



Türkçe Öğretiminde Etkileşimli Sınıf Ortamlarının Rolü*

The Role of Interactive Classroom Environments in Turkish Language Teaching

Soner Garip, Bilal Ferhat Karadağ

Yazar Bilgileri

Soner Garip 
Dr., Millî Eğitim Bakanlığı,
sonergarip38@gmail.com

Bilal Ferhat Karadağ 
Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali
Yıldırım Üniversitesi, Türkçe
Eğitimi,
ferhatkaradag58@gmail.com

ÖZ

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) öğrencilerin dil becerilerini geliştirerek Türkçeyi doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak hedeflenmektedir. Yapılan çalışmalar Türkçe öğretiminde ve Türkçe dersi işleniş sürecinde bazı sorunlar olduğunu göstermektedir. Mevcut sorunlar Türkçe öğretiminde belirlenen hedeflere ulaşmaya engel olmaktadır. Bu çalışmada problemlerin iyileştirilmesine yönelik olarak Türkçe öğretmenlerine "Etkileşim Temelli Sınıf Ortamı ve Etkileşime Dayalı Etkinlikler Tasarlama Semineri" verilmiş ve bu yolla Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının rolünü ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi çerçevesinde fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ölçüt örnekleme yoluyla belirlenen 16 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmış ve içerik analizi tekniği kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısı, öğrenme sürecine katılımı ve iletişim kurmaları bakımından belirleyici bir rolü olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı verdiği, kaygıyı azaltarak öz güven duygusu kazandırdığı ve öğrenme sürecini eğlenceli hâle getirdiği tespit edilmiştir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Türkçe öğretimi
Sosyal etkileşim
Etkileşimli sınıf ortamları

Keywords
Turkish language teaching
Social interaction
Interaction classroom
environments

Makale Geçmişi
Geliş: 01.09.2023
Düzeltilme: 29.09.2023
Kabul: 17.10.2023

ABSTRACT

The Turkish Language Teaching Curriculum (2019) aims to enhance students' language skills to ensure accurate and effective use of Turkish. Studies indicate that there are some challenges in instruction and lesson processes. These current issues act as barriers to the intended outcomes of Turkish language education. To address this issue, a seminar titled "Developing Interactive Classroom Environments and Activities" was provided to Turkish teachers with the aim of highlighting the significance of interactive classrooms in Turkish teaching. The research utilized qualitative methods employing a phenomenological design. The study encompassed 16 Turkish teachers selected through criterion sampling. Data was collected through semi-structured interviews and examined using content analysis. The findings revealed that the use of interactive classrooms in Turkish teaching significantly contributed to student academic success, participation in the learning process, and communication. Moreover, it was figured out that interactive settings in Turkish language teaching not only offered experiential learning opportunities to the students but also enhanced self-confidence by alleviating anxiety, and transformed the learning process into an enjoyable experience.

*Bu çalışma, 8-11 Haziran 2023 tarihlerinde düzenlenen X. International Eurasian Educational Research Congress'te özet bildiri olarak sunulmuştur.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf Garip, S. & Karadağ, B. F. (2023). Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının rolü. *TEBD*, 21(3), 1690-1709. <https://doi.org/10.37217/tebd.1353872>

Giriş

Türkiye’de dil öğretimi faaliyetleri Türkçe Dersi Öğretim Programı (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) kapsamında yürütülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) dört temel dil becerisi olan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma üzerine inşa edilmiştir. Programda öğrencilerin dil becerilerini geliştirerek Türkçeyi doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak hedeflenmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre dil öğreniminde sosyal etkileşim önemli bir unsur olup dil ve öğrenme ayrılmaz bir bütündür. Öğrenme sürecinde işbirliğine dayanan etkinliklerin gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Güneş, 2017). Öğretmenler gerçekleştirecekleri etkinliklerle sınıfı etkileşimli hâle getirerek öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun etkinlikler düzenlemeli ve farklı yöntem-teknikler kullanmalıdır (Göçer, 2018).

Yapılan çalışmalar Türkçe öğretiminde ve Türkçe dersi işleniş sürecinde bazı sorunlar olduğunu göstermektedir. Erbasan ve Erbasan (2020) öğrencilerin derslerden çabuk sıkıldıklarını; Sandıkçı (2023) öğretmenlerin öğrenme ortamında sınırlı yöntem ve teknikleri kullandığını; Çiftçi ve Uzunyol (2019) öğrencilerin ilgi, merak ve isteğinin yeterince artırılmadığını; Işık ve Erdem (2016) öğrencilerin derse karşı olumsuz tavırları olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin aktif öğrenmeyi sağlayan yöntem ve teknikleri kullanmada başarılı olamadığı (Başaran ve Demir, 2020); öğrenme sürecinde etkinliklerin yetersiz kaldığı ve öğrenen merkezli sınıf ortamlarının oluşturulamadığı (Demir ve Gül-Özdil, 2019) tespit edilmiştir. Mevcut sorunlar Türkçe öğretiminde belirlenen hedeflere ulaşmada engel olmaktadır. Bu durum Türkçe öğretimi sürecinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak öğrenme ortamının düzenlenmesini ve süreçte farklı yöntem, teknik ve stratejilerin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamları tasarlanmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Etkileşimli sınıf ortamı, öğretmen öğrenci etkileşimin temel alındığı öğrenme ortamlarını ifade etmektedir. “Etkileşimli sınıf ortamı, öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde aktif olarak rol almalarını sağlayan, bireysel farklılıklarını sergilemelerine olanak tanıyan ve yoğun bir iletişim sürecinin mümkün olduğu eğitim ortamlarıdır” (Garip, 2022, s. 2). Etkileşimli sınıf ortamları öğrencilerin dil gelişimini desteklemekte (Golub, 1994; Murtiningrum, 2009); Türkçe dersine ait kazanımların daha rahat kazanılmasını sağlamakta (Göçer, 2016); dikkat ve motivasyonu artırmakta (Steinert ve Snell, 1999) ve onları öğrenme sürecine dâhil etmektedir (Senthamarai, 2018). Bu bakımdan Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2019) belirlenen hedeflere ulaşmak için “öğrenen özerkliğine dayalı etkileşimli sınıf ortamlarının tasarlanması ve uygulanması büyük önem taşımaktadır” (Göçer, 2018, s. 394).

Etkileşimli sınıf ortamlarında, öğrenci merkezli bir anlayış benimsenmektedir. Öğrenciler öğrenme öğretme sürecinin aktif bir parçası olarak bireysel farklılıklarına uygun davranışlar sergileyebilmektedir. Kendi öğrenme hızlarına ve tarzlarına göre hareket ederek öğrenme sorumluluklarını alabilmektedir. İş birlikçi öğrenmeyi teşvik eden etkileşimli sınıf ortamlarında öğrenciler akran etkileşimi sayesinde arkadaşlarıyla rahatça iletişim kurarak gerçekleştirilen grup çalışmaları, projeler ve tartışmalar yoluyla farklı fikirlerle karşılaşabilmektedir. Bu durum aynı zamanda öğrencileri özgür kılarak güçlü ve sınırlı yönlerini keşfetmelerini sağlamaktadır. Öğretmenler etkileşimli sınıf ortamlarında öğrencileri destekleyerek, yönlendirerek ve sorularına yanıtlar vererek rehberlik görevini rahatça yerine getirebilmektedir. Aynı zamanda yapılan çalışmalara yönelik hızlı geri bildirimler sunabilmektedir. Bu durum öğrencilere dinamik bir öğrenme fırsatı sunarak kendi öğrenmelerini şekillendirme imkânı vermektedir.

Dil öğretiminde sınıf ortamının etkileşim kurmaya imkân sağlayacak biçimde tasarlanmanın öğrencilere avantajlar sağladığı ve öğrenmeler üzerinde olumlu etkiler taşıdığına yönelik birçok çalışma bulunmaktadır. Etkileşimin temel dil becerileri üzerindeki rollerinin araştırıldığı bu çalışmalardan Garip (2022) ile Ellis ve Shintani (2014) iletişim becerisini; Günaydın (2020) ve Çintaş-Yıldız (2015) konuşma becerisini; Göçer ve Garip (2020) anlatma ve dinleme becerisini geliştirdiğini tespit etmiştir. Diğer çalışmalarda ise Hanum (2017) öğrenme hedeflerinin öğretmen öğrenci etkileşiminin sağlandığı ortamlarda geliştiğini; Wulandari (2018) öğrenmeyi kolaylaştırdığını; KusumaSuci (2015) öğrenmeyi etkilediğini; Yukhimenko, Mefodeva, Belyaeva ve Grigorieva (2017) ile Dagarin (2004) öğrencilere bağımsız çalışma alışkanlığı kazandırdığını saptamıştır. Buna göre Türkçe öğretimi sürecinde öğrenme ortamının etkileşim kurmaya imkân sağlayacak biçimde tasarlanması gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı; mensubu olan öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerisini geliştirmek, etkili öğrenme ortamı tasarlamada öğretmenlere destek sağlamak üzere *Okul Temelli Mesleki Gelişim* çalışmaları gerçekleştirmektedir (MEB, 2010). Bu çalışmalar kapsamında öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik planlamalar yapılmaktadır. Yukarıda ifade edildiği üzere Türkçe öğretiminde ve Türkçe dersi işleniş sürecinde yaşanan problemlerin iyileştirilmesine yönelik olarak Türkçe öğretmenlerine “Etkileşim Temelli Sınıf Ortamı ve Etkileşime Dayalı Etkinlikler Tasarlama Semineri” verilmiştir. Gerçekleştirilen eğitimden altı ay sonra derslerinde bu sınıf ortamını kullanan Türkçe öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler yoluyla elde edilen verilerle öğretmenlerin etkileşimli sınıf ortamı algısını belirleyerek öğrenme ortamındaki öğretmen-öğrenci rollerinin görünümünü, süreçte fark yaratan öğretmen uygulamalarını, etkileşimli sınıfların öne çıkan özelliklerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda bu çalışmanın konuyla ilgili araştırmacılara ve sınıflarını etkileşimli öğrenme ortamı olarak tasarlamayı düşünen öğretmenlere fikir vereceği

düşünülmektedir. Buna göre araştırmada temel olarak “Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının rolü nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın alt amaçları ise şu şekildedir:

1. Etkileşimli sınıf ortamının işleyiş ve niteliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Etkileşimli sınıf ortamını oluşturmaya ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Etkileşimli sınıf ortamında öğretmenin rolüne ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Etkileşimli sınıf ortamında öğrencinin rolüne ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çalışma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde olgubilim deseni aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseninde amaç, bireylerin bir durumla ilgili olarak deneyimlerini, duygularını ve değerlendirmelerini tespit etmektir (Patton, 2018). Creswell'e (2013) göre olgubilim çalışmaları, bir olgu ve kavram üzerine birkaç bireyin yaşam deneyimlerinin ortak anlamını ve düşüncelerini açıklamaktadır. Bu çalışmada, kendi derslerinde etkileşimli sınıf ortamını benimseyen ve uygulayan Türkçe öğretmenlerinin etkileşimli sınıf ortamını ilişkin düşüncelerini belirlemek ve değerlendirmek amaçlandığı için olgubilim deseninden faydalanılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışma, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulunun, 31/01/2023 tarih ve E-88012460-050.01.04-237807 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem türlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. “Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 112). Bu çalışmada ölçüt olarak “derslerinde etkileşimli sınıf ortamını tercih etmek” belirlenmiştir. Bu bağlamda, okul temelli mesleki gelişim kapsamında 48 Türkçe öğretmenine etkileşimli sınıf ortamı tasarlama semineri verilmiştir. 6 ay sonra yapılan görüşmelerde derslerinde bu sınıf ortamını kullanan 16 Türkçe öğretmeni gönüllülük esasına göre çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama için başvurulan veri toplama aracı görüşme olmuştur. Stringer (2014), çalışma grubundaki bireylerin, gerçekleştirilen uygulamaları ve bu uygulamalara ilişkin süreci kendi bakış açılarıyla anlatma konusunda görüşmelerin önemli olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanarak katılımcıların etkileşimli sınıf ortamına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Merriam'a (2013) göre, yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular esnek bir şekilde sunulur ve görüşmenin ilerleyişi doğrultusunda bu sorular yeniden düzenlenebilir. Bu nedenle, süreçte yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Formun hazırlanma aşamasında, alanyazın taraması yapılmış ve öğreticilerin deneyimleri dikkate alınarak hangi soruların formda yer alabileceği belirlenmeye çalışılmıştır. Formun nihai şeklini oluşturmak için nitel araştırma uzmanının görüşüne başvurulmuş ve pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Dönütlere göre forma son şekli verilmiş ve görüşme sürecine başlanmıştır. Katılımcılara bilgi verilerek görüşme süreci kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler 15 ile 22 dakika arasında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Veriler önceden belirlenmiş herhangi bir kategori veya kod kullanılmadan içerik analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen temalar ve kodların, okuyucuların anlayabileceği bir şekilde sunulması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, veri seti dikkatlice okunmuş ve analiz sonucunda belirlenen temalar ve kodlar altında sınıflandırılmıştır. Örneğin "Uygulamalar" isimli bir tema belirlenmiş ve bu tema altında "Akıllı tahta, grup çalışmaları, sınıf düzeni" gibi kodlara yer verilmiştir. Nitekim "Akıllı tahta kullanımını etkin hâle getirip oyunlar yoluyla etkinlik yaptırıyorum." cümlesi "Uygulamalar" teması içerisinde değerlendirilmiş ve bu cümleden "Akıllı tahta" kodu üretilmiştir. Bulgular bölümünde veriler bu tema ve kodlara göre sunularak okunabilirlik düzeyine dikkat edilmiştir. Veriler aktarılırken doğrudan alıntılara sıklıkla başvurulmuştur. Katılımcıların görüşleri aktarılırken kimliklerini gizli tutabilmek adına "Ö1, Ö2, Ö3... gibi kodlardan faydalanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak için bazı önlemler alınmıştır. Bu amaçla elde edilen veriler çoğunlukla doğrudan alıntılarla gösterilmiş ve öznel düşünceler dâhil edilmemiştir. Ayrıca, ilk aşamada veri seti iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı okunmuş ve kodlanmıştır. Bunu takiben, Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konulan "Güvenilirlik=Uyum/(Uyum+Uyuşmazlık)x100" formülü, araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalar arasındaki güvenilirliği hesaplamak için uygulanmıştır. Formül sonucunda, araştırmanın güvenilirliği 0,79 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, araştırmacılar tarafından yapılan kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Bu bölümde etkileşimli sınıf ortamının ana dili öğretiminde kullanımına ilişkin katılımcı görüşleri sunulmuştur. Bu bağlamda ortaya çıkan veriler şu şekilde olmuştur:

Öğretmenlerin Etkileşimli Sınıf Ortamının İşlevine ve İçeriğine İlişkin Görüşleri

Aşağıdaki tabloda etkileşimli sınıf ortamına ilişkin öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. Tablo içeriğinde etkileşimli sınıfın öğretmenlere neyi çağrıştırdığı, içeriğinde neler olabileceği, etkileşimli sınıfta hangi uygulamalara yer verilebileceği ve öğretmenlerin bu ortama ilişkin yaklaşımlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. Etkileşimli Sınıf Ortamının Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı Görüşleri
Etkileşimli Sınıf Ortamı	İletişim	Ö2: Sınıftaki öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı veya kendi aralarında iletişim kurmasıdır.
		Ö12: Öğrenci ve öğretmenin iletişimlerinin belirli materyaller yardımıyla had safhada olduğu sınıf ortamıdır.
	Aktif Katılım	Ö6: Öğrencilerin karşılıklı etkileşim yapabilecekleri sınıf ortamıdır. Yani tüm öğrencilerin öğretim sürecini aktif katılımını artıran ve herkesin tahtayı, birlerini, öğretmenini görebildiği ortamıdır.
		Ö1: Etkileşimli sınıf, tüm sınıf üyelerinin birbirini etkileyip etkilendikleri sınıf ortamıdır. Sınıf pasif bir durumdayken sınıfı aktif hâle getirmektedir.
	Materyal	Ö3: Öğretmen ve öğrencilerin etkileşimine önem veren, araç olarak etkileşimli tahta ve teknolojik materyallerin ders sürecinde aktif kullanımını sağlayan sınıf ortamıdır.
		Ö11: Sınıf içerisindeki elektronik -başta akıllı tahta olmak üzere- aletlerin eğitim sürecine dâhil edildiği sınıf ortamıdır.

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların etkileşimli sınıfın ne olduğuna dair çeşitli görüşler belirttikleri görülmektedir. Katılımcılara göre etkileşimli sınıf ortamları, öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimi ve iletişimi geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda akranlar arasında iletişim ve etkileşimi geliştiren bir niteliğe sahiptir. Böylece öğretim süreci içerisindeki kişilerin birbirlerini etkileyip iletişim esnasında pasif durumda bulunmalarına engel olmaktadır. Bu sayede de bireylerin daha başarılı olmasına uygun zemin hazırlamaktadır.

Katılımcılar, etkileşimli sınıf ortamının aktif katılımı gerektirdiğini belirtmektedirler. Herkesin birbiriyle ve çevresiyle etkileşime girmesi sayesinde doğal olarak süreçte aktif katılıma sık sık başvurduklarını ifade etmektedirler. Aktif katılım aracılığıyla öğrencilerin öğretim sürecinin merkezinde yer alabildiğini ve bunun da öğrenmeyi doğrudan etkileyen bir yapıya sahip olduğunu vurgulamışlardır.

Katılımcılara göre etkileşimli sınıf ortamı demek aynı zamanda materyallerin çokça ve yoğun olarak kullanıldığı bir sınıf ortamı demektir. Gerek etkileşimli tahta gerekse teknolojik materyallerden etkileşimli sınıf ortamında sıklıkla faydalanılmaktadır. Bu materyaller hem sınıfın iletişim ortamını hem de öğretim sürecinin niteliğini artırmaktadır. Böylece katılımcılar, birbirlerinden öğrenen ve günceli yakalayabilen bireyler yetiştirmenin mümkün hâle gelebildiğini ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin Etkileşimli Sınıf Ortamını Oluşturabilmek İçin Gerçekleştirdikleri Uygulamalar

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin kendi sınıflarında etkileşimli sınıf ortamını oluşturabilmek için neler yaptıkları ve hangi uygulamalardan faydalandıklarına ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Bu doğrultuda tabloda öğretmenlerin sınıfı hazırlayabilmek için hangi yöntemleri kullandıkları, sınıfı nasıl düzenledikleri ve hangi materyallerden faydalandıklarına ilişkin görüşler bulunmaktadır.

Tablo 2. Etkileşimli Sınıf Ortamını Oluşturmaya İlişkin Öğretmen Uygulamaları

<i>Tema Kod</i>	<i>Katılımcı Görüşleri</i>
Uygulamalar	Ö: Sınıfı aktif hâle getirmek için akıllı tahta etkinliklerinden ve fiziksel aktivitelerden yararlanıyoruz.
	Akıllı Tahta
	Ö11: Akıllı tahta kullanımını etkin hâle getirip oyunlar yoluyla etkinlik yaptırıyorum.
	Ö2: Grup çalışması ile iş birlikli öğrenme yöntemini kullanıyorum.
	Grup Çalışmaları
	Ö10: Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanıyorum. Özellikle grup hâlindeki eğitsel oyunlar çok faydalı oluyor.
Sınıf Düzeni	Ö4: Oturma düzeni olarak "u" şeklinde sıraları düzenliyorum.
	Ö6: Sınıf düzenini öğrencilerin öğretmenlerini, tahtayı ve birbirlerini görecektir şekilde yapmaya çalışıyorum.
	Ö12: Sınıf ortamını etkileşimli hâle getirmek için öğrencilerin başarı düzeyleri belirlenip buna göre bir yer planı hazırlanır ve öğrencilerin birbirleriyle işbirliği yaptığı görülür.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların sınıflarını etkileşimli hâle getirmek için hangi uygulamalardan faydalandıkları görülmektedir. Buna göre katılımcılar sınıfı aktif hâle getirmek için sıklıkla akıllı tahtadan faydalandıklarını belirtmişlerdir. Böylece interaktif uygulamalar gerçekleştirebildiklerini ve Web 2.0 araçlarına başvurabildiklerini vurgulamışlardır. Akıllı tahta sayesinde sınıf içerisindeki etkileşim ve iletişimin üst düzeye çıktığını katılımcılar ifade etmişlerdir.

Katılımcılar grup çalışmalarından sıkça faydalanarak sınıfı etkileşimli hâle getirmeye de çaba gösterdiklerini bildirmişlerdir. Özellikle iş birliği yapmaya yönelik yöntem ve teknikleri kullandıklarını, ayrıca grup halindeki eğitsel oyunlara başvurduklarını belirtmişlerdir. Böylece öğrencilerin öğretim sürecine daha çok güdülendiklerini ve hazırbulunuşluk düzeylerinin yükseldiğini vurgulamışlardır. Bununla beraber sınıf ortamında öğrencilere görevler vermenin ve akıllı tahta aracılığıyla görsel, işitsel etkinliklerden faydalanmanın da önemli olduğunu eklemiştir.

Katılımcılara göre sınıf düzenini ayarlamak, etkileşimli sınıf ortamı için önemli bir durumdur. İyi ayarlanan sınıf düzeni sayesinde öğrencilerin derse daha çok katıldıklarını ve birbirleriyle daha çok iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Bunun için özellikle "U" şeklindeki sınıf düzeninin faydalı olduğu ve öğrencilerin de öğretmenin de birbirlerini görebildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılara göre, başarı düzeyine göre farklı düzeydeki öğrencilerin bir arada çalışması için yer planının yapılması da etkileşimli sınıf ortamının niteliğini artıran bir husus olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin Etkileşimli Sınıf Ortamında Öğretmenlerin Rolüne İlişkin Görüşleri

Aşağıdaki tabloda etkileşimli sınıf ortamında bulunan öğretmenlerin kendi rollerine ilişkin düşüncelerine yer verilmiştir. Tabloda, bir etkileşimli sınıf ortamında öğretmenin hangi rollere

bürünmesi gerektiği, öğrencilerle iletişimi ve öğrenme sürecinde hangi unsurlara dikkat etmesi gerektiğine ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 3. Etkileşimli Sınıf Ortamında Öğretmenin Rolüne İlişkin Görüşler

<i>Tema Kod</i>	<i>Katılımcı Görüşleri</i>
Öğretmenin Rolü	Rehber Ö3: Öğretmen, öğretenden çok rehberlik eden ve yönlendiren olmalıdır. Öğrencinin bilgiye ulaşmasında yardımcı olmalıdır.
	Rol model Ö10: Öğretmen, sınıfı organize etmeli ve öğrencilere rehberlik yapmalıdır. Ö1: Öğretmen sadece rol model olup öğrencilere aktivitelerle ilgili bilgi aktarmaktadır.
	Yönlendirici Ö6: Öğretmen, öğrenciler için bir rol modeldir. Öğretmenin hareketleri, davranışları, düzeni ve çalışkanlığı öğrenci davranışlarında olumlu etki yapmaktadır. Ö11: Öğretmen daha çok yol gösterici olmakla birlikte öğrencilerin üretkenliğini artırmalıdır. Ö9: Yönlendirici konumundadır.

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların, etkileşimli sınıf ortamında öğretmenin rolünü çoğunlukla rehber konumunda gördükleri belirlenmiştir. Katılımcılar, öğretmenin bilgiyi doğrudan veren bir role bürünmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yerine, öğrencinin kendisinin çabalararak ve keşfederek öğrenebilmesi için zemin hazırlaması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmen, katılımcılara göre, sınıfı organize ederek öğrencilerin birlikte öğrenmesine de rehberlik edebilmelidir.

Katılımcılar, etkileşimli sınıf ortamında öğretmenin rol model olduğunu ifade etmişlerdir. Bu rol model kimliğiyle öğrencilere aktiviteleri birebir yaptırma davranışından uzak durmalıdır. Bunun yerine gerekli bilgiyi öğrencilere aktarabilmeli ve öğrencilerin aktiviteleri kendi kendilerine tamamlamasına olanak tanınmalıdır. Ayrıca duruşuyla, davranışlarıyla ve çalışkanlığıyla etkileşimli sınıf ortamında öğrencinin başarısını yükseltebilmek için çabalamalıdır.

Katılımcılara göre öğretmenler süreç içerisinde öğrencileri yönlendirici konumunda bulunmalı ve mümkünse etkinliklerde ön plana çıkmamalıdır. Bu sayede öğrencinin daha nitelikli iletişim kurarak kendi başarısını keşfetme sürecini tam anlamıyla tamamlayabileceğini vurgulamışlardır. Bunun için öğretmenin yönlendiricilik ve yol göstericilik niteliklerini iyi kullanmalarını gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin Etkileşimli Sınıf Ortamında Öğrencilerin Rolüne İlişkin Görüşleri

Aşağıdaki tabloda etkileşimli sınıf ortamında bulunan öğretmenlerin öğrenci rollerine ilişkin düşüncelerine yer verilmiştir. Tabloda, bir etkileşimli sınıf ortamında öğrencinin hangi sıfatlarının bulunduğu, öğrenme sürecinde nasıl hareket etmesi gerektiği ve öğretmeni ve akranlarıyla nasıl iletişim kurabileceğine ilişkin öğretmen görüşleri bulunmaktadır.

Tablo 4. Etkileşimli Sınıf Ortamında Öğrencinin Rolüne İlişkin Görüşler

<i>Tema Kod</i>	<i>Katılımcı Görüşleri</i>
Öğrencinin Rolü	Aktif katılımcı
	Paydaş
	Merkez

Ö₂: Öğretmenin veya arkadaşının etkileşimine karşılık verip aktif bir şekilde katıldır.
Ö₆: Sınıfta öğretmen kadar öğrencilerin de bilgilerini aktarabilmesi için aktif rol oynamalıdır. Öğrenci ne kadar aktifse öğrenme o kadar çok olur.
Ö₃: Öğrenci sürece aktif olarak katılan, bilgiyi araştıran, özümseyen ve analiz, sentez gibi bilişsel becerilere ulaşmak yolunda çabalayan sürecin en kritik paydaşıdır.
Ö₁₁: Öğrenci daha katılımcı ve sürecin bir paydaşı olduğunu hissettirmelidir.
Ö₇: Sınıfta merkezde olan ve kendi aralarında iletişim hâlinde olan bir roldedir.
Ö₉: Aktif rol alır ve merkezdedir.

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların, etkileşimli sınıf ortamında öğrencinin rolünü aktif katılımcı olarak gördükleri ve çoğunlukla öğretim sürecinde pasif kalmadığını belirttikleri tespit edilmiştir. Katılımcılara göre öğrenci süreçte ne kadar aktif rol oynarsa öğrenme de o kadar nitelikli ve kalıcı hâle gelmektedir. Bu sayede sınıf içerisinde etkileşim üst seviyede olmakta ve öğrenciler aktif olmanın verdiği öz güven ile bilgileri içselleştirip diğer öğrencilerle paylaşabilmektedir.

Katılımcılar, etkileşimli sınıf ortamında öğrencinin sürecinin ayrılmaz bir paydaşı ve parçası olduğunu da ifade etmişlerdir. Böylece öğretim sürecinde üst düzey düşünme becerilerini geliştirip bilgiyi uygulama yoluyla edindiklerini belirtmişlerdir. Bununla beraber öğretmene öğretim sürecinin ilerleyebilmesinde yardımcı olarak üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getiren bir paydaş olarak da öne çıktıklarını vurgulamışlardır.

Katılımcılara göre öğrenciler etkileşimli sınıf ortamının merkezinde bulunmaktadır. Öğrenci aktifliği olmadan öğretim süreci yürüyememekte ve karşılıklı etkileşim ve iletişim gerçekleşmemektedir. Bundan dolayı öğrenci her zaman odak noktasında olup hazırbulunmuşluk düzeyine göre öğretim sürecinin ilerlemesine destekte bulunmaktadır. Öğretmen de öğrenciyi merkeze alarak tam öğrenme gerçekleşmeden ve akıllarda soru işaretlerinin kalmasına izin vermeden dersi tamamlamamaktadır.

Etkileşimli Sınıf Ortamının Eğitim Sürecinde Kullanılmasının Avantajları

Aşağıdaki tabloda etkileşimli sınıf ortamına başvurulduğunda nasıl avantajların oluşacağına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Tabloda, etkileşimli sınıf ortamının öğretim sürecine sağlayacağı katkılar, öğrenciler açısından sağlayacağı avantajlar ve bilginin aktarımına ilişkin öğretmen görüşleri bulunmaktadır.

Tablo 5. Etkileşimli Sınıf Ortamının Avantajlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

<i>Tema Kod</i>	<i>Katılımcı Görüşleri</i>	
Etkileşimli Sınıf Ortamının Avantajları	Kalıcı öğrenme	Ö ₁₁ : Kalıcılığı yüksek bir sınıf ortamıdır. Ö ₁₂ : Kalıcı öğrenmeler gerçekleşir.
	Yaparak yaşayarak öğrenme	Ö ₃ : Süreçte öğrenciyi aktif kılmakla beraber yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlar. Ö ₈ : Öğrencinin pasif olmadığı, yaparak ve yaşayarak öğrendiği görülür.
	Öz güven	Ö ₄ : Öğrencinin öz güven duygusunu kazanmasına yardımcı olur. Öğrencide sorumluluk duygusunu geliştirir.
	Eğlenceli ortam	Ö ₂ : Öğrenmenin ve öğretmenin sıkıcı olmadan ilerlemesini, sürekli aktif ortam sayesinde sağlar.
		Ö ₅ : Eğlenceli vakit geçirerek öğrenme isteğini doyumsuzlaştırır.

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların etkileşimli sınıf ortamının avantajlarına ilişkin birçok durum belirttikleri görülmektedir. Öncelikle katılımcılar bu sınıf ortamında öğrenilenlerin kalıcılığının yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Çünkü öğrenciler bilgiye çeşitli yollardan ulaşmakta, bunları etkileşim içerisinde gerçekleştirmekte ve bu bilgileri birçok duyusu aracılığıyla zihninde kodlamaktadır. Katılımcılara göre böylece birden fazla duyuya hitap eden bilginin unutulması zorlaşmaktadır.

Katılımcılar, öğrencilerin süreçte aktif oldukları için yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân bulabildiklerini vurgulamışlardır. Bu sayede öğrendikleri konuları içselleştirebildiklerini ve diğer konularla bağdaştırmakta zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bununla beraber öğrencilerin yaparak yaşayarak derse katılmalarının diğer derslerle karşılaştırıldığında derse katılım oranını artırdığını da ifade etmişlerdir.

Katılımcılara göre etkileşimli sınıf ortamı öğrencinin kaygı düzeyini azaltmakta ve zor durumları başarabilmeye yönelik duygularını artırmaktadır. Böylece öğrencilerde öz güven artması gerçekleşerek etkinliklere ve öğretim sürecine gönüllü olarak katılmakta ve endişe yaşamamaktadırlar. Bununla beraber karşılıklı etkileşim ve iletişimin sınıf ortamını monotonluktan kurtarıp eğlenceli bir duruma getirmesinin de öğrencilerdeki derse katılım isteğini ve öz güveni artırdığını belirtmişlerdir. Böylece sürecin tüm paydaşlarının kaygı duymadan, hata yapma korkusu yaşamadan ve eğlenceli bir ruh hâliyle derslere katılabildiklerini belirtmişler; bunun da etkileşimli sınıf ortamının çoğu avantajından biri olduğunu vurgulamışlardır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, "Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının rolü nedir?" sorusuna cevap aranmıştır. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısı, öğrenme sürecine katılımı ve iletişim kurmaları bakımından belirleyici bir rolü olduğu tespit edilmiştir. Buna göre etkileşimli sınıflar öğrencilerin akranları ve öğretmeniyle iletişim kurmasını sağlamakta, akademik başarılarını artırmakta ve öğrenme sürecine aktif katılım göstermelerine zemin

oluşturmaktadır. Alanyazında bu tespitleri destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Sütçü (2017) çalışmasında etkileşimin yüksek olduğu öğrenme ortamlarında öğrencilerin akademik başarısının arttığını vurgulamaktadır. Göçer (2016) etkileşimli sınıfların öğrencilere aktif katılım imkânı sunduğunu, Çakmak (2000) derse katılımı artırdığını, Steinert ve Snell (1999) öğrencileri aktifleştirdiğini belirtmektedir. Garip (2022) de etkileşimli sınıf ortamlarında öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-grup arasında yoğun bir iletişim kurulduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamlarının kullanılması başarı, katılım ve iletişim bakımından önemli bir role sahiptir.

Bulgulara göre Türkçe öğretimi sürecinde öğrenme ortamının etkileşimli hâle getirilmesinde akıllı tahta önemli bir araçtır. Öğretmenler akıllı tahta aracılığıyla interaktif uygulamalar yapmakta ve Web 2.0 araçlarını aktif olarak kullanabilmektedir. Bu durum sınıfta etkileşim düzeyinin artmasını sağlayarak iletişimi üst düzeye çıkarmaktadır. Çubukçu ve Tosuntaş (2016) çalışmasında öğrenme ortamında teknolojiye faydalanmanın sınıf içi iletişimi artırdığını, Murtiningrum (2009) ise sınıf etkileşiminde bilgisayar ve medya araçlarının kullanımının öğrencileri konuşma yapmaya teşvik ettiğini belirtmektedir. Bu bakımdan çalışma araştırmacıların çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmacılar öğrenme ortamında etkileşimin artırılmasında aktif ve iş birliğine dayanan yöntemlerin kullanılabileceğini (Yıldız, 2014); canlandırma, tartışma ve problem çözmeye dayanan etkinlikler yapılabileceğini (Rashidi ve Rafieerad, 2010); ikili veya grup çalışmaları gerçekleştirilebileceğini (Tsui, 2001) belirtmektedir. Bu çalışmada da öğretmenler ana dili öğretiminde sınıfı etkileşimli hâle getirmek için grup çalışmaları yaptırmakta, iş birliğini sağlayan yöntem teknikleri kullanmakta ve eğitsel oyunlara yer vermektedir. Bununla birlikte sınıfı öğretmen-öğrenci etkileşimini artıran bir oturma düzenine göre düzenlemektedir. Çünkü sınıf ortamının öğrencilerin akademik başarı üzerinde önemli bir yeri vardır (Şahin, 2019). Öğretmenler, etkileşimli sınıf ortamında uygulanacak yöntem ve oturma düzeninin, öğrencilerin yapılacak çalışmalar öncesinde hazırbulunuşluklarını artırdığını, öğretim sürecine güdülenmelerinin arttığını ve derse katılımın yükseldiğini ifade etmektedirler. Forman (1989) çalışmasında öğretmenlerin öğrenme ortamında etkileşimi artırmasının öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerini sağlayacağını belirtmektedir. Steinert ve Snell (1999) ise çalışmasında etkileşimli çalışmaların öğrenci motivasyonunu artırdığını vurgulamaktadır. Buna göre Türkçe öğretiminde öğrencilerin hedeflenen kazanımları gerçekleştirmeleri için sınıf ortamı etkileşimli hâle getirilmelidir.

Katılımcı görüşlerine göre etkileşimli sınıf ortamlarında öğretmenler öğrenme-öğretme sürecinde bir rehber, yönlendirici ve yol gösterici rolündedir. Öğrenciler bu süreçte çabalayarak bilgiye ulaşan ve keşfederek öğrenen konumundadır. Bu durum öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak ve kendi başarılarını görmelerine imkân tanımaktadır. Bu bağlamda, ana

dili öğretim sürecinde etkileşimli sınıf ortamlarının öğretmene rehber, öğrenciye ise bilgiye ulaşan rolünü sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu ortamların nitelikli öğrenmelerin gerçekleştiği bir ortam olduğu saptanmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin yol gösteren bir rehber olması gerekmektedir (Çintaş-Yıldız, 2015; Göçer, 2018; Jia, 2013; Rao, 2019). Bu süreçte öğrenci merkezli çalışmalar gerçekleştirilmelidir (Barın, 1997; Golub, 1994). Bu bakımdan çalışma, araştırmacıların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğrenciler etkileşimli sınıf ortamlarının ayrılmaz bir parçası, bilgiyi uygulayarak edinen bir paydaşı ve sorumluluklarını yerine getiren bir üye konumundadır. Bu durum öğrencilerin öğrenme sürecinin merkezinde yer almasını sağlamakta, onlara özgüven vermekte ve öğrenilenleri içselleştirip akranlarıyla paylaşabilmesine fırsat vermektedir. Buna göre Türkçe öğretim sürecinde etkileşimli sınıf ortamlarının öğrencilerin öğrenen özerkliği anlayışı içerisinde rol almasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir. Etkileşim temelli öğrenme ortamları öğrencilere öğrenen özerkliği imkânı tanımaktadır (Göçer ve Garip, 2020; Fulton, 2012; Yukhimenko vd., 2017).

Türkçe öğretim sürecinde etkileşimli sınıf ortamlarının kullanılması öğrencilere çeşitli avantajlar sunmaktadır. Bu bağlamda etkileşimli sınıf ortamı, öğrencilerin bilgiye çeşitli yollardan ve etkileşim kurarak ulaşmasını ve kalıcı bilgi edinmelerini sağlamaktadır. Bununla beraber öğrenciler, sürece aktif katılım gösterdikleri için yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı elde etmektedirler. Ayrıca etkileşimli sınıf ortamı, kaygıyı azaltarak öğrencilerin öz güven duygusunu geliştirmekte ve öğrenme sürecini eğlenceli hâle getirmektedir. Buna göre ana dili öğretiminde etkileşimli sınıf ortamları öğrencilere eğlenerek, kaygılanmadan, yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı vererek kalıcı bilgi edinmeyi gerçekleştirmektedir. Garip (2022) çalışmasında öğrencilerin etkileşimli sınıf ortamlarında eğlenerek öğrenme fırsatı elde ettiğini, anlamlı öğrenmeler gerçekleştirdiğini ve öğrenme sürecine katılım noktasında istekli olduklarını tespit etmiştir. Bununla birlikte alanyazında öğrenme ortamını etkileşimli hâle getirmenin öğrencilere avantajlar sağladığını gösteren farklı çalışmalar bulunmaktadır (Darling-Hammond ve McLaughlin, 1995; Hanum, 2017; Koç, 2006; Liu, 2017; Palinscar, 1998; Richards ve Schmidt, 2010; Silverthorn, 2006; Suryati, 2015; Tezci ve Gürol, 2003). Bu çalışmalardan Hanum (2017) öğrencilerin dil performansının yükselmesinde, Palinscar (1998) okuma ve dinleme becerilerinin niteliğinin artırılmasında, Liu (2017) dil kullanma yeterliliğinin ilerletilmesinde etkileşimli sınıf ortamlarının kullanılmasının önemini belirtmektedir.

Sonuç olarak Türkçe öğretiminde etkileşimli sınıf ortamları öğrencileri destekleyen, öğrenmeleri kalıcı hâle getiren, eğlenerek öğrenme imkânı tanıyan, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarına zemin oluşturan, öğrenme ortamında yoğun iletişim kurulmasına olanak tanıyan, öğrencilere öz güven duygusu veren bir yapıya sahiptir. Bu bakımdan ana dili öğretiminde

etkileşimli sınıf ortamlarına yer vermek öğrencilerin bilgiye yaparak yaşayarak ulaşmalarını ve kalıcı bilgi edinmelerini sağlamaktadır.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. Etkileşimin öğrenmeler üzerinde belirleyici bir rolü vardır (Vygotsky, 1962). Bu bakımdan öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilmesi sürecinde sınıf ortamları etkileşim kurmaya imkân sağlayacak biçimde tasarlanmalıdır.
2. Öğrencilerin akademik, sosyal ve psikomotor özellikler bağlamında tanımak, bireysel farklılıklarını keşfetmek için Türkçe öğretiminde öğrenme ortamı etkileşime zemin oluşturacak biçimde düzenlenmelidir.
3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) ve öğrencilerin başat kaynağı ders kitaplarında etkileşimli etkinliklere yer verilmelidir.

Kaynaklar

- Barın, M. (1997). *Dinleme-konuşma becerilerinin önemi, dil öğretimine katkıları ve Atatürk üniversitesi İngiliz dili bölümlerinde uygulanışı*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Başaran, M. & Demir, M. (2020). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kullandığı yöntem-teknik ve örnek uygulamalar üzerine bir inceleme. *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 39-54. <https://doi.org/10.29329/jirte.2020.321.3>
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal.
- Çakmak, M. (2000). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* içinde (s. 27-46). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çiftçi, Ö. & Uzunyol, C. (2019). Öğretmen görüşlerine göre Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerin kaynakları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 825-840. <https://doi.org/10.916/aded.558235>
- Çintaş-Yıldız, D. (2015). Etkileşimli öğretim stratejisinin Türkçe eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-43.
- Çubukçu, Z. & Tosuntaş, B. Ş. (2016). Teknoloji destekli eğitim ortamlarında iletişim: bir sınıf etkileşim analizi çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(21), 192-199.
- Dagarin, M. (2004). Classroom interaction and communication strategies in learning English as a foreign language. *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 1(1-2), 127-139. <https://doi.org/10.4312/elope.1.1-2.127-139>
- Darling-Hammond, L. & McLaughlin, M. W. (1995). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 76(8), 597-604. <https://doi.org/10.1177/003172171109200622>

- Demir, S. & Gül-Özdil, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-431301>
- Ellis, R. & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203796580>
- Erbasan, Ö. & Erbasan, Ü. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 113-125. <https://doi.org/10.916/aded.628267>
- Forman, E. (1989). The role of peer interaction in the social construction of mathematical knowledge. *International Journal of Educational Research*, 13, 55-70. [https://doi.org/10.1016/0883-0355\(89\)90016-5](https://doi.org/10.1016/0883-0355(89)90016-5)
- Fulton, K. P. (2012). 10 reasons to flip. *New Styles of Instruction*, 94(2), 20-24. <https://doi.org/10.1177/003172171209400205>
- Garip, S. (2022). *Türkçe dersi etkileşimli sınıf ortamlarında iletişim becerisinin gelişimi ve değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Golub, J. N. (1994). *Actives for an interactive classroom*. Washington: National Council of Teachers of English.
- Göçer, A. (2016). Türkçe eğitimde öğrenen özerkliği ve etkileşimli sınıf ortamı tasarımının önemi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 188-201.
- Göçer, A. (2018). *Metin işleme süreçli - mikro öğretim uygulama örnekli - Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (3. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. & Garip, S. (2020). Türkçe dersi sosyal etkileşime dayalı sınıf ortamlarının öğrencilerin anlatma becerilerinin geliştirilmesindeki yeri. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 16-32.
- Günaydın, Y. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi: yaklaşımlar ve modeller* (5. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Hanum, N. S. (2017). The importance of classroom interaction in the teaching of reading in junior high school. N. Berlian & I. Zamjani (Ed.) *Prosiding Seminar Nasional Mahasiswa Kerjasama Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kemendikbud* içinde (s. 1-9). Malang: Universitas Negeri Malang.
- Işık, R. & Erdem, İ. (2016). Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi (Muş ili örneği). *Turkish Studies*, 11(3), 1309-1332. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9312>

- Jia, X. (2013). *The application of classroom interaction in English lesson*. International Conference on Education Technology and Information System'de sunulmuş bildiri, Sanya, Haziran 2013. <https://atlantis-press.com/proceedings/icetis-13/7895> sayfasından erişilmiştir.
- Koç, G. (2006). Yapılandırmacı sınıflarda öğretmen-öğrenen rolleri ve etkileşim sistemi. *Eğitim ve Bilim*, 142, 56-64.
- KusumaSuci, D. (2015). *Classroom interactions in speaking class of English department of Muhammadiyah University of Surakarta*. (Doktora Tezi). <http://core.ac.uk> sayfasından erişilmiştir.
- Liu, G. (2017). Study on the strategy and its application in the interactive teaching of college English. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 155, 279-282. <https://doi.org/10.2991/ichssd-17.2018.57>
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2010). *Yönetici ve öğretmenler için okul temelli mesleki gelişim kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B. & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Murtiningrum, S. (2009). *Classroom interaction in English learning*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://library.usd.ac.id> sayfasından erişilmiştir.
- Palinscar, S. A. (1998). Social constructivist perspectives on teaching and learning. *Ann Rev Psychol*, 49, 345-375. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.345>
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma & değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English ve Literature Journal (ACIELJ)*, 2(2), 6-18.
- Rashidi, N. & Rafieerad, M. 2010. Analyzing patterns of classroom interaction in EFL classrooms in Iran. *The Journal of ASIA TEFL*, 7(3), 93-120.
- Richards, J. C. & Schmidt, R. (2010). *Dictionary of language teaching ve applied linguistics* (4. b.). New York: Routledge.
- Sandıkçı, C. (2023). Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitim ve öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *İletişim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 74-87.
- Senthamarai, S. (2018). Interactive teaching strategies. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3, 36-38. <https://doi.org/10.21839/jaar.2018.v3iS1.166>

- Silverthorn, D. U. (2006). Teaching and learning in the interactive classroom. *Advances in Physiology Education*, 30(4), 135-140. <https://doi.org/10.1152/advan.00087.2006>
- Steinert, Y. & Snell, L. S. (1999). Interactive lecturing: Strategies for increasing participation in large group presentations. *Medical Teacher*, 21, 37-42. <https://doi.org/10.1080/01421599980011>
- Stringer, E. T. (2014). *Action research* (4. b.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Suryati, N. (2015). Classroom interaction strategies employed by English teachers at lower secondary schools. *TEFLIN Journal*, 26(2), 247-264. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v26i2/247-264>
- Sütçü, Y. (2017). *İlkokul Türkçe ve İngilizce derslerinde sınıf içi etkileşimlerin incelenmesi: Bir durum çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, M. (2019). Eğitimde sınıf oturma düzeninin önemi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 73-101.
- Tezci, E. & Gürol, A. (2003). Oluşturmacı öğretim tasarımı ve yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 50-55.
- Tsui, B. M. A. (2001). Classroom interaction. R. Carter & D. Nunan (Ed.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages* içinde (s. 120-125). Cambridge: University Press.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge: MIT Press.
- Wulandari, R. A. (2018). *Classroom interaction in the second grade speaking class at University of Nusantara Pgrı Kediri academic year 2017/2018*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://simki.unpkediri.ac.id> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. (2014). *Etkileşimli öğretim stratejisinin Türkçe eğitimi ana bilim dalı öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yukhimenko A. N., Mefodeva M. A., Belyaeva E. A. & Grigorieva L. L. (2017). Interactive teaching methods as means of stimulating reserves of student interaction. *International Journal Scientific Study*, 5(4), 58-62.

Extended Summary

The Turkish Language Teaching Curriculum (2019) has been developed in accordance with the constructivist learning approach. According to this approach, social interaction is a crucial element in language learning, where language and learning are inseparable. Collaborative activities should be carried out during the learning process (Güneş, 2017). Teachers should create an interactive classroom environment through activity-based work, organize activities suitable for individual student differences, and employ various methods and techniques (Göçer, 2018).

Studies indicate several issues in Turkish language teaching and the process of teaching Turkish. One of the issues, as Erbasan and Erbasan (2019) point out, is that students quickly become bored with lessons. Also, Sandıkçı (2023) states that teachers use limited methods and techniques in the learning environment. Çiftçi and Uzunyol (2019) find that students' interests, curiosity, and enthusiasm are not sufficiently stimulated. Furthermore, Işık and Erdem (2016) mention negative attitudes of students towards the subject. Additionally, the inability of teachers to effectively use methods and techniques that promote active learning (Başaran and Demir, 2020), inadequacy of activities during the learning process, and the failure to establish learner-centered classroom environments (Demir and Gül-Özdil, 2019) have been identified. These existing problems hinder the achievement of the defined goals in Turkish language teaching. This situation necessitates the organization of the learning environment according to the constructivist learning approach and the utilization of different methods, techniques, and strategies.

In this context, designing interactive classroom environments holds significance in Turkish language teaching. Numerous studies highlight the advantages of structuring the classroom environment to facilitate interaction and its positive effects on student learning. Various studies have determined the impact of interaction on different skills such as communication skills (Ellis and Shintani, 2014; Garip, 2022), speaking skills (Çintaş-Yıldız, 2015; Günaydın, 2020), and narrative and listening skills (Göçer and Garip, 2020, 2022). Other research by Hanum (2017) indicates that learning objectives develop in environments where teacher-student interaction is present. Moreover, Wulandari (2018) and KusumaSuci (2015) highlight its facilitative impact on learning and Yukhimenko et al. (2017) and Dagarin (2004) observe the development of students' independent study habits. Consequently, designing a learning environment that fosters interaction is crucial in the process of Turkish language teaching.

The Ministry of National Education conducts School-Based Professional Development activities to enhance the professional knowledge and skills of its teachers and to support them in designing effective learning environments (MEB, 2010). These activities involve planning based on teachers' interests and needs. In line with this, a seminar titled "Designing Interaction-Based Classroom Environments and Interactive Activities" was provided to Turkish language teachers to address the issues faced in Turkish language teaching and class implementation. Interviews were conducted with Turkish language teachers who used this classroom environment in their lessons six months after the training. These interviews aimed to determine teachers' perceptions of interactive classroom environments, the dynamics of teacher-student roles in the learning environment, distinctive teacher practices during the process, and the prominent features of interactive classrooms.

As such, the research seeks to answer the question: "What is the role of interactive classroom environments in Turkish language teaching?" The sub-objectives of the study are as follows:

1. What are teachers' views on the definition of interactive classroom environments?
2. What are the teacher practices for creating interactive classroom environments?
3. What are teachers' views on the role of the teacher in interactive classroom environments?
4. What are teachers' views on the role of students in interactive classroom environments?

The study was conducted within the framework of a qualitative research method using a phenomenological design. Given that the purpose of this study was to determine and evaluate the thoughts of Turkish language teachers who adopted and implemented interactive classroom environments in their own lessons, a phenomenological design was employed. In determining the study group, purposive sampling, a type of criterion sampling, was utilized. The criterion chosen for this study was "preferring to use interactive classroom environments in their lessons." In this context, a seminar on designing interactive classroom environments was provided to 48 Turkish language teachers as part of the school-based professional development program. Six months later, interviews were conducted with 16 Turkish language teachers who used this classroom environment in their lessons, and they were included in the study group on a voluntary basis. The primary data collection tool used in the study was interviews. Participants were informed, and the interview process was recorded. Content analysis was employed for data analysis. The data were examined using content analysis without pre-established categories or codes. The aim was to present the themes and codes obtained from the analysis in a comprehensible manner for readers.

According to the findings obtained from interviews with participants, it was determined that the use of interactive classroom environments in Turkish language teaching played a decisive role in students' academic achievement, participation in the learning process, and communication. Interactive classrooms enable students to communicate with their peers and teacher, enhance their academic achievements, and engage actively in the learning process. Literature supports these findings. Sütçü (2017) emphasizes that high levels of interaction in learning environments enhance students' academic success. Göçer (2016) highlights that interactive classrooms offer students opportunities for active participation, while Çakmak (2000) and Steinert and Snell (1999) underscore their impact on increased class participation.

The study found that in the process of Turkish language teaching, interactive classroom environments are significantly facilitated by smart boards. Through smart boards, teachers can conduct interactive applications and actively utilize Web 2.0 tools. It enhances interaction in the classroom and elevates communication. Çubukçu and Tosuntaş (2016) suggest that integrating

technology into the learning environment increases in-class communication, and Murtiningrum (2009) notes that the use of computers and media tools in class interaction encourages students to speak.

According to the findings, active and collaborative methods can be employed to increase interaction in the learning environment (Yıldız, 2014). Activities based on simulation, discussion, and problem-solving can be implemented (Rashidi and Rafieerad, 2010). Pair or group work can also be conducted (Tsui, 2001) to enhance interaction. In this study, teachers organize group activities to create an interactive classroom atmosphere, use methods and techniques that foster collaboration, and incorporate educational games. Additionally, they arrange the classroom environment to enhance teacher-student interaction, as the classroom atmosphere has a significant impact on students' academic achievements (Şahin, 2019).

The utilization of interactive classroom environments in Turkish language teaching offers various advantages to students. They acquire lasting knowledge through diverse and interactive ways of learning, actively participate in the learning process through experiential learning, gain self-confidence by reducing anxiety, and find the learning process enjoyable. Therefore, interactive classroom environments in native language instruction provide students the opportunity to learn through enjoyment, without anxiety, and through active participation. Garip (2022) found that students enjoyed learning in interactive classroom environments, resulting in meaningful learning experiences and enthusiastic engagement. Furthermore, the literature contains various studies supporting the benefits of making the learning environment interactive (Darling-Hammond and McLaughlin, 1995; Hanum, 2017; Koç, 2006; Liu, 2017; Palinscar, 1998; Richards and Schmidt, 2010; Silverthorn, 2006).

In conclusion, interactive classroom environments in Turkish language teaching provide support to students, facilitate lasting learning, offer enjoyable learning opportunities, encourage active participation, facilitate intense communication, and instill self-confidence in students. Incorporating interactive classroom environments in native language instruction allows students to acquire knowledge experientially ensuring lasting comprehension.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden katılımcılara teşekkür ederiz.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulunun 31.01.2023 tarih ve E-88012460-050.01.04-237807 sayılı onayı ile yürütülmüştür.