www.turkishstudies.net/turkishstudies

Turkish Studies

eISSN: 1308-2140

INTERNATIONAL BALKAN UNIVERSITY
Sponsored by IBU

Research Article / Araştırma Makalesi

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisi Üzerine Bir Uygulama: Phillips 66 Tekniği*

An Application on Speaking Skills in Teaching Turkish as a Foreign Language: The Phillips 66 Technique

Uğur Can** - Tuğba Çakır***

Abstract: In this study, an in-class activity for speaking skill has been designed by using Phillips 66 technique in order to gain and develop speaking skills in teaching Turkish as a foreign language. As a result of the activity implemented in the classroom, it was aimed to evaluate the Phillips 66 technique with the opinions of the students. The research has been carried out with 54 volunteer students learning Turkish at A2 level. The case study method, one of the qualitative research approaches, has been used in the study. Semi-structured interview form as a data collection tool to collect student opinions; descriptive and content analysis methods were used in the analysis of the qualitative data obtained. According to the findings obtained from the students' opinions, it is determined that the Phillips 66 technique solved the problem given to the groups, provided cooperation and group work, allowed the exchange of ideas and contributed to the development of speaking skills in the target language. It was understood that the six-minute time determined for the discussion of the groups in the activity was short and insufficient for the speaking activity at the A2 level. Most of the participants are of the opinion that they are in harmony with their groupmates during the activity. Some participants opine that their current levels (A2 level) are unsuitability for this type of activity. Most of the participants stated that the Phillips 66 technique should be implemented in Turkish lessons because of the thought that it contributes to speaking skills. It is considered that the study is important for the field in terms of proposing an activity design using the Phillips 66 technique for speaking skills in teaching Turkish as a foreign language and filling the gap about the use of Phillips 66 technique in teaching Turkish as a foreign language.

Structured Abstract: Introduction: The various techniques are implemented in class activities for the acquisition and development of speaking skills in teaching Turkish as a foreign language. When the activities designed with different techniques are implemented individually or with a group, it seems that it helps

---

* Bu araştırmanın, İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'nun 01.03.2022 tarihli ve E-77366270-302.08.01-40165 sayılı kararıyla etik kurul onayı alınmıştır. Çalışma, 15-16 Eylül 2022 tarihinde Üsküp/Kuzey Makedonya'da gerçekleştirilen 8. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresinde (ICOTFL22) sözlü özet bildiri olarak sunulmuştur.

** Sorumlu Yazar: Öğr. Gör., İstanbul Gelişim Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi
Corresponding Author: Lect., Istanbul Gelisim University, Turkish and Foreign Languages Application and Research Center
ORCİD 0000-0003-4403-0239
ugcan@gelisim.edu.tr
*** Öğr. Gör., İstanbul Gelişim Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi
Lect., Istanbul Gelisim University, Turkish and Foreign Languages Application and Research Center
ORCİD 0000-0003-2468-1587
tcakir@gelisim.edu.tr

Cite as/ Atıf: Can, U. & Çakır, T. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi üzerine bir uygulama: Phillips 66 tekniği. *Turkish Studies*, *18*(4), 1421-1445. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.68009
Received/Geliş: 27 January/Ocak 2023
Accepted/Kabul: 25 December/Aralık 2023
Published/Yayın: 30 December/Aralık 2023
Checked by plagiarism software
© Yazar(lar)/Author(s) | CC BY- NC 4.0

students in able to improve their comprehension and expression skills, as well as their socialization and transformation into social actors. The studies have shown that the using of techniques/methods have positive impact on the development of speaking skills in language-focused studies (Kesici, 2021; Yaman & Karaarslan, 2012; Orhan, Kırbaş & Topal, 2012; Çokyaman & Beydoğan, 2022). In this study, an activity was designed using the Phillips 66 technique for the purpose of acquiring and developing speaking skills in the teaching of Turkish as a foreign language. The activity, which was implemented in class, aimed to evaluate the Phillips 66 technique based on student opinions. The Phillips 66 technique is a technique that focuses on small groups of six members, consisting of one leader and one reporter, finding solutions around problems within six minutes. According to Seker (2014, p. 9), the aim of the technique is to organize the ideas, opinions, and questions of the participants in a structured manner. In our study, we aim to propose an activity design focused on speaking skills in the teaching of Turkish as a foreign language by utilizing the possibilities of the Phillips 66 technique. In our study, the following questions are sought to be answered:

- What kind of an activity can be designed to help learners of Turkish as a foreign language acquire and develop speaking skills by using Phillips 66 technique? What kind of a result will emerge at the end of the evaluation of the designed and implemented activity with student opinions?
- Can Phillips 66 technique be used for speaking skills in teaching Turkish as a foreign language? Is this technique suitable for A2 level?
- Are the prerequisites of the Phillips 66 technique (determining six people for each group, giving six minutes to each group) suitable for developing speaking skills? What are the positive and negative consequences of the preconditions?
- What are the results of the designed activity in different groups?

In Turkish academic literature, a study has been conducted (Dağ et al. 2015) using the Phillips 66 technique in order to increase the knowledge levels and encourage vaccinations of nursing students in order to ensure that health topics are learned in a more lasting and practical way. Another study presents the Phillips 66 technique as a decision-making technique that nurses can use when they are required to make quick decisions and use creative thinking mechanisms in the face of problems (Apaydın, 2011). There is no study in Turkish literature that uses the Phillips 66 technique for language teaching in the field of language teaching except these two studies on the health field. It is considered that our study is important in terms of filling the gap in the field of teaching Turkish as a foreign language by proposing an activity design using the Phillips 66 technique for developing speaking skills and being one of the few studies which present the Phillips 66 technique in the field of teaching Turkish as a foreign language.

Method: The study has been conducted with 54 volunteers who were registered and were learning Turkish as a foreign language at the A2 level in the Turkish Preparatory Program at Istanbul Gelişim University. In the study, participants were divided into groups of varying numbers by the researchers and were asked to discuss the problem given by the researchers in Turkish within six minutes, and the group leader was asked to present the results in Turkish within six minutes to the class. After the activity, the participants were asked for their opinions on the Phillips 66 technique applied in the class through a semi-structured interview form. The case study method, one of the qualitative research approaches, has been used in order to examine student opinions. Participant opinions obtained from the semi-structured interview form have been analyzed by creating categories and themes. The participant opinions were evaluated by the descriptive and the content analysis methods, and the recommendations have been made based on the findings.

Findings: According to the findings, it has been determined that the Phillips 66 technique contributes to solving problems (the problem given to groups), promoting cooperation and group work, providing opportunities for exchange of ideas, and developing target language speaking skills. It has been determined that the 6-minute time frame designated in the Phillips 66 technique is a short period and insufficient for speaking proficiency. Most participants believe that group members are in harmony. Some participants believe that their current level (A2 level) is not suitable for such an activity and that they do not have enough vocabulary to discuss the problem given in the technique. Most participants have expressed that the Phillips 66 technique should be implemented in Turkish classes because it contributes to speaking skills.

Discussions: It is stated that method/technique usage in studies aimed at developing speaking skills has positive results on speaking skills. Yaman and Karaarslan (2012) found in their studies that the use of

brainstorming technique in Turkish class has a significant effect on the students' speaking skills. Orhan, Kırbaş, and Topal (2012) have reached the conclusion that the speaking practices done by using Six Hats Thinking technique supported by visual aids is effective in improving the speaking skills. Kesici (2021) indicates that the use of methods/techniques in speech education is effective in improving students' speaking skills and providing them with fluent speaking skills. He suggests that their use should be increased in classes. In their study, Çokyaman and Beydoğan (2022) found that drama activities positively affect the foreign language speaking skills of students. In our study, the activity, which has designed by using the Phillips 66 technique in order to teach Turkish as a foreign language and develop the speaking skills, has been evaluated with the student opinions and similarly other techniques implemented for this purpose, it is seen that the use of the method/technique results in a positive and beneficial effect on the improvement of speaking skills.

Keywords: teaching Turkish as a foreign language, speaking skills, the Phillips 66 technique, activity, language teaching.

Öz: Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla Phillips 66 tekniği kullanılarak konuşma becerisine yönelik bir sınıf içi etkinlik tasarlanmıştır. Sınıfta uygulanan etkinlik sonucunda öğrencilerin görüşleriyle Phillips 66 tekniğinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Çalışma, A2 seviyesinde Türkçe öğrenen 54 gönüllü öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Öğrenci görüşlerinin toplanması için veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu; elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre; Phillips 66 tekniğinin gruplara verilen problemi çözdüğü, iş birliği ve grup çalışması sağladığı, fikir alışverişine imkân verdiği ve hedef dilde konuşma becerisini geliştirmeye katkı sağladığı belirlenmiştir. Etkinlikte grupların tartışması için belirlenen altı dakikalık zamanın A2 düzeyinde konuşma etkinliği için kısa ve yetersiz olduğu anlaşılmıştır. Katılımcıların çoğu, etkinlik sırasında grup arkadaşlarıyla uyum içerisinde olduğu görüşündedir. Bazı katılımcılar mevcut seviyelerinin (A2 seviyesi) bu tür bir etkinlik için uygun olmadığı görüşündedir. Katılımcıların çoğu, Phillips 66 tekniğinin konuşma becerisine katkı sağladığı düşüncesiyle Türkçe derslerinde uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Çalışmanın, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisine yönelik Phillips 66 tekniğinin kullanılarak etkinlik tasarımı önermesi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında Phillips 66 tekniğinin kullanımıyla ilgili boşluğu doldurması bakımından alan adına önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, konuşma becerisi, Phillips 66 tekniği, etkinlik, dil öğretimi.

Giriş

Türkçe, önemi ve câzibesi her geçen gün artan dillerden biri hâline gelmiştir. Son zamanlarda Türkiye'deki yabancı uyruklu sayısının artmasıyla beraber Türkçe öğrenme ve öğretme üzerine tartışmalar ve çalışmalar da yoğunlaşmıştır. Bunun için Türkiye'nin her yerinde çeşitli kurumlarda Türkçe öğretim merkezleri kurulmakta ve Türkçe öğreticilerinin yetiştirilmesi için eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Çelik (2019, s. 33) Türkiye'nin uluslararası arenada güçlü bir konuma gelmesi, Türk dünyası ve birçok ülkeyle yakın ilişkileri Türkiye'yi eğitim alanında bir câzibe merkezi hâline getirdiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla Türkçe öğrenim talebi artmış ve bu talebe cevap verecek her türlü oluşum ve çalışma da hız kazanmıştır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, Türk dili tarihinin önemli kaynaklarından biri ve Türk lehçelerinin yabancılara öğretimi konusunda ilk eser olan Dîvânu Lugâti't-Türk öne çıkmaktadır (Durmuş, 2013, s. 96). Dîvânu Lugâti't-Türk'ten önce dil öğretimine yönelik yazılan müstakil bir eser olmadığından Türkçe öğretiminin ilk eseri olması bakımından ayrı bir yere ve öneme sahiptir (İşcan, 2018, s. 11). Yine de birçok kaynakta bu eser yabancılara Türkçe öğretimine yönelik yazılmış ilk yapıt olarak gösterilse de eserin bir sözlük oluşundan; bu eseri kullanarak Türkçenin öğretildiğine ya da öğrenildiğine dair saptamanın olmadığı, hiçbir zaman da bir dilin

sözlükten öğretilemeyeceği ve dolayısıyla kitabın bir öğretim materyali olarak kabul edilemeyeceği de tartışılmaktadır (Özcan & Demirdöven, 2018, s. 162). Tarihî serüven içerisinde Türkçenin öğretimine yönelik birçok eser her biri Türkçeyi öğretmek ya da Türkçenin zenginliğini göstermek gibi ortak amaçlarla yazılmış olup yöntem bakımından farklılıklar taşımaktadır. Özellikle Kıpçak döneminde yabancılara Türkçe öğretimi konusunda büyük ilerlemeler kaydedilmiştir. Bu dönemde çeşitli gramer ve sözlüklerin bir kısmı Türkler bir kısmı ise Araplar tarafından kaleme alınmıştır. Bu eserler birçok yönden birbirine benzer yöntemlerle yazılsa da o dönem Türkçeye gösterilen ilgiyi yansıtması bakımından oldukça önemlidir. Çağatay döneminde birçok gramer kitabı ve sözlük, ana dili öğretimine yöneliktir. Farklı olarak Ali Şir Neva'i, Muhakemetü'l-Lügateyn adlı eserinde Fars diliyle Türk dilinin gramer özelliklerini karşılaştırarak Farsçaya karşı Türkçeyi savunmuş; Farsçanın Türkçeden üstün olmadığını ve Türkçeyle eşit derecede olduğunu kanıtlamaya çalışmıştır. Cumhuriyet döneminde yabancılara Türkçe öğretimi çeşitli üniversitelerin önderliğinde gelişmiştir. Boğaziçi Üniversitesinden Hikmet Sebüktekin ve Ankara Üniversitesinden Kenan Akyüz bu işi ilk başlatan araştırmacılar olarak yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili ilk kaynakların yazılmasını sağlamışlardır (Biçer, 2012).

Güneş'e (2018, s. 37) göre bilgi çağının yaşandığı günümüzde bir güç olan eğitimin ona ulaşmada en önemli anahtarı dildir. Sınırsız bir beceri olan dil, ona ağırlık verildikçe ülkelerin kaderini belirleyen bir unsura dönüşebilmektedir. Ülkelerin kalkınması dilsel ve zihinsel becerileri gelişmiş akıllı insanların yetiştirilmesiyle mümkündür. Bu yüzden birçok ülkenin eğitim programlarında düşünme, araştırma, sorgulama, sorun çözme gibi dilsel ve zihinsel becerilere ağırlık verilmektedir. 1900'lü yıllardan itibaren çeşitli dil öğretim yaklaşımlarıyla eskiden dil öğretiminde uygulanan dil bilgisi, kelime, kültür; eğitim sürecinde ise dil bilgisi kuralları, atasözleri, edebiyat, tarih, coğrafya, genel kültür gibi konuların öğretimine ağırlık verilirken 1950'li yıllara doğru bu anlayış değişmeye başlamıştır. Dilin sosyal etkileşim aracı olması görüşüyle bireyler toplumda çeşitli rol ve görevleri yerine getiren birer "sosyal aktör"e dönüşmüşlerdir. Bu sosyal aktörler görevlerini yerine getirirken dili çeşitli alanlarda kullanmaktadırlar. Dolayısıyla dil öğretiminde iletişim kurma ve dilin günlük yaşamda kullanılması ön plana çıkmıştır. Bu nedenle eğitim sürecinde yalnızca dil becerileri değil aynı zamanda zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesine de önem verilmekte; çeşitli etkinlik, görev ve projelerle dil öğretimi yapılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler hayatın her alanında iletişim kurarken sosyal etkileşim aracı olarak dili kullanırlar. Günlük yaşamda birer sosyal aktör olarak çeşitli rol ve görevlerini yerine getirirler. Dolayısıyla dili kullanmak ve sosyal aktör olarak rol ve görevlerini yerine getirmek için de konuşmaları gerekmektedir. Bu çalışma, Türkçe öğreticilerine öğrencilerin bu durumda en çok ihtiyaç duyacakları konuşma becerisini geliştirmeye yönelik Phillips 66 tekniği kullanılarak tasarlanan bir etkinlik önerebilmek için öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmayı ve bu görüşlerden hareketle Phillips 66 tekniğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisi

Bir iletişim ve aktarım yöntemi olan konuşma, insanın biyolojik ve bilişsel gelişimiyle doğru orantılı olarak gelişir (Göçer, 2015, s. 23). Konuşma eylemi, basit bir ses çıkarma işleminden öte birçok organın bir takım olarak çalışmasını gerektiren bir süreçtir. Bu süreçte aktarım için önce zihinde bilgiler amaç, konu ve sınırlara göre yapılandırılarak seçilir. Bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme işlemleri sonucunda düzenlenir. Düzenlenen bu bilgiler tümcelere, sözcüklere, hecelere ve seslere dökülür (Çelik, 2019, s. 35). Konuşma, temel dil becerilerinden yazma ile birlikte dilin anlatma boyutunu oluşturur ve bireyin öğrenme ve/veya öğretme sürecinde ve sosyal yaşamında sıklıkla kullandığı bir beceridir. Konuşma eyleminin amacı, duygu ve düşüncelerin karşı tarafa ses dalgalarıyla iletilmesidir ve böylece bir yanıyla da dinleme ile bağlantılıdır (Varışoğlu, 2018, s. 475).

Yabancı dil öğrenimi dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri üzerine kuruludur ve bu beceriler birbirinden bağımsız değildir. Fakat beceriler arasında bazı farklar bulunmaktadır; konuşan veya dinleyen kişi açısından konuşma ve dinleme, zaman bakımından kısıtlı olarak anlık gerçekleşir. Okuyan veya yazan kişi açısından okuma ve yazma, zaman bakımından konuşma ve dinleme eylemi kadar kısıtlı değildir. Bu nedenle öğrenenin ya da öğretenin tek bir beceriye odaklanması yerine dört becerinin birbiriyle bağlantılı olmasından hareketle becerideki başarılar birbiriyle eşit olmasa bile öğrenme ya da öğretme bütüncül olarak geçekleştirilmelidir (Çelik, 2019, s 33). Her beceri bir diğeriyle desteklendikçe hedef dili öğrenme başarısı da artacaktır. Göçer (2015, s. 24) konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik en uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasında işlenecek konunun içeriğine, öğrencilerin seviyelerine, sınıf ortamının uygunluğuna vb. bakılarak yöntem ve tekniklerin verimliliğini artırabilecek etkinliklere yer verilmesinin hedef dili etkin kullanabilmenin önemli gereklerinden olduğunu ifade etmektedir. Konuşmada elde edilecek başarı da bu süreçlerin her birinin kişisel olarak sergilenen yeteneklerle yakından ilgilidir. Öğrenicinin kelime hazinesinin zayıf olması, konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması, vurguda ve telaffuzda hata yapması, ses tonunu veya konuşma hızını iyi ayarlayamaması konuşma başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Hedef dil, öğrenicinin etrafını sardığı sürece dil öğrenimindeki başarı da artmaktadır. Durmuş'a (2019, s. 569) göre "Öğrenicileri, hedef dili ana dili olarak konuşup yazanların doğal iletişim ortamlarının doğal ve etkin birer üyesi olmalarını sağlama amacıyla yürütülen dil öğretimi süreçlerinde, öğreniciler hedef dile ne kadar çok maruz kalırsa ve hedef dilde ne kadar çok üretim yapabilirse, bu, esas başarı ölçütlerinden biri kabul edilebilir."

Dil öğrenimi/öğretimi sürecinde başarılı olmak için yaklaşımlara dayalı yöntem ve tekniklerin kullanılması gereklidir. Kavramlar iç içe geçmiş gibi görünse de her biri farklı sınırlara ve tanımlara sahiptir. Yağmur Şahin'e (2018, s. 110) göre "Farklı tanımlar yapılmış olsa da genel çerçevesiyle yaklaşım; dilin doğuşu, gelişimi, değişimi gibi doğasına özgü yönlerini ve bunun yanı sıra zihnin dile özgü keşfettiği bu bilgileri nasıl işlediğini araştırarak soyut bilgilere ulaşır." Buradan hareketle yaklaşım, dilin doğası, öğrenim ve öğretime yönelik birtakım varsayımlar; yöntem, seçilmiş bir yaklaşıma dayalı sistematik dil sunumunun genel planı; teknik, yöntemle tutarlı, dolayısıyla yaklaşımla uyumlu olup sınıfta ortaya konan özel etkinlikler olarak kavramlar arasında bir ayrıma gidilebilir.

Konuşma becerisine yönelik etkinliklerin etkinlik yaklaşımı çerçevesinde tasarlanması, yaklaşıma göre sosyal etkileşim olan dili öğrenme ve öğretmede başarıyı artıran unsura dönüşebilmektedir. Öğrenci merkezli *Etkinlik Yaklaşımı* öğrencilerin yaşlarına ve dil düzeylerine göre etkinlik yapıldığında öğrencileri aktif öğrenme sürecinde zihinsel becerilerini geliştirebilmelerine olanak sağlamaktadır. Öğrenmeyi kalıcı hâle getirmeyi belirleyen unsur yöntemdir. Dolayısıyla teknik de yöntemle tutarlı ve yaklaşımla uyumlu olup sınıfta ortaya konan özel etkinliktir denebilir. Dil öğretimi, çoğunlukla bir yaklaşım altında yer alan dil öğretim yöntemleriyle yapılmaktadır. Hem öğrenmenin kalıcılığı hem de dersin daha anlaşılır ve zevkli hâle getirilmesi için birtakım etkinlikler dil öğretim programında yer alan kazanımları mümkün olduğunca kısa zamanda ve kalıcı yolda elde etmeleri amacıyla yapılmaktadır. Sonuç olarak uygulanan tüm bu etkinlikler de teknik kavramını oluşturmaktadır (Yağmur Şahin, 2018).

Phillips 66 Tekniği

Hillsdale Koleji eski başkanı J. Donald Phillips tarafından geliştirilen ve ismine ithafen adını alan Phillips 66 tekniği, bir lider ve bir raportör olmak üzere altı üyeden oluşan küçük grupları problem(ler) etrafında altı dakika içerisinde çözüm bulmaya odaklayan bir tekniktir (Denton, 2013). Tekniğe, zaman bakımından altı dakika içinde ve katılımcı sayısı bakımından altı kişilik bir grubun verilen konuyu tartışmasından dolayı Phillips 66 denilmiştir. Teknik, gruptaki kişi sayıları üçerli, dörderli, beşerli şekliyle uygulanabileceği gibi süre bakımından da gerektiği ölçüde esnetilebilmektedir. Phillips 66 tekniği, öğrencilerin temalar/sorunlar hakkında analiz ve

tartışma yaptıkları bir grup etkinliğidir. Teknik; ilgi alanları, sorunlar, öneriler ve sorular hakkında hızlı bilgi almak için de faydalı olabilmektedir (Anastasiou; Alves, 2004'ten akt. Silva vd., 2018, s. 23090). Seker'e (2014, s. 9) göre tekniğin amacı katılımcıların fikir, görüş ve sorularının toparlanarak düzenli bir hâle getirilmesidir. Bir diğer amaç ise tartışmalarda geniş grupların demokratik biçimde tartışmaya katılımını sağlamaktır (Pico, t.y., Phillips 66).

Phillips 66 tekniği, öğrencilerden üst düzey tartışma becerileri gerektirmeyen ve grup üyelerini çok hızlı bir şekilde aktif hâle getiren bir tekniktir (Sünbül, 2011, s. 319). Dil öğretiminde kullanıldığında öğrenicinin dinleme ve özetleme becerisine katkı sağlayabilir. Öğrencilerin diğer bireylerle kısa süreliğine de olsa konuşma pratiği yapmasına ve böylece etkileşim içine girmesine imkân vermektedir. Teknik, sınıf içinde öğrencilerin ana dilleri dışında hedef dilde konuşmaya yönelik kurgulandığında grup içindeki kişilerin ana dili ortak olsa bile öğretmen dışında sınıftaki diğer bireylerle sınırlı sürede konuşmaya ve iletişim kurmaya yöneltmektedir. Gökalp (2019, s. 229) etkinliğin en önemli özelliğinin grup tartışmalarında öğrencilerin tartıştıkları konuyu dinleme ve özetleme becerilerini kılavuzlamayı hedeflemesi gereğine dikkat çekmektedir.

Phillips 66 tekniğini, uygulayıcının amacına (ilgili temel dil becerisinin geliştirilmesine yönelik), koşullarına (sınıf büyüklüğü, öğrenci sayısı, ders süresi vb.) ve hedef kitleye (seviye, hazırbulunuşluk vb.) göre değişiklikler yapılarak şu adımlarda uygulamak mümkündür:

- Sınıflar altışar kişiden oluşan gruplara ayrılır.
- Her gruba bir lider ve raportör belirlemeleri için bir dakika süre verilir. Lider ve raportörün görevleri açıklanır. Lider, hem grubu yönetecek hem de tartışma sonrasında elde edilen sonuçları grup sözcüsü olarak sınıfa sunacaktır. Raportör, tartışma sırasında dikte edilenleri sözcünün sunacağı şekilde hazırlayacaktır.
- Gruplara daha önce açıklanmış, detaylandırılmış ortak bir tartışma sorusu verilir ve verilen soruyu grupların kendi içinde tartışmaları için probleme bağlı olarak ve esnetilebilir şekilde altı dakika süre tanınır.
- Verilen süre ve tartışma içerisinde her grup üyesi fikirlerini ortaya koyar ve raportör bu fikirleri toparlayarak düzenli hâle getirir.
- Süre tamamlandığında her grup lideri elde ettikleri sonucu belirlenen süre boyunca sınıfa sunar.

Phillips 66 tekniğinin yararları şunlardır (Şahin, 2019, s. 254; Gökalp, 2019, s. 230):

- Teknik, ders esnasında öğretmenin karar verme, etkinlik gruplarını ve tartışma konularını belirleme bakımından öğretmene kolaylık sağlar ve zaman kazandırır.
- Öğrencinin dinleme ve özetleme becerisini geliştirmeye katkı sunar.
- Teknik kullanılırken öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsendiği için öğrenciyi rahat hissettirir ve eğitim ortamının canlı kalmasını sağlar.
- 21. yüzyıl becerileri arasında yer alan iletişim ve iş birliği, sorumluluk alma ve liderlik etme gibi becerilerinin gelişmesine önemli katkılar sunar.
- Öğrencilerin gündelik yaşam bilgilerini kullanmasına imkân sağlayarak görüş geliştirme becerilerine katkı sunar.

Phillips 66 tekniğinin sınırlılıkları ise şunlardır (Şahin, 2019, s. 255):

- Gruptaki her öğrencinin katılımını sağlamak zordur.
- Sınıf bütününde uygulamak zordur.
- Pasif öğrencilerin katılımını sağlamak güçtür.
- Gereksiz tartışmalardan kaynaklı zaman kaybına neden olabilir.

Grup tartışma teknikleri arasında Phillips 66 ve Vızıltı (Buzz Groups) teknikleri literatürde birbirinin yerine kullanılabilmekte ya da karıştırılabilmektedir. İki teknik birbiriyle amaç ve tekniğin uygulama adımları bakımından benzerlik göstermektedir. Aradaki fark, grupların ya da üyelerin konuşma/tartışma süresiyle ya da sınırıyla ilgilidir. Sünbül (2011, s. 324) Vızıltı (Buzz Groups) tekniğini, konu olarak bir problemi ve bunun çözüm yollarını temele alan bir teknik olarak açıklamaktadır. Gruptaki herkes görüşünü açıkladığında ya da çözümlenen konular tekrarlamaya başladığında çoğunlukla tartışmaya son verilmesi yönüyle Phillips tekniğinden ayrılmaktadır. Phillips tekniğinde grup üyesi sayısı grubun tartışma süresini belirlerken Vızıltı (Buzz Groups) tekniğinde grup üyesi sayısı her bir üyenin tartışma/konuşma süresini belirlemektedir. Dolayısıyla Phillips 66 tekniğinde her grup altı dakika konuşurken/tartışırken Vızıltı 66 tekniğinde her grubun tüm üyesi altışar dakika konuşmaktadır. Vızıltı gruplarında herkes görüşünü açıkladıktan sonra tartışma sonlanır; Phillips gruplarında belirlenen süre içerisinde tartışma yürütülür ve süre sonunda grup sözcüsü görüşleri toparlayarak sunar.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Phillips 66 tekniği ve Phillips 66 tekniği kullanılarak tasarlanan ve sınıfta uygulanan bir etkinlik hakkında öğrencilerin görüş, fikir ve önerilerini almak; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla bir etkinlik tasarımı önermek ve katılımcı görüşlerinden hareketle Phillips 66 tekniğini değerlendirmektir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla beyin fırtınası, drama, problem çözme, rol yapma, soru-cevap gibi teknikler uygulanmaktadır. Bu tekniklerle tasarlanan etkinlikler bireysel ya da grupla gerçekleştirildiğinde öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek sosyalleşmesine ve birer sosyal aktöre dönüşmesine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle, Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan ve yayımlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın hazırlanmasındaki "Türkçe anlama ve anlatma becerilerini kullanarak sosyal hayatın her alanında iletişim kurma becerisine sahip olan, keşfederek ve yaparak-yaşayarak öğrenen, öğrenme sürecinde sorumluluk alan, iş birliği içinde çalışan, problem çözme becerilerini kullanan, sorgulayan, yorumlayan, evrensel ve kendi kültürüne özgü değerlere duyarlı, kültürlerarası bilinç sahibi bireyler yetiştirmek" (TYDÖP, 2020, s. 13) amacına uygun etkinlikler tasarlanmalıdır.

Yukarıda bahsedilenlerden hareketle çalışmamızda şu sorulara cevap aranmıştır:

- Phillips 66 tekniği kullanılarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla nasıl bir etkinlik tasarlanabilir? Tasarlanan ve uygulanan etkinliğin öğrenci görüşleriyle değerlendirilmesi sonucunda ortaya nasıl bir sonuç çıkar?
- Phillips 66 tekniği yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisine yönelik kullanılabilir mi? Bu teknik A2 seviyesine uygun mudur?
- Phillips 66 tekniğinin ön koşulları (her grup için altı kişi belirlenmesi, her gruba altı dakika süre verilmesi) konuşma becerisinin geliştirilmesine uygun mudur? Ön koşullar ne gibi olumlu ve olumsuz sonuçlar ortaya çıkarır?
- Tasarlanan etkinlik farklı sayıda gruplarda nasıl sonuçlar doğurur?

Araştırmanın Önemi

Phillips 66 tekniği ön koşul niteliği taşıyan, pratik, yönlendirme gerektirmeyen; rol alma, liderlik, sorumluluk üstlenme, karşısındakileri dinleme ve görüş kazanma gibi (Gökalp, 2019, s. 229) özellikleriyle tanımlanır. Türkçe alanyazında, tekniğin bu özellikleri bakımından hemşirelik alanında yapılan iki akademik çalışmaya rastlanmıştır. Sağlık konularının öğrencilerde daha kalıcı ve pratikte işe yarar bir şekilde öğrenilmesini sağlamak amacıyla Senaryo Temelli Öğrenme ve Phillips 66 tekniği kullanılarak hemşirelik öğrencilerinin HPV ve aşıları ile ilgili bilgi düzeylerini

artırmak ve aşılanmalarını teşvik etmek amacıyla (Dağ, vd., 2015) bir çalışma yürütülmüştür. Bir diğer çalışmada Phillips 66 tekniği, hemşirelerin karşılaştıkları sorunlar karşısında hızlı karar verme ve yaratıcı düşünme mekanizmalarını çalıştırmak durumunda kaldıklarında başvuracakları bir karar verme tekniği olarak (Apaydın, 2011, s. 25) karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu sağlık alanında yapılan iki çalışma dışında Türkçe alanyazında, dil öğretimine yönelik Phillips 66 tekniğinin kullanıldığı akademik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir teknik olarak söz edilen Phillips 66 tekniğinin yabancılara Türkçe öğretimine yönelik bilimsel çalışmalara konu edilmemesi sebebiyle araştırmanın bu boşluğu dolduracağı ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerisine yönelik uygulanan Phillips 66 tekniği hakkında öğrencilerin görüşlerinin incelenmesi için nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları nicel veya nitel yaklaşımla yapılabilmektedir. Her iki yaklaşımda da amaç, belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 70). Bu yöntem, bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelenmesi olarak tanımlanmaktadır. Durum çalışmaları bir varlığın mekâna ve zamana bağlı tanımlandığı ve özelleştirildiği araştırmalardır. Durum çalışmalarında incelenen varlık bir veya birden fazla okul da olabilmektedir (McMillan, 2000'den akt. Büyüköztürk, vd., 2023). Bir duruma ait ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb. etkenlerin bütüncül bir yaklaşımla araştırılması ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve durumdan nasıl etkilendiklerine odaklanılmaktadır. Bir bakıma "sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir" (Merriam, 2015, s. 40). Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Phillips 66 tekniği kullanılarak konuşma becerilerine yönelik bir etkinlik tasarlanmış ve uygulanan teknik hakkında öğrencilerden görüş alınmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul Gelişim Üniversitesi Türkçe Hazırlık Programında kayıtlı A2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu'nu imzalayan toplam 54 gönüllü öğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcılar, etkinliğin farklı sayıda gruplarda nasıl uygulanabildiğini, grup sayılarına bağlı olarak etkinliğin zorluklarını ve etkinliğin hangi sayıda gruplara daha uygun olduğunu anlamak için A, B ve C şubesine ayrılmıştır. Her şube, katılımcıların birlikte eğitim gördükleri bir sınıfı temsil etmektedir. Gruplar oluşturabilecek sayıda öğrencisi olan sınıflarda şubeler için belirlenen sayı (A şubesi 12, B şubesi 18 ve C şubesi 24 katılımcı) kadar gönüllü katılımcılarla A şubesi 2 grup, B şubesi 3 grup ve C şubesi 4 gruplu olarak oluşturulmuştur. Her şubenin her grubunda altı katılımcı bulunmaktadır ve katılımcılar rastgele atama ile gruplandırılmıştır. C şubesine, istenen sayıya (24) ulaşmak için A ve B şubesinde dışarıda kalan katılımcılar dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılara ait demografik bilgiler şubelere göre Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir. K1 kodlu katılımcılar grup liderleridir.

Tablo 1: A Şubesi Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Ülke	Eğitim Durumu	Anadili	Diğer Diller
K1-A1	Erkek	18	Filistin	Lise	Arapça	-
K2-A1	Erkek	18	Sudan	Lise	Arapça	İngilizce
K3-A1	Erkek	18	Ürdün	Lise	Arapça	İngilizce
K4-A1	Kadın	23	Irak	Lise	Arapça	İngilizce
K5-A1	Kadın	18	Filistin	Lise	Arapça	İngilizce
K6-A1	Erkek	18	Sudan	Lise	Arapça	İngilizce
K1-A2	Erkek	21	Irak	Lise	Arapça	İngilizce
K2-A2	Kadın	16	Afganistan	Lise	Peştuca	İngilizce
K3-A2	Erkek	19	Yemen	Lise	Arapça	İngilizce
K4-A2	Erkek	23	Suriye	Lise	Arapça	İngilizce
K5-A2	Kadın	19	Suriye	Lise	Arapça	-
K6-A2	Kadın	20	Suriye	Lise	Arapça	İngilizce

Tablo 2: B Şubesi Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Ülke	Eğitim Durumu	Anadili	Diğer Diller
K1-B1	Kadın	18	Mısır	Lise	Arapça	Türkçe, İngilizce
K2-B1	Kadın	19	Filistin	Lise	Arapça	Türkçe
K3-B1	Kadın	19	Suriye	Lise	Arapça	İngilizce
K4-B1	Kadın	19	Filistin	Lise	Arapça	-
K5-B1	Kadın	24	Irak	Üniversite	Arapça	İngilizce
K6-B1	Kadın	18	Ürdün	Lise	Arapça	Türkçe, İngilizce
K1-B2	Erkek	31	Tacikistan	YL/Doktora	Tacikçe	Ar., Far., Tür., Rus.
K2-B2	Erkek	20	Libya	Üniversite	Arapça	Türkçe
K3-B2	Erkek	19	Ürdün	Üniversite	Arapça	Türkçe
K4-B2	Kadın	19	Yemen	Lise	Arapça	-
K5-B2	Kadın	18	Mısır	Üniversite	Arapça	İngilizce
K6-B2	Erkek	18	Ürdün	Lise	Arapça	İngilizce
K1-B3	Erkek	19	Irak	Üniversite	Arapça	İngilizce, Fransızca
K2-B3	Erkek	29	Kamerun	YL/Doktora	Fransızca	İngilizce
K3-B3	Kadın	28	Tunus	YL/Doktora	Arapça	İngilizce, Fransızca
K4-B3	Kadın	29	Tunus	YL/Doktora	Arapça	İngilizce, Fransızca
K5-B3	Erkek	28	Kamerun	YL/Doktora	Fransızca	İngilizce
K6-B3	Kadın	20	İran	Üniversite	Farsça	İngilizce

Tablo 3: C Şubesi Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Ülke	Eğitim Durumu	Anadili	Diğer Diller
K1-C1	Erkek	18	İran	Lise	Farsça	İngilizce
K2-C1	Erkek	25	Cezayir	Üniversite	Arapça	İngilizce, Fransızca
K3-C1	Erkek	27	Fas	YL/Doktora	Arapça	İng., Fra., İsp., İta.
K4-C1	Erkek	25	Cezayir	YL/Doktora	Arapça	İngilizce, Fransızca
K5-C1	Erkek	18	Ürdün	Lise	Arapça	İngilizce
K6-C1	Erkek	18	Fas	Lise	Arapça	İngilizce, Fransızca
K1-C2	Erkek	19	Yemen	Lise	Arapça	Türkçe
K2-C2	Kadın	20	Suriye	Lise	Arapça	İngilizce
K3-C2	Kadın	20	Irak	Lise	Arapça	İngilizce
K4-C2	Erkek	24	Yemen	Üniversite	Arapça	Türkçe
K5-C2	Kadın	18	Ürdün	Lise	Arapça	İngilizce
K6-C2	Erkek	26	Senegal	Üniversite	Peul (Fula)	Arapça, Fransızca
K1-C3	Erkek	21	İran	Üniversite	Farsça	-
K2-C3	Erkek	18	Mısır	Lise	Arapça	İngilizce
K3-C3	Erkek	22	Suriye	Lise	Arapça	Türkçe
K4-C3	Erkek	18	İran	Lise	Farsça	İngilizce
K5-C3	Erkek	20	Filistin	Lise	Arapça	Türkçe
K6-C3	Erkek	19	Libya	Lise	Tamazigce	Arapça
K1-C4	Kadın	18	Ürdün	Lise	Arapça	İngilizce
K2-C4	Kadın	20	Filistin	Üniversite	Arapça	İngilizce
K3-C4	Kadın	18	Ürdün	Üniversite	Arapça	İngilizce
K4-C4	Kadın	25	Suriye	Üniversite	Arapça	İngilizce
K5-C4	Kadın	18	Mısır	Lise	Arapça	-
K6-C4	Kadın	20	Libra	Lise	Arapça	İngilizce

Verilerin Toplanması

Araştırmanın, İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 01.03.2022 tarihli ve E-77366270-302.08.01-40165 sayılı kararına göre etik kurul onayı alınmıştır. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir:

Birinci Aşama: Phillips 66 tekniğinin uygulandığı etkinlik, üç farklı şubede ve her biri farklı zamanlarda ikişer, üçer ve dörder gruplarla gerçekleştirilmiştir. Etkinlik, her şube için aynı büyüklükteki sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Sınıflar ortalama 50 öğrenci kapasiteli mekânlardır. Tüm katılımcılara Phillips 66 tekniğinin ne olduğu ve araştırmada nasıl uygulanacağı hakkında açık ve anlaşılır bir şekilde açıklama yapılmıştır. Açıklamadan sonra gönüllü olan katılımcılardan tüm gruplar altı kişi olacak şekilde rastgele oluşturulmuştur. Gruplar belirlendikten ve sınıfta uygun şekilde konumlandırıldıktan sonra gruplara üzerinde tartışabilecekleri bir soru (Şekil 1) verilmiştir. Her gruba aynı soru verilmiş ve tartışmanın özellikle Türkçe konuşarak gerçekleştirilmesi istenmiştir. Verilen sorunun altı dakika içinde grup lideri tarafından yönetilip her bir katılımcının sürece aktif olarak katılması şart koşulmuştur. Grubun mutâbık olduğu sonucun grup lideri tarafından altı dakika içinde sınıfa Türkçe olarak sunulması istenmiştir. Cevaplar grup lideri

aracılığıyla sınıf ortamında sunulmuş ve bu sırada sunumlar araştırmacılar tarafından hem ses kayıt cihazlarıyla hem de not alınarak kaydedilmiştir.

İkinci Aşama: Uygulanan etkinlik hakkında öğrencilerden görüş almak amacıyla veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu beş temel sorunun her birinin katılımcılar tarafından içtenlikle cevaplandırılması istenmiştir:

1. Phillips 66 Tekniği'nin olumlu ve olumsuz yönleri sizce nelerdir?
2. Phillips 66 Tekniği'nin uygulanması sırasında zorluklar yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?
3. Phillips 66 Tekniği uygulamasında grup arkadaşlarınızla uyumunuz nasıldı?
4. Phillips 66 Tekniği'nin konuşma becerinize katkısı sizce nedir?
5. Sizce bu teknik Türkçe dil derslerinde uygulanmalı mıdır? Neden?

Katılımcılardan yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularına cevap verirken yalnızca Türkçe yazmaları şartı koşulmamıştır. Görüşlerini rahatça ve içtenlikle ifade edebilmeleri için bu seçenek sağlanmıştır. A2 seviyesindeki tüm katılımcıların görüşme formundaki soruları sözlü olarak açıkça, rahat ve istedikleri ölçüde ifade etmelerinin zor olacağı düşüncesiyle tüm katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların cevaplarını görüşme formunda cevap için ayrılan kısma ana dilleriyle veya herhangi bir dille ve özgür bir şekilde çeviri uygulamalarını da kullanarak yazma imkânı verilmiştir. 54 katılımcının yazmak için tercih ettikleri diller bakımından görüşme formundaki sorulara her birinin her bir soru için verdikleri cevapların toplamından %5,81'i İngilizce, %11,63'ü Arapça, %82,56'sı Türkçe'dir. İngilizce ve Arapça verilen cevaplar uzmanlar tarafından Türkçeye tercüme edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik, belirli süreçler vasıtasıyla bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü ifade eder. Nitel güvenirlik, farklı projeler ve farklı araştırmacılar açısından da araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını gösterir (Creswell, 2017, s. 201). Araştırmanın iç geçerliğinin artırılması için çalışmada kullanılmak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için uygulama öncesinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ilgili olarak yabancılara Türkçe öğretimi alanından bir akademisyen ve yabancılara Türkçe öğreten bir öğreticiden uzman görüşü alınmıştır. Başta 10 soru olarak hazırlanan görüşme formu, uzman görüşü sonrasında 5 soruya indirilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Nitel veri analizinde genellikle önerilen yöntemlerden, toplanan verilerin özgün şekline olabildiğince bağlı kalınması esası gereği (Baltacı, 2019, s. 377) araştırmada katılımcıların, yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlardan oluşturulan kategorileri ve temaları temsil edebilecek bazı cevaplar, bulgular kısmında aynen alıntılar şeklinde sunulmuştur. İç geçerliği sınırlayan faktör, veri toplama aracı olarak sadece yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanılmasından dolayı veri çeşitlemesinin yapılamamasıdır. Dış geçerliği sağlamak için araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin çözümlenip yorumlanma aşamaları ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Dış geçerliği sınırlayan faktör, katılımcıların A2 düzeyinde olmasıdır.

Creswell (2017, s. 203) güvenirlik için, araştırmacı ve başka birinin, kodların çapraz kontrol edilmesini ve kodlayıcılar arasında bir anlaşma/uyuşma olmasını önermektedir. Araştırmanın iç güvenirliğinin artırılması için veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız bir şekilde okunmuş ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan yola çıkılarak kategorilerin ve temaların oluşturulmasında araştırmacılar arasında fikir birliğine varılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki bazı cevaplar doğrudan okuyucuya sunulmuştur. Dış güvenirliğin artırılması için bulgular ve sonuç bölümlerinin tutarlılığı araştırmacılar arasında tartışılmış ve görüş birliğine varılmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz yaklaşımına göre "elde edilen veriler, daha önceden araştırma sorusu veya alt sorularından yola çıkılarak belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır." (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 70). Araştırmanın birinci aşamasında gruplara verilen uygulama sorusundan (Şekil 1) elde edilen sonuçlar (Tablo 4) tablolaştırılmıştır. Grupların yurt dışında öğrenci olmanın avantajlarını (Şekil 2) ve dezavantajlarını (Şekil 3) sıralamalarını gösteren ayrı ayrı grafik oluşturulmuştur. Grafikler, katılımcıların (grup liderlerinin) ses kaydı ve not alınarak kaydedilen verilerinden sıralama nedenleriyle birlikte yorumlanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen katılımcı görüşleri iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız bir şekilde okunmuştur. Veriler üzerinde araştırmacılar tarafından yapılan tartışmalarla çalışmanın araştırma sorularına cevap verecek kategoriler ve temalar belirlenmiştir. Elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu soru başlıkları altında kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Veriler bu kategoriler ve temalar altında sınıflandırılarak okuyucu için anlamlı duruma getirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin cevapları değerlendirilmiş ve bazı katılımcıların görüşleri doğrudan verilmiştir. İçerik analizi yöntemi kullanılarak kategorilerin ve temaların frekans değerleri oluşturulmuş ve bu değerler karşılaştırılarak yorumlanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla farkedilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 249). Kategorileri temsil eden temaların frekans değerleri, katılımcıların cevaplarından elde edilen her bir temaya uygun verilerdir. Dolayısıyla bir katılımcı bir cevabında birden fazla temaya cevap vermiş olabilir. Bu, temaların frekans değerleri toplamının katılımcı toplam sayısıyla örtüşmemesinin nedenidir. Buradaki amaç, katılımcı görüşleriyle temaları destekleyecek verilere ulaşmaktır.

Bulgular

Birinci Aşama: Phillips 66 tekniğini uygularken katılımcılara aşağıdaki soru sorulmuştur:

Yurt dışında öğrenci olmanın avantaj ve dezavantajlarını önem sırasına göre sıralayınız. (1'den 4'e kadar). Sıraladıktan sonra sözlü olarak nedenlerinizi açıklayınız.

Avantajlar

	Eğitim imkânları
	Yeni bir dil öğrenme
	Farklı kültüre ait insanlar tanıma
	Sosyal ve ekonomik imkânlar

Dezavantajlar

	Yeni yaşama uyum sağlama güçlüğü
	Kültürel farklılıklar
	Dil engeli
	Sosyal ve ekonomik imkânsızlıklar

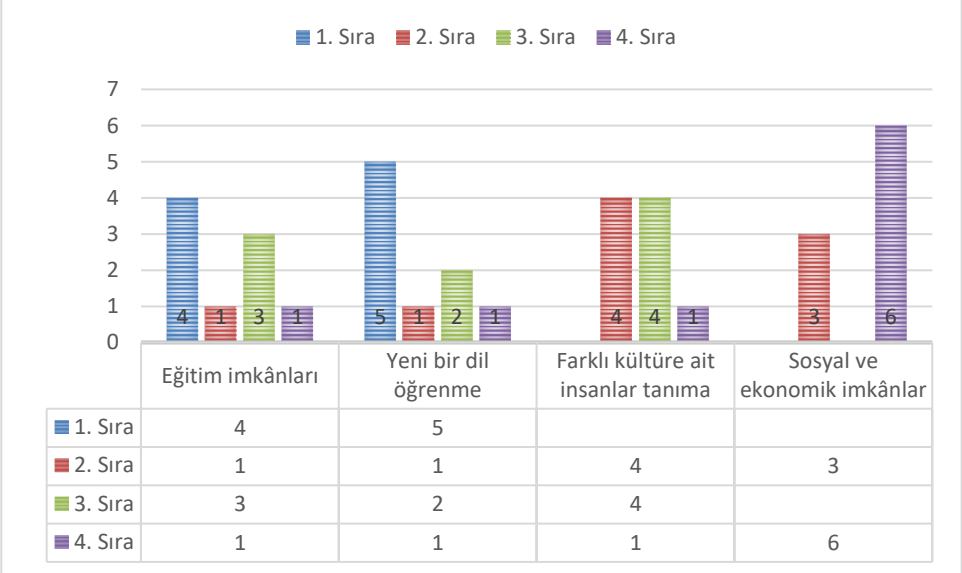
Şekil 1: Phillips 66 Tekniği Uygulama Sorusu

Katılımcılardan Şekil 1'de görüldüğü gibi yurt dışında öğrenci olmanın avantaj ve dezavantajlarını önem sırasına göre sıralamaları istenmiştir. Sıralamalarını 1'den 4'e kadar, en önemlisinin 1. sırada olacak şekilde belirleyip sıralamalarının sözlü olarak nedenleriyle birlikte grup lideri tarafından altı dakika içinde açıklanması istenmiştir. Buna göre şube ve grupların cevap sıralama dağılımları aşağıdaki gibidir;

Tablo 4: Phillips 66 Tekniği Uygulama Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

ŞUBE-GRUP	A-1	A-2	B-1	B-2	B-3	C-1	C-2	C-3	C-4
Avantajlar									
Eğitim imkânları	1	1	1	1	2	4	3	3	3
Yeni bir dil öğrenme	3	2	4	3	1	1	1	1	1
Farklı kültüre ait insanlar tanıma	4	3	3	2	3	3	2	2	2
Sosyal ve ekonomik imkânlar	2	4	2	4	4	2	4	4	4
Dezavantajlar									
Yeni yaşama uyum sağlama güçlüğü	3	1	1	2	1	4	-	4	3
Kültürel farklılıklar	4	3	4	3	3	3	-	3	4
Dil engeli	2	4	2	4	2	1	-	1	1
Sosyal ve ekonomik imkânsızlıklar	1	2	3	1	4	2	-	2	2

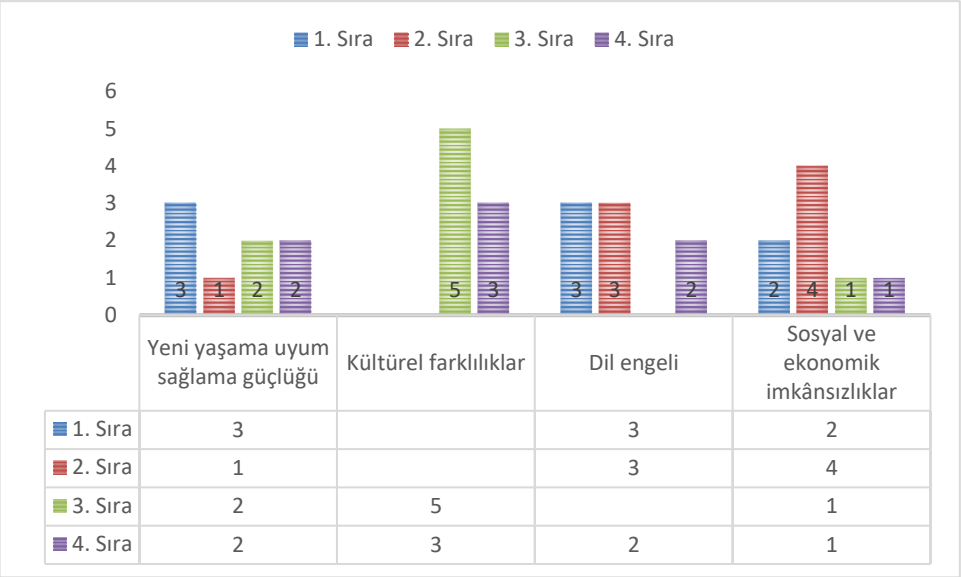
C şubesinin 2. grubu süre nedeniyle dezavantaj kısmını sıralamayı tamamlayamamıştır. Diğer şube ve gruplar belirlenen süre içinde sıralamalarını tamamlamış ve grup liderleri sıralama gerekçelerini sınıfa sunmuştur. Tablo incelendiğinde avantajların ve dezavantajların sıralanmasında aşağıdaki grafikler ortaya çıkmaktadır:



Şekil 2: Yurt Dışında Öğrenci Olmanın Avantajlarına Dair Sıralamalar

Şekil 2'ye göre 1. sırada "*Yeni bir dil öğrenme*" (f=5) ve "*Eğitim imkânları*" (f=4) öncelikli olarak tercih edilen seçenekler olmuştur. Katılımcılar Türkiye'de Türkçe öğrenmek ve öğrendikten sonra üniversitede eğitim almak için bulunduklarından yeni bir dil öğrenme ve eğitim imkânlarını yurt dışında öğrenci olmanın en önemli avantajları olarak belirlemişlerdir. "*Sosyal ve ekonomik imkânlar*" seçeneğinin (f=6) son sırada tercih edilmesi, katılımcıların çoğunun Türkiye'de bulunmalarının en önemli nedenlerinden olan yeni bir dil öğrenme ve eğitim imkânları ile ilgilidir. Çoğu katılımcının farklı bir ülkede yaşama ve farklı kültürlerden insanlar tanıma isteği nedeniyle

"*Farklı kültürlere ait insanlar tanıma*" 2. sırada (f=4) ve 3. sırada (f=4) eşit oranda tercih edilmiştir.



	Yeni yaşama uyum sağlama güçlüğü	Kültürel farklılıklar	Dil engeli	Sosyal ve ekonomik imkânsızlıklar
1. Sıra	3		3	2
2. Sıra	1		3	4
3. Sıra	2	5		1
4. Sıra	2	3	2	1

Şekil 3: Yurt Dışında Öğrenci Olmanın Dezavantajlarına Dair Sıralamalar

Şekil 3'e göre 1. sırada "*Yeni yaşama uyum sağlama güçlüğü*" (f=3) ve "*Dil engeli*" (f=3) eşit oranda yazılan seçenekler olmuştur. Katılımcılar, ilk defa farklı bir ülkede ailelerinden uzak ve yalnız yaşamaları, yeni insanlarla tanışma güçlüğü, insanlarla anlaşabilmek için araç dil sorunu (Türkiye'de Arapça ya da İngilizce bilen kişi sayısının az olduğu sebep gösterilerek) nedeniyle yurt dışında öğrenci olmanın en önemli dezavantajları olarak söz konusu seçenekleri belirlemişlerdir. Katılımcılar eğitimlerini ve yaşamlarını sürdürebilmeleri için sosyal ve ekonomik imkânlara sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Yaşadıkları zorluklar nedeniyle kaygı duymaktadırlar ve bu nedenle "*Sosyal ve ekonomik imkânsızlıklar*"ı dezavantaj olarak 1. sırada (f=2) ve 2. sırada (f=4) tercih etmişlerdir. Şekil 3'teki grafikte "*Sosyal ve ekonomik imkânsızlıklar*" dezavantaj bakımından öncelikli olarak belirtilmiştir. Çoğu katılımcı, Müslüman ülkelerden gelmeleri nedeniyle Türkiye'de uyum sağlama konusunda sorun yaşamadıkları ve kültürel olarak kendilerini yabancı hissetmedikleri görüşüyle "*Kültürel farklılıklar*"ı 3. sırada (f=5) ve 4. sırada (f=3) tercih etmişlerdir.

Araştırmada, kurumdaki katılımcı sayısı nedeniyle pilot uygulama yapılamamıştır. Uygulamada ortaya çıkabilecek olumlu ve olumsuz durumlar araştırmacılar tarafından gözlemlenmiş ve araştırmanın bir parçası olarak sunulmuştur. Buna göre; araştırmacılar tarafından, 12 kişilik iki gruplu şubede (A şubesi) etkinliğin daha sağlıklı ve verimli yürütüldüğü gözlemlenmiştir. Sınıfın büyüklüğüne uygun, gerekli ölçüde birbirlerinden uzak mesafeye göre grupların konumlanması; katılımcıların grup liderlerinin yaptığı ve yapacağı açıklamaları çok fazla beklememeleri; etkinliğin beklenen sürede (yaklaşık 45 dakika) gerçekleşmesi etkinliğin başarılı bir şekilde tamamlanmasını sağlamıştır. Sınıfın, etkinlik başındaki motivasyonu ve isteği etkinlik sonuna kadar korunmuştur. Grup içi tartışmalar çoğunlukla Türkçe yapılmıştır. Gruplar uyum, iş birliği ve iş bölümü içinde görevlerini tamamlamışlardır.

18 kişilik üç gruplu şube (B şubesi) iki gruplu şubeye (A şubesi) kıyasla katılımcı sayısı nedeniyle araştırmacılar açısından daha fazla kontrol gerektirmiştir. Bazı gup üyeleri sürece aktif olarak katılamamışlardır. Tartışmalar çoğunlukla 1. grupta (B-1) Arapça, 2. grupta (B-2) Türkçe ve 3. grupta (B-3) İngilizce yapılmıştır. Grup üyeleri içerisinde lisans ve lisansüstü mezunlarının ağırlıklı olması ve yaş faktörü, üslup ve katılımcıların birbirleriyle uyumu tartışmaların ve etkinliğin yürütülmesini kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Her bir grup aynı performansı

gösterememiştir; 1. grup (B-1) daha az aktif olup süreci yönetme konusunda zayıfken diğer gruplar (B-2 ve B-3) daha aktif ve süreci yönetme konusunda daha başarılı olmuşlardır.

24 kişilik dört gruplu şubede (C şubesi) etkinlik öncesinde etkinliğe dair açıklama yapmak ve grupları belirlemek kalabalık nedeniyle güçleşmiştir. Kalabalık ve etkinliğin hızlıca başlayamaması zaman kaybına ve bazı öğrencilerin stres yapmasına neden olmuştur. Etkinlik sırasında katılımcı sayısı, mekânda gürültüye ve dolayısıyla tartışma ortamının kontrolünün zorluğuna neden olmuştur. Gruplar birbirine yakın şekilde konumlandığı için verilen soruların cevaplarında (Tablo 4) benzerliğe neden olduğu düşünülmektedir. Grup içi tartışmalar ağırlıklı olarak Türkçe ve Arapça yapılmıştır. Ayrıca her liderin açıklama yaptığı sürede diğer katılımcıların sıralarını bekleme süresinin uzaması bazı katılımcıların sıkılmasına neden olmuştur. Etkinliğin süresinin uzaması etkinliğe ara verilmesi ihtiyacını doğurmuş ve etkinlik ara verilerek tamamlanabilmiştir. Etkinliğin uzun sürmesi katılımcıları yormuş ve motivasyonlarını düşürmüştür. Dolayısıyla bu şubede etkinlik, zaman kaybına dönüşmüştür.

İkinci Aşama: Phillips 66 tekniği kullanılarak yapılan etkinliğin ardından katılımcılardan teknik ve uygulama hakkında görüş almak için beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularının katılımcılar tarafından yanıtlanması istenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna katılımcıların verdikleri yanıtlar temalara ve temaları temsil eden kategorilere ayrılmıştır. Elde edilen bulgular her bir soru için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Temalara göre bazı katılımcıların yanıtları örneklendirilerek yorumlanmıştır.

Tablo 5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 1. Soru

Phillips 66 Tekniği'nin olumlu ve olumsuz yönleri sizce nelerdir?

Kategoriler	Temalar	f	%
Olumlu	Sorunları çözer	22	26,51
	İşbirliği ve grup çalışması sağlar	22	26,51
	Dil becerisini geliştirir	19	22,89
	Fikir alışverişine imkân verir	12	14,46
	Hızlı düşündürür	5	6,02
	Diğer	3	3,61
Olumsuz	Zaman yetersiz	19	31,67
	Cevap/Olumsuz görüş yok	18	30,00
	Uyum sorununa neden olur	8	13,33
	Stres/Kaygı yaratır	6	10,00
	Diğer	5	8,33
	Dil yetersizliği kaynaklı sorun	4	6,67

Tablo 5'te belirtilen maddeden katılımcılardan tekniğin olumlu ve olumsuz yönleri hakkındaki görüşlerinden elde edilen temalar oluşturulmuştur. Elde edilen verilere göre katılımcılar tekniğin olumlu yönleri konusunda tekniğin sorunları çözdüğü (f=22), iş birliği ve grup çalışması sağladığı (f=22), Türkçe öğrenme sürecinde öğrenmeye ve dil becerisini geliştirmeye katkı sağladığı (f=19), gruptaki katılımcılarla fikir alışverişine imkân verdiği (f=12) ve tekniğin süresinden dolayı hızlı düşünmeyi sağladığı (f=5) yönünde görüş belirtmişlerdir. Tekniğin zekâyı geliştirdiği, genel durumlar hakkında fikir verdiği konusundaki görüşler diğer (f=3) başlığı altında değerlendirilmiştir. Tekniğin olumlu yönüne dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K4-A1: *"Fikir alışverişi yaptık birlikte, çok faydalıydı. Yabancı dil ile Türkçe için karşılaşabileceğim sorunları görmüş olduk, Türkiye'ye nasıl alışabileceğimizi."*

K5-A1: *"Avantajlar: Sınıf arkadaşlarıyla iletişimi kolaylaştırır. Öğrencilerin yeni bir dil öğrenme korkusunu ortadan kaldırmasına yardımcı olur. Hızlıca yeni fikirler üretmeni sağlar. (...)"*
K5-B2: *"Olumlu: Bu yöntem çok iyiydi. Bu yöntem hızlı düşünmek, karşı tarafla konuşmak ve anlamak aynı zamanda işbirliği geliştiriyor.*
K1-B3: *"Bence olumlu şeyler: 1. Bu teknik ile çok hızlıca bir çözüm bulacak. 2. Farklı fikirler çünkü her grupta 6 insan var ve herkes farklı bir fikir var. (...)"*
K4-C1: *"Bence uyarıcı ve fikir alışverişi açısından bu tekniği olumlu buluyorum. Ayrıca yeni kelimeler de alabilirsiniz. (...)"*
K5-C1: *"Philips 66 Tekniği'nin olumlu yönleri: İnsanları birlikte çalışmaya teşvik ederler, ve sorunlara çözüm bulmak. (...)"*
K2-C2: *"Olumlu: İçinde işbirliği yapmayı ve iletişim dilini edinmeyi öğreniriz. (...)"*
K6-C3: *"Öğrencilerin sosyalleşmelerini, işbirliği yapmalarını ve kendi aralarında istişare etmelerini sağlayan uygulama olumlu yani. Türkçeden öğrendiklerimize hâkim olma konusundaki korku ve tereddüt engelini ortadan kaldırıyor. (Negatif tarafta bence göze çarpan bir şey yok.)"*

Katılımcılar tekniğin olumsuz yönleri konusunda uygulama için belirlenen altı dakikalık zamanın yetersizliği (f=19), uygulama sırasında grup içinde çeşitli uyumsuzlukların ortaya çıktığı (f=8), uygulamanın stres ve kaygı yarattığı (f=6), verilen soruyu tartışabilecek kadar yeterli Türkçeye sahip olmadıkları (f=4) yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan cevap vermeyen ya da olumsuz görüş bildirmeyenlerden (f=18) 5'i tekniğin olumsuz yönünün olmadığını ifade etmiştir. 12'si olumsuz yönleri bakımından değerlendirmemiş; 1'i soruya cevap vermemiştir. Tekniğin özel kişilere uygulanması gerektiği, grup üyelerinin değişirse daha iyi olacağı, grup üyelerinin sayısının yoğunluğu nedeniyle bazı kişilerin katılımcı olamadığı, tekniğin yanlış uygulandığı konusundaki görüşler diğer (f=5) başlığı altında değerlendirilmiştir. Tekniğin olumsuz yönüne dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K3-A2: *"... Olumsuz: Bazı öğrenciler kendine güvenmiyor her zaman susuyor çünkü utanıyor."*
K5-A2: *"... Olumsuz: 1. Genellikle Arapça konuşuyoruz çünkü bazı kelimeleri Türkçe'de bilmiyoruz. 2. Yeni kelimeler öğrenmiyoruz."*
K1-B2: *"Bence bu teknik iyiydi ama vaktimiz az olduğu için bazı cevapları iyi düşünemeden cevap verdik."*
K5-B3: *"... Dezavantajları ise; bazı fikirler her zaman göz ardı edilir. Bireysel performansı değerlendirmek zordur."*
K1-C2: *"... Olumsuz: Bazen bu tekniği kullanıyoruz bir problem çıkar ve bazen kavga yaparlar."*
K2-C4: *"... Olumsuz yönleri: Daha az stres, kaygı ve odaklanma eksikliği."*
K4-C4: *"... Philips 66 Tekniği'nin olumsuzu: Kişisel kanaatimce olumsuz yönleri çoktur ama bunların en büyüğü fikir ayrılığının yanı sıra birbirinin karmaşası ve ikinci bir görüşün olmamasıdır."*
K6-C4: *"... Olumsuz tarafla: Anlaşamıyoruz. Zaman stresinizi artırır bazı insanlar umursamadı."*

Tüm katılımcıların yanıtları değerlendirildiğinde olumlu yönleri bakımından Philips 66 Tekniği'nin sorunları çözdüğü, iş birliği ve grup çalışması sağladığı, grup içinde fikir alışverişine imkân verdiği, Türkçeyi öğrenmeye ve geliştirmeye katkı sağladığı belirlenmiştir. Tekniğin olumsuz yönüne yönelik öne çıkan konu etkinlik için verilen altı dakikalık sürenin yetersiz olduğudur. Bu durum, bazı katılımcılarda strese neden olmuştur. Katılımcıları strese sokan ve

kaygı duydukları diğer neden ise Türkçeye hâkim olamama ve bununla birlikte kendini ifade edememe durumudur. Ayrıca bazı katılımcılar grup içinde uyum problemi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşlerin dışında katılımcıların büyük bir çoğunluğu teknik hakkında olumsuz görüş bildirmemişlerdir.

Tablo 6: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 2. Soru

Phillips 66 Tekniği'ni uygulama sırasında zorluklar yaşadınız mı? Yaşadıysanız bunlar nelerdir?

Kategoriler	**f**	**%**	**Temalar**	**f**	**%**
Evet, yaşadım	32	59,26	Kelime yetersizliği	10	29,41
			Zaman yetersizliği	8	23,53
			Görüşlerini ifade edememe	5	14,71
			Görüş ayrılıkları	4	11,76
			Stres/Kaygı	4	11,76
			Grup katılımcı sayısının yoğunluğu	3	8,82
Hayır, yaşamadım	20	37,04			
Belirsiz cevap	2	3,70			

Tablo 6'da belirtilen maddeden katılımcılardan tekniğin uygulanması sırasında zorluk yaşayıp yaşamadıkları hakkındaki görüşlerinden elde edilen kategoriler; yaşadıysa neler olabileceğinden temalar oluşturulmuştur. Buna göre; 54 katılımcıdan 32'si uygulama gerçekleştirilirken sorun yaşadığını ve yaşadıkları bu sorunları kelime yetersizliği (f=10), zaman yetersizliği (f=8), görüşlerin ifade edilemediği (f=5), görüş ayrılıklarının olduğu (f=4), stres ve/veya kaygı hissettikleri (f=4) ve grup katılımcı sayısının fazla olduğu (f=3) yönünde görüş belirtmişlerdir. 54 katılımcıdan 20'si herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. 2'si sorun yaşayıp yaşamadığına dair net bir cevap vermemiştir. Teknik sırasında sorun yaşadığını belirtenlere dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K6-A1: *"6 dakikalık zaman benim daha dikkatli düşünmeme ve daha doğru cevap vermeme izin vermedi."*
K6-A2: *Benim Türkçem iyi değil. Zorlandım. Keşke farklı Türkçe kelimeler bilseydim daha iyi olacaktı.*
K5-B1: *"Mevcut konular hakkında bir görüş var ve ayrıca keliemeler çok zor. Fikrimi kolayca ifade edemiyorum."*
K1-B3: *"Evet, biraz zordu çünkü arkadaşlarım farklı ülkelerden bu sebeple ben iki ya da üç dil kullanmak bazen ve bazı insanlar katı görüş ve onlarla uğraşmak biraz zor."*
K1-C1: *"Bence altı adam çok fazladır ve eğer daha fazla zamanın var daha iyi olur."*
K3-C2: *"Fikrimi kolay ve net bir şekilde ifade edecek yeterli terime sahip olmadığım için zorlandım."*
K1-C4: *"Öğrencilerin önünde konuşmaya alışık olmadığım için gergindim ama böyle devam ederse ilerlemek zorundayım."*
K4-C4: *Evet, kullanışlı bir teknoloji olarak görmedim ve mekan kalabalıktı."*
K5-C4: *"Evet. Farklı bakış açıları ve yetersiz zaman."*

Tüm katılımcıların yanıtları değerlendirildiğinde Philips 66 Tekniği'nin uygulanması sırasında katılımcıların en çok zorluk yaşadığı durum, hedef dilde yeterli kelimeye sahip olamamalarıdır. Katılımcıların yeterli kelime bilememeleri kendilerini rahatça ifade

edememelerine, bazı katılımcılarda ise stres ve kaygıya neden olmuştur. Katılımcıların zorluk yaşadıklarını ifade ettiği önemli konulardan biri de görüşme formu 1. soruda olduğu gibi etkinlik için verilen sürenin yeterli olmamasıdır. Katılımcılar bu durum için zamanın daha geniş tutulması konusunda öneriler sunmuştur. Bazı katılımcılar grup üye sayısını verimlilik açısından yoğun bazıları ise mekânı kalabalık bulmuştur. Görüş ayrılıkları da yaşanılan zorluklar arasındadır. Zorluk yaşayan katılımcıların (f=32) yanı sıra herhangi bir sorun yaşamayan katılımcılar da (f=20) mevcuttur.

Tablo 7: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 3. Soru

Phillips 66 Tekniği uygulamasında grup arkadaşlarınızla uyumunuz nasıldı?

Temalar	**f**	**%**
Uyum vardı	35	64,81
Uyum yoktu	11	20,37
Diğer	8	14,81

Tablo 7'de belirtilen maddeden katılımcılardan tekniğin uygulanması sırasında grup arkadaşlarıyla uyumları hakkındaki görüşlerinden elde edilen temalar oluşturulmuştur. Buna göre; 54 katılımcıdan çoğu, grup arkadaşlarıyla uyumlu olduğu (f=35) yönünde görüş belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar uyumun olmadığını (f=11) belirtmiştir. Ayrıca bu görüşler dışında 6 katılımcı olumlu görüşlerinin yanı sıra farklı ülkelerden olmaları nedeniyle fikir ayrılıkları yaşadıkları, bazı katılımcıların gergin oldukları ve iyi konuşamadıkları, grubu sevmedikleri, zamanın kısıtlı olması nedeniyle konuşma fırsatı bulamadıkları gibi bazı problemler yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcılardan 2'si tekniğin ilginç ve yeni bir hamle olduğunu belirtmişlerdir. Bu ve benzeri konudaki görüşler diğer (f=8) başlığı altında değerlendirilmiştir. Grup arkadaşlarıyla uyumlu olduğuna dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K4-A1: *"Çok iyi anlaştık."*
K6-A2: *"Her birimizden bir fikir ürettik sözler ürettik (topladık) birleştirdik. Birbirimize yardımcı olduk.*
K1-B1: *"Çok iyi anlaştık onlar çok iyi cevaplar verdiler."*
K3-B2: *"Çok rahattı. Ben arkadaşlarımla kolayca iletişim kurduk. Doğru cevaplar (kararlar) aldık."*
K5-B2: *"Grupla çalışmak faydalı ve eğlenceli."*
K3-B3: *"Birlikte iyi anlaştık sorun değil birbirimizi iyi anladık."*
K2-C1: *"Benim durumumda herkesi tanıdığım için anlaşmak kolaydı, ancak gruptaki insanlar birbirini tanımasaydı zor olurdu diye düşünüyorum."*
K4-C1: *"Bu tekniği denerken benimle birlikte olan arkadaşlarımla aynı sorunları yaşıyoruz ve arkadaş olmamızın yanı sıra hep onlardan bahsediyoruz ve uyum içindeydik ama tanımadığımız kişilerle paylaştığınız zaman 6 dakikayı görüyorum. Yeterli değil."*
K6-C1: *"Düşüncelerimizi ve fikirlerimizi rahatlıkla ifade edebildiğimiz için büyük bir uyum vardı."*
K2-C2: *"Philips 66 tekonolojisi harikaydı ve hepimiz bunun için işbirliği yapıyorduk."*
K3-C2: *"Farklı görüşler ve farklı kültürler için oldukça iyiydi."*
K3-C3: *"Çok güzeldi çok eğlendik."*

Grup arkadaşlarıyla uyumlu olmadığına dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K4-B2: *"Bence arkadaşlarım iyi değil çünkü biz anlaşamayız her işi kendi yapar ve Türkçe konuşamıyoruz."*
K6-C2: *"İnsanları kendimiz seçmek için daha iyisini yapabilirsiniz. Bize değil benim grubum olanlara sadece Arapça konuşuyorlar."*

K5-C3: *"Katılım vardı ama olması gerektiği kadar değildi. Sayı daha az olması lazım herkes katılabilsin diye."*
K1-C4: *"Biraz sakinlik olsaydı daha iyisini yapabilirdim sanırım ya da daha küçük bir grup."*
K4-C4: *"Hiç uyum yok ve biraz zorlandım."*

Tüm katılımcıların yanıtları değerlendirildiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğu (f=35) grup arkadaşlarıyla uyumlu olduklarını ifade etmişlerdir. Bu uyumun bazı nedenleri şunlardır; grupla çalışma ve iş birliği içinde olunması, farklı kültürlerin bir araya gelmesi ve bu sayede farklı fikir ve görüşlerin rahatlıkla ifade edilmesi, ortak sorunlar üzerine konuşulması ve genel olarak tekniğin faydalı ve eğlenceli bulunmasıdır. Bazı katılımcılar grup arkadaşlarını tanıyor olmaları nedeniyle zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Tekniğin uygulanması sırasında uyumlu olmadıklarını düşünen katılımcıların (f=11) belirttiği bazı nedenler ise şunlardır; grup sayısının kalabalık olması, farklı kültürden olan kişilerle problemin tartışılması, ortak dile hâkim olamamak ve buna bağlı olarak katılımcıların farklı dillerde konuşuyor olmasıdır.

Tablo 8: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 4. Soru

Phillips 66 Tekniği'nin konuşma becerinize katkısı sizce nedir?

Temalar	**f**	**%**
Konuşma becerime katkısı var	38	70,37
Konuşma becerime katkısı yok	8	14,81
Tekrarlanırsa katkı sağlayacak	8	14,81

Tablo 8'de belirtilen maddeden katılımcılardan tekniğin konuşma becerilerine katkıları hakkındaki görüşlerinden elde edilen temalar oluşturulmuştur. Buna göre; 54 katılımcıdan çoğu, tekniğin konuşma becerisine katkısı olduğu (f=38) yönünde görüş belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar tekniğin konuşma becerisine katkısı olmadığını (f=8), bazıları da bu teknik tekrarlandığı ölçüde konuşma becerisine katkı sağlayacağı (f=8) konusunda görüş belirtmişlerdir. Philips 66 Tekniği'nin konuşma becerisine katkısı olduğuna dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K5-A1: *"Tabi ki, kesinlikle Türkçe konuşma becerilerini artırdığını düşünüyorum. Çünkü başka bir dil konuşmuyorsunuz ve kelime dağarcığınızı tamamen kullanmaya zorlanıyorsunuz."*
K6-A2: *"Evet iyi bir yöntem. Dilimin daha iyi olması/olabilmesi için."*
K2-B1: *"Harikaydı ve Türkçemi çok geliştireceğim iyi bir yoldu."*
K3-B2: *"Bence evet. İyi bir fikirdi ve faydalıydı."*
K4-B3: *"Bence Türkçe konuşmak için bir fırsat olduğunu düşünüyorum. Çünkü bazen bir cümlede hata yapmaktan korkuyorum."*
K2-C1: *"Bu teknik sadece Türkçeyi değil, herhangi bir dili akıcı bir şekilde konuşmayı öğrenmeye kesinlikle yardımcı olur. Böylece öğrenci dinlemeyi, konuşmayı ve başkalarının görüşlerine saygı duymayı öğrenir."*
K4-C1: *"Benim açımdan Türkçemin gelişmesine katkı sağlıyor çünkü arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum yani Türkçeyi beynimin kabul ettiği hızda ve neredeyse aynı aksanla duyuyorum."*
K1-C2: *"Evet çünkü en kısa yolu Türkçe öğrenmek için konuşmaktır."*
K2-C2: *"Türkçeyi daha net öğrenmemize yardımcı olur ve bize güçlü bir konuşma becerisi kazandırır."*
K5-C3: *"Bu yöntem bana daha iyi Türkçe konuşmamı artıracak (sağlar)."*
K3-C4: *"Kelime dağarcığımızı geliştirir ve dil hakkında daha fazla bilgi edinmemize yardımcı olur."*

Philips 66 Tekniği'nin konuşma becerisine katkısı olmadığına dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K5-A2: *"Evet ama çok değil. Çünkü biz grupta daha (çok) Arapça konuştuk."*
K5-B2: *"Bu yöntem bana çok faydalı olmadı. Çok hızlı ve anlaşılmayacak kadar."*
K6-B3: *"Zamanın kısıtlı olması ve Türkçeye katılamadığım için öğrenmeme pek bir etkisi olmadı. Ben biraz yavaşım ve bu sebeple daha vakit ihtiyacım var."*
K4-C4*: "Asla çünkü zaman çok kısa."*

Philips 66 Tekniği'nin konuşma becerisine tekrarlandığı sürece katkı sağlayacağına dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K3-A1: *"Tekrarlayarak bu yöntemi daha iyi olacak ve gelişecek, eminim."*
K6-B1: *"Bu tekniği tekrarlamak kesinlikle yardımcı olacaktır."*
K1-C3: *"Etkiliydi, ancak ayda bir tekrarlamak daha iyidir."*

Tüm katılımcıların yanıtları değerlendirildiğinde tekniğin konuşma becerisine katkı sağladığı (f=38), Türkçe konuşmayı şart koştuğundan dolayı konuşma becerisini geliştirmeye yönelik faydalı bir teknik olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar, tekniğin, öğrendikleri kelimeleri aktif olarak kullanmanın ve fikirlerini sunabilmenin etkili bir yolu olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar tekniğin belirli zamanlarda tekrarlandığı sürece daha etkili olacağını (f=8) belirtmişlerdir. Etkinlik zamanının altı dakika ile sınırlı olması ve bazı grup ve kişilerin hedef dilde konuşmamalarından dolayı tekniğin konuşma becerisine katkı sağlamadığı konusunda (f=8) olumsuz görüşler de mevcuttur.

Tablo 9: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 5. Soru

Sizce bu teknik Türkçe dil derslerinde uygulanmalı mıdır? Neden?

Kategoriler	**f**	**%**	**Temalar**	**f**	**%**
Evet	45	83,33	Türkçemizi geliştirir	12	32,43
			Konuşma becerimize katkı sağlar	9	24,32
			Tekrarlandıkça katkı sağlar	9	24,32
			Fikir alışverişi sağlar	7	18,92
Hayır	7	12,96			
Belirsiz cevap	2	3,70			

Tablo 9'da belirtilen maddeden katılımcılardan tekniğin Türkçe dil derslerinde uygulanması gerekip gerekmediği hakkındaki görüşlerinden kategoriler; uygulanmalıysa neden uygulanması gerektiğinden temalar oluşturulmuştur. Buna göre; 54 katılımcıdan 45'i uygulanması gerektiği çünkü Türkçe dil becerilerini geliştireceğini (f=12), konuşma becerisine katkı sağlayacağı (f=9), tekrarlandıkça katkı sağlayacağı (f=9) ve fikir alışverişine imkân verdiği (f=7) yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan 7'si tekniğin uygulanmaması gerektiğini belirtmiştir, 2'si uygulanıp uygulanmaması gerektiğine dair net bir cevap vermemiştir. Tekniğin Türkçe dil derslerinde uygulanması gerektiğini belirtenlere dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K3-A1: *"Evet, rutini kırmak için konuşarak, pratik yaparak daha iyi olacak."*
K2-B1: *"Türkçemizi geliştirmek için derste kullanmak güzel."*
K3-B1: *"Evet, çünkü Türkçe öğrenmemize yardımcı olur ve arkadaşların görüşlerini duymamıza yardımcı olur."*
K6-B1: *"Evet, çok faydalı çünkü öyle Türkçe daha iyi olacak ve bence seviye çeşitliliği varsa, kısa dil öğrenimi olan kişiler daha yüksek seviyedeki insanlardan faydalanacaktır."*

K1-B2: *"Evet, uygulanmalıdır, çünkü bu teknik öğrencilere düşünmeyi ve konuşmayı öğretir."*
K3-B2: *"Türkçe derslerinde uygulanması iyi bir fikir. Herkese faydalı olacak. Yeni şeyler ve yeni fikirler öğretecek, bu da faydalı olacak."*
K6-B2: *"Evet, çünkü bu teknik korku bariyerini kırar çünkü bir dili öğrenmeden önemli faktör pratiktir."*
K2-C1: *"Bunu kullanmanın iyi olduğunu düşünüyorum ancak yeterli olması için biraz zaman artırak ve örneğin öğrencilerin cevaplamasına yardımcı olmak için bazı anahtar kelimeler vererek."*
K4-C1: *Evet, birçok neden dolayı uygulanması gerektiğini görüyorum ama bunları iki nedenle özetliyorum: birinci neden yeni kelimeler alıp hemen konuşmak, anlama ve cümle kurma becerisini güçlendirmek. Türkçe dilinde."*
K1-C2: *"Evet, her ay iki ya da üç kere yapalım çünkü konuşmak ve fikir koyundi bizim için iyi geliyor öğrenmeli için."*
K2-C2: *"Evet, yeni terimle öğrenmemiz ve yeni bir beceri edinmemiz için bu tekniğin tekrar edilmesi gerekiyor."*

Tekniğin Türkçe dil derslerinde uygulanmaması gerektiğini belirtenlere dair bulgularla ilgili örnekler şu şekildedir:

K6-B3: *"Hayır, bence bu teknik benim için hiç faydalı değil. Belki farklı bir teknik daha faydalı ve eğlenceli."*
K3-C2: *"Bence bu teknik hala öğrenim gören yabancı öğrencilere öğretmek için kullanışlı değil. Çünkü daha önce de söylediğim gibi fikirlerini kolayca ifade etme yeteneğine sahip değiller."*
K4-C4: *"Hayır, çünkü benim şahsi görüşüme göre öğrencilerin kafası karışıyor ve herkesin kendi seviyesi var ve Türkçeyi sıfırdan öğrendiğimiz için bu işe yaramaz."*
K6-C4: *"Hayır, Çünkü kültür ve düşünce kişiden kişiye farklılık gösterir. Herkesin kendi başına çalışması daha iyidir."*

Tüm katılımcıların yanıtları değerlendirildiğinde Philips 66 Tekniği'nin Türkçe dil derslerinde uygulanması gerektiğinin nedeni Türkçeyi öğrenmeye katkı (f=12) sağladığıdır. Katılımcıların eşit oranda önemli saydıkları diğer konular ise tekniğin konuşma becerilerine katkı sağlayacağı (f=9) ve tekniğin tekrar edilirse katkı (f=9) sağlayacağıdır. Tekniğin uygulanması sırasında fikir alışverişinin sağlanması da (f=7) katılımcıların olumlu olarak değerlendirdiği diğer bir konudur. Phillips 66 Tekniği'nin Türkçe dil derslerinde uygulanmaması gerektiğini düşünen katılımcıların belirttiği nedenler ise; yeterli Türkçeye sahip olamamak, farklı kültür ve düşünceye sahip olmak ile tekniğin faydalı bulunmamasıdır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik Phillips 66 tekniği kullanılarak tasarlanan ve sınıfta uygulanan etkinliğin öğrenci görüşleri ışığında değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Durum çalışması modeliyle 54 katılımcıdan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla, uygulanan teknik hakkında görüş alınmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara varılabilir:

- Phillips 66 tekniğinin; sorunları (özellikle gruplara verilen problemi) çözmesine, iş birliği ve grup çalışması sağlamasına, fikir alışverişine imkân vermesine, hedef dilde konuşma becerisini geliştirmeye katkı sağladığı belirlenmiştir.

- Phillips 66 tekniğinde belirlenen altı dakikalık zamanın konuşma etkinliği için kısa bir süre ve yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

- Çoğu katılımcı, grup bireylerinin birbiriyle uyum içerisinde olduğu görüşündedir.

- Bazı katılımcılar mevcut seviyelerinin (A2 seviyesi) bu tür bir etkinlik için uygun olmadığı ve teknikte verilen problemi tartışmak için yeterli kelime bilgisine sahip olmadıkları görüşündedir.

- Çoğu katılımcı, Phillips 66 tekniğinin konuşma becerisine katkı sağladığı düşüncesiyle Türkçe derslerinde uygulanması gerektiği görüşündedir.

Phillips 66 tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde seviyeye uygun tasarlandığında sınıf içi etkinlikler tasarlamaya imkân sunabilen bir teknik olduğu görülmüştür. Teknik, sınıfın ihtiyaçlarına göre (becerilerin geliştirilmesine, dil bilgisi öğretimine yönelik) etkinlik yapmak için kullanım alanı sunmaktadır. Tekniğin ön koşullarının olumlu ve olumsuz yanları dil öğretimine uygun hâle getirilerek etkili bir öğrenme ortamı oluşturulabilir. Öğrencilerin derse olan ilgisini canlı tutmak, öğrencileri derste aktif kılmak ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini sağlayacak dil öğrenme ortamı yaratmak için kullanışlı, maliyetsiz, çok fazla ön hazırlık gerektirmeyen, ders planlamasına uygun bir teknik olduğu söylenebilir. Öğrenciler arasında demokratik ve iş birliğine dayalı, grup hâlinde bir tartışma ortamı oluşturduğundan öğrencilerde sosyalleşme, sorumluluk alma, fikirlerini ifade etme ve özgüven konularında olumlu sonuçlar ortaya çıkarabilir.

Çalışmada üç farklı şubede farklı sayıda gruplarda farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Grup sayıları arttıkça etkinlik, uygulama bakımından güçleşmiştir. Bu güçlüğü ortadan kaldırmak daha az sayıda grupla ya da grup birey sayısını azaltmakla mümkündür. Etkili bir dil öğrenme/öğretme ortamının oluşturulması için koşulların etkili kullanılması da gerekmektedir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan ve yapılacak çalışmalar nitelik ve nicelik bakımından ihtiyaç nedeniyle önem arz etmektedir. Türkçe alanyazında sağlık alanıyla ilgili çalışmalar dışında (Apaydın, 2011; Dağ, vd. 2015) Phillips 66 tekniğinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik araştırmalara konu edilmemesi ve bu açıdan çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşüncesiyle araştırmanın yapılması gerekli görülmüştür. Alanyazındaki diğer çalışmalara bakıldığında dil öğretiminde farklı teknik ve yöntemlerin konuşma becerisi üzerinde olumlu sonuçlara sahip olduğu görülmektedir.

Yaman ve Karaarslan (2012), çalışmalarında Türkçe dersinde beyin fırtınası tekniğinin kullanımının öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tekniğin, öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayarak sürekli fikir üretip konuşmaya çalıştıklarını ve bu anlamda öğrencilerin rahat iletişim kurmalarına imkân sağladığını tespit etmişlerdir. Bu bulgu, benzer biçimde Phillips 66 tekniğinin öğrencilerin bir konu veya bir sorun etrafında fikir üretip konuşmasına ve tartışma ortamı oluşturmasına imkân vermesi, beyin fırtınası tekniği kullanımının konuşma becerisi üzerindeki önemli etkisiyle ilişkilendirilebilir.

Orhan, Kırbaş ve Topal'ın (2012) çalışmalarında konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik uyguladıkları, görsellerle desteklenmiş Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nden yararlanarak yapılan konuşma çalışmalarının konuşma becerisini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla derslerde teknik kullanımının konuşma becerisinin geliştirilmesinde olumlu sonuçlara sahip olduğu görülmektedir.

Göçer (2015), konuşma becerisinin kazanılması ve etkili bir şekilde kullanılabilmesi için uygulamalarda yer verilebilecek yöntem ve tekniklere değinerek Türkçeyi öğrenenlerin konuşma becerisini kazanmaları ve etkili bir şekilde kullanabilmeleri için yaparak yaşayarak öğrenmelerine zemin olabilecek etkileşim temelli etkinlik ve uygulama ortamları oluşturulmasının önemine dikkat çekmektedir. Özellikle grup çalışmalarında, iş birliğine dayalı ve uygulamaya yönelik dil öğretimiyle geleneksel dil öğretimindeki tek düzeliğin aşılması sağlanacaktır. Bu durumun, Phillips 66 tekniğinin bir grup çalışması ortamı oluşturduğu, gruptaki bireylerin bir konu ya da sorun etrafında sonuca ya da çözüme ulaşmak için iş birliğini gerektirdiği ve dil öğretiminde ders sürecini aktif kıldığı sonucuyla desteklenebilmektedir.

Kesici (2021), yapmış olduğu çalışmada konuşma eğitiminde yöntem/teknik kullanımının, öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi ve onlara akıcı konuşma becerisi kazandırılması açısından etkili olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin, derslerinde konuşma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik yöntem/tekniklerin kullanımını artırması gerektiğini ifade etmektedir. Bu çalışma da, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin çoğunun Phillips 66 tekniğinin konuşma becerisine katkı sağladığı ve Türkçe dil derslerinde uygulanması gerektiği görüşlerinden hareketle yöntem/teknik kullanımının artırılmasının önemini desteklemektedir.

Çokyaman ve Beydoğan (2022), bir devlet okulunda 6. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile drama etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerine etkisini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada drama etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil konuşma becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada, öğrencilere yönelik drama etkinliklerinin sosyalleşme, oyunculuk becerileri, duygularını kolay ifade edebilme ve sorumluluk alma gibi alanlarda faydalı olduğu belirtilmiştir. Phillips 66 tekniğinin grup bireylerinin bir amaç etrafında birbirleriyle etkileşime girmelerinde sosyalleşmeyi, görevi tamamlamada sorumluluk almayı ve bu sorumluluk gereği kendini ifade etme imkânı sağlaması açısından drama etkinliklerinin benzer faydalarına sahip olduğu söylenebilir.

Bir başka açıdan, Sallabaş (2012), yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en çok konuşma becerisinde kaygı duydukları düşünüldüğünde sınıf içindeki konuşma uygulamalarına daha çok yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Buradan hareketle, Phillips 66 tekniği hakkında katılımcıların olumlu görüşlerine bakıldığında tekniğin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerisindeki kaygıları azaltabileceği ve kendilerini kolay ve rahat ifade edebilmelerine olanak sağlayabileceği söylenebilir.

Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini geliştirmek üzere uygulanan Phillips 66 tekniği, elde edilen öğrenci görüşleri incelendiğinde konuşma becerisine yönelik olumlu ve faydalı olarak değerlendirilmiştir. Konuşma becerisine yönelik çalışmalarda aynı amaçla uygulanan diğer tekniklerde de görüldüğü üzere teknik/yöntem kullanımı konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerinde olumlu ve faydalı sonuçlara sahiptir.

Dilin sosyal etkileşim aracı olması görüşüyle bireylerin çeşitli rol ve görevlerini yerine getiren birer "sosyal aktör"e dönüşmesi eğitim sürecinde bireylerin dil becerilerinin yanında zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerinin geliştirilmesine de önem verilmektedir. Bu nedenle dil öğretimi çeşitli etkinlik, görev ve projelerle yapılmaktadır (Güneş, 2018). Hedef dile maruz kalan öğrenciler dil öğreniminde başarıyı yakalayabilirler (Durmuş, 2019). Özellikle 21. yüzyıl becerilerine sahip bireyler yetiştirmek (TYDÖP, 2020) amacına uygun etkinlikler tasarlanarak ve uygulayarak bu başarıyı yakalamak mümkündür. Dolayısıyla sınıf içi ya da sınıf dışı etkinlikler düzenlenirken sınıfın dil seviyesinin, yaşın, cinsiyetin, dini inançlarının, sosyal durumlarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Çelik, 2019).

Araştırma bulgularından ve sonuçlarından hareketle Phillips 66 tekniği kullanılarak tasarlanacak etkinlikler için şu öneriler sunulabilir:

- Etkinlik adımları katılımcıların yaşı, cinsiyeti, milliyeti, dili; sınıfın büyüklüğü, fiziksel koşulları, öğrenci sayısı; uygulayıcıların amacı, kabiliyeti açısından yeniden şekillendirilerek uygulanabilir.

- Etkinliğin verimi katılımcı ve grup sayısına bağlıdır. Grup sayısı arttıkça etkinliği yürütmek güçleşebilir ve etkinlik zaman kaybına dönüşebilir. Bu nedenle verimli bir etkinlik için katılımcı ve grup sayısı eğiticinin tüm koşulları göz önünde bulundurarak kabiliyeti ölçüsünde belirlenmelidir.

- Gruplara verilen tartışma sorusu/problemi tüm katılımcıların sürece dâhil olabileceği ve seviyelerine uygun ortak bir soru/problem olmalıdır. Çalışmada gerçekleştirilen etkinlik A2

seviyesine yönelik uygulansa da böyle bir etkinliğin B1 seviyesi ve üstü için daha uygun olduğu düşünülmektedir.

- Teknik, dil öğretiminden ziyade bir sorunu kısa sürede çözmeye yönelik ortaya atıldığı için altı dakikalık süre dil öğretiminde özellikle konuşma becerisi için yeterli değildir. Süre; seviyeye, probleme/soruna, katılımcıya, hedef beceriye göre esnetilebilir.

Kaynakça

Apaydın, M. (2011). *Yönetici hemşirelerin yönetim becerilerinin karar verme ve yaratıcılıkları üzerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED), 5*(2), 368-388. http://dx.doi.org/10.31592/aeusbed.598299

Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, *1*(4), 107-133.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2023). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. B. Demir). Eğiten Kitap.

Çelik, F. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma becerisini. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi, 3*(3), 32-41.

Çokyaman, M. & Beydoğan, H. Ö. (2022). Yabancı dil öğretiminde drama etkinliklerinin konuşma becerisi üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*(1), 845-871.

Dağ, H., Dönmez, S., Sezer, H., Şendağ, F., Sevil, Ü. & Saruhan, A. (2015). İki farklı öğretim tekniğinin hemşirelik öğrencilerinin HPV ile ilgili bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Medical Jurnal, 21*(2), 90-98. http://dx.doi.org/10.5455/GMJ-30-168267

Denton, D. K. (2013). *Toolbox for the mind: finding and implementing creative solutions.* Smashwords Edition.

Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Grafiker Yayınları.

Durmuş, M. (2019). Yabancı dil öğretimi sınıflarında ana dilinin yeri. *Sakarya University Journal of Education, 9*(3), 567-577. http://dx.doi.org/10.19126/suje.614963

Güneş, F. (2018). Dil öğretimi ve temel dil yaklaşımları. M. Durmuş & A. Okur (Ed.), Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı içinde (s. 37-38). Grafiker Yayınları.

Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(2), 21-36.

Gökalp, M. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Pegem Akademi.

İşcan, A. (2018). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. A. Şahin (Ed.), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi –kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler- içinde (s. 3-30). Pegem Akademi.

Kesici, S. (2021). *Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Nobel Yayın Dağıtım.

Orhan, S., Kırbaş, A. & Topal, Y. (2012). Görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi. *Journal of Turkish Studies, 7*(3), 1893-1909. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3264

Özcan, E. & Demirdöven, G. H. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. M. Durmuş & A. Okur (Ed.), Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı içinde (s. 161-170). Grafiker Yayınları.

Pico, I. (t.y.). Phillips 66: a group dynamics technique that encourages participation. https://psicopico.com/en/phillips-66-una-tecnica-de-dinamica-de-grupo-que-mejora-la-participacion/ (Çevrimiçi 23.09.2022)

Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7*(3). 2199-2218. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3481

Seker, A. E. (2014). Philips 66 yöntemi. *YBS Ansiklopedi. 1*(4), 9-11.

Silva, V. J. M. O., Del Pino, J. C., Quartieri, M. T., Marchi, M. I. & Martins, S. N. (2018). Lectureclass and Phillips 66: a look about the teaching strategies for academic students. *International Journal of Development Research, 8*(09), 23089-23093.

Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Eğitim Akademi Yayınları.

Şahin, Ç. (2019). Öğretim teknikleri-I. A. S. Saracoğlu & A. Küçükoğlu (Ed.), Öğretim ilke ve yöntemleri içinde (s. 245-290). Pegem Akademi.

TYDÖP (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*. TMV Yayınları.

Varışoğlu, C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimi. A. Şahin (Ed.), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi –kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler- içinde (s. 473-497). Pegem Akademi.

Yağmur Şahin, E. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaklaşım, yöntem ve teknikler. A. Şahin (Ed.), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi –kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler- içinde (s. 109-144). Pegem Akademi.

Yaman, H. & Karaarslan, F. (2012). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkisi: bir eylem araştırması. *Journal of Turkish Studies, 7*(4), 545-563. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3467

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)

1. Araştırmacıların katkı oranı beyanı / Contribution rate statement of researchers:

    1. Yazar/First author %60,

    2. Yazar/Second author %40.

2. Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir (No potential conflict of interest was reported by the authors).