

## Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenlerin Dil Ötesi Ögelerle Desteklenerek Hazırlanan Monologların Konuşma Becerisinde Kullanımına Yönelik Görüşleri\*

Ali Göçer<sup>1</sup>

Bilal Ferhat Karadağ<sup>2</sup>

### Özet

Bu araştırmanın amacı, dil ötesi ögelerle desteklenerek hazırlanan monologların, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişiminde kullanımını değerlendirmektir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması şeklinde desenlenmiştir, Durum çalışması desenlerinden ise bütüncül tek durum deseni tercih edilmiştir. Çalışmaya Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen on altı öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri gözlem, görüşme ve video kayıtları ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analiziyle incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda dil ötesi ögelerle desteklenerek hazırlanan monologların öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği, iletişim sürecinde dil ötesi ögelerden faydalanma oranını artırdığı ve anlamlı cümleler kurmalarına fırsat tanıdığı tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmek için dil ötesi ögelerle desteklenmiş monologlardan faydalanılması ve monologlar aracılığıyla konuşma süreçlerinde dil ötesi ögelerin benimsenmesi gerektiği gibi buna yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Dil ötesi ögeler, konuşma becerileri, monolog, Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi

## Turkish as a Second Language Learners' Opinions on the Use of Monologues Prepared by Supporting with Paralinguistic Elements in Speaking Skills

### Abstract

The aim of this reserach is to evaluate the use of monologues, which are supported by paralinguistic elements, in the development of speaking skills of students learning Turkish as a second language. The study was carried out with a case study pattern within the framework of the qualitative research method. Among the case study designs, the holistic single case design was preferred. Sixteen students learning Turkish as a second language participated in the study. The data of the study were collected by observation, interview and video recordings. The obtained data were analyzed by content analysis. As a result of the study, it was determined that monologues

\* Bu çalışma 2021 yılında düzenlenen "6th AATT Conference" isimli konferansta sunulan bildirin geliştirilmiş ve genişletilmiş halidir.

<sup>1</sup> Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kayseri, Türkiye, [gocerali@gmail.com](mailto:gocerali@gmail.com) ORCID: 0000-0002-6880-2611

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzincan, Türkiye, [ferhatkaradag58@gmail.com](mailto:ferhatkaradag58@gmail.com) ORCID: 0000-0002-5301-2860

prepared by supporting with paralinguistic elements improved the speaking skills of the students, increased the rate of benefiting from the paralinguistic elements in the communication process and gave them the opportunity to form meaningful sentences. Based on these findings, some suggestions were made, such as using monologues supported by paralinguistic elements in order to improve students' speaking skills in teaching Turkish as a second language and adopting paralinguistic elements in speaking processes through these monologues.

**Keywords:** Paralinguistic, speaking skill, monologue, teaching Turkish as a second language.

## **Giriş**

İnsanların birbirlerine duygu, düşünce ve deneyimlerini aktarmaları büyük çoğunlukla iletişim aracılığıyla gerçekleşmektedir. İletişim sayesinde bireyler toplum ile etkileşime geçebilmekte ve karşılıklı olarak bilgi, fikir ve duygu alışverişini tamamlayabilmektedir. Kaya (2020) insan için iletişimin olmazsa olmaz bir olgu olduğunu ve insanın varlığını iletişim kurmadan sürdüremeyeceğini belirtmektedir. Bununla beraber sosyal, kültürel ve psikolojik yönleri olan bir kavram olan iletişimin, insanın toplumsal ve kültürel çevresini anlamlandırarak bu çevre içerisinde kendisini konumlandırabilmesine yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Böylece bireyin diğer bireylerle kişilerarası iletişimini başlatarak sözlü ve sözsüz bir biçimde bilgi, fikir ve duygu alışverişi sağlamaktadır. Çünkü iletişim sözlü ve sözsüz olmak üzere iki şekilde gerçekleşmekte ve temel beceriler aracılığıyla sürdürülmektedir.

Sözlü iletişim, düşünce, niyet ve eylemlerin sözcükler aracılığıyla karşı tarafa iletilmesine ve kişinin kendisini ifade edebilmesine yardımcı olan bir iletişim türüdür (Deregözü & Kuyumcu, 2015). İletişim türleri arasında en çok kullanılan ve en eski iletişim türü olan sözlü iletişimde bireylerin anlaşması konuşma yolu ile olmaktadır. Konuşma aracılığıyla bireyler duygu ve düşüncelerini iletişim kurdukları kişiye sözlü olarak aktarmakta ve bu sayede beklenti ve deneyimlerini paylaşabilmektedir. Bundan dolayı dil öğretiminde, özellikle de yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinin önemi büyüktür. Güzel ve Barın (2016), iletişimin konuşma ile başladığını vurgulamaktadır. Dil öğrenen kişinin kendisine psikolojik bir duvar örerek hedef dilde iletişime geçemeyeceği veya dili tam anlamıyla kavrayamayacağı korkusuna kapıldığı ifade edilmektedir. Bunun için en kısa sürede bu problemin üstesinden gelinerek öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilmesi ve onlarla her türlü konuda konuşarak çekingenliği üzerlerinden atmalarına yardımcı olunması gerektiği belirtilmektedir. Çünkü çok yönlü bir iletişim sağlayabilmek ve duygu ve düşünceleri anlamlı bir şekilde bir araya getirebilmek, hedef dilde konuşurken önemli olarak görülmektedir. “Nasıl ki insanı diğer canlı varlıklardan ayıran eylem konuşmaysa aynı zamanda insanı da insandan ayıran şey, genelde konuşma yetisi; özelde ise

söylemdir” (Kıymaz ve Doyumğaç, 2020, s. 1050). Eğer birey kendi ana dilinde iletişim kurmuyorsa kendini ifade edebilmesi ve herhangi bir dilde iletişim kurabilmesi için hedef dilde konuşması gerekmektedir. (Boonkit, 2010). Bununla beraber sözlü iletişimi bütünleyen ve konuşmayı destekleyen sözsüz iletişim de sürecin önemli bir parçasıdır.

Sözsüz iletişim, sözel olmayan dili, beden dilini etkili kullanmakla ilgilidir. Sözsüz iletişimde aslında vurgulanan unsurlar dil ötesi öğelerdir. Bu öğeler beden dili, dış görünüm, yüz ifadeleri, jestler ve gözlerin hareketleri olarak sıralanabilmektedir. Birey, konuşma esnasında sıklıkla beden dilinden ve dil ötesi öğelerden faydalanabilmektedir. Sözlü iletişim sürecinde gönderilen mesajların anlaşılmasında sözel olmayan dilin, dil ötesi öğelerin kullanımının önemi büyüktür. Bunun için iletişim esnasında dil ötesi öğeleri dikkate almadan sadece sözcüklere odaklanmak, verilmek istenen asıl mesajın gözden kaçmasına neden olmaktadır (Yazıcı ve Altun, 2020). Sözsüz iletişim içerisinde yer alan bu öğeler, yabancı dil öğretiminde dili konuşan kişilerin konuşmalarına doğallık katarak konuşmada var olan aksaklıkları giderebilecek özellikler barındırmaktadır. Ayrıca sözsüz iletişim unsurları her dilde farklı yorumlanabilmekte ve ait olduğu kültüre özgü anlamlar barındırabilmektedir. Bunun için Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde Türk kültürüne özgü ve evrensel anlamları olan dil ötesi öğelerin konuşmalar esnasında öğrencilere kazandırılması da önemlidir. Bu sayede öğrenciler dili öğrenmeye istekli hâle gelirken aynı zamanda zihinde canlanan hareketler sayesinde öğrenciler, öğrendiklerini uzun süreli hafızalarına yerleştirebilirler (Tai, 2014). Nitekim dil öğrenenlerin bu becerileri kazanabilmeleri için uygun etkinliklere ve tasarımlara ihtiyaç duyulabilmektedir. Öğrencilerin konuşma performansı sergilerken aynı zamanda dil ötesi öğeleri de kullanması ve konuşmasını bu öğelerle destekleyip şekillendirmesi, sözel üretiminin niteliğini artırabilmektedir. Dil işlevleri ve sosyokültürel özellikler barındıran bu öğelerde öğrenciler ustalaşmalıdır (Nazara, 2011). Bu açıdan düşünüldüğünde gerek uygulanması gerekse içeriği ile monologların dil öğretim sürecinde kullanılabileceği görülmektedir.

Monolog, hem dil becerilerini hem de öğrencinin özgüvenini geliştiren, dil sisteminin tüm alanlarını uygulamak amacıyla öğrencilerin bireysel sözlü çalışmaları olarak tanımlanmaktadır (Karpovich, Sheredekina, Krepkaia ve Voronova, 2021). Monolog, bireyin belirli bir konu veya alanla ilgili olarak gerçekleştirdiği bireysel konuşmalardır. Monolog konuşmalarında kişi, duygu ve düşüncelerini anlatabileceği gibi yaşanmış olayları, bir masalı, bir filmi veya kendi kültürüne özgü bir öğeyi de dile getirebilmektedir. Bireysel olarak gerçekleştirilen bu etkinlikte kişilerden belirli bir zaman dilimi içerisinde sözel üretimlerini gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Brown (2007), monologlarda kullanılan dilin, tıpkı günlük hayatta olduğu gibi derslerde, okumalarda,

---

---

sözlü sunumlarda ve önemli toplantılardaki şekliyle yer alması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca monolog gerçekleştirilirken kesintisiz bir biçimde ilerlemenin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Yani monologların hedef dil öğretiminde konuşma becerisinin gelişimi için önemli olduğu görülmektedir.

Bildirişimsel etkinliklerden sözlü üretken etkinlikler içerisinde yer alan monolog (CEFR, 2018), dil öğrenen kişilerin belirli bir konu etrafında bireysel olarak konuşmalar gerçekleştirmesini esas almaktadır. Hedef dil öğretiminde öğrencilerin dilin vurgu, tonlama, durak ve sesletim gibi unsurlarını öğrenmede avantaj sağlayan monologlar, konuşma esnasında beden dilinden de faydalanmayı gerektirmektedir. Deregözü ve Kuyumcu (2015), hedef dil öğretiminde üzerinde durulan bir konu eğer beden dili ve dil ötesi öğelerle desteklenirse sürecin daha etkili ve kalıcı olduğunu belirtip öğrencilerin kendi beden dillerini kullanarak öğrenme sürecine dâhil olacaklarını belirtmektedir. Bu sayede, iletişimin bütünlüğü düşünüldüğünde, öğrenilen bir yapının öğrenci tarafından daha kolay içselleştirileceği görülmektedir. Çünkü iletişim içerisinde bütün özellikler, birbirinden ayrılamayan birer parça görevi görmektedir. Eğer sürecin belirli bölümlerine odaklanarak sözsüz iletişim unsurları göz ardı edilirse ortaya farklı sonuçlar ve iletişim anlamları çıkabilmektedir. Haliyle iletişimin gerçekleştiği andaki tavır, duruş, hareket ve sözel üretimler bir bütün olarak dikkate alınırsa ideal anlatıma ulaşılabilecektir (Tayfun, 2010). Nitekim Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde de dil öğrenenlerin konuşma becerisini geliştirirken sözlü iletişim esnasında sözsüz iletişim unsurlarından da faydalanmak gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin konuşma becerisinin bir bütün halinde gelişimi sağlanarak hem öğrenme ortamlarında hem de sosyal ortamlarında daha nitelikli iletişim kurmalarına fırsat verilebilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde dil ötesi öğeler ve monologların kullanımıyla ilgili olarak farklı alanlarda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Karpovich ve diğerleri (2021), Rusya'daki Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University'de gerçekleştirdikleri çalışmada, 274 öğrencinin yabancı dil eğitimlerindeki akademik performans problemlerini monologlar aracılığıyla çözmeyi amaçlamışlardır. Karma yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmada B1 düzeyinde İngilizce bilen öğrencilerin yarısı kontrol diğer yarısı ise deney grubuna ayrılmıştır. Deney grubu ile monologlar aracılığıyla konuşmalar gerçekleştiren araştırmacılar çalışmanın sonucunda akran değerlendirmesinden de faydalanarak monologların İngilizce konuşma becerisini geliştirebileceğini ilişkin sonuçlara ulaşmışlardır. Krisdiana (2020) ise monologları sözcük kartlarıyla birleştirerek bunun öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Tek grup halinde 30 öğrenciyle çalışma gerçekleştiren araştırmacı, ön-test ve son-test şeklinde

---

etkinlikler gerçekleştirerek 6 uygulamada süreci tamamlamıştır. Süreç sonunda ise son-testlerin daha başarılı olduğunu tespit ederek sözcük kartlarıyla bütünleştirilmiş monologların konuşma becerisini artırmada önemli etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ahmadi ve Sadeghi (2016), test formatının sözlü performans üzerindeki etkisini test puanları ve söylem özellikleri (doğruluk, akıcılık ve karmaşıklık) açısından incelemiştir. Bu amaçla 23 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada katılımcıları monolog, mülakat ve grup sözlü sınavından oluşan üç test formatına dâhil etmişlerdir. Süreç sonunda katılımcıların en yüksek puanı grup sözlü testi ve monologdan aldıklarını tespit ederek sonuçta öğrencilerin monologlarda daha nitelikli üretimlerde bulduklarını saptamışlardır. Derwing, Rossiter, Munro ve Thomson (2004), ikinci dil öğretiminde akıcılığı ölçmeye çalıştıkları çalışmalarında İngilizce öğrenen 20 öğrenciye resimli betimleme, monolog ve diyalog görevleri verip bu örnekleri toplamışlardır. Bu örnekleri akıcılık, anlaşılabilirlik ve aksan bakımından değerlendiren araştırmacılar öğrencilerin monolog ve diyaloglarda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Son olarak Deregözü ve Kuyumcu (2015), beden dilinin yabancı dil öğretiminin üzerindeki etkisini incelemiş ve bu konuda bir uygulama gerçekleştirmişlerdir. Yapılan aktiviteler sonucunda öğrencilere biri dersin sonunda, diğeri ise 21 gün sonra olmak üzere testler uygulamışlardır. Test sonuçlarına göre beden dilinin kullanıldığı uygulamalara katılan öğrencilerin diğerlerine göre daha başarılı olduğu ve öğrenilen bilgilerin de 21 gün sonraki testte daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Alanyazından (Ahmadi ve Sadeghi, 2016; Deregözü ve Kuyumcu, 2015; Derwing ve diğ., 2004; Karpovich ve diğerleri, 2021; Krisdiana, 2020) anlaşılacağı üzere farklı alanlarda monolog ve dil ötesi öğelerin değerlendirildiği çalışmalar bulunsa da Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi alanında dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların kullanımı ve bunların incelenmesine üzerine gerçekleştirilmiş bir çalışma bulunmamaktadır. Diğer dillerin öğretiminde ve farklı alanlarda kullanılan monolog ve dil ötesi öğelerin Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi alanında da çalışılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Daha önce değinildiği gibi dil öğrenen bir kişinin konuşma becerisini geliştirmesi ve kendini ifade etmesi gerekli olarak görülürken konuşmasını dil ötesi öğelerle destekleyebilmesi de iletişimin bütünlüğü ve niteliği açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmanın diğerlerinden farkı, dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde kullanılmasıdır. Buna uygun olarak hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimindeki rolünü ve dil ötesi öğelerle desteklenmiş monolog kullanımının konuşma becerisindeki işlevini araştırmak ise bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu sayede dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan

monologlar kullanıldığında ortaya nasıl bir durumun çıkacağı saptanabilecektir. Çalışmanın alana katkısının da bu tablo olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde, dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların kullanılmasının konuşma becerisi açısından işlevinin nasıl olduğunun ortaya konulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda şu alt amaçlara cevaplar aranmıştır:

1. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologlar hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin, dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların konuşma becerisi üzerindeki rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin, konuşma süreçlerinde dil ötesi öğelerden faydalanmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin derslerde dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların devamlılığına ilişkin görüşleri nelerdir?

## **Yöntem**

### **Çalışmanın Deseni**

Çalışma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Bu desen, “Özellikle değerlendirme süreçleri gibi birçok alanda kullanılan, araştırmacının bir durumu, sıklıkla da bir programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir veya daha fazla bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir.” (Stake, 1995, Yin, 2009; akt. Creswell, 2014, s. 14). Bu çalışma, Yin’in (2009) belirtmiş olduğu ve dört durum çalışmasından biri olan bütüncül tek durum deseni ile gerçekleştirilmiştir. Yin (2009) eğer bir kuram veya yöntem uygulamaya konulup bunun olumlu ve olumsuz tarafları belirlenecekse bütüncül tek durum deseninden faydalanılabileceğini ifade etmektedir. Bu çalışmada bütüncül tek durum deseninin tercih edilmesinde katılımcılarla belirli bir zaman diliminde dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların gerçekleştirilmesi ve bu monologlara yönelik katılımcıların görüşlerini değerlendirme çabası etkili olmuştur. Ayrıca gözlem ve video kayıtlarından faydalanma isteği de bu desenin belirlenmesine etki etmiştir.

## Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme türüne bağlı kalınarak kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiştir. Bu örneklemin seçilmesinde, çalışmanın gerçekleştiği yerde Türkçenin ikinci dil olarak öğretimini gerçekleştiren tek kurum olması etkili olmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’de bir üniversitenin TÖMER kurumunda Türkçe öğrenmekte olan 16 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcıların dokuzu erkek, yedisi ise kadındır. Katılımcıların yaş aralığı 17 ile 25 arasında değişmektedir. Katılımcıların dil seviyeleri B1 düzeyindedir. Katılımcılara ilişkin bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

**Tablo 1**

### *Katılımcılara İlişkin Bilgiler*

Ülke	Katılımcı Sayısı	Dil Seviyesi
Somali	5	B1
Afganistan	4	B1
Irak	4	B1
İran	3	B1

## Veri Toplama Araçları

Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği artırabilmek ve veriler arasında karşılaştırma yapıp verilerin birbirini destekleyebilmesi amacıyla birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Ayrıca durum araştırmasının özelliğine uygun olarak derinlemesine bilgi verebilmek amacıyla bu yola başvurulmuştur. Çalışmada verileri toplayabilmek için görüşme, gözlem ve video kayıtlarından faydalanılmıştır.

### *Görüşme*

Öğrencilerin sürece dair düşünceleri ve deneyimleri önemli görüldüğü için veri toplama aracı olarak görüşmeden faydalanılmıştır. Çünkü görüşmeler çalışmaya katılan kişilerin süreci ve uygulamaları kendi bakış açısıyla anlatabilmesi açısından önemlidir (Stringer, 2014). Çalışmada dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların konuşma becerisinde kullanımına ve sürece ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeye



başvurulmuştur. Merriam (2013), bu görüşme türünde yer alan soruların esnek olması gerektiğini ifade ederek soruların süreç içerisinde yeniden yapılandırılabilceğini belirtmektedir. Bu doğrultuda çalışmada yer alan görüşme soruları, alanda uzman iki kişinin görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Daha sonra bir katılımcı ile pilot uygulaması gerçekleştirilip soruların okunabilirliği ve anlaşılabilirliği belirlenmiştir. Daha sonra görüşme sürecinde katılımcıların verdikleri cevaplar ve görüşlerine göre yeniden oluşturularak esnek bir tutumla oluşturulmuştur. Katılımcı izinleri dâhilinde görüşme süreci ses kaydı cihazı yardımıyla kayıt altına alınmıştır. Görüşme süreleri birbirinden farklılaşmakla beraber 14 ile 23 dakika arasında değişmektedir. Görüşme sürecinde katılımcılara sorular tek tek yöneltilmiş ve alınan cevaplara göre ya sıradaki soruya geçilmiş ya da cevabın içeriğine göre görüşme formundaki bir başka sorudan devam edilmiştir. Böylece konu bütünlüğünün zedelenmesi engellenerek katılımcıların görüşlerini bir bütün içinde sunmasına zemin hazırlanmıştır. Ayrıca katılımcıların cevap vermek istemedikleri soruların hiçbirinde zorlama yoluna gidilmemiştir.

### ***Gözlem***

Çalışmada veri toplayabilmek için başvuru olan bir diğer araç ise gözlem olmuştur. Gözlem yardımıyla araştırmacı, üzerinde çalıştığı konu ve uygulamalar hakkında detaylı bilgiler toplayarak olay, durum ve nesnelere ayrıntılı bir biçimde inceleyebilir (Gürbüz ve Şahin, 2015). Katılımcıların süreç içerisindeki performanslarını ve monologları gerçekleştirirken dil ötesi öğelerden faydalanma durumlarını belirleyebilmek; ayrıca görüşme verileriyle karşılaştırma yapabilmek için gözlemden faydalanılmıştır. Katılımcı gözlem tercih edilerek veri kaynağına yakın olmak amaçlanmıştır. Gözlem süresince önemli davranışlar ve olaylar notlar şeklinde gözlem formuna kaydedilmiştir. Katılımcıların gerek monolog sürecindeki davranış ve konuşma biçimleri gerekse tüm süreç boyunca gösterdikleri performans araştırmacılar tarafından gözlemlenmiştir. Her bir monolog uygulaması ayrı ayrı gözlemlenerek öğrenci performansları gözlem formuna kaydedilmiştir. Gözlem boyunca öğrencilerin jest, mimik, vurgu tonlama ve benzeri ifadeleri not edilmiştir. Daha sonra formda yer alan notlar, bulgularda ilgili bağlam eşliğinde sunulmuştur.

### ***Video Kayıtları***

Araştırmada kullanılan üçüncü veri toplama aracı ise video kayıtlarıdır. Video kayıtları aracılığıyla hem sözel olmayan davranışlar kayıt altına alınabilmekte hem de sürece dair ayrıntılı bilgi elde edilebilmektedir (Johnson, 2015). Araştırmada, süreç boyunca öğrenciler ilgili monologları gerçekleştirirken video kayıtları tutulmuştur. Böylelikle gözlem sırasında kayıt dışı

---



kalabilecek veril kalmamasına dikkat edilmiştir. Gözlem ile video kayıtlarından elde edilen veriler karşılaştırılarak aralarındaki farklılıklar tespit edilmeye ve bulgulara yansıtılmaya çalışılmıştır. Video kayıtları gerçekleştirilmeden önce katılımcılardan izin alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Çalışmanın verileri içerik analiziyle incelenmiştir. Çalışmanın verilerini belirli tema ve kodlar altında toplayarak okuyucunun anlayabileceği bir biçimde sunmak amaçlandığı için içerik analizinden faydalanılmıştır. Ortaya çıkan veri seti araştırmacılar tarafından okunarak çeşitli tema ve kodlar altında okuyucuya sunulmuştur. Örneğin “*konuşma becerisi*” isimli bir tema oluşturulmuş ve bu tema altında “*sık tekrar, özgüven, hafıza*” gibi kodlar türetilmiştir. Buna örnek olarak “*Konuşmayı çok katkısı oldu. Çünkü hiçbir yere bakmadan hatırdaki sözcükleri kullanıyorsun.*” görüşü “*konuşma becerisi*” isimli tema içerisinde değerlendirilmiş ve bu ifadeden “*hafıza*” kodu türetilmiştir. Bulgular kısmında analizler aktarılırken bu analizleri desteklemek için doğrudan katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler, kişilerin isimleri yerine K1, K2, K3 gibi kodlar aracılığıyla sunulmuştur.

### **Uygulama Süreci Akış Bilgisi ve Örnek Ders İşleyiş Planı**

TÖMER’de konuşma becerisi derslerinde öğrencilerin monologları gerçekleştirmeleri sağlanmıştır. Bunun için süreç başında öğrencilere hazır monologlar sunulmuş ve bunları daha sonra sınıf huzurunda gerçekleştirmeleri sağlanmıştır. İlerleyen aşamalarda ise öğrencilerin seçtikleri konularda veya kendi ülkelerine özgü unsurlarda monologları sunmaları istenmiştir. Bunlar yapılırken katılımcılara dil ötesi öğeleri hangi noktada nasıl kullanacakları ve hangi ögenin daha uyumlu olacağı konusunda örnek monolog sunumları yapılmış ve örnek videolar izletilmiştir. Öğrencilere her monolog sonrasında dönütler verilerek bir sonraki uygulamada daha başarılı bir performans göstermeleri amaçlanmıştır. Hazır verilen monologlarda ve öğrencilerin oluşturdukları monologlardaki konuların CEFR’de (2018) yer alan kazanım ve tanımlamalara uygun olmasına dikkat edilmiş ve çerçevesi belirli bir sunum gerçekleştirilmesine çaba gösterilmiştir. CEFR’de (2018) değinildiği biçimde monologların konusunu genellikle kültür unsurları, kültürel değerler ve öğrencilerin aşına olduğu günlük yaşamla ilgili konular oluşturmuştur. Bununla beraber monologlarda, öğrencilerin seviyelerine uygun sözcük kadrosunun yer almasına özen gösterilmiştir. Bu bağlamda örnek monolog metinlerine ve ders işleyiş planına aşağıda yer verilmiştir:

**Tablo 2**

*Örnek Ders İşleyiş Planı*

Ders	İkinci Dil Olarak Türkçe
Etkinlik	Üretken Sözlü Etkinlikler: Bağlantılı Tekli Konuşma-Deneyimleri Anlatma
Kur seviyesi	B1
Metin	Benim Kıyafetim
Metni anlama ve çözümleme aşaması	Öğrencilere gerçekleştirecekleri monolog çalışmasına benzer bir metin dağıtılır. Daha sonra bunun örnek uygulaması gösterilerek dil ötesi öğelerin nasıl olması gerektiği üzerinde durulur. Öğrenciler gerçekleştirecekleri metnin taslağını hazırlar. Yanlış öğrenmelerin önüne geçmek için öğrencilerin hazırladıkları metinler kontrol edilir ve dönüt verilir. Konuşmanın son şekline göre öğrenciler hazırlıklarını tamamlar.
Uygulama süreci	Öğrenciler hazırlık yaparak ertesi gün uygulamalarını gerçekleştirirler. Gerekli yerlerde bilgilendirmeler ve düzeltmeler yapılır.

**Şekil 1**

*Öğrencilere Sunulan Hazır Monolog Metni*

**Renkli Dünya**

İleride hangi mesleği mi yapacağım? İnanın bilmiyorum. Türkiye’de kalıp turist rehberi olabilirim. Gezilecek ve görülecek bir sürü yer var.

Tarihi eser görmek isteyenleri şunlara götürürüm: Ayasofya, Efes, Sümela Manastırı, Aspendos...

Doğal güzellik isteyenleri şunlara götürürüm: Uzungöl, Abant, Pamukkale, Salda...

Bu ülke rengârenk. Evet! Ben bu ülkede yaşayacağım. Turist rehberi olacağım!

## Şekil 2

### Öğrencilerin Oluşturduğu Yaşanmışlığa Dayalı Monolog Metni

#### Talihsiz Ben

Dün bir olay yaşadım. Cep telefonum bozuldu. Tamir için telefoncuya gittim. Meğerse işlemcisi yanmış! Çok üzüldüm. Çünkü yenisi çok pahalı.

Ama tamirci bana bir öneri sundu: “Yeni telefonu 300 lira indirimli veririm.” dedi. Eski telefonu da istedi. Kabul ettim. Artık yeni bir telefonum var. Hem de çok şık!

Şimdi gidip buna kılıf alacağım. Sonra da gidip güzel fotoğraflar çekeceğim!

#### Bulgular

Temalar altında katılımcılardan alınan cevaplar kodlar aracılığıyla tablolar şeklinde sunulmuş ve tabloların altında doğrudan katılımcı görüşlerine de yer verilerek çeşitli yorumlamalar yapılmıştır. Bununla beraber gözlem ve video kaydına ilişkin önemli görülen veriler de bu tablolar altında ayrıca belirtilmiştir. Bu kapsamda bulgular şu şekildedir:

Tablo 3

#### Gerçekleştirilen Monologlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Kod	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	K13	K14	K15	K16
Monolog uygulamaları	Faydalı	*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	İletişim becerisi	*	*		*	*	*	*	*		*	*	*		*	*	
	Kurallı cümle		*		*	*	*		*	*	*	*		*	*		*

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların dil ötesi ögelerle desteklenerek hazırlanan monologların gerçekleştirilmesine ilişkin farklı görüşleri görülmektedir. Bunlardan ilki monologların, öğrenciler açısından faydalı olduğu ve iyi bir uygulama olarak nitelendirilmesidir. Bununla ilgili olarak K<sub>1</sub> “*Monolog çok iyi bir uygulama. Böyle konuşuyorsun ve anlatıyorsun. Doğru yapmayı istiyorsun.*” görüşünü paylaşarak monologlar aracılığıyla konuşup doğru ifadeler kullanmaya çalışmanın faydalı bir durum olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde K<sub>7</sub> de “*Monolog faydalı. Güzel. Konuşmak için fırsat. Monolog ile pratik yapıyorum konuşmayı.*” görüşleriyle monolog uygulamalarının sözel üretim için bir fırsat olduğunu belirterek konuşma pratiği yapabildiğini belirtmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde katılımcı görüşlerine göre ulaşılan bir diğer bulgu ise dil ötesi ögelerle desteklenerek hazırlanan monologların, öğrencilerin iletişim becerilerine olumlu yansımaları olmuştur. Bu durumla ilgili olarak K<sub>5</sub> “*İletişim becerilerini güçlendirir. Dinleyici ve konuşmacı için.*” görüşlerini paylaşmış ve monologların karşılıklı iletişimde hem konuşmacı hem de dinleyici için iletişim becerisini güçlendirici bir rolünün olduğu vurgulamıştır. Bununla beraber katılımcılar monologların kurallı cümle kurabilmek için de katkılarının olduğunu ifade etmişlerdir. Nitekim K<sub>14</sub> “*İyi bir uygulama o, hatta en iyisi söyleyebiliriz. Neden sorarsanız birkaç sebebim var. Kural cümlelerin içinde kurup mantıklı cevaba alışırız.*” cümlelerini paylaşarak monologların kurallı cümle kurmayı benimsetebildiğini ve mantıklı cevaplara alışabileceklerini ifade etmiştir.

Gözlem verileri incelendiğinde katılımcı görüşleriyle benzerlikler saptanmaktadır. Monologların gerçekleştirilmesi süresi boyunca öğrencilerin konuşmaya daha istekli olduğu ve cümlelerinde kurallara özen göstermeye çalıştıkları gözlem formundan tespit edilmiştir. Bununla beraber öğrencilerin iletişime daha açık hale geldiği ve monologlara çalışırken ve gerçekleştirirken birbirleriyle daha çok iletişim kurdukları saptanmıştır. Gözlem notları kontrol edildiğinde monologların öğrencileri süreçte aktif hale getirdiği bir bütün halinde tespit edilmiştir.

**Tablo 4**

*Dil Ötesi Öğelerle Desteklenmiş Monologların Konuşma Becerisi Üzerindeki Rolüne İlişkin Görüşler*

Tema	Kod	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	K13	K14	K15	K16
Konuşma becerisi	Özgüven	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*		*	*	*
	Hafıza		*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*		*
	Akıcılık	*		*	*	*	*	*	*	*	*			*	*		
	Tekrar	*	*	*		*	*		*	*		*	*			*	*

Tablo 4 incelendiğinde öğrenciler dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların konuşma becerisi üzerindeki rolüne ilişkin çeşitli görüşler paylaşmışlardır. İlk olarak özgüven üzerinde duran öğrenciler, monologların kendilerine öz güven kazandırdığını ve konuşurken daha cesur hareket edebildiklerini ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak K<sub>2</sub> “*Konuşmanız daha iyi oldu. Ayrıca onun sayesinde daha cesur olduk.*” sözlerini paylaşmış ve monologların konuşmada cesareti artırıcı bir rolünün olduğunu belirtmiştir. K<sub>16</sub> da aynı görüşleri paylaşmış ve “*İnsan ona sık sık yaparak daha güvenli şekilde konuşuyor.*” diyerek monologların öz güven boyutuna vurgu yapmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların hafızayı güçlendirici bir rolünün olduğunu belirttikleri görülmüştür. K<sub>8</sub> “*Hiçbir yere bakmadan hatırdaki sözcükler kullanıyorsunuz.*” görüşünü bildirmiş ve bu uygulamaların hafızayı güçlendirerek sözcük hazinesindeki sözcüklerden faydalanmayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Ona ek olarak K<sub>4</sub> ise “*Bazen yeni cümle öğreniyorsun. Onu ezberlersin. Sonra onu başka insan söylüyorsun. Konuşmana fayda verir.*” görüşlerini belirterek monologların yeni ifadeler öğrenmeye fırsat tanıdığını ve bu sayede konuşma esnasında bunlardan faydalanılabileceğini söylemiştir.

Veriler incelendiğinde öğrencilerin akıcılık üzerinde durdukları ve monologların akıcı bir şekilde konuşabilmelerine fırsat tanıdığını belirttikleri tespit edilmiştir. Bu kodla ilgili olarak K<sub>6</sub> “Çok monolog yapınca sonra daha hızlı söylüyorum. Çünkü biliyorum o nasıl söylenir. Çünkü söylüyorum beklemiyorum.” görüşünü sunmuş ve tekrarlı bir biçimde yapılan monologların, cümlelerinin öğrenimini kolaylaştırarak akıcılığa olumlu bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Bir başka öğrenci K<sub>13</sub> ise “Bir sözcük söyleyip beklemek yok. Biliyorum ne gelecek. Hemen başka sözcük söylüyorum. Yani ben konuşup hızlı anlatırım.” görüşleriyle monologlar sayesinde sözcükler arasında uzun duraklamalar yapmadığını ve bilişsel farkındalık ile akıcı bir şekilde konuşabildiğini iletmiştir.

Monolog uygulamaları temasında son olarak öğrenciler tekrarlar üzerinde durmuşlardır. Tekrarla ilgili olarak K<sub>11</sub> “Monolog evde bakarım. TÖMER’de söylerim. Yani tekrar olur. Bu çok iyi çünkü tekrar öğretiyor.” görüşlerini iletmiş ve monologlara hazırlanmanın tekrarı gerektirdiğini ve tekrarın da öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmiştir. Ayrıca K<sub>2</sub> de “Monolog okuyorum. Aynada bakıyorum. Tekrar hep tekrar. Sonra daha kolay. Okulda kâğıt yok ama söylüyorum.” ifadeleriyle monologların tekrarı sağladığını ve bunun da rahatça konuşabilmeyi olanaklı kıldığını bildirmiştir.

Video kayıtları incelendiğinde öğrencilerin monologlar öncesinde ve sırasında süreç başında çekingen davranışlar da sonraki süreçte daha istekli oldukları ve hareketlerinde kararlı ifadelerin olduğu saptanmıştır. Sırası geldiğinde tahtaya çıkmak istemeyen kimi öğrencilerin ise monologlar ilerledikçe ve birikimleri arttıkça ilk başlarda monologları gerçekleştirmeye çalıştıkları görülmüştür. Bununla beraber mükemmel derecede olmasa da video kayıtlarından faydalanılarak süreç başı ve sonu karşılaştırıldığında çoğu öğrencinin cümleleri arasındaki beklemlerin nispeten azaldığı belirlenmiştir. Katılımcıların süreç esnasında tekrarla ilgili olarak birbirleriyle konuştukları ve araştırmacıya da “Tekrar edelim, evde tekrar yaptım ben, tekrar çok önemli” gibi ifadeler ilettikleri de video kayıtlarında yer almaktadır.

**Tablo 5***Konuşma Süreçlerinde Dil Ötesi Ögelerden Faydalanmaya İlişkin Görüşler*

Tema	Kod	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	K13	K14	K15	K16
Dil ötesi ögeler	Beden dili		*	*		*	*	*			*		*	*	*	*	*
	Konuşmanın etkililiği	*	*	*	*			*	*		*	*	*			*	*
	Yüz ifadeleri	*		*	*	*	*		*	*	*		*	*	*		*

Tablo 5 incelendiğinde, monologlar esnasında dil ötesi ögelerden faydalanmanın rolüne ilişkin çeşitli öğrenci görüşleri saptandığı görülmektedir. Bu görüşlerden ilki monologlar gerçekleştirilirken kullanılan beden dili hakkında olmuştur. Katılımcılar konuşmalar gerçekleştirirken kullandıkları dil ötesi ögeler sayesinde kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini belirtmişlerdir. Örneğin K<sub>10</sub> “*Konuşurken rahat rahat yüz ifadelerimizi ya da ellerimizi kullanıyoruz. Ama eğer biz tahtaya ya da defterden okuyorsak bunları kullanamayız.*” görüşünü paylaşarak monologlar aracılığıyla kullandıkları beden dili sayesinde kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini belirtmiştir. Onunla aynı şekilde düşünen K<sub>12</sub> ise “*Monologda konuşurken içinde bir konu varsa ona göre baştan sona beden kullanıyoruz. El kullanıyoruz, baş kullanıyoruz ve anlatıyoruz. Daha güzel anlatıyoruz.*” şeklindeki düşünceleriyle monologlarda beden dilini sıkça kullanarak daha güçlü bir anlatım gerçekleştirebildiğini belirtmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin faydalandıkları dil ötesi ögeler sayesinde konuşmalarının etkililiğinin arttığını belirttikleri tespit edilmiştir. Bununla ilgili olarak K<sub>1</sub> “*O sık sık kullanınca tereddüt bir engel yapar mesela acaba hangi hareketle başlasak mı ya da sesi nasıl yapsak diye. Sonra konuşma iyi olur çünkü sen anlatırsın.*” görüşleriyle gerçekleştirilen monolog ve kullanılan dil ötesi ögeler sayesinde tereddütünün ortadan kalkıp daha nitelikli cümleler kullanabildiğini ifade etmiştir. Ayrıca K<sub>15</sub> “*Türkçe konuşmaya çok yararı var. Ben bilmiyorum bir*



*hareket anlamı ne? Ama görüyorum ve ‘Tamam, manası bu.’ diyorum. Sonra konuşmam iyi oluyor.”* şeklindeki görüşleriyle anlamını öğrendiği bir dil ötesi öge sayesinde konuşmasını güçlendirebildiğini belirtmiştir.

Katılımcılar dil ötesi ögelere değinirken yüz ifadeleri üzerinde de durmuştur. İçeriğe göre şekillendirebildikleri yüz ifadeleri veya tepkilerinin anlam açısından katkıları olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin K<sub>9</sub> “*Ben bazen anlamıyor tahtadaki ne anlatıyor. Ama yüzüne bakıyorum ve tamam bu kötü bir şey anlatıyor. Çünkü yüzü çok hazin.*” cümleleriyle monoloğun içerisini anlamakta zorluk çektiği zamanlarda içeriğini konuşan kişinin yüz ifadeleri sayesinde tahmin edebildiğini belirtmiştir. K<sub>6</sub> ise “*Misal ben komik şey anlatıyorum. Yüzüm de öyle komik olur. Monologda buna dikkat ettik biz. Dedik ki yüzümüz monolog uygun olsun.*” sözleriyle içeriğe uygun olarak yüz ifadelerini belirlediklerini ve buna özen gösterdiklerini vurgulamıştır.

Gözlem kayıtlarına bakıldığında, monologların dil ötesi ögelerle ilişkilendirilmesinin ve uygulama sürecinde buna dikkat edilmesinin artılarının yaşandığı tespit edilmiştir. Notlarda yer alan ifadelere göre öğrenciler bir monoloğu gerçekleştirirken beraberinde dil ötesi ögelere de dikkat etmeye çalışmışlar ve çoğu zaman unuttuklarında aynı kısmı tekrarlamışlardır. Bununla beraber birbirlerine el kol hareketleriyle nasıl hareket etmeleri gerektiğini ve konuşmanın neresinde hangi hareketi gerçekleştirebileceklerini anlatmaya çabalamışlardır. Monologlar sırasında düz bir anlatım yerine bu ögelerle konuşmalarını farklılaştırmaya çalıştıkları gözlem kayıtlarından tespit edilmiştir.

**Tablo 6**

*Dil Ötesi Öğelerle Desteklenerek Hazırlanan Monologların Sürekliliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kod	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	K13	K14	K15	K16
Süreç devamında monolog kullanımı	Devam etmeli	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Zorlaştırılmalı	*	*	*					*	*			*	*		*	
	Hareket eklenmeli	*		*			*	*				*	*				*

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların tamamının dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların uygulama sonrasındaki süreçte de devam etmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumla ilgili olarak K<sub>4</sub> “*Evet devam edelim çünkü çok bir sözcük hafızamızda tutabiliriz. Onları konuşuruz.*” diyerek monolog kullanımının devam etmesi gerektiğini, bu sayede öğrendiği sözcükleri konuşmalarında kullanabileceğini belirtmiştir. K<sub>13</sub> ise “*Monolog eğlenceli, faydalı, konuşmayı geliştirmemize yardımcı olur. Derslerde olsun.*” şeklinde görüşlerini paylaşarak monologların niteliğine değinmiş ve devam etmesini gerektiğini düşünerek konuşma becerisine katkılarının olacağını söylemiştir. K<sub>8</sub> ise “*Elbette etmeli biz ondan faydalandık. Bazen zor olmalı.*” diyerek monologların zorlaştırılması gerektiğini düşünmektedir. Son olarak K<sub>16</sub> “*Monologlar devam etsin ama zor yapsın. Kısa olmasın uzun olsun. Başka hareketler olsun. Biz böyle konuşmayı iyi yaparız.*” görüşünü paylaşmış ve monologların zorlaştırılarak uzatılmasını

ifade etmiştir. Bu şekilde konuşmalarını geliştirebileceklerini ve başka hareketler öğrenebileceklerini vurgulamıştır.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Çalışmada Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların kullanılmasının, konuşma becerisi açısından işlevinin nasıl olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, monolog uygulamaları teması altında faydalı, iletişim becerisi ve kurallı cümle gibi kodlara ulaşılmıştır. Katılımcılar, dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologları faydalı bulmuş ve bu monologların iletişim becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Ahmadi ve Sadeghi (2016), monolog, mülakat ve grup sözlü sınavından oluşan üç test formatının konuşma becerisi üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında monologların diğer türlere göre daha faydalı olduğunu tespit ederek öğrencilerin monologlarda daha rahat konuşabildikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca monologlarda öğrencilerin daha karmaşık üretimler gerçekleştirebildiklerini ve bunun iletişim becerilerinde daha avantajlı bir rolünün olduğunu belirlemişlerdir. Gan (2012) da sınıf temelli bir değerlendirme bağlamında ikinci dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin konuşma yeterliliklerini incelediği çalışmasında öğrencilerin grup etkileşimine dayanan görevlerdense monologlarda konuşurken üzerlerinde iletişim açısından daha az baskı hissettikleri ve becerilerini bu türde daha rahat sergileyebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Holubnycha (2016), öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmek ve iletişimlerini kolaylaştırabilmek için monologlardan faydalanılmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer araştırmacıların ulaştığı bu sonuçlar çalışmanın da bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Nitekim monologların öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek açısından faydalarının olduğu ve kendilerini iletişim açısından daha rahat hissetmelerine olanak tanıdığı görülmektedir. Bu çalışmada diğerlerinden farklı olarak monologların öğrencilerin kurallı cümle kurmalarına da olanak verdiği tespit edilmiştir. O halde Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmeleri, iletişim becerilerini geliştirmeleri ve kurallı cümleler kurabilmeleri için monolog uygulamalarından faydalanılabileceği anlaşılmaktadır.

Konuşma becerisi teması altında öz güven, hafıza, akıcılık ve tekrar gibi kodlara ulaşılmıştır. Ulaşılan kodlara göre katılımcılar dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların hafızayı artırarak konuşma esnasında daha öz güvenli hareket edebilmeyi

---

---

kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Böylelikle konuşma esnasında yaşadıkları kaygının azaldığını ifade etmişlerdir. Karpovich ve diğerleri (2021) öğrencilerin yabancı dil eğitimlerindeki akademik performans problemlerini monologlar aracılığıyla çözmeyi amaçladıkları çalışmalarında dil ötesi öğelerden ve akran etkileşiminden faydalanarak öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerde konuşma esnasında oluşabilecek korku, kaygı, düşük benlik saygısı veya motivasyon eksikliği gibi olumsuz faktörlerin bu monologlar aracılığıyla azaltılabileceği ve daha nitelikli konuşmalar gerçekleştirebileceklerini tespit etmişlerdir. Krisdiana (2020) ise monologları sözcük kartlarıyla birleştirerek yaptığı uygulamanın öğrencilerin konuşma becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin sözcüklerden yola çıkarak monologları gerçekleştirdiğinde konuşma performanslarında artışlar tespit etmiştir. Sözcük kartlarıyla bütünleştirilmiş monologların akıcılığı, dil bilgisini, telaffuzu ve sözcük dağarcığını artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Derwing ve diğerleri (2004), farklı görevler vererek ikinci dil öğretiminde akıcılığı ölçmeye çalıştıkları çalışmalarında öğrencilerin monolog ve diyaloglarda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Haliyle monologlar ile konuşmadaki akıcılığın artırılabilirliğini tespit etmişlerdir. Pavlikova (2019), öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmek amacıyla eylem araştırması şeklinde desenlediği çalışmasında monologlar, oyunlar ve problem çözme etkinliklerinden faydalanmıştır. Bunun sonucunda ise özellikle monologların tekrarlanarak konuşma becerisinin hayati bir yönü olan konuşmadaki akıcılığı geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca monologların, beden dilinden faydalanmayı gerektirdiği performans bölümlerinde de öğrencilerin kendilerine güvenlerini artırdığını tespit etmiştir. Thai ve Boers (2016), monologların sadece akıcılığı geliştirmekle kalmayıp konuşmadaki doğruluğu ve karmaşık cümleler kurma yeteneğini de geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Görüleceği üzere monologların konuşmadaki akıcılık, öz güven ve sözcük hazinesi için hafızaya duyulan ihtiyaç üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Haliyle Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda öğrencilerin konuşmalarındaki bahsi geçen unsurların nitelikli bir biçimde geliştirilmesi için dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologlardan faydalanılabileceği anlaşılmaktadır.

Dil ötesi öğeler isimli temanın altında beden dili, konuşmanın etkililiği ve yüz ifadeleri gibi kodlara ulaşılmıştır. Buna göre katılımcılar, dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların sözsüz iletişimin birer unsuru olan beden dili, konuşmanın etkililiği ve yüz ifadeleri gibi unsurlara katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu sayede konuşmalarında bir bütünlük oluştuğunu belirtmişlerdir. Deregözü ve Kuyumcu (2015), beden dilinin yabancı dil öğretiminin

üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında oyun ve drama yöntemini kullanarak dersler işlemişlerdir. Bu derslerin sonunda uyguladıkları testlerde öğrencilerin beden dilinin ve konuşmaların yoğun olduğu aktivitelerde daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda dil öğretiminde beden dilinin aktif olarak kullanıldığı aktiviteler aracılığıyla öğrenilenlerin ve becerilerin kalıcı ve işlevsel olabileceğini tespit etmişlerdir. Tai (2014), yabancı dil olarak İngilizcenin öğretiminde beden dilinin rolünü literatür taramasıyla ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında, beden dilinin sadece konuşmayı tamamlamayla kalmadığını aynı zamanda bireylerin konuşmasının etkililik oranını artırıp kişilerin kendilerini daha etkili bir biçimde ifade edebilecekleri sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber öğreticilerin de yüz ifadeleri, jest, göz teması vb. beden dillerinden tam olarak nasıl yararlanacağını bilmeleri gerektiğini ve sınıflarında konuşma esnasında bunlardan sıklıkla faydalanarak öğrencilerine model olması gerektiğini tespit etmiştir. Dikkatle bakıldığında, dil ötesi öğelerin dil öğrenenlerin konuşma becerilerinin üzerinde önemli etkilerinin olduğu görülmektedir. Bununla beraber bu öğelerin de bireysel konuşma veya uygulamaya dayalı konuşma görevlerinde sıklıkla yer alması gerektiği de araştırmacıların sonuçlarından saptanabilmektedir. Ayrıca çalışmamızda diğerlerinden farklı olarak monologların öğrencilerin konuşmalarının etkililik oranını da artırdığı belirlenmiştir. O halde Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda öğrencilerin dil ötesi öğeleri benimseyebilmeleri, konuşmaları esnasında faydalanabilmeleri, etkili ve işlevsel bir konuşma becerisini kazanabilmeleri için dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologlar gibi uygulamaya dayalı aktivitelerden faydalanılabileceği görülmektedir.

Süreç devamında monolog kullanımı isimli temanın altında devam etmeli, zorlaştırılmalı, hareket eklenmeli gibi kodlara ulaşılmıştır. Katılımcılar dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların, ilerleyen süreçlerde ve öğrenme ortamlarında da gerçekleştirilmeye devam edilmesinin iyi olacağını belirterek bu monologların biraz daha zenginleştirilip zorlaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Böylelikle konuşma becerisinin geliştirilmesinin daha işlevsel olabileceğini ifade etmişlerdir. Pavlikova (2019), konuşma becerisini geliştirmek için monologlardan faydalandığı çalışmada, öğrencilerin monologlar sayesinde kendilerini daha iyi hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber öğrencilerin gelecek derslerde gerçek yaşam konularını da içeren monologların yer alması gerektiği belirterek daha fazla monolog talep ettiklerini tespit etmiştir. Ayrıca bu monologların zorlaştırılması gerektiğini ifade ettiklerini ve bazı konuşma alanlarındaki becerilerinden yoksun olduklarını düşündükleri için yalnızca dil bilgisi veya sözcük dağarcığına odaklanan monologların da derslerde yer alabileceğini belirttikleri

---

sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Shakurova (2016), yabancı dil iletişim öğretim sürecini yoğunlaştırmak için monologların kademeli olarak zorlaştırılmasını tespit etmiştir. Görüleceği üzere dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologların, konuşma becerisinin geliştirilmesinde süreklilik arz ederek kullanılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bununla beraber dil ötesi öğelerin kavranmasında da bu sürekliliğin faydalarının olacağı görülmektedir. O halde Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda konuşma becerisinin daha etkili ve işlevsel bir biçimde geliştirilebilmesi için dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologlardan sıklıkla faydalanılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tüm bu bulgular ve katılımcıların ifade ettikleri görüşler doğrultusunda dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologlar hakkında şu öneriler sunulabilir:

- Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilip kendilerini daha rahat ve akıcı bir biçimde ifade etmeleri için dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologlardan faydalanılmalıdır.
- Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda öğrencilerin beden dilinden işlevsel bir biçimde faydalanarak konuşmalarında kullanması; ayrıca iletişimini bir bütün halinde sürdürerek sözel üretimlerini güçlendirmesi için uygulamaya dayalı görevlerde dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan monologlara başvurulmalıdır.
- Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda öğrencilerin hafızalarının güçlendirilip kurallı cümleler kurmaları ve cümleler arasında aşırı bekleme süreleri bırakmamaları için öğrenci seviyesine uygun olarak bunu sağlayabilecek dil ötesi öğelerle desteklenerek hazırlanan seviyeye göre monologlar hazırlanmalıdır.
- Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin sözsüz iletişim unsurlarını kavraması ve Türk kültürüne göre anlamlarını öğrenmesi için uygun öğeler seçilerek bunlar monologlar aracılığıyla öğrencilere kavratılmalıdır.
- Türkçeyi ikinci dil olarak öğretirken kullanılacak hazır monologlara ek olarak öğrencilerin kendi deneyimleri ve çıkarımları ile oluşturdukları monologlardan da faydalanılmalıdır.

### Kaynakça

- Abishova, G. (2022). Monologue speech in a foreign language lesson. *International Journal on Integrated Education*, 5(5), 215-217. ISSN: 2615-3785.
- Ahmadi, A., & Sadeghi, E. (2016). Assessing English language learners' oral performance: A comparison of monologue, interview, and group oral test. *Language Assessment Quarterly*, 13(4), 341-358. doi: 10.1080/15434303.2016.1236797
- Boonkit, K. (2010). Enhancing the development of speaking skills for non-native speakers of English. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1305-1309. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.191
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3rd Edition). White Plains, NY: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları-araştırma deseni* (4. Baskı). (Çev. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Deregözü, A., & Kuyumcu, N. (2015). Yabancı dil öğretiminde beden dili kullanımının önemi. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 54, 97-104. ISSN: 2602-2788.
- Derwing, T. M., Rossiter, M. J., Munro, M. J., & Thomson, R. I. (2004). Second language fluency: Judgments on different tasks. *Language Learning*, 54(4), 655-679. doi: 10.1111/j.1467-9922.2004.00282.x
- Gan, Z. (2012). Complexity measures, task type, and analytic evaluations of speaking proficiency in a school-based assessment context. *Language Assessment Quarterly*, 9(2), 133-151. doi: 10.1080/15434303.2010.516041
- Genç, H. N., & Bachri, C. (2019). Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğrenimi/Öğretiminde Teatral Monologlar. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 1033-1047. e-ISSN: 2822-3160.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri, felsefe-yöntem-analiz* (Gözden geçirilmiş ve yenilenmiş 2. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Güzel, A., & Barn, E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (2. Baskı). Akçağ Yayıncılık.
- 
-



- Holubnycha, L. O. (2016). Intensification of students' cognitive activity while forming skills of English monologue speech (experience exchange). *Вісник Черкаського університету*, 9, 53-60. ISSN: 2076-586X.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı* (2.Baskı). (Çev. Y. Uzuner ve M. Özten Anay) Anı Yayıncılık.
- Karpovich, I., Sheredekina, O., Krepkaia, T., & Voronova, L. (2021). The use of monologue speaking tasks to improve first-year students' English-speaking skills. *Education Sciences*, 11(6), 1-16. doi: 10.3390/educsci11060298
- Kaya, A. (2020). İletişime giriş: Temel kavramlar ve süreçler. İçinde A. Kaya (Ed.), *İnsan ilişkileri ve iletişim* (15. Baskı, s. 2-32). Pegem Akademi.
- Kornyeyeva, I. (2022). Distance learning and formation of professionally-oriented English-language competence in monologue-presentation of footwear students. *Science and Education a New Dimension*, 265, 33-41. doi: 10.31174/SEND-PP2022-265X103-05
- Krisdiana, B. P. (2020). The effectiveness of monologue integrated with word cards on speaking skill. *Journal of English for Academic and Specific Purposes*, 3(2), 92-103. ISSN: 2615-4358.
- Nazara, S. (2011). Students' perception on EFL speaking skill development. *Journal of English Teaching*, 1(1), 28-43. doi: 10.33541/jet.v1i1.50
- Pavlikova, K. (2019). Use of monologues, games and problem solving activities for development of speaking skills. *Educational Role of Language Journal*, 1(1), 83-92. doi: 10.36534/erlj.2019.01.08
- Shakurova, A. (2016). Some ways of effective foreign language monologue teaching. In I. A. Krasovskaya, A.N. Dudarev, M. L. Dorofeyenko & G. V. Razboeva (Eds.), *The Youth of the 21st Century: Education, Science Innovations* (pp. 190-192), Vitebsk: Vitebsk State P.M. Masherov University.
- Stringer, E. T. (2014). *Action research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tai, Y. (2014). The application of body language in English teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(5), 1205-1209. doi: 10.4304/jltr.5.5.1205-1209
- Tayfun, R. (2010). *Etkili iletişim ve beden dili* (3. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- 
-

- Thai, C., & Boers, F. (2016). Repeating a monologue under increasing time pressure: Effects on fluency, complexity, and accuracy. *TESOL Quarterly*, 50(2), 369–393. doi: 10.1002/tesq.232
- Yazıcı, H., & Altun, F. (2020). İçinde Kişilerarası ilişkilerde sözel olmayan iletişim. A. Kaya (Ed.), *İnsan ilişkileri ve iletişim* (15. Baskı, s. 165-194). Pegem Akademi.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research- design and methods* (4th Ed.). SAGE Publications.