındaki rolüne ilişkin öğretici görüşleri nelerdir?
3. Öğreticilerin ve öğrencilerin konuşma dili öğretiminde karşılaşılabileceği zorluklara ilişkin öğretici görüşleri nelerdir?
4. Konuşma dilinin öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve stratejilere ilişkin öğretici görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışma, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. “Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 66). Bu desende “insanların bir fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları, nasıl anlamlandırdıkları ve diğerleri ile onun hakkında nasıl konuştuklarına dikkat edilmektedir” (Patton, 2014, s. 104) Çalışmada fenomenolojik desenin seçilmesinde, öğretmenlerin “ikinci dil öğretiminde konuşma dilinin yeri” hakkındaki görüşlerinin ne olduğunu tespit etme düşüncesi etkili olmuştur.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten ve aktif olarak TÖMER’de görev yapan 10 katılımcı oluşturmuştur. Katılımcılar, amaçlı örnekleme türlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiştir. “Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 121). Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’nin çeşitli illerinde TÖMER’de görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğreticiler Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Katılımcı	Cinsiyet	Kıdem
Ö1	Kadın	5
Ö2	Erkek	5
Ö3	Erkek	9
Ö4	Kadın	11
Ö5	Erkek	7
Ö6	Erkek	3
Ö7	Kadın	7

Ö8	Kadın	2
Ö9	Kadın	5
Ö10	Kadın	3

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri görüşme yoluyla elde edilmiş ve bu doğrultuda çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. “Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir” (Türnüklü, 2000, s. 547). Formda yer alan sorular, araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Sorular oluşturulmadan önce ilgili konu bağlamında alanyazın taraması yapılmıştır. Tarama sonrasında çalışmada yer alacak sorulara karar verilmiştir. Sorular için alanında uzman iki kişinin görüşü alınmış ve ardından bir öğretici ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama gerçekleştirilen kişi sonraki süreçte çalışmaya dahil edilmemiştir. Pilot uygulama sonrasında uzmanlardan alınan dönütler ve pilot uygulamada edinilen veriler doğrultusunda soruların yeterli ve etkili olduğu tespit edilmiştir ve herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler, ilgili çalışma grubuna yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak toplanmıştır. Belirlenen sayıda öğreticiye ulaşıldığında görüşme formunun uygulanması için katılımcılar ile uygun bir zaman belirlenmiştir. Görüşmeler, uygun bir zaman diliminde yüz yüze ve online şeklinde gerçekleştirilmiştir. 5 kişi ile yüz yüze, diğer 5 kişi ile online görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmada online görüşmelere başvurulmasının nedeni olarak Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan öğretmenlere ulaşmak ve veri çeşitliliğini artırmaya çalışmak gösterilebilir. Online görüşmeler Zoom programı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşme süreleri on ile yirmi üç dakika arasında değişiklik göstermektedir. Tüm görüşmeler birebir gerçekleştirilmiş ve görüşmeler esnasında katılımcılardan alınan cevaplara göre sürece yön verilmiştir. Görüşmeler esnasında, verilerin kaybını önlemek ve verilere sonradan da ulaşabilmek adına katılımcıların izni doğrultusunda görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen kayıtlar, araştırmacılar tarafından doküman haline getirilmiş ve detaylı bir şekilde gözden geçirilerek yazıya aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi “belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileriyle özetlendiği sistematik, yenilenebilir bir teknik olarak tanımlanabilir. Özellikle sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan tekniklerinin biridir” (Büyüköztürk vd., 2022, s. 258). Verilerin analizi birden fazla adımda gerçekleştirilmiştir. İlk adımda katılımcılarla görüşme yapılmıştır. Görüşmeler kayıt altına alınmış, doküman haline getirilmiş ve detaylı bir şekilde gözden geçirilerek yazıya aktarılmıştır. Devamında ise elde edilen yazılı veriler, içerik analizi kapsamında ele alınarak araştırmacılar tarafından ayrı ayrı birden fazla kod ve kategorilere dönüştürülmüştür. Örneğin; katılımcıların vermiş olduğu cevaplardan hareketle temalar isimlendirilmiş ve bu temaların altında

“öğretilmeli, öğretilmemeli, faydasız, doğal süreç, drama” gibi çeşitli kodlar türetilmiştir. Örnek vermek gerekirse “Her yörenin farklı bir konuşma dili var. Bu yüzden doğal dile ne kadar çabuk ısınır o kadar çabuk, o kadar çabuk öğrenilir, o kadar iyidir. Bu yüzden tabii ki öğretilmelidir diye düşünüyorum.” cümlesi “Konuşma dilinin öğretimi” kategorisi altında değerlendirilmiş ve cümleden “öğretilmeli” kodu türetilmiştir.

Güvenirlilik ve Geçerlik

Çalışmanın güvenirlilik ve geçerliğini sağlayabilmek adına araştırmacılar, çalışma öncesi bazı önlemler almıştır. Çalışmanın iç geçerliğini sağlayabilmek için; hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygunluğunu belirlemek amacıyla uzman görüşü alınmış ardından hazırlanan form bir öğreticiye sunulmuş ve pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Öğreticiden, soruları anlaşılabilirlik ve okunabilirlik açısından değerlendirmesi istenmiştir. Değerlendirmeler sonucunda herhangi bir problem olmadığı için sorularda bir değişikliğe gidilmemiştir. Yapılan görüşmeler sürecinde katılımcıların vermiş olduğu cevaplar teyit ettirilmiş ve olası yanlış anlaşılmaların önüne geçilmiştir. Yapılan görüşmeler on ile yirmi üç dakika arasında değişiklik göstermektedir. Araştırmacılar tarafından yapılan kodlar arasındaki güvenirliliği hesaplamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen “Güvenirlilik = Anlaşma / (Görüş Birliği + Anlaşmazlık) x 100” formülü uygulanmıştır. Formül sonucunda çalışmanın güvenirliliği 0,74 olarak hesaplanmıştır. Bu değer araştırmacıların yaptığı kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar, bulgular bölümünde doğrudan alıntı şeklinde yer verilmiştir. Ayrıca doğrudan alıntı bölümlerinde yer alan cevaplar birebir yazılmış, cümlelerde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Çalışmanın dış geçerliğini sağlayabilmek için ise çalışmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi ve bulguların nasıl ele alınıp incelendiği detaylı bir şekilde aktarılmıştır. Ayrıca çalışmanın dış geçerliğini sınırlayan bir etken olarak katılımcıların on kişiden oluştuğu gösterilebilir. Çalışmanın bulguları objektif bir şekilde okuyuculara sunulmuş ve elde edilen verilerin kaybolmasının önüne geçilmesi için görüşmeler esnasında ses kayıt cihazından yararlanılmıştır. Bu durumun, çalışmanın tutarlılığını sağladığı düşünülmektedir. Son olarak çalışmanın sonuç ve tartışma bölümünde ise elde edilen veriler, benzer çalışmalar ile benzerlik ve farklılık açısından uygun şekilde tartışılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dilinin öğretimine ilişkin öğretici görüşleri sunulmuştur. Bu bağlamda ortaya çıkan veriler aşağıdaki şekilde olmuştur:

Tablo 1. Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilere konuşma dilinin öğretimine ilişkin öğretici görüşleri

Tema	Kod	Frekans	Katılımcı Görüşleri
Konuşma dilinin öğretimi	Öğretilmeli	8	Ö1: Her yörenin farklı bir konuşma dili var. Bu yüzden doğal dile ne kadar çabuk ısınır o kadar çabuk öğrenilir, o kadar iyidir. Bu yüzden tabii ki öğretilmelidir diye düşünüyorum. (Öğretilmeli)

Öğretilmeli	2	Ö7: Temalar üzerinden konuya uygun ve bağlamda, günlük konuşma dilinde biz ana dili konuşurları arasındaki iletişime yönelik cümleler ya da kelimeler elbette ki o bağlamlar içinde verilmeli. Çünkü çocuk buraya geldiğinde sosyal çevre içerisinde bazı günlük konuşma ifadelerini anlayabiliyor ama çok daha spesifik durumlarda anlayamayabiliyor. O yüzden evet yeri geldiğinde verilmeli diye düşünüyorum. (Öğretilmeli)
	6	
Topluma entegre olmak	5	Ö10: Ekstra bir gayret sarf edeceğinden dolayı öğrenci bence konuşma dili öğretimi mutlaka gerçekleştirmelidir. Yani böyle düşünüyorum. Konuşma dili önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü toplumun içerisinde bir şekilde entegre olurlar. Entegre olmaları içinde bu dile özümsemeleri gerekiyor. (Topluma entegre olmak)
Ayrı bir ders		Ö2: Şimdi sonuçta buradaki öğrenciler TÖMER'e gelip o Türkçeyi öğrenip eve gidip kapanmıyor. Yani o insanlar da sokağa çıkıyorlar, o insanlar da dışarıdaki insanlarla sohbet ediyorlar, muhatap olurlar. En basitinden sağlık ihtiyaçları olabilir, alışveriş ihtiyaçları olabilir, ne bileyim her türlü sosyal aktiviteyi onlar bizden hatta daha çok yapıyorlar. Ben açıkçası öğretilmesi taraftarıyım. Daha uzun zaman diliminde daha detaylı bir kur program yapılarak öğretilbilir yani bence. (Ayrı bir ders)
		Ö3: Kesinlikle gerçekleştirilmeli. Bunun ayrı bir ders olarak, ayrı bir içerik olarak, ayrı bir kazanım olarak, bunu öğrenciye vereceksek, ayrı bir ders ve ders içeriği olarak öğrenciye sunulmalıdır. (Ayrı bir ders)
		Ö4: Konuşma dili öğretiminin gerçekleştirilmesini uygun bulmuyorum. Hele de sınıf ortamında eğitim öğretim ortamına taşınmaması gerektiğini düşünüyorum. ... Merak eden öğrencileriniz olabilir. Yanınıza gelir ve açıklarsınız. "Evet konuşma şekli böyledir ama doğrusu budur. Biz böyle öğreniyoruz, böyle öğrenmemiz lazım." şeklinde öğrenciyi rahatlatıcı tavırlarla onların sorusunu karşılayabiliriz. (Öğretilmemeli)

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma öğretimine ilişkin çeşitli görüşler ilettikleri görülmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu öğrencilere ölçünlü dilin yanında günlük konuşma dili öğretiminin de yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin sadece sınıf ortamında dili kullanmadıklarını, günlük hayatlarının büyük bir bölümünde farklı sosyal çevrelerden insanlarla karşılaştıklarını ve bunlarla farklı diyaloglara girdiklerini belirtmiştir. Bundan dolayı öğrencilerin bu kişilerle daha etkili bir diyalog içerisine girebilmeleri için konuşma diline ihtiyaçlarının olabileceğini bildirmiştir. Öğreticiler, öğrencilerin günlük iletişimlerinde zaman zaman çeşitli sözcüklerle karşılaşmış bunları kendilerine sorduklarını, kendilerinin de bunların açıklamalarını sınıf içerisinde yaptıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin çarşıda, markette, turizmde, ticarete ve her türlü sosyal çevresinde nitelikli bir iletişim kurabilmesi için konuşma diline normal müfredatın yanında yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğreticiler, konuşma dilinin öğretiminin normal kur planlaması dahilinde gerçekleştirilmesinin zor olduğunu ifade ederek bu öğretimin farklı bir ders saatinde veya zaman diliminde gerçekleştirilmesi gerektiğini de belirtmişlerdir. Çünkü normal

müfredatta gerek ölçünlü dilin kazandırılması gerekse de diğer becerilerin geliştirilmesinin vakit aldığını, bu müfredat içerisinde konuşma dili öğretimi de dahil edilirse normal ölçünlü dilin öğretiminin de zorlaşacağını altını çizmişlerdir. Böylece öğrencilerin konuşma diline olan meraklarının giderilmesinin daha mümkün olabileceğini ve informal iletişim üzerinde durularak bu iletişim biçiminin öğrencilere daha ayrıntılı bir şekilde aktarılabilmesini ifade etmişlerdir. Bu sayede öğrencilerin yaşadığı bölgenin yerel ağzına da aşinalık kazanabileceğini ve gerek argo gerekse de samimiyet bildiren sözcüklerin alt anlamlarını daha iyi kavrayabileceklerini bildirmişlerdir. Dolayısıyla eğer konuşma dili öğretimi yapılacaksa bunun müfredata ek olarak ayrı bir ders saatinde ve planlı bir biçimde gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğreticiler, konuşma dilinin öğretimi sayesinde öğrencilerin topluma daha kolay entegre olabileceklerini ve kendilerini o topluma ve kültüre ait hissedebilecekleri düşüncelerini paylaşmışlardır. Böylece uyum konusunda yaşanan sürenin kısılacığını ve gerek kültürel şokun gerekse de dilsel şokun atlatılmasının daha kısa zaman diliminde gerçekleşebileceğinin altını çizmişlerdir. Örneğin “Bu kitap kaç para?” yerine “Bu kitaba kaç para bayıldın?” tarzındaki argo bir söylemin öğrencide yaşatacağı belirsizliğin giderilmesi ve bu söyleme uyum sağlama süresinin azaltılmasının, öğrencinin o topluma uyum sağlamasını kolaylaştıracağını vurgulamışlardır. Bunun da öğrencide kaygıyı azaltacağını ve ana dili konuşurları arasında kendisini daha rahat hissettireceğini belirtmişlerdir. Çünkü bir öğrencinin sınıf ortamındaki öğreticiyle olan formal iletişimin, topluma entegre olma konusunda tek başına yetersiz kalacağını ifade etmişlerdir. Bundan dolayı konuşma dili öğretiminin yaşanan çevreye uyum sağlama noktasında öğrencilere yardımcı olacağını bildirmişlerdir.

Öğreticilerin bir kısmı ise konuşma dilinin kesinlikle sınıfa taşınmaması gerektiğini ve bunun öğretiminin gerçekleştirilmesini doğru bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğreticiler, sınıf ortamında sadece ölçünlü dilin öğretilmesi gerektiğini belirterek öğrencilerin konuşma diliyle günlük hayatta karşılaşarak bir şekilde bunu kavrayabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu dille ilgili dışarıda duyduklarını merak edip öğretmenlere sorarlarsa o zaman bunların açıklamasının yapılmasının gerektiğini ve sınıf ortamında özellikle bu söylemler üzerinde durulmaması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca konuşma dili öğretimi gerçekleştirilirken hedef dilin gramer yapısının öğretiminin zorlaşacağını ve bu durumun da dilin formasyonunun tam olarak anlaşılmasına neden olacağını ifade etmişlerdir. Bununla beraber her bölgede farklı bir ağız kullanımının olmasından dolayı konuşma dilinin ortak bir bağlayıcılığının olmadığını vurgulamışlar ve bu durumun da akademik dil öğretimini zedeleyeceği görüşünü paylaşmışlardır.

Tablo 2. Konuşma dili öğretiminin öğrencilerin Türkçe konuşan bireylerle kültürel ve sosyal açıdan iletişim kurmalarındaki rolüne ilişkin öğretici görüşleri

Tema	Kod	Frekans	Katılımcı Görüşleri
------	-----	---------	---------------------

Konuşma dilinin kültürel ve sosyal rolü	Kültürel öğeler	7	Ö5: Ana dili konuşurları arasında bile iletişim, kaza vakaları, tartışmalar, çatışmaların temeline baktığımızda bu becerilerini etkili ve verimli kullanan olmalarından kaynaklanıyor. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin buna iki katı, üç katı daha dikkat etmeleri gerekiyor. Mesela bizim burada öğrencilerimiz anılarını anlatıyorlar. Hani ilk geldikleri sırada. İşte Arapçada "bıçak" anlamında kullanılan kelime. Türkçede küfür gibi oluyor. Bu bir kültür farklılığını gösteriyor bize. İşte dil farklılığı, kültür farklılığı. E haliyle konuşma diline odaklanılırsa bu konuşma dilindeki eksiklikler giderilirse ve iletişimi engelleyecek sorunlar ortadan kaldırılırsa bu öğrenciler de kendilerine öz güven duyacaklar, iletişim sağladıklarına da daha çok motive olacaklar. (Kültürel öğeler)
	Konuşma biçimi ve bağlamları	5	Ö1: Her zaman bir tartışılır işte konuşma dili verilmeli midir, kültürel unsurlar çerçevesinde mi verilmelidir, yoksa her yörenin ait olduğu kültürel çerçevede mi verilmelidir diye. Bence ortak unsurlarını belirlenmeli ve her kitaba yayılmalı. Bunların hepsinin olması gerekir ki, doğal dille, kültürel çerçevede öğrenci sokağa çıktığında yaşamını idame ettirebilsin. Çünkü Türkçeyi "Hocam işte biz şöyle öğreniyoruz ama siz bize böyle öğretiyorsunuz" deme durumları çok oluyor. Yani her sınıfa geldiklerinde mutlaka "Hocam ama kitaptaki ile sizinki uyuşmuyor. Hocam ben bunu işte internetten gittim sordum YouTube'u açtım dinledim orada uyuşuyor ama sizinki uyuşmuyor" diye. Aslında öğrencinin bize eleştirisi var. Bizim kültür yoğunluğumuz var. Biz bunu neden kitaplara yansıtıyoruz? Yansıtmadığımız zaman öğretim çok hafif kalıyor ve öğrenci gerçekten öğrenmiyor. Bu yüzden yani kültürel konuşma adı altında etkinliklerin düzenlenmesi gerektiği kanaatindeyim. (Öğrenme-kullanma farklılığı)
	Doğal süreç	8	Ö10: Konuşma diline odaklanmak ne demek? Topluma entegre olmak demek. Başında da söyledim bir toplumun kültüründe yaşıyorsan pazılın bir parçası olmak demek, daha fazla iletişim kurabilmek demek. Daha fazla ikinci dilde arkadaş edinmek demek. Aslında en temeldeki doğal sürecin içinde olsunlar. Bunun dışında işte Instagram sosyal medya şakalarının daha fazla farkında olmak demek, fıkraları daha iyi anlayabilmek demek. (Doğal süreç)
	Öğrenme-kullanma farklılığı	4	Ö9: Öğrenciler zaten şu yönden çok şanslılar: öğrendikleri dil, yaşadıkları yerde. Biz İngilizce öğrenirken uzaktan öğreniyoruz, buna maruz kalmıyoruz. Bir şekilde dile maruz kalınca o dili öğrenmek, o dili konuşmak daha kolaylaşıyor. Öğrenci markete gidiyor, pazara gidiyor ya da otobüse biniyor. Burada bir iletişim kurmak zorunda kalıyor. Bu iletişim de ister istemez konuşma dilini duyuyor yani. Çünkü herkes sokakta mükemmel bir İstanbul Türkçesi konuşmuyor. (Konuşma biçimi ve bağlamları)
	Faydasız	2	

Ö4: Aslında dil demek kültür öğretimi demek. Yani kültürünü öğretilim. Neden sokak ağzımızı öğretilim ki? Öğrenciler birçok şekilde maruz kalıyorlar. Bu dilde ilk öğrendikleri şey maalesef sokak ağzı oluyor. Erkek öğrencilerin özellikle. Bu gibi durumlarda bunun kullanılması doğru değil. Sınıf ortamına taşımamalıyız. Odak noktası hiç yapmamalıyız. Öyle bir öğretime girişmenin anlamı yok. (Faydasız)

Tablo 2 incelendiğinde konuşma dili öğretiminin gerçekleştirilmesinin, öğrencilerin kültürel ve sosyal açıdan iletişim kurmalarındaki rolüne ilişkin çeşitli verilere ulaşılmıştır. Öğreticiler, konuşma dilinin özellikle kültürel boyutlarına yönelik görüş bildirmişler ve bu dil öğretildiği takdirde öğrencilerin kültürel uyum ve kültürel kodlama noktalarında kolaylıklar yaşayacağını vurgulamışlardır. Türkçenin yoğun bir kültüre sahip olduğunu ifade eden katılımcılar, bu yoğunluğun günlük konuşma diline yansıdığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma dilini öğrenmeleri sayesinde konuşma bağlamlarını anlayabileceğini ve ortama uygun iletişim kurabileceklerinin altını çizmişlerdir. Ayrıca kültürel adaptasyon sürecinin kısalarak, dillerdeki benzer sözcüklerin farklı anlamlarda olmasından kaynaklanan kargaşanın da konuşma dilinin sistemli bir şekilde öğretimiyle giderilebileceğini düşünmektedirler.

Öğreticiler, öğrencilerin günlük konuşma dilinde farklı yapılarla denk geldiklerini ve bunları kendilerine sorup neden konuşma dili öğretiminin de gerçekleştirilmediğinin sorgulandığını bildirmişlerdir. Sosyal medyada ve günlük hayatta farklı bir dilin hâkim olduğunu ve bunun öğrenciler tarafından görüldüğünü ifade eden öğretmenler, konuşma dilinin öğretilmesi halinde öğrencilerin doğal bir süreç içerisinde girerek daha iyi sosyal ilişkiler kuracaklarını vurgulamışlardır. Haliyle öğrencilerden gelen sorular ve taleplerin görmezden gelinmemesi gerektiğini, bu talebin karşılanarak öğrencilerin ölçünlü dil ile konuşma dili arasındaki farklar konusunda bilinçlendirilmesi gerektiği düşüncesini paylaşmışlardır. Yeri geldiğinde işin içerisinde kültürel beden dilinin de girdiğini belirterek bu öğelerin hepsinin bir bütün halinde öğrencilere aktarılması gerektiğini de dile getirmişlerdir.

Öğreticilerin bir kısmı ise konuşma dili öğretiminin kültürel ve sosyal iletişim açısından faydasız olduğunu belirterek böyle bir girişimin faydasız olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğretimin bir nevi sokak ağzı öğretimi olduğunu düşünen öğretmenler, öğrencilerden gelen soruların sınıf ortamında cevaplanmaması gerektiği söylemişlerdir. Bu gibi soruların birebir görüşmelerde veya öğreticinin ofisinde cevaplanması gerektiğini ve çoğunlukla kullanımının yanlış olduğunu vurgulanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuşma dilinin öğretiminin yanlış olduğunu düşünen öğretmenler aynı zamanda bu gibi durumlara özellikle başlangıç seviyesinde dikkat edilmesi gerektiğini de belirtmişlerdir. İlk başlarda böyle bir öğretimin kafa karıştırıcı olacağını ifade edip sosyal iletişim açısından da zararlı olacağını vurgulamışlardır. Bunun için özellikle dil öğretiminin ilk aşamalarında bu konuya hiç değinmemek gerektiğini bildirmişlerdir. Fakat Ö8 kodlu öğretici "Biz öğrencilere yazı dilini çok net bir şekilde kurallarıyla öğretiyoruz ve onlardan tam olarak bu konuşmanın gerçekleşmesini bekliyoruz ki bunu yapıyorlar. Gayet kurallara uyararak cümleleri kurabiliyorlar. İşte 'geleceğim' derken bastıra bastıra söylüyorlar, 'geleceğim, gideceğim' diye. Fakat şöyle bir sorunla karşılaştık. Kendi öğrencilerimizde de 'Hocam biz yurttaki arkadaşlarımızla konuşurken bize diyorlar ki siz çok resmi konuşuyorsunuz.' Çünkü yazı dili aynı zamanda resmi de. Dolayısıyla öğrenci samimiyetini yitirmiş gibi bir iletişim kurma potansiyeline sahip oluyor bu eğitimden sonra." görüşünü paylaşarak ortaya böyle bir sorunun da çıkabileceğini belirtmiştir. Yine de başlarda konuşma dilinden uzak durulmasını gerektiğini vurgulayıp bahsi geçen sorunun süreç içerisinde öğrencilerin yavaş yavaş

insanlarla, farklı farklı insanlarla iletişim kurdukça bu becerilerinin gelişebileceğini bildirmiştir.

Tablo 3. Öğreticilerin ve öğrencilerin konuşma dili öğretiminde karşılaşılabileceği zorluklara ilişkin öğretici görüşleri

Tema	Kod	Frekans	Katılımcı Görüşleri
Konuşma dili öğretiminde karşılaşılabilecek zorluklar	Bölgeler arası fark	6	Ö7: Öğrencilerin eğitim aldıkları yerlerin bölgeden bölgeye değişiklik göstermesi. Okudukları TÖMER'lerin. Bu bir farklılık arz ediyor. (Bölgeler arası fark)
			Ö5: Bir TÖMER'deki konuşma dilini öğrenen kişi Kayseri'de ya da Erzincan'da bu konuşma konusunda sıkıntı çekebilir mesela. Yöresel farklılıklar olabilir. (Bölgeler arası fark)
	Türkçenin yapısı	5	Ö2: Şimdi zaten Türkçe biliyorsunuz sondan eklemeli bir dildir. Biz TÖMER'de öğrencilere bu dili öğretirken zaten bir hayli zorluk yaşıyoruz. Biz de ekler sondan. Mesela geleceğim, geleceğiz vs. Şimdi bu konuşma dilinde üstüne bir de mesela Erzincan, Erzurum yöresinde konuşursak gelirem deniyor. Gel bir de buyur bunu açıkla öğrenciye. Hani geliyorumun "geldim" veya "geleceğim"den farkını açıkladın. Üstüne bir de "gelirem" diyor mesela. Yani o yüzden bu konuşma dili öğretilmeli ama kesinlikle yani naçizane benim düşüncem bir öğrenci belli bir aşama yakaladıktan sonra bu dili öğretmemiz mesela. (Türkçenin yapısı)
			Ö3: Ben bu soruyu şimdi biraz önce duyduğumda şu aklıma geldi. Öğrenci portföyünün tanınması lazım. Yani farklı milletlerden gelen öğrencilerin dilleri eğer Türkçe gibi frontal bir yapıya sahip değilse ya da ön öncül diyoruz veya ister damaksı ya da gırtlaksı bir yapıya sahipse öğrenci burada zorlanabilir. Öğretmenin de öğrenci portföyünü iyice tanıyarak onun ağız yapısına, onun hançer sesine, onun gırtlakına uygun gelecek şekilde sesleri tekrar tekrar ettirmesi lazım. (Öğrencinin ve dilin tanınması)
	Öğrencinin ve dilin tanınması	7	Ö8: Gramer yapılarından bahsederken konuşma dilinde birçok kurallar, konuşma dilinde örneklendirme yaptığımızda uygun olmuyor, kural dışı oluyor ve öğrenci de mutlaka bazı şeyleri öğrenmek için özellikle kural istiyor. Gramer yapısı verilmesi gerektiğinde konuşma dili bu konuda bence doyuma ulaştırmaz. (Gramer-konuşma dili uyumsuzluğu)
	Gramer-konuşma dili uyumsuzluğu	6	Ö1: Sınıf ortamıyla dışarıdaki ortam aynı olmadığı sürece sorun yaşamaya devam ederiz. Net olarak bunu söylüyorum. Bunun için öğreticinin kendi sınıfının potansiyelini derse girmeden önce belirlemesi gerekiyor. (Öğrencinin ve dilin tanınması)

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların ikinci dil öğretim sürecinde konuşma dili öğretimi gerçekleştirildiğinde yaşanabilecek çeşitli zorluklardan bahsettikleri görülmektedir. Öğreticiler, bu süreçte yaşanabilecek ilk zorluk olarak ülkedeki bölgesel ağız farklılıklarının konuşma dili öğretimini zedeleyebilme ihtimalini göstermişlerdir. Her öğrencinin farklı bir TÖMER'de eğitim görmesinden dolayı bölgesel ağız konuşma diline yansıtacağını ve bunun da ortak bir konuşma dili öğretimi gerçekleştirilebilmesini

zorlaştıracağına altını çizmişlerdir. Öğreticiler, yeri geldiğinde kendilerinin dahi yaşadıkları bölgenin ağzını tam olarak anlayamadıkları durumların olduğunu vurgulamışlardır. Haliyle eğer konuşma dili öğretimi gerçekleştirilecekse bunun tüm bölgelerde ortak anlama gelen sözcük veya söz gruplarının belirlenerek yapılması gerektiğini; aksi halde çok özel durumların ve konuşmaların ortaya çıkarak insanlar arası iletişimin zorlaşacağına üzerinde durmuşlardır.

Öğreticiler, konuşma dilinin öğretimi sürecinde karşılaşılabilecek bir diğer zorluk olarak ise öğrencilerin ve onların dilinin tanınması durumunu göstermişlerdir. Öğreticinin, hedef kitlesini iyi tanınması gerektiği ve onların dilleri ile Türkçe arasındaki benzerlik ve farklılıkları iyi bilmesinin önemli olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Dolayısıyla öğreticinin her dilin özelliklerini iyi bilmesi ve gramer yapısını kavramaya çalışmasının onun açısından zorlayıcı bir etken olduğu katılımcıların ortak düşüncesi olarak ortaya çıkmıştır. Böyle bir zorluğun da otomatik olarak konuşma dili öğretimi sürecine de yansıtacağı; sesli ve sessiz harflerin çıkarımı, sesletim sorunu, sözcüklerin kısaltımı veya eklerin değiştirilmesi gibi durumlarda öğrencilerin zorlanacağı ifade edilmiştir. Ayrıca öğreticinin, sınıfının potansiyelini iyi kavrayıp ölçünlü dilin seslendirilmesinde dahi sorun yaşayan bir öğrenci topluluğuna konuşma dilinin kazandırılması noktasında dikkat etmesi gerektiği de katılımcılar tarafından iletilmiştir.

Öğreticiler, Türkçenin kendisine has yapısının ve özelliklerinin de konuşma dili öğretimi sürecinde zorlayıcı bir etken olarak ortaya çıkabileceğini ifade etmişlerdir. Özellikle Türkçenin sondan eklemeli bir dil olması ve bu eklerin hâlihazırda öğretiminin de zor olduğu göz önünde bulundurulduğunda konuşma dili öğretiminin bir çıkmaza girebileceği öğreticiler tarafından düşünülmektedir. Bununla ilgili örnekler de veren öğretmenler, bir fiilin son ekinin içerisinde bulunan coğrafyaya veya bu dili konuşan yerel halka göre farklı şekillerde oluşabileceği üzerinde durarak bu durumun zaman eklerini kavramada bile sorun yaşayabilen öğrenciler için göz korkutucu olabileceğini vurgulamışlardır. Ayrıca Türkçede bir durum veya olgu için birden fazla sözcüğün konuşma dilinde kullanılabilmesi vurgulanarak bunun da öğrenciler için kafa karıştırıcı olabileceği öğretmenler tarafından düşünülmektedir.

Öğreticiler, konuşma dili öğretimi gerçekleştirildiği takdirde ortaya gramer ile konuşma dili arasında bir uyumsuzluğun çıkacağını ifade etmişlerdir. Çünkü öğrencilerin dil öğrenim sürecinde çoğu zaman kurallı yapılar istedikleri ve böylece dili zihinlerinde daha kolay kodlayabildiklerini vurgulamışlardır. Bu kuralları öğrendiklerinde öğrencilerin kendilerini daha rahat hissettiklerini belirten öğretmenler, gerekli kural açıklamasını yapmadıklarında kendilerinin de bu durumdan rahatsız olabildiklerini belirtmişlerdir. Oysa konuşma dili öğretimi sürecinde gramer öğretiminin gerçekleşmeyeceğini çünkü bu dilin çoğunlukla sohbet havasında ilerlediğinin altını çizmişlerdir. Zaten bu öğretimin sadece konuşma üzerine olması halinde sorun yaratmayacağını fakat arada gramer yapısı öğretilmeye çalışıldığında konuşma dilinin öğrenciyi doyuma ulaştıramayacağına altını çizmişlerdir. Dolayısıyla konuşma dili öğretimi sürecinde öğretmenlerin de öğrencilerin de gramer noktasında zorluklar yaşayacağı öğretmenler tarafından iletilmiştir.

Tablo 4. Konuşma dilinin öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve stratejilere ilişkin öğretici görüşleri

Tema	Kod	Frekans	Katılımcı Görüşleri
süre cind e	Gerçek yaşam	8	Ö2: Aklıma gelen ilk yaklaşım ve yöntem eylem odaklı dil öğretim yaklaşımı ve devamında görev temelli yöntem

deneyimi		diyebilirim. Mesela bir görev veriyorsun, öğrenci hep klasik bir örnektir ama konumuzla uyumlu diye söylüyorum. Marketten alışveriş yapar mesela. Şimdi gittiği marketteki kasiyer İstanbul Türkçesi mi konuşacak yani? Böyle bir garantiniz var mı? Her türden kelime kullanabilir, her türden ağız özelliğiyle konuşabilir. Öğrenci orada görecektir, kafasında soru işareti olacak. Gelip sınıf ortamında bunu paylaştığı zaman, üzerine koyulduğu zaman, açıklandığı zaman daha kalıcı bir öğrenme olabilir. Yani hayatın içerisinde kendisi de öğrenmiş olacak bu şekilde. (Gerçek yaşam deneyimi)
Drama	6	
Kelime ve kavram havuzu	3	Ö6: Öğretmen bağlı olduğu kaynak dışında sınıf içerisinde kendi etkinlik oluşturarak eğer bunu vermek istiyorsa konuşma diline ait etkinlikleri bu şekilde verebilir. Konuşma dilinin ağırlıkta olduğu bir metin hazırlayıp öğrencilere dinletebilir ve bunlardan sorular sorabilir. Daha sonra bunlardan hareketle gruplar halinde pratikler yaptırabilir. (Diyalog çalışmaları)
Diyalog çalışmaları	7	Ö5: Kitaplarımızda bir sürü diyalog var. Ama kitaptaki diyaloglara, metinlere baktığımızda her şey sütlüman. Hiçbir problem görünmüyor. Bir kişi lokantaya gittiğinde her seferinde aynı diyalogların gerçekleşmesi mümkün mü? Oysa gerçek hayatta türlü sorunlar çıkabilir. İşte bunun için gerçek yaşam etkinliklerine başvurulmalı. Alışverişe gidecekse pazarlık yapmayı da öğrenmeli. "En son kaç olur?" kalıbını konuşma dili aracılığıyla öğretmeliyiz mesela. Hani böyle gerçek yaşamda da karşılaşabileceği, kullanabileceği etkinliklerden faydalanmalıyız. (Gerçek yaşam deneyimi)
		Ö9: Kesinlikle halkın arasına karışıp yaşayarak öğrenmeli öğrencim. Yani biz etkinliklerle birlikte bunu sağlayabiliriz. Öğrenciyi çarşıya pazara götürerek iletişimini daha kolay kurmasını sağlayabiliriz. Sadece çarşı pazar mı? Hayır, insanlar postanelerde ya da resmi dairelerde de bazen ağız özellikleri kullanıyorlar ve bu konuşma dilini yakalayabildiklerinde öğrenciler "Hocam bakın burada ne söyledi?" şeklinde soru yöneltebiliyorlar. Bununla ilgili örnek canlandırmalar yapılabilir. (Gerçek yaşam deneyimi)
		Ö7: Stratejilere baktığımda kelime ve kavram havuzundan yararlanarak konuşma olabilir en uygunu diye düşünüyorum. Çünkü bu konuşma dili bazı Türkçe öğrenim setlerinde de yavaş yavaş yer almaya başlamış durumda. Dolayısıyla bunu söyleyebilirim. Kelime ve kavram havuzu herhalde strateji olarak en rahat olabilecek etkinliklerden biridir diye düşünüyorum. (Kelime ve kavram havuzu)
		Ö1: Dramanın her öğretici için belirleyici olmasını, sıklıkla kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü o anda bir marketteki konuşmayı canlandırabilmeniz gerekiyor ve siz orada doğal dil konuşmacısı pozisyonunda olduğunuz için mutlaka o drama hazırladığınız kişinin veya kişilerin içerisinde olmalısınız. Yani öğrencilere hiçbir örnek vermeden "Hadi gelin kalkın kasiyer olun." demek farklı, öğretmenin de içinde işte kasiyer öğretmense veya müşteri öğretmense o daha çok heyecan veriyor öğrencilere. Bu farklıdır. Ben ikincisinin daha uygun olduğunu düşünüyorum. (Drama)

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların ikinci dil öğretim sürecinde konuşma dilinin kazandırılması için çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden bahsettikleri görülmektedir. Katılımcıların tamamına yakını bu dilin kazandırılması sürecinde uygulamadan mutlaka faydalanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ne kadar çok uygulama yaparlarsa ve dili deneyimlerlerse kalıcılığın da o kadar yüksek olacağını vurgulamışlardır. Bu bağlamda öğretmenler tarafından en çok önerilen unsurlar gerçek yaşama dayalı etkinlikler, drama, diyaloglar, taklit, canlandırma ve hazırlıklı konuşma etkinlikleri olmuştur. Öğreticiler, duruma ve bağlama uygun olarak seçilecek yöntem veya tekniklerin konuşma dili öğretiminde başarıya ulaşma noktasında yardımcı olacağını üzerinde durmuşlardır.

Öğreticiler konuşma dilinin kazandırılmasında en önemli unsurun gerçek yaşam deneyimi olduğunu özellikle belirtmişlerdir. Çünkü konuşma dilinin sınıf ortamının dışında gerçekleştiğinin üzerinde durarak öğrencinin bunu görebilmesi ve kavrayabilmesi isteniyorsa kesinlikle sınıf dışına çıkarılmasının gerektiğini vurgulamışlardır. Böylece bir sözcüğü, bir yapıyı veya bir cümleyi dışarıdaki bir insanın nasıl seslendirdiği, nasıl vurguladığı ve hangi hızda konuştuğunun öğrenci tarafından net bir gözleminin yapılabileceğini iletmışlerdir. Çünkü gerçek hayatta iletişimin sınıftaki kadar pürüzsüz ilerlemediğinin ve yeri geldiğinde iletişim kopukluklarından kaynaklanan iletişim problemlerinin ortaya çıkabileceğinin üzerinde durarak öğrencilerin böyle durumlarda bu problemlerin üstesinden gelebilme yeteneği kazanabileceklerinin altını çizmişlerdir. Fakat bu sürecin zorlayıcı olabileceğini ifade ederek öğreticinin bir orkestra şefi gibi davranıp oluşabilecek olumsuzlukları en aza indirmesi gerektiğini de eklemişlerdir.

Öğreticiler, sınıf içerisinde hem uygulama konusunda eksik kalmadığı hem de sınıf dışına çıkmanın mümkün olmadığını durumlarda drama yönteminden de faydalanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Dramanın öğrenci psikolojisi üzerinde önemli bir rolü olduğunu ifade ederek drama sayesinde öğrencilerin dikkatini konuşma diline çekmenin mümkün olduğunu bildirmişlerdir. Hem derse ilgiyi artırması hem de Türkçenin konuşma dilindeki özelliklerini görebilmeleri açısından kurgu metinlerden yararlanılabileceğini söylemişlerdir. Özellikle doğal yaşam ortamlarının sınıf içerisine getirilmesi gerektiğini belirterek metinlerde karakterlerin diyaloglarına mutlaka konuşma dili unsurlarının yerleştirilmesi gerektiği görüşünü paylaşmışlardır. Bu kapsamda doğaçlamalara da yer verilerek öğrencilerin öğrendiklerinin pekiştirilebileceğini de vurgulamışlardır. Sürece canlılık katılması gerektiğini, doğal konuşmanın önemli olduğunu ve her şeyden önce öğreticinin içsel motivasyonunu yüksek tutarak etkinlikleri gerçekleştirmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Öğreticiler, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşmanın da konuşma dili öğretiminde etkili bir strateji olabileceğini düşünmektedirler. Konuşma dilinde yer alabileceği düşünülen çeşitli kısaltma, argo, kalıp sözler, jargon ve deyimlerin bir havuz içerisinde toplanarak öğrencilerin bunları kullanarak konuşturulabileceği düşüncesini paylaşmışlardır. Bu süreçte belirlenen kelime kavram havuzunun oluşturulabilmesi için gerçek ve özgün metinlerden hareket edilmesi gerektiğini, ana dili konuşurlarının gerçek diyaloglarının bu kavram havuzunda olmasının da önemli olduğunu vurgulamışlardır. Böylece öğrencilerin bir noktadan yola çıkarak konuşmasını oluşturabileceği ve yararlanabileceği bir kaynağın olmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Aguilera (2013), beynin gerçek hayatta kullanışlı olanı kodladığını ifade ederek dilin, öğrencilerin gelişmeleri veya en azından daha motive olmaları için görecekleri,

duyacakları veya konuşacakları şeylere uyarlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bundan dolayı dilin, sadece bir sınavda yer alan tamamen akademik bir egzersiz olmadığını ve öğrencilerine yaşamlarında en iyi hizmet edecek şekilde öğretilmesi gerektiğinin farkında olunması gerektiğini tespit etmiştir. Bunda da konuşma dilinin öğretiminin önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Karimi (2021), İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda konuşma dili öğretiminin dinleme becerisi üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, öğrencilere konuşma dili öğretiminin dinleme becerileri üzerine olumlu etki oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Böylece iletişimin daha nitelikli olduğunu tespit eden araştırmacı dil öğretiminde konuşma diline yer verilmesi gerektiğini belirlemiştir. Charkova (2007), İngilizce konuşma dilini bilmenin topluma dâhil olma üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında katılımcıların çoğunlukla konuşma diline hâkim olduklarında akranlarıyla daha iyi anlaşabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan katılımcılar, hedef dildeki müzikleri dinlemek, TV seyretmek, film izlemek ve modayı takip edebilmede konuşma dilinin önemli olduğunu belirtip bunların topluma uyum göstermede gerekli unsurlar olduğunu ifade etmişlerdir. Zaten Dinçay (2012) da konuşma dili içerisinde yer alan argonun da günümüzde yaygınlaştığını belirterek okullarda bu dilin öğretimi gerçekleştirildiği takdirde öğrencilerin kendilerine güvenlerin artacağını belirtmiştir. Böylece yabancı dizileri daha iyi anlayabileceklerini ve yaşlılarıyla daha nitelikli iletişim kurabilecekleri sonucuna varmıştır. Fakat Fein (2011), bazı öğretmenlerin buna sıcak bakmadıklarını ve ölçünlü dilin öğretime öncelik verilmesi gerektiğini belirterek değerli sınıf zamanının konuşma diliyle harcanmaması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler tarafından öğrencilerin bunları günlük hayat içerisinde sokakta, barlarda, partilerde ve okullarda akranları aracılığıyla öğrenebilecekleri düşünülmektedir. Bahsi geçen araştırma sonuçlarına bakıldığında bizim çalışmamızın sonuçlarıyla bazı benzerlikler gösterdikleri görülmektedir. Fakat diğer çalışmalardan farklı olarak bizim çalışmamızda konuşma dili öğretimi için ayrı bir ders saatinin olması gerektiği ve geçerli müfredata ek olarak bunun gerçekleştirilmesinin uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır. O halde Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dili öğretime çoğunlukla başvurulabileceği; bunu yaparken ayrı bir ders saatine ihtiyaç olduğu ve bu dilin öğretime yönelik çeşitli kaygıların da olduğu göz önünde bulundurularak sürecin planlanmasının iyi yapılması gerektiği sonuçlardan anlaşılmaktadır.

Fattah ve Salih (2022), bir topluluk veya sosyal gruptaki bireyler arasındaki ilişkinin ve bağlantının doğasının, kültürel normların ve sosyolojik faktörlerin diğer toplulukların üyeleri tarafından yürütülen iletişim biçiminden farklı olan belirli bir dil stiline oluşturulmasına yol açacağını ifade etmişlerdir. Doğal olarak bu kültürel ve sosyolojik olguların konuşma dilini şekillendireceğini belirterek hedef dili öğrenen bireylerin konuşma dili aracılığıyla bu kültürel inceliklere de vakıf olabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Mattiello (2005) konuşma dili öğretiminin toplumun alt kültürlerinde yer alan orijinal sözcükleri kavramada, böylece öğrencilerin kültürel açıdan ifade güçlerinin artmasında önemli bir rolünün olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Rombaldi ve Mozzillo (2021), yeni bilgi oluşturmak ve yeni yeterlilikler geliştirmek için dilsel iletişim ve konuşma dili deneyimlerinin dil sınıfını tartışma, karşılaştırma ve kültürel aktarım için elverişli bir ortam haline getireceği sonucuna ulaşmışlardır. Böylece öğrencilerin hedef dilin kültürü doğrultusunda verimli konuşma deneyimleri gerçekleştireceğini tespit etmişlerdir. Kültüre ek olarak Hasanah (2019), günlük iletişimde günlük dilin kullanılmasının öğrencilerin yerel konuşma biçimlerini çözümleyebilmesine olanak tanıdığını saptamıştır. Böylece öğrencilerin karmaşık kelime dağarcığından ve sıkı İngilizce kalıplarından kaçınarak daha kolay iletişim kurabildiklerini ve bağlama uygun sözel üretimler gerçekleştirebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bradford (2010) da konuşma

dilinin ikinci dil öğretimine entegre edildiği takdirde öğrencilerin sosyal durumlardaki konuşmaları daha iyi anlayabileceği ve medyadaki konuşma biçimlerine aşinalık kazanacağı sonucuna ulaşmıştır. Engkent (1986), gerçek hayatta insanların “kitap gibi” konuşmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin birden fazla seçeneği görmelerine imkân tanıyarak ölçünlü dil ile konuşma dili arasındaki farkların belirtilmesi gerektiğini, böylece öğrenilen dil ile kullanılan dil arasındaki farklılıkların benimsetilebileceği sonucuna varmıştır. Bu sayede öğrencilerin dili sadece kurallardan veya siyah-beyaz ayırımından ibaret olmadığını anlamasının mümkün olabileceğini tespit etmiştir. Görüleceği üzere alanyazında yer alan çalışmaların sonuçlarıyla bu çalışmanın bulguları birbirleriyle benzerlik arz etmektedir. Fakat diğer çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada katılımcıların küçük bir bölümünün, konuşma dili öğretiminin öğrencilerin hedef dilin kültürü ve sosyal ilişkileri açısından bir farklılık yaratmayacağını ve bunun faydasız olacağını belirttikleri tespit edilmiştir. Sonuçlardan hareketle genel olarak konuşma dili öğretiminin öğrencilerin hedef kültürü tanınması ve ona uyum sağlanması, öğrenilen dil ile kullanılan dil arasındaki farklılıkları tanımlayabilmesi, bağlama göre konuşma dilinin de değişebileceğini görebilmeleri açısından önemli olduğu anlaşılmaktadır. Fakat herhangi bir faydasının olmayacağı düşüncesi de göz önünde bulundurularak konuşma eğitimi planlarında bu hususa dikkat edilmesinin de önemli olduğu görülmektedir.

Epoge (2012) konuşma dilinin her bölgeye göre farklılık gösterebileceğini İngilizce üzerinden ifade etmiş ve İngilizcenin konuşulduğu coğrafyalarda farklı ağız özelliklerinin olduğundan bahsetmiştir. Bundan dolayı İngiltere, İrlanda, ABD, Hindistan ve çoğu Afrika ülkesinde farklı farklı özellikler gösterdiği; bunun da konuşma dilinin anlaşılmasını zorlaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Fein (2011) ise Fransa ile ABD arasında dil öğretimine ilişkin gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencileri tanımanın önemli olduğunu ve özellikle konuşma dilini öğretirken ana dilden kaynaklanan durumları belirleyerek buna göre hareket etmenin olumlu sonuçlandığını tespit etmiştir. İlgili çalışmaların sonuçlarıyla bizim çalışmamızın sonuçlarının benzerlik arz ettiği görülebilmektedir. Sadece Epoge’un (2012) çalışmasının daha küresel sonuçlar elde ettiği, bizim çalışmamızın ise o sonuca göre daha yerel bir özellik gösterileceği düşünülebilir. Fakat Türkçenin de farklı coğrafyalarda konuşulduğu göz önüne alındığı aslında çalışmaların sonuçlarının aynı doğrultuda olduğu anlaşılabilir. Ayrıca bizim çalışmamızda diğerlerinden farklı olarak Türkçenin gramer yapısının öğrencileri konuşma dilinde zorlayacağı ve ölçünlü dil ile konuşma dilindeki farklılıkların öğrencilere kavratılmasının zaman alacağı tespit edilmiştir. Sonuçlardan yola çıkılarak Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi sürecinde konuşma dili öğretimine başlanmadan önce öğrencilerin geldikleri ülkelerin ve ana dillerinin iyi bilinmesi, başlangıçta her bölgenin ağızını öğretmeye çalışmaktansa tüm coğrafyada ortak olarak kullanılan sözcük ve yapıların öğretimine öncelik verilmesi ve Türkçenin gramer yapısı göz önünde bulundurularak konuşma dilindeki farklılıkların öğrencilere anlatılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Kamalı Arslantaş ve Tokel (2018) tarafından yapılan bir araştırma, görev temelli öğretim yöntemi uygulandıktan sonra öğrencilerin özellikle ana dili Türkçe olanlarla iletişim kurmaya istekli olduklarını ortaya koymuştur. Araştırma, bu bireylerle iletişim kurmanın kaygıyı azalttığını ve rahatlatıcı bir etkisi olduğunu tespit etmiştir. Bu sayede insanların diğer insanlarla daha kolay etkileşimde bulunabildikleri görülmüştür. Merouani (2019) ise görev temelli öğretim yöntemi ile öğrencilerin doğal dili kavrayabildiklerini ve konuşma becerisinde ilerleme kaydedebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber Tüm (2010), drama yönteminin, dil öğretiminde dilin daha keyifli hale gelmesini sağladığı ve dil öğrenme sürecini sıradanlıktan çıkararak daha etkili ve aktif hale getirdiği sonucuna ulaşmıştır. Uçak ve Gökçü (2015) de dramının iletişim kurma yeteneğini geliştirdiğini belirterek bilgi ve kültür aktarma aracı olarak

kullanılabileceği sonucuna varmıştır. Görüleceği üzere alanyazındaki çalışmanın sonuçlarıyla bizim çalışmamızın sonuçları benzerlik göstermektedir. Bizim çalışmamızda diğerlerinden farklı olarak ise konuşma dilinin öğretiminde kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma yönteminin de kullanılabileceği durumu ön plana çıkarmaktadır. Katılımcılar, bu yöntemin öğrenciyi günlük ifadeleri kavrama ve bunları kullanmada olumlu etkileyeceğini ifade etmişlerdir. O halde Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi sürecinde konuşma dilinin kazandırılabilmesi için gerçek yaşam deneyimlerine yer veren etkinliklerden ve yöntemlerden faydalanılması gerektiği ve öğrencilerin mümkünse gerçek yaşam ortamlarına ve bağlarına sokulmasının önemli olduğu sonuçlardan anlaşılmaktadır.

Çalışmanın sonuçlarından hareketle Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma dilinin öğretimine ilişkin şu öneriler sunulabilir:

- Öğrencilerin, toplumla bütünleşebilmesi ve etkili iletişim süreçleri geçirebilmesi için konuşma dilinin öğretimine müfredatta yer verilmelidir.
- Bu süreçte konuşma dilinin öğretimine ilişkin kaygılar göz önünde bulundurularak yaşanabilecek olumsuzlar için önlem alınmalıdır.
- Konuşma dilinin etkili bir şekilde öğretilmesi için ayrı bir ders saati ayarlanmalı, ölçünlü dilin öğretildiği konuşma becerisi dersleriyle bütünleştirilmemelidir.
- Konuşma dili öğretimi süresince kültürel öğeler üzerinde de durulmalı ve bunların konuşma dilini nasıl etkilediği öğrencilere açıklanmalıdır.
- Öğrenilen dil ile konuşulan dil arasındaki benzerlikler ve farklılıklar üzerinde durulmalıdır.
- Bölgesel ağız farklılıklarına süreç başında değinilmemeli ve her bölgenin ağızı ayrı bir konuşma dili olarak öğretilmemelidir. Bunun yerine süreç başında tüm coğrafi bölgeleri kapsayan genel unsurlardan bahsedilmeli, gerekirse ilerleyen safhalarda bölgesel ağızlara yer verilmelidir.
- Konuşma dilinin öğretimi için gerçek yaşam deneyimleri sunan görev temelli öğretim yöntemi ve drama gibi yöntemlerden faydalanılmalı ve öğrencilerin yerel halkla iletişimine yönelik etkinlikler gerçekleştirilmelidir.

Kaynakça

- Aguilera, L. C. (2013). Rethinking English Teaching as a Foreign Language: Introducing Slang, Colloquialisms and Geographical Varieties. *PublicacionesDidácticas (E-Journal)*, 34-36.
- Aydın, Y. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Argonun Yeri Üzerine Bir Tartışma. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 308-326.
- Barzegar, H., (2010). English-into-Persian Translation of Colloquial Expressions in Subtitled Films. *Translation Journal*, 14(4). <https://translationjournal.net/journal/54subtitling.htm>, [Erişim Tarihi: 04.07.2023].
- Boylu, E., & Kardaş, D. (2020). The Views of Teachers and Students on Slang in Teaching Turkish as a Foreign Language. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(1), 73-88.

- Bradford, P. B. (2010). The Acquisition of Colloquial Speech and Slang in Second Language Learners of English in El Paso, Texas. *Open Access Theses & Dissertations*, 24-43.
- Brown, G., & Yule, G. (1983). *Teaching the Spoken Language*. Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2022). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Charkova, K. D. (2007). A Language Without Borders: English Slang and Bulgarian Learners of English. *Language Learning*, 57, 369-416.
- Dinçay, T. (2012) Why not Teach Slang in the Classroom. *Dil Dergisi*, 155, 24-34.
- Engkent, P. (1986). Real People Don't Talk Like Book: Teaching Colloquial English. *TESL Canada Journal*, 3, 225-234.
- Epoge, N. K. (2012). Slang and Colloquialism in Cameroon English Verbal Discourse. *International Journal of Linguistics*, 4(1), 130-145.
- Fattah, B. O. & Salih, S. M. (2022). Colloquialism and the Community of Practice. *Koya University Journal of Humanities and Social Sciences (KUJHSS)*, 5(1), 77-84.
- Fein, D. A. (2015). Promoting Vulgarly by Teaching Slang in the Classroom. *Rocky Mountain Review*, 65, 1.
- Hasanah, D. (2020). The Use of Colloquial Words in Improving Students' Speaking Through Teacher's Daily Assessment. In Twelfth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2019), pp. 29-33.
- Kamalı Arslantaş, T., & Tokel, S. T. (2018). Anxiety, Motivation, and Self-confidence in Speaking English During Task Based Activities in Second Life. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 287-296.
- Karimi, L. (2021). Effect of Using Colloquial Versus Standard English to Teach EFL Listening Comprehension. *International Journal of Listening*, 35, 100-109.
- Lindsay, C., & Knight, P. (2006). *Learning and Teaching English: A Course for Teachers*. New York: Oxford University Press.
- Mattiello, E. (2005). The Pervasiveness of Slang in Standard and Non-standard English. <https://www.ledonline.it/mpw/allegati/mpw0506Mattiello.pdf>, [Erişim Tarihi: 05.07.2023]
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Richards J., & Schmidt R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Pearson Education Limited.
- Rombaldi, C. R. M., & ve Mozzillo, I. (2021). Intercommunication of Colloquial and/or Non-standard Portuguese and Standard French in a French as a Foreign Language Class. *Alfa: Revista de Lingüística*, 65, 1-18.
- Tüm, G. (2010). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Drama Tekniğinin Rolü. *Turkish Studies*, 5(3), 1898-1920.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Uçak, S., & Gökçü, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Becerisini Geliştirme Stratejileri (Erbil Örneği). *Journal of Turkish Language and Literature*, 1(2), 221-228.
- Webster, M. (2006). *Webster's New Explorer Encyclopedic Dictionary*. Federal Street Press.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yule, G. (1996). *The Study of Language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Zhang, B. (2013). An analysis of Spoken Language and Written Language and How They Affect English Language Learning and Teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(4), 834-838.