

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENERİNİN**  
**DERS DIŞI DİL ÖĞRENME ORTAM ve DENEYİMLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ŞEYMA YAVUZ**

**ÇANAKKALE – 2015**

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENERİNİN**  
**DERS DIŞI DİL ÖĞRENME ORTAM ve DENEYİMLERİ**

**Hazırlayan**  
**Şeyma Yavuz**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. Hilmi Demiral**

**ÇANAKKALE – 2015**

## TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “*Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimleri*” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

30/04/2015

Şeyma Yavuz



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

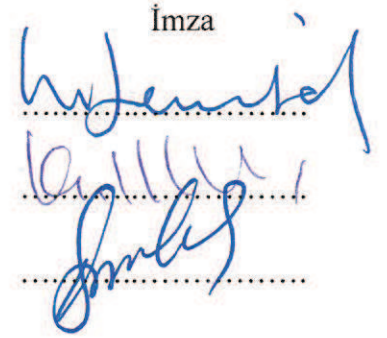
Onay

Şeyma YAVUZ tarafından hazırlanan çalışma, 19/03/2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10072024

	Akademik Unvan	Adı SOYADI
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Hilmi DEMİRAL
Üye	Prof. Dr.	Aziz KILINÇ
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Osman ÇEKİÇ

İmza



Tarih: 22.05.2015

İmza:

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü

# **TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERİN DERS DIŞI DİL ÖĞRENME ORTAM ve DENEYİMLERİ**

**Şeyma YAVUZ**

## **Özet**

Yaşadığımız yüzyıl bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır. Bilginin üretimi ve yayılması ders sınırlarını da aşan çok geniş bir alanı içermektedir. Bu bağlamda eğitim sürecini yalnızca ders ortamında öğretmen-öğrenci etkileşimiyle sınırlandırmak çok güçtür. Çünkü ders dışı etkenler ders ortamına göre eskisinden çok büyük ölçüde rol oynamaktadır. Bu açıdan bakıldığında çalışmanın temelini ders dışı dil öğrenme ortam ve deneyimleri oluşturmaktadır.

Bu amaçla Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türkçe Öğretim ve Uygulama Merkezi'nde (ESOGÜ TÖMER) 2013-2014 eğitim-öğretim yılında okuyan öğrencilerin Türkçe öğrenirken kullandıkları ders dışı dil öğrenme ortam ve deneyimlerinin coğrafya, eğitim ve cinsiyet değişkenleri açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin daha önce bir yabancı dili öğrenirken kullandıkları ders dışı dil öğrenme faaliyetini Türkçe öğrenirken yapıp yapmadığı ve öğrencilerin ders dışı dil öğrenmede önceden yaptıkları bir yönetime devam etme veya daha önce yapmadığı bir faaliyete başlama durumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada karma yöntem kullanılmış, araştırmanın nicel kısmında kullanılmak üzere Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 98 öğrencinin ders dışı öğrenme deneyimlerinin temel dil becerilerine göre nasıl bir dağılım gösterdiğini belirlemek için

“Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı dil öğrenme deneyimlerini belirleme anketi” geliştirilmiştir. Araştırmanın nitel kısmı için, daha önce uygulanan bu ölçekten hareketle öğrencilerin dil öğrenme tecrübelerini belirlemeye dönük odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Araştırma için geliştirilen anket SPSS paket programı kullanılarak çözümlenmiş, araştırmanın nicel verilerini çözümlmek için t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Nitel veriler ise betimsel analiz yoluyla açıklanmaya çalışılmıştır.

Yapılan t-testi sonucuna göre kız ve erkek öğrenciler arasında; okuma, dinleme, konuşma, yazma ve teknolojik sosyal alt boyutları bakımından ve toplam puanlar bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmazken konuşma alt boyutuna göre kız öğrenciler lehine olmak üzere anlamlı bir farklılık saptanmıştır. ANOVA testi sonucuna göre Türkî öğrencilerin diğer coğrafya grubunda yer alan öğrencilere göre tüm becerileri yüksek düzeyde sağladıkları görülmektedir.

Betimsel analizle elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin farklı ders dışı dil öğrenme ortamları kullandıkları, dillerini geliştirmek için en çok dizi ve film izledikleri, şarkı dinledikleri, Türkleri dinleyip onlarla konuştukları tespit edilirken yazma becerileri için sosyal medyayı kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ders dışı okuma için fazla etkinlik yapmadıkları görülmüştür. Elde edilen verilere bakıldığında coğrafya, eğitim ve cinsiyet değişkenlerinin göre bir değişikliğin olmadığı, yapılan ders dışı etkinliklerin bireysel farklılıklara göre değiştiği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi, ders dışı dil öğrenme ortam ve deneyimleri, karma yöntem.

# **OUT OF CLASS LANGUAGE LEARNING ENVIRONMENTS AND EXPERIENCES OF TURKISH LEARNERS AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Şeyma YAVUZ**

## **Abstract**

The century we live in is known as the century era of knowledge. The creation and dissemination of knowledge goes beyond lesson borders and covers a larger space. In this context, the educational process is greatly determined by the teacher-student relationship. This is because out of class activities as compared to classrooms play a greater role now as opposed to in the past. When looked into this perspective, out of class activities happen to be the base of studies.

For this reason, this study investigates the usage of out of class language learning environments and experiences of learners in Eskişehir Osmangazi University TÖMER (Turkish Teaching and Application and Research Center) in academic year 2013-2014 while learning Turkish by the variant of geographical location, education and gender. Besides, it has been aimed to identify whether these learners have either used their previous experiences of out of class activities while learning other foreign languages or have they used any activities in learning Turkish as a foreign language.

Inorder to prove that out of class activities is the basic skill to teach 98 students who learn Turkish as a foreign language and using mixed method study “Determination of out of class language learning environments and experiences of Turkish learners as a foreign language survey” has been developed. For the qualitative part, the previous

applied measures were used by grouping the learners and identifying their different learning experiences.

The survey was analysed by the help of the SPSS program. The quantitative data was analysed by the t-test and ANOVA test while the qualitative data was elucidated via descriptive methods. According to the t-test results, there is no statistical difference obtained between male and female learners in terms of reading, listening, writing, technological social subscales and total marks while in terms of speaking, female learners show a favourable difference. According to the ANOVA test results, the use of all the skills is greater in Turkic learners than those from other geographical locations.

Data from the result of the descriptive analysis show that learners use Tv series, movies, music and traditional Turkish songs for developing their language and as for writing, preference for the use of social media has been identified. Out of the lessons, not much was done by the learners in terms of reading. It is obtained that out of class activities changes according to individual differences.

**Key Words:** Learning Turkish as a foreign language, out of class language learning environments and experiences, mixed method.



## Önsöz

Öğrenme ve öğretimle ilgili yapılan çalışmalar çoğunlukla ders içi ortamlarla ilgili konuları ele almaktadır. Fakat ders dışında yapılan faaliyetler öğrencilerin dil gelişimlerini büyük oranda etkilemektedir. Ders dışında gerçekleştirilen bu etkinlikler bazı öğrencilerdeki becerilerin daha hızlı gelişmesine bir katkıda bulunur ve bağımsız öğrenmeyi başarmalarına yardımcı olur. Bu sebeple öğrencilerin becerileri daha etkin kullanabilmeleri için ders dışı öğrenim ortamlarının ve etkinliklerinin araştırılması çok önemlidir.

Bu amaçla çalışmada uluslar arası öğrencilerin Türkçe öğrenirken kullandıkları ders dışı dil öğrenme ortam ve deneyimleri coğrafya, eğitim ve cinsiyet değişkenleri açısından tespit edilmiştir. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin daha önce bir yabancı dili öğrenirken kullandıkları ders dışı dil öğrenme faaliyetini Türkçe öğrenirken yapıp yapmadığı ve öğrencilerin ders dışı dil öğrenmede önceden yaptıkları bir yöntemle devam etme veya daha önce yapmadığı bir faaliyete başlama durumlarının tespit edilmiş, sonuçlar tartışılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde çalışmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölümde dil, yabancı dil öğretimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve öğrenimi, bireysel dil öğrenme ve yabancı dil öğreniminde öğrenme özerkliği, yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamları, ders dışı dil öğrenme ortamlarından bahsedilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde çalışmanın yöntemi olan karma yöntem açıklanmış, araştırmanın çalışma grubu ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Dördüncü bölümde çalışma sonucunda

ortaya çıkan bulgular belirtilmiş, son bölümde ise sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Hayata, dil öğrenimine, öğretimine ve mesleğime dair çok Şey öğrendiğim bu çalışmanın oluşmasına katkılarından dolayı,

Bir umutla çaldığım yüksek lisans eğitimi kapısını sonuna kadar aan, desteğini her zaman yanımda hissettiğim değerli Hocam Prof. Doç. Dr. Aziz Kılınç'a müteşekkirim. Yürümesini bilmediğim bu yolda bana her zaman güvenen, beni destekleyen, Eskişehir'i bu zorlu süreçte benim için daha yaşanılır kılan, çalışmanın benim için çıkmaza girdiği anlarda sonsuz anlayışı ve sabrıyla beni her zaman teşvik eden, karmaşık olanı benim için anlaşılır hale getiren Hocam Yrd. Doç. Dr. Hilmi Demiral, bu çalışmanın tamamlanabilmesindeki en büyük hissedardır.

Yüksek lisans derslerim esnasında kendilerini tanıma şansı bulduğum, ilmi cmertlikleriyle fikirlerine her zaman ihtiyaç duyacağım hocalarım Doç. Dr. Sait Tüzel ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet Tok'a; çalışmanın başta yöntem kısmı olmak üzere başlangıcından sonuna kadar verdiği fikirlerle çalışmaya katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Osman eki'e, nicel verilerin analiz edilmesinde yoğun temposuna rağmen yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Ersin Karademir'e en derin teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim- ğretim hayatım süresince gösterdikleri sonsuz anlayış ve sabırlarıyla desteklerini her zaman hissettiğim başta dedem Mehmet Acar ve annem Fatime Yavuz olmak üzere ailemin diğer tüm değerli fertlerine minnettarım.

## İçindekiler

Özet.....	iii
Abstract.....	iv
Önsöz.....	vi
İçindekiler Sayfası.....	viii
Kısaltmalar Listesi.....	xii
Tablolar, Şekiller ve Grafikler Listesi.....	xiv

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1.PROBLEM DURUMU.....	1
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	2
1.4.SINIRLILIKLAR.....	3
1.5.VARSAYIMLAR.....	3
1.6. TANIMLAR.....	3

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. DİL, YABANCI DİL ÖĞRETİMİ, TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENİMİ.....	5
2.2. BİREYSEL DİL ÖĞRENME VE YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ÖĞRENME ÖZERKLİĞİ.....	9
2.2.1. Bireysel Dil Öğrenme.....	9
2.2.2. Yabancı Dil Öğreniminde Öğrenme Özerkliği.....	11
2.2.3. Öğrenme Özerkliği ve Bireysel Öğrenme.....	14
2.3. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENME ORTAMLARI.....	15
2.4. DERS DIŞI DİL ÖĞRENME ORTAMLARI.....	17
2.4.1.Yabancı dil öğreniminde dil öğrenme ortamlarının rolü.....	17
2.4.2. Ders Dışı Dinleme Ortamları.....	20
2.4.3. Ders Dışı Okuma Ortamları.....	21

2.4.4. Ders Dışı Konuşma Ortamları.....	22
2.4.5. Ders Dışı Yazma Ortamları.....	23

### **BÖLÜM III YÖNTEM**

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ.....	25
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	28
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	36
3.4. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK .....	39
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI .....	41
3.6. VERİLERİN ANALİZİ .....	42

### **BÖLÜM IV**

#### **BULGULAR VE YORUM**

4.1. TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERİN DERS DIŞI DİL ÖĞRENME ORTAM ve DENEYİMLERİNİN GENEL DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULARI .....	45
4.2. TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERİN DERS DIŞI DİL ÖĞRENME ORTAM ve DENEYİMLERİNİN ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ YOLUYLA ELDE EDİLEN BULGULARI .....	52
4.2.1. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	52
4.2.1.1. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular.....	53
4.2.1.2. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular.....	55
4.2.1.3. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular.....	57
4.2.1.4. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular.....	59

4.2.2. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	63
4.2.2.1. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular.....	63
4.2.2.2. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular.....	66
4.2.2.3. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular.....	68
4.2.2.4. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular.....	70
4.2.3. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	73
4.2.3.1. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular.....	73
4.2.3.2. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular.....	74
4.2.3.3. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular.....	78
4.2.3.4. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular.....	80
4.2.4. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	83
4.2.4.1. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular.....	84
4.2.4.2. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular.....	86
4.2.4.3. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular.....	88
4.2.4.4. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular.....	90
4.2.5. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	93

4.2.5.1. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular.....	93
4.2.5.2. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular.....	96
4.2.5.3. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular.....	99
4.2.5.4. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular.....	102

## V. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR.....	107
5.1.1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Türkî Coğrafyasına İlişkin Sonuçları.....	107
5.1.2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Avrupa Coğrafyasına İlişkin Sonuçları.....	111
5.1.3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Arap Coğrafyasına İlişkin Sonuçları.....	114
5.1.4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Afrika Coğrafyasına İlişkin Sonuçları.....	117
5.1.5. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Uzakdoğu Coğrafyasına İlişkin Sonuçları.....	120
5.2. TARTIŞMA.....	123
5.3. ÖNERİLER .....	131
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>134</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>138</b>

## KISALTMALAR

ADP	: Avrupa Dil Portfolyosu
AKP	: Adalet ve Kalkınma Partisi
akt.	: Aktaran
bkz.	: bakınız
DR	: Doktora Öğrencisi
E	: Erkek
ESOGÜ	: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
f	: frekans
K	: Kız
KİG	: Kendi İmkânıyla Gelen
L	: Lisans Öğrencisi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Kitle Sayısı
p	: p Değeri
SALL	: Self Access Language Learning
SMS	: Short Message Service
S. S.	: Standart Sapma
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
t	: t Değeri
TED	: Technology, Entertainment, Design
TCDD	: Türkiye Cumhuriyeti Devlet Demir Yolları

TÖMER	: Türkçe Öğretimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi
THY	: Türk Hava Yolları
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
tv	: Televizyon
TYDÖ	: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi
YL	: Yüksek Lisans Öğrencisi
YTB	: Yurtdışı Türkiye Bursları
vb	: ve benzeri
vs	: ve saire
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
%	: yüzde



## TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Tablo Numarası</b>	<b>Başlık</b>	<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1.</b>	Avrupa Konseyi Yabancı Dil Öğretimi Ölçütlerine Uygun TÖMER Sınavları.	7
<b>Tablo 2.</b>	TÖMER Türkçe Öğretim Düzeyleri.....	8
<b>Tablo 3.</b>	Öğrencilerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	28
<b>Tablo 4.</b>	Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	29
<b>Tablo 5.</b>	Öğrencilerin Yaşadığı Coğrafi Bölgelere Göre Dağılımı.....	29
<b>Tablo 6.</b>	Öğrencilerin Asya Kıtasına Göre Dağılımı.....	30
<b>Tablo 7.</b>	Öğrencilerin Avrupa Kıtasına Göre Dağılımı.....	30
<b>Tablo 8.</b>	Öğrencilerin Afrika Kıtasına Göre Dağılımı.....	31
<b>Tablo 9.</b>	Öğrencilerin Amerika Kıtasına Göre Dağılımı.....	31
<b>Tablo 10.</b>	Öğrencilerin Ural-Altay Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması.....	32
<b>Tablo11.</b>	Öğrencilerin Hami - Sami Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması.....	32
<b>Tablo 12.</b>	Öğrencilerin Hint-Avrupa Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması.....	33
<b>Tablo 13.</b>	Öğrencilerin Çin- Tibet Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması.....	33
<b>Tablo 14.</b>	Dil Ailesi, Coğrafya Ve Kültürel Özellikler Dikkate Alınarak Oluşturulan Çalışma Grubu.....	35
<b>Tablo 15.</b>	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerini Belirleme Ölçeğinin Güvenirliği.....	40
<b>Tablo 16.</b>	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Coğrafi Bölgelere Göre Ortalama, Standart Sapma, En Büyük ve En Küçük Değerleri.....	46
<b>Tablo 17.</b>	Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve	

Deneyimlerinin Coğrafyaya Göre Grup İçi ve Gruplar Arası Değişim Değerleri.....	48
<b>Tablo 18.</b> Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Öğrenim Durumuna Göre Değişim Değerleri.....	49
<b>Tablo 19.</b> Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Öğrenim Durumuna Göre Grup İçi ve Gruplar Arası Değişim Değerleri.....	50
<b>Tablo 20.</b> Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Cinsiyete Göre Değişim Değerleri.....	51
<b>Tablo 21.</b> Türkî Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	52
<b>Tablo 22.</b> Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	53
<b>Tablo 23.</b> Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	55
<b>Tablo 24.</b> Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	57
<b>Tablo 25.</b> Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	59
<b>Tablo 26.</b> Türkî Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	61
<b>Tablo 27.</b> Avrupalı Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	63
<b>Tablo 28.</b> Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	64

<b>Tablo 29.</b> Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	66
<b>Tablo 30.</b> Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	68
<b>Tablo 31.</b> Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	70
<b>Tablo 32.</b> Avrupalı Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	71
<b>Tablo 33.</b> Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	73
<b>Tablo 34.</b> Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	73
<b>Tablo 35.</b> Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	76
<b>Tablo 36.</b> Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	78
<b>Tablo 37.</b> Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	80
<b>Tablo 38.</b> Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	82
<b>Tablo 39.</b> Orta Ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	83
<b>Tablo 40.</b> Orta-Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	84

<b>Tablo 41.</b> Orta-Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	86
<b>Tablo 42.</b> Orta-Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	88
<b>Tablo 43.</b> Orta-Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	90
<b>Tablo 44.</b> Orta-Güney Afrikalı Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	91
<b>Tablo 45.</b> Uzakdoğulu Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	93
<b>Tablo 46.</b> Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	94
<b>Tablo 47.</b> Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	97
<b>Tablo 48.</b> Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılım.....	100
<b>Tablo 49.</b> Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	102
<b>Tablo 50.</b> Uzakdoğulu Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	104
<b>Şekil 1.</b> Holec'in Öğrenen Özerkliği Şeması.....	12
<b>Şekil 2.</b> Dale'in Yaşantı Konisi.....	18
<b>Şekil 3.</b> Karma yöntem araştırmalarının sınıflandırılması.....	26

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar hakkında bilgi verilmiştir.

#### 1.1. Problem durumu

Bu çalışmada, uluslararası öğrencilerin Türkçe öğrenirken ders dışında hangi öğrenme ortam ve deneyimleri yaptıkları araştırılmıştır.

Son yıllarda yabancılara Türkçe öğretimi giderek artan bir öneme sahip olmaya başlamıştır. Üniversitelere bağlı Türkçe Öğretim Merkezlerinde (TÖMER) Türkçeyi öğrenen bireylerin Türkçe öğrenme sebeplerine bakıldığında bunların “*eğitim, evlilik, turizm, kültürel etki (ilgi ve merak duymak) ve iş bulmak*” olduğu görülmektedir (Tok, 2012: 90-91). Aynı zamanda Başbakanlık’a bağlı Yunus Emre Enstitüsü ve bazı özel kurumlarda da Türkçe öğrenenlerin benzer amaçlar güttüğü söylenebilir. Açık (2008)’in Türkiye’de Türkçe öğrenenler üzerinde yaptığı bir araştırma sonuçlarına göre katılımcıların %98’i Türkiye’de öğrenim görmek için Türkçe öğrendiklerini belirtmektedir. Yapılan bu araştırmadan da anlaşılacağı üzere öğrenciler Türkçe öğrenimi sonunda akademik eğitimlerine devam edeceklerdir. Öğrencilerin akademik eğitimlerine devam edebilmeleri ve aynı zamanda sosyal hayatta ihtiyaçlarını giderebilmeleri için dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin ileri düzeyde olması gerekmektedir. Ancak dört temel dil becerisini ve dil bilgisini geliştirmek sadece ders içi etkinliklerle mümkün değildir. Öğrencilerin eski ve yeni öğrendikleri her bilgiyi pratiğe dönüştürmeleri gerekmektedir. Bunun için sadece ders içinde yapılan

etkinlikler yeterli değildir, bunun yerine derste yapılanları ders dışında kullanmak gerekir.

Uluslararası öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde ders dışında hangi ortamları kullandıkları ve bunlara dair tecrübeleri öğrencilerin daha etkili bir öğrenme süreci yaşamalarını sağlamak açısından önemlidir. Kendisine faydalı olan ortam ve faaliyetlerle ders dışında da dil öğrenmeye çalışan bir öğrenci dil öğrenme sürecini hızlandırır; öğrenmeye başlayıp Türkçe konuşabildiğini, yazabildiğini, okuyabildiğini ve dinleyebildiğini gördükçe kendine olan güveni artar. Böylece öğrendiği yabancı dile hakim olmaya başlar.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışında kullandıkları öğrenme ortam ve deneyimlerini* tespit etmektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimleri;

- a. dört temel dil becerisine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
- b. öğrencilerin geldikleri coğrafyaya göre değişmekte midir?
- c. öğrencilerin eğitim düzeyine göre değişmekte midir?
- d. öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Dil öğrenmede başarının anahtarı sadece öğretmenlere, tek bir yönteme ya da kitaba bağlı değildir. Öğrencinin dil öğrenmedeki başarısı öğretme metotları, sınıf ortamı ve öğretmenle açıklanamaz ve bunlarla sınırlamak da imkânsızdır. Öğrencinin başarısı bu faktörlerin yanı sıra öğrencinin kendi motivasyonuna, isteğine, dil öğrenme kapasitesine bağlıdır.

Dil öğrenme sınıf duvarlarıyla sınırlı bir eylem değildir. Nasıl öğreneceğinin farkında olan öğrenciler dil öğrenirken etkili yöntemler seçmekte ve daha başarılı olmaktadır. Türklerin İngilizce öğrenememelerinin, istenilen seviyede konuşup yazamamalarının bir sebebinin de Türkiye’de İngilizce öğrenmeleri olduğunu düşünürsek Türkçenin konuşulduğu bir ülkede Türkçenin öğrenilmesi ve geliştirilmesinin daha kolay olduğu söylenebilir.

Alanyazın tarandığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında öğrenme ortamlarının çalışılmadığı görülmüştür. Bu araştırma ile birlikte, Türkiye’ye gelen uluslararası öğrencilerin Türkçe öğrenirken ders dışında yaptıkları öğrenme deneyimleri ortaya konmaya çalışılacak; ayrıca dil öğrenme ortam ve deneyimlerinin farklı değişkenlere göre ne tür özellikler gösterdiği tespit edilmeye çalışılacaktır. Bununla beraber Türkçeyi yabancı dil olarak öğreneceklere, öğreteceklere ders dışında neler yapabileceklerine yönelik önerilerde bulunulacaktır.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma; 2013-2014 öğretim yılının bahar döneminde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türkçe Öğretim ve Uygulama Merkezi (ESOGÜ TÖMER)’nde Türkçe eğitimi alan uluslararası öğrencilerle ve bu dönemde toplanan verilerle sınırlıdır.

#### **1.5. Varsayımlar**

Bu çalışmada, Türkiye’ye çeşitli sebeplerle gelen uluslararası öğrencilerin Türkçe bilmedikleri ve ülkemize gelmeden önce Türkçe eğitimi almadıkları varsayılmıştır.

#### **1.5.Tanımlar**

**Öğrenci:** Öğrenci öğrenim görmek amacıyla ders alan kişidir. Ancak her öğrenen öğrenci değildir. Çalışmada ESOĞÜ TÖMER’de Türkçe öğrenmek üzere kayıtlı öğrencilerden söz ederken öğrenci sözcüğü kullanılacaktır.

**KİG:** ESOGÜ TÖMER bünyesinde sadece Yurtdışı Türkiye Bursları (YTB) ve kendi ülkelerinin burslarını kazanıp gelmiş öğrenciler yoktur. Türkçe öğrenmek isteyenler arasında çeşitli sebeplerle Türkiye'ye gelen, kendi olanaklarıyla Türkçe hazırlık okuyan ve Türkçe hazırlıktan sonra mezuniyetlerine göre eğitimlerine devam edecek öğrenciler mevcuttur. Bu sebeple öğrenciler eğitim değişkeni açısından kendi imkânıyla gelen öğrenciler olarak incelenecektir.



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Dil, Yabancı Dil Öğretimi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Öğrenimi

Bu bölümde ders dışı öğrenme ortamları literatürüne başlamadan önce “*Dil, Yabancı Dil Öğretimi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Öğrenimi*” kavramları kısaca tartışılmış ve özetlenmeye çalışılmıştır.

Genel anlamda iletişim aracı olarak tanımlanan “dil” pek çok kişi tarafından özel olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanımlar dikkate alındığında en dikkati çeken noktaya göre, insanoğlunu evrendeki diğer canlı türlerinden ayıran özelliği, aklını kullanarak oluşturduğu dil sistemidir. Kişi karşısındaki şahısla dil sayesinde iletişime geçer. “*Dil, sınırlı miktardaki seslerle, sınırsız sayıda cümle üretmeye imkân veren düzeneğin insanlar tarafından kullanılmasıdır*” (Ungan, 2013: 15). Burada dilin sadece o dili konuşanlar tarafından değil, diğer insanlar tarafından da öğrenilmesi ve kullanılması söz konusudur.

Ülkeler arasındaki görünen ve görünmeyen sınırların kalkması, tarihî ilişkiler, ticari ilişkiler, kültürel ilişkiler, eğitim, bilim, sanat, siyaset, turizm, spor ve teknolojinin yaygınlaşmasının beraberinde getirdiği farklı kültür ve bu kültürlerle ait değerleri ve farklı insanlarla tanışma isteği kişide yabancı dil öğrenme isteğini arttırmış ve yabancı dil öğrenme artık bir ihtiyaç haline gelmiştir (Demirel, 2010; Köksal ve Varışoğlu, 2012).

Demir (2010; 23)’e göre “*toplumlar ve milletlerin varlıklarını devam ettirebilmek için dil öğretimine önem vermeleri zorunludur. Toplumlar dil öğretimiyle nasıl kendi dillerini ve kültürlerini geleceğe aktarıyorlarsa, yabancı dil eğitimiyle de*

*farklı toplumlarla anlaşmayı sağlamaktadırlar.*” Dolayısıyla dili hem kendi ülkesine öğretmek hem de diğer ulusların öğrenmesini sağlamanın birçok faydası vardır.

*“Bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesi o ülkenin uluslararası arenada kendisini tanıtmada önemli bir rol üstlenmektedir”* (Eryaman ve Kana, 2012: 147). Bu tanıtımın sadece kültürel manada değil aynı zamanda ekonomik ve uluslar arası ilişkiler açısından da ülkeye getirisi vardır. Bu çerçevede dünyadaki güçlü ülkeler incelendiğinde bu ülkelerin dillerinin de geniş bir coğrafyada konuşulduğu görülmektedir. Bunlar arasında İngilizce, İspanyolca ve Fransızca başı çekmektedir. Bu ülkelerin gittikleri diğer ülkelerde kurdukları sömürgeler sayesinde o ülkenin kendi dilini unutup bu dilleri edinmesi kolay olmuştur. Türkçe bu açıdan farklılık göstermektedir. Yukarıda bahsedilen ülkelerin güçlü ekonomileri sayesinde dillerini empoze ettikleri söylenebilir. *“Dünyada geniş coğrafyada konuşulan diller arasında önemli bir yeri olan Türkçenin ana dil olarak kullanıldığı ülkelerin başında Türkiye gelmektedir. Türkiye’de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için önemli çalışmalar yürütülmektedir. Gerek Türkiye içinde gerekse Türkiye dışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini üstlenen kurum, kuruluş ya da merkezler bulunmaktadır”* (Göçer ve Moğul, 2001: 801). Türkiye’nin yabancı öğrencileri ülkesine davet edip onlara hem Türkçeyi hem de Türk kültürünü öğretmesinde emperyalist bir amaç olmadığı düşünülmektedir. Türkiye bu sayede ülkesine gelen misafir öğrencilerin ülkelerinin de güçlü olabileceğini ve dillerini koruyabildikleri sürece dünyada var olabileceklerini göstermeyi amaçlamaktadır.

*“Türkiye’de Türkçe öğretimi kısmi oranda üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılara Türkçe öğretim merkezleri/birimleri tarafından, büyük oranda da eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi bölümleri tarafından yürütülmektedir”* (Alyılmaz, 2010: 729). Bunun yanında özel kurumların da kendi bünyelerinde istihdam ettiği öğretmenler

aracılığıyla Türkçe öğretmeye çalıştıkları görülmektedir. “Yurt dışında ise Türk Kültür Merkezleri, üniversitelere bağlı Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri, elçiliklere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri başlıca Türkçe Öğretim kurumlarını oluşturmaktadır ve son yıllarda bu görevi Yunus Emre Enstitüsü yürütmektedir” (Göçer, 2013: 172).

**Tablo 1:** Avrupa Konseyi Yabancı Dil Öğretimi Ölçütlerine Uygun TÖMER Sınavları

Hedef	Soru Tipi	Süre	Soru Adedi	Puan	Toplam puan	Açıklama
<b>Okuma</b>	Eşleştirme	40'	20	10	25	-Gazete haberlerini ana hatlarıyla anlayabilme -Kişisel mektuplardaki duygu ve düşünceleri anlama -Metindeki ana fikri çıkarabilme
	Doğru/yanlış			6		
	Çoktan seçme			5		
	Metni sıraya koyma			4		
<b>Dinleme</b>	Doğru/yanlış	30'	11	16	25	-Kulak alışkanlığını geliştirme -Doğal ortama yatkınlığı sağlama -Günlük konuşmaları takip edebilme -Radyo- TV'deki yayınların ana fikrini anlayabilme
	Çoktan seçme			9		
<b>Yazma</b>	Yönergede verilen bir mektuba cevap yazma	30'	1	4 18 3	25	-Gelişme ve olaylar hakkında haberleşebilmek için mektup/ e-mail yoluyla yazılabilmek
<b>Sözlü Anlatım</b>	Verilen bir metinle ilgili özet ve değerlendirme	15'	2	4	10	-Kısa bir alıntıyı metne sadık kalarak basit bir dille aktarabilme -Metinle ilgili kişisel düşüncelerini açıklayabilme
				3		
				3		
<b>Karşılıklı konuşma</b>	Birbiriyle bağlantılı 2 farklı yönergeye göre adayın konuşma	15'	1	4	15	-Konuşmayı sürdürübilme -Şaşırma, mutluluk üzüntü gibi duyguları ifade etme -Karşılıklı fikir alışverişinde bulunma
				3		
				4		
				4		
<b>Toplam</b>		130'	35	100	100	

KAYNAK: (Demiral, 2011:27)

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi 1990'lı yıllarda daha amatöre yapılmakta ve bu alanda program, kitap, ölçme araçları gibi eğitim alanları bulunmamaktaydı. Bu bağlamda Sadece Ankara TÖMER bünyesinde gerçekleşen yabancılara Türkçe öğretiminde profesyonel bir içeriğin olmadığı söylenebilir. “Avrupa Konseyine bağlı ülkeler, kendi dillerini yabancılara öğretmek için, ders programlarını, kitaplarını, sınavlarını ve ders araç-gereçleri ile yöntemlerini ‘Avrupa Yabancı Dil Öğretimi Ortak Ölçütleri’ne uygun hale getirmeye başlamışlar, çalışmalarına Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Ölçütleri (The Common European Framework of

*Reference for Languages*) doğrultusunda yön vermişlerdir. Bu bağlamda Ankara TÖMER, Avrupa Konseyi'ne başvurarak 'Avrupa Dil Portfolyosu' veren bir merkez olma yetkisi almış, aldığı bu yetkinin sorumluluğunda yabancı dil öğretim programlarını ve sınavlarını ortak ölçütlere uygun hale getirmek için bir çalışma grubu oluşturmuştur” (Köse, 2004:25). Bugün bütün TÖMER'lerde farklı şekillerde uygulanmakla birlikte Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Tablo 1'de özetlenmeye çalışılan bir eğitim süreci izlendiği söylenebilir.

TÖMER'de yabancılar için Türkçe dil öğretimi, 4 temel dil becerisinin -okuma, dinleme, konuşma ve yazma- eşit ağırlıklı olarak geliştirilmesine dayanır. TÖMER'de ölçme ve değerlendirme sözlü ve yazılı olmak üzere 2 tür sınavla yapılmaktadır. Bu sınavlarla ilgili detaylı bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

TÖMER'de Türkçe öğretimi uluslararası ölçütlere uygun 12 düzeyden oluşmaktadır. Bu düzeyler dikkate alındığında TÖMER'in ölçme değerlendirme uygulamaları uluslararası ölçütler olarak da ele alınabilir (Demiral, 2011).

**Tablo 2:** *TÖMER Türkçe Öğretim Düzeyleri*

ADP Sertifikaları	Düzeyler	ADP Sertifikası Düzeyi Kursları
A1	Temel 1A Temel 1B	Temel Türkçe- II
A2	Temel 2A Temel 2B	Temel Türkçe- IV
B1	Orta 1A Orta 1B	Orta Türkçe- IV
B2	Orta 2A Orta 2B Yüksek 1A Yüksek 1B	Yüksek Türkçe- II
C1	Yüksek 2A Yüksek 2B İleri Türkçe	Yüksek Türkçe- IV

KAYNAK: (Demiral, 2011:27)

Türkçe'nin yabancı bir dil olarak öğrenilmesini kapsayan sürecin sonunda, belirlenmiş olan amaçlara ve farklı düzeylere göre değişmekle birlikte, öğrenenlerin

hedef dilde iletişim ve etkileşim becerilerini edinmesi, temel beceriler olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde hedeflenen bir düzeye ulaşması ve hedef dilin yapı, telaffuz ve sözcük bilgilerini öğrenmiş olmaları beklenmektedir. Fakat hatırlanması gereken nokta, yabancı dil öğreniminin, karmaşık ve problemlili bir alan olmasıdır (Aydın ve Zengin, 2008).

Yabancı dil öğretimi ders kitapları, materyaller ve uygulanan müfredatla çok boyutlu bir süreçtir. Yabancı dil öğretiminde sürecin sadece eğitsel boyutu değil aynı zamanda öğrencinin dili günlük hayatta kolayca kullanabilmesine imkân tanıyan şekliyle öğrenmesi önemlidir. Çünkü günlük hayatta kullanılabilen dil işlevseldir. Dil sınıflarında materyal kullanımı epey fazladır ancak tüm bu materyaller dil öğrenimi için tek başına yeterli değildir. Öğrenci sınıf içinde öğrendiği kelimeleri, dil bilgisi kurallarını ve ifadeleri günlük hayatta pratiğe dökülmeli, deyim yerindeyse dili yaşayabilmelidir.

Öğrenilmesi hedeflenen yabancı bir dilin konuşulduğu ülkeden başka bir ülkede öğrenilmesi dil öğrenme sürecini zorlaştırır. Bir dili öğrenmek için öğrencinin hedef dili mümkün olduğunca pratik yapması gerekir. Dilin konuşulduğu ülkede öğrenilmesi öğrenciler için büyük bir avantajdır.

## **2.2. Bireysel Dil Öğrenme ve Yabancı Dil Öğreniminde Öğrenme Özerkliği**

Bu bölümde, bir dili yabancı dil olarak öğrenenlerin bireysel dil öğrenmeleri ve öğrenme özerklikleriyle ilgili literatür özetlenmeye çalışılmıştır.

### **2.2.1. Bireysel Dil Öğrenme**

Kendi kendine ya da bireysel dil öğrenme olarak tercüme edebileceğimiz *Self Access Language Learning* (SALL) dünyanın birçok bölgesindeki dil öğreniminde önemli rol oynar. “*Bireysel dil öğrenme bir öğrenme yaklaşımıdır ve bu yaklaşım öğrencilerin öğrenme yönetimi, bilişsel öğrenme süreçleri ve öğrenme içeriğini içeren*

*ders dışı öğrenme üzerinde yüksek kontrol gerektirir” (Benson, 2001:50). Eğitimde bireyin farklı özelliklerde olduğu ve bu özelliklere göre eğitim içeriğini tercih ettiği de unutulmamalıdır. “Her öğrencinin kontrol edilebilir ve/veya edilemez öğrenme çevreleriyle etkileşim içinde olduğu, öğrencinin bağımsız düşünür ve hayat boyu öğrenen olarak gelişmesinde katkısı olan bireyselleştirilmiş bir öğrenmedir” (Gardner& Miller, 2011:78).*

Bireysel dil öğrenimi, yabancı dil öğrencilerinin nasıl öğrenecekleri hakkında söz sahibi olurlarsa daha iyi öğrenecekleri tezine dayanır (Sophocleous, 2013). Örneğin özellikle Türkçeyi Türkiye’de öğrenen öğrencileri düşündüğümüzde öğrencilerin seçip değerlendirecekleri sayısız imkân vardır. Bu imkânların başında hiç şüphesiz Türklerle konuşmak gelir. Öğrencilerin hedef dilde konuşma, dinleme becerileri için doğal konuşucularla pratik yapmayı seçmeleri kendilerinin bu becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaktır.

Bireysel öğrenme aynı zamanda öğrenci temelli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım öğrencinin pasif katılımından ziyade aktif öğrenmesini ve öğrenme ile özerk öğrenmede öğretmenden çok öğrencinin sorumluluğunu destekler (Gibbs, 1995). Öğrenci sorumluluğu ve kendi dil öğreniminde aktif katılıma odaklanma görüşünü takip eden bireysel öğrenme, öğrenci merkezli yaklaşım ve kendi kendine dil öğrenimiyle yakından ilgilidir (Sophocleous, 2013).

Klassen, Detaramani, Lui, Patri ve Wu (1998)’ya göre öğrenciler, öğrenci merkezli ortamlarda kendi sorumluluklarını şu şekilde almaktadır:

1. Öğrenciler, kendi eğitim programlarını kendileri hazırlar.
2. Kendi zayıf ve güçlü yönlerini analiz eder ve hedeflerini belirlerler.
3. Bu hedeflerle ilgili yeteneklerine uygun seviyede materyal seçerler.

4. Önceliklerini belirlerler, ne zaman ve nerede çalışacaklarına karar verirler, öğrenmelerini nasıl adımlayacaklarını belirlerler.

5. Öğrencilerin ilerleme seviyelerini gösteren bir kayıt sistemi vardır.

6. Kendi öğrenmelerini değerlendirirler, gerektiğinde danışmanlarından veya öğretmenlerinden geribildirim alıp eylem planlarını değiştirirler.

### **2.2.2. Yabancı Dil Öğreniminde Öğrenme Özerkliği**

Eğitimin her alanında olduğu gibi gerek ana dili öğretiminde gerekse ikinci dil öğretiminde öğrenenin kendi isteği ve ilgisi doğrultusunda öğrenmesi süreci kolaylaştırdığı gibi öğrenenin dil seviyesini de etkileyebilir. *“İkinci dil öğretimi ve yabancı dil öğretimi / öğrenimi alanının teoriği ve pratiği farklı bir yüzyıla girmiştir. Öğrenmelerinde daha özerk olmaları için öğrencilere yardım etmenin önemi bu alanın önde gelen konularından biri olmuştur”* (Benson, 2001:1). Araştırmalar son otuz yılda öğrenme özerkliği, kendi kendine öğrenme, bireyselleştirilmiş öğrenme alanlarına giderek artan bir ilginin olduğunu göstermektedir (Chusanachoti,2009; Little,2007; Nguyen & Gu, 2013).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi/öğrenimi alanında üzerinde çalışma yapılmamasına rağmen öğrenme özerkliği İngilizce gibi diğer dil çalışmalarında oldukça popüler alanlardan biridir. Dil öğreniminde özerklik Harmer (2001)’a göre başka kaynaklara bakmadan kişinin kendi gücünü kullanarak olayların ve zorlukların üstesinden gelme becerisidir. Alan yazında geçen bir diğer kısa ama en yaygın tanım ise Holec (1981) ve Little (1991)’e aittir ve dil öğreniminde özerkliği öğrenenin öğrenme sorumluluğunu alma becerisi olarak tanımlamışlardır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere öğrencilerin öğrenmenin tüm aşamalarında öğretmenden bağımsız olmaları ve kendi öğrenmelerinden kendilerinin sorumlu olması açısından önemlidir. Öğrenciler kendi dil

öğrenmelerinde aktif rol alıp öğretmene olan bağımlılıklarını azaltırlarsa gerçek dil öğrenme gerçekleşir ve bu öğrenme kalıcı olmaya başlar.

Bu çalışmada özerk öğrenme öğrencinin öğretmenden, sınıf içi öğrenmeden bağımsız kendi dil öğrenme süreciyle ilgili sorumluluğunu alması olarak kabul edilmiştir. Özerk öğrencilerin özelliklerine bakıldığında özerk öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenmeyi öğrenme isteği ve nasıl öğrenebileceğini bilmesi gereklidir. Özerk öğrenme sınıf dışında gerçekleşir ve bireyseldir. Araştırmalar ders dışı veya ders içi dil öğrenme ortamlarında fırsatlar arayan, kendi yeteneğine ve ilgi alanına göre bulduğu becerileri değerlendiren ve bu süreci aktif olarak yaşayan öğrenmeye istekli, ne öğrenmesi gerektiği konusunda kararlar alabilen özelliklere sahip öğrencilerin daha başarılı olduğunu göstermektedir (Gao, 2009; Chusanachoti,2009).



Şekil 1: Holec'in Öğrenen Özerkliği Şeması (Council Of Europe, 1998: 23)

Şekil 1'de tanıtilan "özerklik" ile ilgili kavramların tanımlarını aşağıdaki gibi vermek mümkündür (Council of Europe, 1998:24):

- **Öğrenen özerkliği:** Dil öğrenmeyi aktif ve bağımsız olarak uygulayabilme
- **Öğrenmede sorumluluk alma:** Öğrenenlerin kendi öğrenme programlarını dışarıdan yardım alarak ya da almadan geliştirip uygulamaları



- **Öğrenmede kendini yönlendirme:** Öğrenenlerin bu yolla öğrenebileceğine ikna edilmesi
- **Öğrenmede kendini yönlendirme yeteneği:** Öğrenenlerin bu yolla nasıl öğrenebileceğini bildiğine ikna edilmesi

Özerk öğrenenler bilgiyi kendi yetenekleri ve istekleri doğrultusunda nasıl elde edip kullanacaklarını bilir ve dillerini geliştirme yolunda önlerindeki engelleri kaldırır. Dafei (2007:2), öğrenenleri daha özerk yapma adına iki temel görüş öne sürmüştür:

- Eğer öğrenenler çok yoğun bir şekilde öğrenme ile ilgilenirlerse bu daha kişisel ve daha odaklanmış olacağı için etkili ve faydalı olur. Özellikle eğitim ortamlarında öğrenilenler öğrenenlerin geniş ilgi alanlarına daha çok hizmet etmektedir.
- Eğer öğrenciler temkinli bir şekilde öğrenmelerini gerçekleştirirlerse motivasyon problemleri tanım olarak çözülür. Her zaman öğrenmelerinin tüm yönlerine karşı kesin şeyler hissetmeseler de özerk öğrenenler geçici motivasyon sorunlarının üstesinden gelmek için yoğun ve davranışsal kaynaklar geliştirebilirler.

İkinci ve yabancı dil öğreniminin özel durumlarında üçüncü bir görüş vardır:

- Etkili iletişim bir dizi karmaşık yönlemsel becerilere bağlıdır ve bu beceriler kullanım aracılığıyla gelişir. Eğer dil öğrenimi önemli bir şekilde dil kullanımına bağlıysa öğrenme ortamlarında sosyal özerklikten çok fazla keyif alan öğrencilere bu daha kolay gelebilir.

Bireyin kendisinin en yüksek potansiyele ulaşip ulaşmadığını göstermesi açısından öğrenme özerkliği büyük önem taşıyan konular arasındadır. Kişisel ve sosyal beklentiler, öğrencinin içine doğduğu sosyo-ekonomik durumlar öğrencileri kısıtlayabilir (Dafei, 2007:2).

Kültürel olarak farklı coğrafyalardan gelen öğrencilerin kendi kültürlerinin özelliklerini dil öğrenmede yansıtabilmektedirler. Örneğin Uzakdoğu coğrafyasından gelen bir kız öğrencinin kültürel farklılıktan dolayı Türkçeyi öğrenirken pasif kalmasına neden olabilmektedir. Buna mukabil Avrupa coğrafyasından gelen bir kız öğrenci ise yine kendi kültürünün özelliklerine bağlı olarak Türkçeyi öğrenirken daha aktif olabilmektedir.

Özerkliği savunanlar ilk olarak kişisel hedefler açısından etkili dil öğrenmeyle ilgilenir (Benson, 2001:189). Bu durum Türkçeyi yabancı dil olarak öğrencilerin mezun olduktan sonrası belirledikleri hedefe göre farklılıkları beraberinde getirmektedir. Örneğin burslu bir öğrenci gerek ders içindeki performansı ile gerekse ders dışında Türkçe pratik yapma imkânları yaratmasıyla bu dili öğrenmek için daha çok çaba harcarken, kendi imkânıyla gelen bir öğrenci hem ders içi etkinliklere katılımı ve derse devamı hem de ders dışında Türkçeyi kullanma bakımından daha az çaba harcamaktadır. Çünkü bir burslu öğrenci Türkçeyi öğrenemediğinde bursu kesilirken kendi imkânıyla gelen öğrenci için böyle bir yaptırım söz konusu değildir.

### ***2.2.3. Öğrenme Özerkliği ve Bireysel Öğrenme***

Özerkliğin gelişiminde bireysel öğrenmenin etkili bir yol olduğunu düşünen eğitimciler bireysel öğrenmeye büyük bir önem vermişlerdir. Benson (2002) öğrenme özerkliği ve bireysel öğrenmeye en sık sorulan soruyu yönelterek tavuğun mu yumurtadan, yumurtanın mı tavuktan çıktığını sorar. Benson'ın bu soruyu sormasının sebebi bu iki kavramın çıkış noktasının karıştırılmasıdır. Benson aynı zamanda bireysel dil öğrenme biraz özerklik gerektiriyorsa özerkliğin bireysel öğrenmeyle nasıl elde edildiğini öğrenmek istemektedir. Açıkça görülmektedir ki bireysel öğrenme öğrencilerin ya kendi isteklerine ya da öğretmenlerinin isteklerine dayalı bir şeydir ve öğrenme özerkliği bunu yapmanın özel bir yoludur. Bu nedenle özerkliğin bireysel öğrenmenin amacı olduğu açık bir şekilde anlaşılır. Bireysel öğrenme özerkliği başarmanın tek yolu değildir ama en etkili araçlardan biridir ve aynı zamanda bireysel öğrenme öğrencinin alımlayıcı beceriler kadar üretken becerilerine de hitap etmesi gerekir. Çünkü bu üretken beceriler öğrencilere daha fazla bağımsız öğrenci olması için fırsatlar vermektedir. Açıkça anlaşılmaktadır ki seçme özgürlüğü ve bağımsızlık gibi bireysel öğrenme de özerkliğin gelişmesinde büyük rol oynar (Kocatürk, 2011).

### 2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Ortamları

Bir dil sınıfında farklı karakterlerde, farklı kültür ve anlayışlarda, farklı dil öğrenme tecrübelerine sahip olan veya olmayan, farklı öğrenme stillerini benimseyen öğrenciler bulunmaktadır. Bu durumda sınıf ortamlarının her zaman her öğrenciye ve onların ihtiyaçlarına hitap edemeyeceğini söylenebilir. Bunun bir sonucu olarak öğrencide motivasyon eksikliği, hedef dili öğrenmeye karşı ilgili olmama gibi durumların görülmesi mümkündür. Bu tür olası durumlarda öğrenciye öğretmenin rehberlik etmesi ve öğrencinin ilgi alanları, yetenekleri ve eksik ya da iyi olduğu dil becerileriyle ilgili ders dışı ortamlara yönlendirmesi gerekebilir. Ders dışında yer alınan her ortam zamanla öğrenciye korku ve kaygılarının yerini kendine güven, yapabildiğini görme ve kendi öğrenme hedefleri gibi olumlu duygular kazandırabilir.

Ortamların yaptığımız ve öğrendiğimiz her şeyde çok önemli rolü vardır. Ortamlar sadece fiziksel olarak düşünülmemelidir. Öğrenmenin gerçekleştiği her yeri ortam olarak kabul edebiliriz. Bu tanımdan yola çıkılacak olursa kütüphane, market, kafe, tiyatro, spor salonu, konferanslar, sosyal ağlar, akıllı telefonlar vb. yerler öğrenme ortamlarına örnek verilebilir.

*“Yabancı dil öğrenme ortamları düşünüldüğünde, öğretme-öğrenme süreci birkaç farklı şekilde sınıflandırılabilir. Öğrenme-öğrenci ilişkisi açısından toplu eğitim / bireysel eğitim, öğretmen-öğrenci ilişkisi açısından öğretmenli eğitim / kendi kendine eğitim, öğrenci-mekân ilişkisi açısından sınıfta eğitim / sınıfsız eğitim gibi sınıflandırmalar yapılabilir”* (Sülükçü, 2011: 92).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi (TYDÖ) alanında yapılan çalışmaların çoğunun genelde öğretme ve sınıf içi dil öğretimi alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf dışında neler yaptıkları, yapılanların öğrencinin dil başarısına olan etkisi gibi araştırmalar alan yazında görülmemektedir. Her ne kadar son yıllarda TYDÖ

alanında yapılan çalışmalara duyulan ilgi artsa da bireysel dil öğrenme (*self-access language learning*), öğrenme özerkliği (*learner autonomy*) gibi kavramlar alan yazında üzerinde çalışmalar yapılması beklenen konular arasındadır.

Dil öğretimi ve öğrenimi alanındaki gelişmeler ve kabul edilen yeni yöntem ve yaklaşımlar öğrenmeden ziyade öğretmeyi esas almaktadır. Bu sebeple öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi öncelik haline gelmiştir.

Öğrenme ortamı denince akla sadece öğrenmenin gerçekleşeceği sınıf ortamı gelmemelidir. Öğrenme ortamı öğrenme sürecinde bulunan ve bu süreci etkileyen yer, zaman, altyapı, donanım, psikolojik ve sosyal faktörlerin etkileşimi ile oluşur. Öğrenme ortamını, öğrenme sürecini etkileyen içsel ve dışsal bütün faktörler oluşturur. Öğretmen merkezli eğitim anlayışında asıl olan konuyu aktarmak olduğundan öğrenme ortamı sadece sınıftır. Öğrenci merkezli eğitimde öğrenme ortamı sadece sınıf olarak ifade edilemez, günlük yaşamın içerisinde olan her yer aslında öğrenme ortamı olarak ifade edilmektedir.

Genel olarak üç tür öğrenme ortamından söz etmek mümkündür. Bunlar;

- öğretmen denetimindeki öğrenme ortamları
- iş birliğine dayalı öğrenme ortamları
- bireysel öğrenme için öğrenme ortamlarıdır. (Acat, 2010)

Bir dil sınıfında dil öğreniminin sınıfla sınırlı olması düşünülemez. Öğretmen ve ders odaklı eğitim anlayışı ile dil öğrenimi sadece sınıfta kalır. Öğrenci sınıfta öğrendiklerini farklı kullanabileceği ortamlar bulmalıdır. Özellikle hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşanması öğrenci için farklı öğrenim ortamları ve farklı tecrübeler demektir ki bu da öğrenilen her bir dilbilgisi yapısının, kelimenin, ifadelerin, atasözü ve deyimlerin pratikte kullanılması ya da bu türden farklı veya yeni bir şeyin öğrenmesi demektir.

Sınıf içi dil öğretimi ve öğrenimi bireysel farklılıklar, kültürel altyapı gibi sebeplerden dolayı her öğrenciye hitap etmeyebilir. Ders kitapları, yardımcı kitaplar, ders içinde kullanılan diğer eğitim araçları öğrenciye sıkıcı gelebilir. Öğrenci dil öğrenimini destekleyen başka bir etkinlik arayışı içine girebilir. Öğrencinin bu ihtiyacını karşılayan eğitim şeklinin ders dışı etkinlikler olduğu söylenebilir.

Burada alanda çalışılmamış kavramlar üstünde durulmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Şöyle ki Türkiye'deki eğitim sisteminde henüz ders dışı etkinlikler kavramı tam olarak net bir şekilde ortaya konmamış, kapsamı, hedefleri ve faaliyet alanları tam olarak belirlenememiştir. Gelişmiş ülkelerde de, kavram olarak farklı adlarla anılmaktadır:

- *"Program dışı etkinlikler (Extracurricular Activities)"*,
- *"Ders veya sınıf dışı etkinlikler (Out of Class Activities)"*,
- *"Program çalışmalarlarıyla birlikte yürüyen ve onları tamamlayan etkinlikler (Curricular Activities and Allied Activities)"*,
- *"Ortak program etkinlikleri (Co-Curricular Activities)"*,
- *"Okul-hayat etkinlikleri (School-Life Activities)"* (Köse, 2003:4).

Sınıf dışı dil öğrenmede yapılan etkinlikler bireysel yapılabildiği gibi grupla da yapılabilir. Bunların zaman ve mekân sınırlaması yoktur. Bu süreçte öğrencinin ilgi alanı önemlidir. Sınıf içi dil öğrenmede öğrenci, öğretmenin sınıfa getirdiği malzemeyle yetinmek zorundadır. Belli bir zamanda ve ortamda öğrenmenin gerçekleşmesi istenilebilir. Bireysel farklılar çoğunlukla göz ardı edilebilir.

## **2.4. Ders Dışı Dil Öğrenme Ortamları**

### **2.4.1. Yabancı Dil Öğreniminde Dil Öğrenme Ortamlarının Rolü**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil öğrenme ortamları en az ders kitapları, öğretmen, ve diğer ders materyalleri kadar önemli rol oynamaktadır. "*Bilgi ve*

beceri düzeylerinin basamaklandırılarak geliştirilmesinde yaparak yaşayarak öğrenme ilkesinin de etkisi vardır. Edgar Dale tarafından hazırlanan yaşantı konisinde, bireyin çok sayıda duyu organına hitap eden somut, basit ve kolay yaşantılarla öğretime başlanması gerektiği ortaya konulmuştur” (Köksal ve Varışoğlu, 2012: 57).



Şekil 2: Dale'in Yaşantı Konisi

Şekilde 2'de görüldüğü üzere öğrenme ortamına katılan duyu sayısı arttıkça öğrenmenin miktarı da artmaktadır. Bu koninin dayandığı araştırma bulgularına bakıldığında insanların öğrendiklerinin;

%83'ü görme,

% 11'i işitme,

%3,5'i koklama,

%1,5'i dokunma ve

%1'i tatma duyularıyla edinilen yaşantılar yoluyla öğrenmektedirler. Başka araştırmalara göre de -zamanın sabit tutulması şartıyla- insanlar tarafından;

okunanların %10'u

işitilenlerin % 20'si,  
 görülenlerin % 30'u,  
 hem görüp hem işitilenlerin % 50'si,  
 söylenenlerin % 70'i  
 görüp, işitip, söyleyip, yapılanların ise %90'ı hatırlanmaktadır.

Koniden çıkarılabilecek sonuçlara göre;

- Öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenir ve öğrenmelerimiz o kadar kalıcı olur.
- Kendi kendimize yaparak öğrendiğimiz şeyler daha iyi öğrenilir. (Sülükçü, 2011; 107-108).

*“Dil öğretiminde amaç öğretilen dilin pratikte kullanılabilmesidir. Bu da ancak dili öğrenen kişinin yaparak yaşayarak gerçekleştireceği bir durumdur. Sınıf içi uygulamaların öğrenciye dönük olması, onun her an aktif olarak derse katılmasına ve öğrendiği bilgileri uygulamasına yarayacaktır”* (Köksal ve Varışoğlu, 2012: 60). Ne var ki bu tür uygulamalar bireysel farklılıklardan dolayı öğrenciye yeterli gelmeyebilir. Türkçe dil merkezlerinden birinde Türkçe öğrenmeye başlayan bir öğrencinin yaklaşık 5 ders saatlik bir zaman dilimi kursta geçer ki bu da neredeyse 3-4 saate tekabül eder. Dolayısıyla öğrenci günün 20 saatini sınıf dışında geçirmektedir. Sınıf içinde öğrenciye hitap eden ‘Türkçe ve kullanımı’ ne kadar sınırlıysa sınıf dışındaki ‘Türkçe ve kullanımı’ da bir o kadar sınırsızdır; farklı türden kitaplar, Türklerle konuşmak, filmler, diziler, İnternet vb...

Ders dışında yapılan dil kullanımı dil öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır. Günümüzde İngilizceye yoğun bir ilgi söz konusudur. İngilizcenin ikinci dil edinimindeki araştırmalar ders dışı İngilizce kullanımının İngilizce öğrenme ve pratik yapmada etkili olduğunu göstermiştir (geniş bilgi için bkz. Knight, 2007: 21-25).

Ders dışı dil öğrenmenin faydalarına bakılacak olursa öğrencinin hedef dile iletişimsel anlamda maruz kalmasını sağlar ve bunu yoğun hedef kültürle birlikte ele aldığımızda ulaşılması istenen tam bilginin üzerinde büyük etkisi vardır. Ders içi dil öğrenim tecrübelerinin tersine ders dışı öğrenim ve iletişim daha işlevseldir ve çoğu zaman doğru fiil kullanımı ya da doğru cümle yapıları gibi dilbilgisi ve anlamlara odaklanmaz. Yine de bu türden durumlarda dile maruz kalma öğrencinin kendi oluşturduğu dile öğrenci biçimsel uygulamalarla değil, iletişimsel kullanımla dilin yeni formlarını edinir yeni formlar dâhil ederek kendisinin yeterliliğini geliştirir. (Knight, 2007: 11)

Ders dışı öğrenme ortamları kavramı düşünüldüğünde, öğrencilerin ders dışında dinleme, konuşma, okuma, yazma faaliyetlerini ne kadar, ne zaman, nasıl yaptıkları yanında cep telefonu, tablet, bilgisayar gibi kullandıkları teknolojilerin ders dışında kullanım süreçleri ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin her bir ders dışı beceri ve teknoloji kullanımında neler yaptıkları ile ilgili tecrübeleri bu anlamda önemlidir.

Çalışmanın bu kısmında ders dışı dinleme, okuma, konuşma, yazma ve teknoloji kullanımının kavramsal boyutu açıklanmaya çalışılmıştır.

#### ***2.4.2. Ders Dışı Dinleme Ortamları***

Dil öğrenimi hiç şüphesiz dinlemeyle başlar ve gelişir. Etkili bir dinleme öğrenciye ilk önce sesleri, sonra kelimeleri zamanla farklı kullanımlardaki ifadeleri hatırlamasına ve anlamasına yardımcı olur ve bu öğrencinin dinleme becerisini güçlendirir. Bir dili yabancı dil olarak öğrenecekler için en vazgeçilmez ders dışı faaliyet dinleme becerisi olmalıdır. Çünkü öğrenciler hedef dilde konuşan doğal konuşucuların (native speaker) konuşmalarını bazen uğultu olarak duymakta, derslere başladıktan yaklaşık 1-2 ay sonra insanların konuşmalarında öğrendiklerini seçebilmektedir. Zamanla farkına vardıkları, seçebildikleri şeyler fazlaştıkça kendilerine yapmaktan hoşlandıkları farklı dinleme ortamları bulmaktadırlar. Hedef dilin konuşulduğu ülkede dil öğrenmenin ders dışı dinleme becerisi için sağladığı en



büyük avantaj hiç şüphesiz doğal konuşucularla beraber yaşanmasıdır. Bu durumda öğrencinin yapabildiği en kolay ve pratik ders dışı dinleme faaliyeti bu doğal konuşucuları dinlemektir. Bu, öğrencilere hem farklı kelimeler, dil bilgisi yapıları gibi yeni şeyler öğretecek hem telaffuzlarına yardımcı olacak hem de öğrenilenlerin ders dışında tekrar edilmesini sağlayacaktır.

Hedef dilde yayın yapan radyo, televizyon gibi görsel ve işitsel ortamlardaki yayınlara güncel olarak ulaşmak hedef dilin konuşulduğu ülkede daha kolay ve rahattır. Öğrencinin kendi kendine bir dinleme ortamı bulup geliştirmesi; sesli bir şekilde kitap ve şiir okuma, tekrar etme, şarkı söyleme gibi etkinlikleri yapması dil gelişimine önderlik ederken aynı zamanda onun dinleme becerilerini geliştirir. Ders dışı dinleme ortamlarına teknoloji açısından bakıldığında akıllı telefonlara indirilebilen bazı uygulamalar, ders ve farklı içerikteki videolar hem görsel hem de işitsel olup öğrenciler için hem cazip hem de etkili faaliyetlerdendir. Sosyal açıdan bakılacak olursa öğrencilerin hedef dilin konuşulduğu ülkede çok farklı ortamlarda bulunma imkânları vardır. Örneğin konferans, seminer, çalıştay, market, kafe, sinema, tiyatro gibi ortamlar ve doğal konuşucularla arkadaşlık ve iletişim öğrencilerin dillerini ders dışında ilerletebilecekleri ortamların başında gelir.

#### ***2.4.3. Ders Dışı Okuma Ortamları***

Her öğrenci kendini öğrendiği dilde geliştirmek ve hedeflediği başarıya ulaşmak için farklı dil becerilerini kullanır. Çünkü her bir bireyde baskın olan zekâ özellikleri farklıdır. Genel olarak ders dışı okuma öğrenciler için zor bir beceridir. Etkili bir okuma yapabilmek için öğrencinin hedef dildeki kelime dağarcığının mümkün olduğunca geniş olması gerekir. Bilinen kelime sayısı azaldıkça anlama da azalır ve bu durum öğrenciyi ders dışı okumadan uzaklaştırır. Öğrencilerin gazete, okuma kitapları, şiir, İnternette haber ve yazılar gibi ders dışında okuma yapılacakları aktiviteler

mevcuttur. Öğrencinin ders dışında okuma yapması eğer öğrenilen hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşanılıyorsa daha kolaydır. Çünkü öğrenci, hedef dilde okunacak çok fazla ilan, afiş, reklam, kitap, gazete, dergi gibi ders dışı aktiviteler bulacaktır. Öğrencilerin ders dışı okuma yapması onların kelime, deyim, atasözü gibi kalıplaşmış ifadeleri öğrenmelerinin yanı sıra telaffuzlarını, yazma ve konuşma becerilerini geliştirir. Ders dışı okuma yaparken öğrencilerin ve öğretmenlerin dikkat etmesi gereken en önemli nokta öğrencinin dil seviyesine uygun ders dışı okuma materyallerinin seçilmesidir.

Ders dışı okuma ortamlarına teknoloji açısından bakılacak olursa Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal paylaşım siteleri, çeşitli İnternet sitelerinde yer alan yazılar, blog sayfaları, haber siteleri gibi ortamlar öğrencilerin ders dışı teknolojik ortamlarda yapabilecekleri ders dışı okuma faaliyetleridir.

Ders dışı okuma ortamlarına sosyal açıdan bakılacak olursa hedef dilin konuşulduğu ülkede dilin öğrenilmesi farklı ve değişik ders dışı okuma ortamlarında bulunulması demektir. Bu durum öğrencinin ister istemez bir şeyler okuması demektir.

#### **2.4.4. Ders Dışı Konuşma Ortamları**

Konuşma -yazmayla birlikte- dilin anlatım boyutunu oluşturur ve dil öğreniminde konuşma -yazmayla birlikte- kazanılan en zor becerilerden biridir. *“Diğer dil becerilerinde olduğu gibi konuşma becerisinde de zengin bir kelime hazinesine sahip olmak ön şarttır. Bir kişi, ne kadar zengin bir kelime serveti varsa ve sahip olduğu kelime servetini aktif olarak kullanıyorsa, dinlediklerini veya okuduklarını o kadar iyi anlar, kendini yazılı veya sözlü olarak o kadar iyi anlatır”* (Sallabaş, 2012:2201). Öğrencinin kelime dağarcığını geliştirmesi, öğrendiklerini pratik yapabilmesi için ders dışında da aktif olarak öğrendiği yabancı dili kullanabilmesi gerekir. Yabancı dilde konuşma, öğrencinin kendini ifade edebilmesi açısından önem arz etmektedir. Fakat

bazı öğrenciler karakterlerinden ya da tecrübelerinden kaynaklanan konuşma problemleri yaşamaktadır. Öğrenilen yabancı dilde konuşulması isteniyorsa öğrencinin çekinip utanmaması gerekir. Bunun içinde ne kadar çok sosyal ortamlara girilirse, ne kadar doğal konuşucu ile konuşulursa öğrenci açısından son derece faydalıdır. Doğal konuşucularla konuşulurken öğrenci farklı kelimeler, bildiği kelimelerin eş anlamlıları, deyim ve atasözleri duyar ve bunların nerde nasıl kullanıldığını doğal ortamda öğrenir. Ders dışında yapılan konuşmalarda dikkat edilmesi gereken bir nokta doğal konuşucularla değil de yabancılarla konuşurken muhatabın yaptığı yanlışların doğru diye kabul edilip öğrenilmesidir.

Ders dışı konuşma ortamlarına teknoloji açısından bakıldığında Skype, Whatsapp, Hangout, Tango, Viber, FaceTime gibi sohbet programlarında Türkçe konuşulabilir.

Ders dışı konuşma ortamlarına sosyal açıdan bakıldığında hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşanılması öğrenci açısından büyük bir avantajdır. Öğrencilerin sosyal hayatta çalışma imkânları olabilir, konuşarak çeviri yapılabilir. Yemekhane, alışveriş merkezleri, restoran, konser vb. ortamlar, öğrencilerin doğal konuşucularla Türkçe konuşabileceği yerler arasındadır.

#### ***2.4.5. Ders Dışı Yazma Ortamları***

Yabancı dil öğreniminde ders dışı yazma diğer dil becerilerine göre daha az yapılan, yapmaktan korkulan bir beceri olarak görülmektedir. Öğrenciler yazmayı ilk olarak kendi dilleriyle paralellik kurmaya çalışarak öğrenmeye başlar. Fakat burada dikkat edilmesi gereken bir husus öğrencinin ana diliyle hedef dilin kurallarını, cümle içerisindeki kelime dizilişlerini yazma çalışması sırasında karıştırmamasıdır. Ders dışı yazma -konuşma gibi- doğal konuşucular tarafından kontrol edilmesi gereken bir beceridir. Kontrol edilmeyen, ifade ve dil bilgisi yanlışları düzeltilmeyen bir yazma

çalışmasının öğrenci açısından bir fayda sağlamayacağını söylemek yanlış olmaz. Ders dışı yazma faaliyetleri açısından ilk olarak öğrencinin ana dili ile hedef dilin alfabesi farklı ise öğrenci hedef dildeki metinleri bakarak yazabilir. Ders dışı yazma etkinlikleri olarak şiir, kısa hikâye, ders notu alma, yazarak çeviri yapma, günlük ve kelime defteri tutma, dizi film izlerken ya da şarkı dinlerken anladığı ya da bilmediği kelimeyi yazma, özet çıkarma, öğrencinin kendi belirlediği bir konuda yazması, bulmaca yapma gibi farklı ve yararlı aktiviteler söylenebilir.

Ders dışı yazma ortamlarına teknoloji ve sosyal ortamlar açısından bakılacak olursa SMS, Facebook, Twitter, Whatsapp gibi sosyal paylaşım ortamları öğrencilerin sıkça kullandığı ortamlardır.

Yapılan alan yazın taraması sonucu yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında dil öğretme teknikleri, dil becerileri ve öğrencilerin bu becerilerdeki hata tespitleri, dil bilgisi konuları, kitap incelemeleri, alandaki sorunlar ve eksiklikler, alan uzmanları yetiştirme üzerine araştırmalar yapılmıştır fakat ders dışı dil öğrenmeyle ilgili bir çalışma yapılmadığı görülmüştür.

İngilizce, Fransızca, İspanyolca gibi dillerin ders dışı öğrenimi alanında önemli çalışmalar yapılmış, bu alanla ilgili akademik bazı dergiler özel sayılar çıkarmıştır. İletişimin ön planda olduğu günümüzde gerek yazılı gerek sözel ifade dil öğrenmede ölçüt kabul edilmektedir ve bu becerilerin sınıf içiyle sınırlı bir dil öğrenmeyle pratiğe dökülmesi mümkün değildir. Bu sebeple ders dışı dil öğrenme ortamları hem öğrencilerin hedef dili daha kolay ve rahat öğrenebilmesi için hem de öğretmenlerin öğrencileri nelere yönlendirmelerini bilmeleri adına alan yazına katkı sağlayacak bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmada kullanılan yöntemler ve desenler, uygulanan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını, araştırmanın çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, toplanan verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Deseni

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimlerinin araştırıldığı bu çalışmada karma yöntem benimsenmiştir. Öğrencilerin ders dışı öğrenme deneyimlerinde genel eğilimi görmek için nicel araştırma yöntemlerinden, öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklanan ders dışı öğrenme deneyimlerini belirlemek için de nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Karma yöntemler bir çalışmada nitel ve nicel araştırmalardan elde edilen verilerin analiz edilip bütünleştirilmesine olanak veren bir araştırmadır (Creswell ve Clark, 2007). Karma yöntemi benimseyen araştırmacı sadece nitel ya da sadece nicel veriyi kullanmayıp her iki farklı veri türlerini toplayıp araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını düşünerek bu yöntemi benimser. *“Bu araştırma, sonuçları evrene genellemek için geniş bir tarama çalışması ile başlar ve daha sonra ikinci aşamada, başlangıçta nicel tarama çalışmasını açıklamaya yardımcı olmak için katılımcıların detaylı görüşlerinin toplandığı nitel, açık uçlu mülakatlara odaklanır”* (Creswell, 2013:19).

Karma yöntem araştırmalarında yaklaşık 40 çeşit desen kullanıldığı bilinmektedir. Creswell ve Clark (2007) bu desenleri dört başlık altında toplamıştır. Buna göre Yakınsayan paralel yöntemler, araştırmacının nicel ve nitel veriyi karşılaştırdığı veya ilişkilendirdiği bir desendir. Veriler bu desende yaklaşık olarak aynı

zaman diliminde toplanır ve elde edilen bu bilgiler genel sonuçlar yorumlanırken bütünlleştirilir. Açımlayıcı sıralı karma yöntemler, araştırmacının önce nicel çalışmayı uygulayıp sonuçları analiz ettikten sonra elde ettiği bu sonuçları nitel araştırmayla daha ayrıntılı bir şekilde açıklamak için tekrar yapılandırđı bir araştırma desenidir. Başlangıçta elde edilen nicel veri sonuçları sonra nitel verilerle açıklanır ve bu sebeple açımlayıcı olarak adlandırılır. Sıralı olarak adlandırılmasının sebebi ise ilk nicel evreyi bir nitel evrenin takip etmesidir. Keşfedici sıralı karma yöntemler, açımlayıcı sıralı karma yöntemdeki sıranın tersine dönmüş halidir. Bu yöntemde araştırmacı katılımcının bakış açılarını keşfetmek için araştırmaya nitel araştırmayla başlar. Verilerin analizinden sonra elde edilen bilgiler nicel araştırmayı oluştururken kullanılır. Gömülü karma yöntem araştırmalarında nitel ve nicel veriler eş zamanlı toplanır fakat nitel ya da nicel yöntemlerden biri daha ön plandadır. Bu sınıflandırmalar şekil 3'te özetlenmiştir.

Paralel yöntem	• Nitel ve nicel birlikte
Açımlayıcı yöntem	• Önce nicel sonra nitel
Gömülü yöntem	• Nitel veya nicel destekleyici
Keşfedici yöntem	• Önce nitel sonra nicel

şekil 3: Karma yöntem araştırmalarının sınıflandırılması

Araştırmada “niçin ve nasıl” sorularına cevap arandığı için nitel yaklaşım ağırlıklıdır. Araştırmada önce nicel veriler toplanmış, analiz edilen bu veriler doğrultusunda da nitel veriler toplanmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda durum çalışması (case study) deseni kullanılmıştır. “Durum çalışması; (1) güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, (2) olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve (3) birden fazla kanıt veya

veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir” (Yin, 1984: 23; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 313).

“Durum çalışmaları, özellikle değerlendirme süreçleri gibi birçok alanda kullanılan, araştırmacının bir durumu, sıklıkla da bir programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir veya daha fazla bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir” (Stake, 1995; Yin, 2009, 2012; akt. Creswell, 2013:14). Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışında hangi öğrenme ortam ve faaliyetlerini kullandıkları ve bu durumun coğrafya, cinsiyet ve eğitim durumu gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşma durumuna bakılmıştır.

Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimleri odak grup görüşmesi tekniği kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Odak grup görüşmesi, eğer çalışmada daha fazla bireye ulaşılması önemliyse ve araştırmacı toplanacak verilerin daha fazla olacağını düşünmekteyse odak grup görüşmesi yapılmasında yarar vardır. Odak grup görüşmesinin temel amacı bir konu hakkında insanların ne düşündüğünü anlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Odak grup görüşmesine katılanlardan aynı fikirde olmaları beklenemez. Önemli olan katılımcıların kendi düşüncelerini belirtmesi ve gerektiğinde tartışmalarıdır. Her ne kadar bireysel görüşmeler daha avantajlı olsa da grupça yapılan görüşmeler katılımcıların fikir ve savdukları düşüncelerin açığa çıkarılmasında önemli bir rol oynar.

Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde dil aileleri, coğrafya, öğrenim durumu ve cinsiyet gibi alt değişkenlerin tümüyle ilgili yeteri sayıda birey olduğu düşünülerek çalışma grubunun Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi’nde öğrenim gören uluslararası öğrenciler arasından seçilebileceği düşünülmüştür. Öncelikle ESOĞÜ TÖMER’de öğrenim gören 98 uluslararası öğrencinin Türkçe öğrenirken kullandıkları ders dışı öğrenme deneyimleri tespit

edilmeye çalışılmış, ardından öğrencilerin önceki dil tecrübeleri ile Türkçe öğrenme tecrübelerinin ders dışı öğrenme bakımından benzerlik ve farklılıklar gösterip göstermediğine bakılmıştır. Son olarak öğrencilerin Türkçeyi ilk olarak öğrenmeye başladığı zaman ders dışında kullandığı bir etkinliğe devam edip etmediği veya ilk zamanlar yapmadığı bir etkinliği sonradan kullanıp kullanmadığı araştırılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2013-2014 öğretim yılında Eskişehir Osmangazi Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören uluslararası öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. ESOGÜ TÖMER'de öğrenim gören 140 öğrenciden B2 dil seviyesinde olan öğrencileri ile öğrenime geç başladığı için A2 seviyesinde olan öğrenciler çıkarılmış, geriye 108 öğrenci kalmıştır. Fakat 108 öğrenciden 98'i hem anket hem de görüşmelere katılmayı gönüllü olarak kabul ettiği için çalışma grubu bu öğrencilerden oluşturulmuştur. Bu öğrenciler 2013-2014 öğretim yılı Eylül ayında A1 düzeyinde eğitime başlamışlardır. Araştırmanın birinci aşamasında yer alan “*Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimleri*” ile ikinci aşamasında yer alan “*Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimleri*”ni tespit etmek için evrenin tamamı kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler C1 düzeyindeyken 2014 Mayıs ayı sonunda görüşmeler yapılmıştır.

**Tablo 3:** Öğrencilerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğrenim durumu	f	%
Lisans	42	42,8
Yüksek lisans	31	31,6
Doktora	18	18,3
KİG	7	7,1
Toplam	98	100



Tablo 3 incelendiğinde çalışma grubundaki lisans öğrencisinin fazla olduğu, KİG ve doktora öğrencisi sayısının az olduğu görülmektedir.

**Tablo 4: Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı**

Cinsiyet	f	%
Kız	29	29,5
Erkek	69	70,4
Toplam	98	100

Tablo 4'e bakıldığında evrende yer alan erkek öğrencilerin sayısı fazladır ancak bu durum çalışmanın yöntemi açısından bir sorun teşkil etmemektedir.

**Tablo 5: Öğrencilerin Yaşadığı Coğrafi Bölgelere Göre Dağılımı**

Coğrafi dağılım	f	%
Türkiler	20	20,4
Arap Coğrafyası	23	23,4
Avrupalılar	11	11,2
Uzakdoğulular	13	13,2
Orta ve Güney Afrikalılar	31	31,6
Toplam	98	100

Tablo 5 incelendiğinde çalışma grubundaki öğrenciler en fazla Orta ve Güney Afrika coğrafyasından gelmektedir. Avrupalı ve Uzakdoğulu öğrenci sayısı ise diğer bölgelere göre daha azdır.

Tablo 6'da görüldüğü üzere en fazla öğrenci Afganistan'dan gelmiştir. Erkek öğrenci sayısı kız öğrenci sayısından daha fazladır. En fazla öğrenci lisans eğitimi için, en az öğrenci ise kendi imkânı ile gelen öğrencilerdir. Araştırmada coğrafyaya göre gruplandırma yapılsaydı Afganistanlı bir öğrenci ile Taylandlı bir öğrenci, İranlı bir öğrenci ile Nepalli bir öğrenci ya da Özbekistanlı bir öğrenci ile Suriyeli bir öğrencinin aynı grupta incelenmesi gerekirdi. Fakat bu öğrencilerin dil öğrenme

süreçleri, hazır bulunuşlukları gibi durumların coğrafya açısından birbiriyle örtüşmediği görülmüştür.

**Tablo 6: Öğrencilerin Asya Kıtasına Göre Dağılımı**

COĞRAFYA		ÖĞRENİM				CİNSİYET		TOPLAM
KITA	ÜLKE	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
ASYA	Nepal	-	-	1	-	-	1	1
	Suriye	1	1	1	1	-	4	4
	İran	-	-	1	-	-	1	1
	Bangladeş	-	-	1	-	-	1	1
	Yemen	2	-	2	-	-	4	4
	Hindistan	1	1	1	-	-	3	3
	Irak	2	-	2	-	-	4	4
	Gürcistan	-	-	1	-	1	-	1
	Lübnan	-	1	-	-	-	1	1
	Filistin	1	-	-	-	-	1	1
	Afganistan	6	6	-	1	6	7	13
	Endonezya	-	3	-	-	2	1	3
	Myanmar	1	-	-	-	-	1	1
	Özbekistan	3	-	-	-	2	1	3
	Kırgızistan	1	-	-	-	1	-	1
	Kazakistan	1	-	-	-	1	-	1
	Tayland	1	-	-	-	-	1	1
Çin	-	-	-	3	1	2	3	
Moğolistan	-	1	-	-	-	1	1	
<b>TOPLAM</b>		20	13	10	5	14	34	48

Tablo 7 incelendiğinde Avrupa coğrafyasından gelen öğrenci sayısı diğer gruplara göre daha azdır. Doktora grubunda hiç öğrenci bulunmazken en fazla öğrenci yüksek lisans eğitimi için gelmiştir. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazladır.

**Tablo 7: Öğrencilerin Avrupa Kıtasına Göre Dağılımı**

COĞRAFYA		ÖĞRENİM				CİNSİYET		TOPLAM
KITA	ÜLKE	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
AVRUPA	Arnavutluk	-	1	-	-	1	-	1
	Hırvatistan	-	-	-	1	1	-	1
	Karadağ	2	1	-	-	2	1	3
	Kosova	1	1	-	-	-	2	2
	Letonya	-	1	-	-	1	-	1
	Makedonya	-	1	-	-	1	-	1
	Ukrayna	-	-	-	1	1	-	1
<b>TOPLAM</b>		3	5	-	2	7	3	10

**Tablo 8: Öğrencilerin Afrika Kıtasına Göre Dağılımı**

COĞRAFYA		ÖĞRENİM				CİNSİYET		TOPLAM
KITA	ÜLKE	L	YL	DR	KİG	K	E	
AFRİKA	Gana	-	1	2	-	-	3	3
	Tanzanya	-	1	1	-	-	2	2
	Libya	-	-	1	-	-	1	1
	Somali	2	1	2	-	-	5	5
	Gabon	-	-	1	-	-	1	1
	Moritanya	1	-	1	-	-	2	2
	Kenya	1	1	-	-	-	2	2
	Burkina Faso	-	2	-	-	-	2	2
	Dem. Kongo Cum.	-	1	-	-	-	1	1
	Tunus	-	3	-	-	2	1	3
	Uganda	1	2	-	-	1	2	3
	Cezayir	-	1	-	-	-	1	1
	Mısır	1	-	-	-	1	-	1
	Malavi	1	-	-	-	1	-	1
	Kamerun	2	-	-	-	-	2	2
	Güney Sudan	1	-	-	-	-	1	1
	Mali	2	-	-	-	1	1	2
	Etiyopya	4	-	-	-	2	2	4
	Mozambik	1	-	-	-	-	1	1
Zambiya	1	-	-	-	-	1	1	
<b>TOPLAM</b>		18	13	8	-	8	31	39

Tablo 8 incelendiğinde Asya kıtasından sonra en fazla öğrencinin Afrika kıtasından geldiği görülmektedir. Erkek öğrenci sayısı kız öğrenci sayısına göre daha fazladır. Bu grupta kendi imkânı ile gelen öğrenci yoktur. En fazla öğrenci ise lisans eğitimi için gelmiştir. Tabloya göre, Mozambikli bir öğrenci ile Mısırlı bir öğrenci veya Gabonlu bir öğrenci ile Cezayirli bir öğrenciyi aynı gruba almamız gerekirdi. Fakat bu öğrencilerin de dil öğrenme süreçleri ve kültürel benzerlik ve farklılıklardan dolayı aynı grupta yer alamayacağı düşünülmüştür.

**Tablo 9: Öğrencilerin Amerika Kıtasına Göre Dağılımı**

COĞRAFYA		ÖĞRENİM				CİNSİYET		TOPLAM
KITA	ÜLKE	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
AMERİKA	Kolombiya	1	-	-	-	-	1	1
<b>TOPLAM</b>		1	-	-	-	-	1	1

TÖMER'e Amerika kıtasından gelen öğrenciyi tek olarak incelemek yerine bu öğrenciyi Avrupa grubuna dâhil etmenin uygun olacağı düşünülmüştür.

**Tablo 10: Öğrencilerin Ural-Altay Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması**

DİL AİLESİ	ÖĞRENİM			CİNSİYET			TOPLAM
	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
Moğolca	-	1	-	-	-	1	1
Kırgızca	1	-	-	-	1	-	1
Özbekçe	3	1	-	-	2	2	4
Kazakça	1	-	-	-	1	-	1
Karakalpakça	1	-	-	-	1	-	1
Türkmence	2	-	-	-	-	2	2
Uygurca	-	-	-	1	1	-	1
<b>TOPLAM</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>-</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>11</b>

Tablo 10 incelendiğinde bu grupta doktora düzeyinde hiç öğrenci bulunmadığı görülmektedir. En fazla öğrenci lisans grubunda yer alırken en az öğrenci kendi imkânı ile gelen grubunda bulunmaktadır. Kız öğrenci sayısı erkek öğrenci sayısına göre fazladır. Ural dil grubunda yer alan bir dili konuşan öğrenci bulunmamaktadır. Bu grupta yer alan Moğol öğrencinin dil öğrenme süreci ve yapılan görüşmelerdeki cevapları dikkate alındığında, öğrencinin Ural-Altay dil ailesinde yer alan diğer öğrencilerle aynı grupta yer almaması gerektiğine karar verilmiştir.

**Tablo 11: Öğrencilerin Hami - Sami Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması**

DİL AİLESİ	ÖĞRENİM			CİNSİYET			TOPLAM
	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
HAMİ- SAMİ							
Arapça	10	4	7	1	3	19	22
Somalice	4	1	2	-	-	7	7
Amharca	2	-	-	-	2	-	2
Oromo	1	-	-	-	-	1	1
<b>TOPLAM</b>	<b>17</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>27</b>	<b>32</b>

Tablo 11 incelendiğinde; en fazla öğrenci lisans eğitimi için en az öğrenci ise kendi imkânı ile öğrenci grubundadır. Erkek öğrenci sayısı kız öğrenci sayısına göre daha fazladır. Hami grubunda yer alan dillerden herhangi birini konuşan öğrencinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 12'ye bakıldığında en fazla öğrencinin yüksek lisans öğrenimi için geldiği görülmektedir. En az öğrenci de diğer dil gruplarında olduğu gibi kendi imkânı ile gelen öğrenci grubunda yer almaktadır. Bu grupta yer alan erkek öğrenci sayısı kız

öğrenci sayısından fazladır. Ana dili Farsça olan öğrencilerle ana dili Bengalce, Nepali olan öğrencilere baktığımızda öğrencilerde kültür etkileşiminden kaynaklı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Bu sebeple bu öğrencilerin aynı grupta yer almamasının daha uygun olduğu düşünülmüştür.

**Tablo 12: Öğrencilerin Hint-Avrupa Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması**

DİL AİLESİ	ÖĞRENİM				CİNSİYET		TOPLAM
	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
HİNT-AVRUPA							
Farsça	3	4	1	1	5	4	9
Fransızca	-	2	1	-	-	3	3
İspanyolca	1	-	-	-	-	1	1
Portekizce	1	-	-	-	-	1	1
İngilizce	2	-	1	-	1	2	3
Rusça	-	1	-	-	1	-	1
Ukraynaca	-	-	-	1	1	-	1
Hırvatça	-	-	-	1	1	-	1
Peştunca	-	1	-	-	-	1	1
Arnavutça	1	2	-	-	1	2	3
Makedonca	-	1	-	-	1	-	1
Boşnakça	2	-	-	-	2	-	2
Sırpça	-	1	-	-	1	-	1
Bengalce	-	-	1	-	-	1	1
Nepali	-	-	1	-	-	1	1
<b>TOPLAM</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>30</b>

Tablo 13 incelendiğinde Çin- Tibet dil ailesinden toplamda 3 erkek öğrenci vardır. Bu öğrencilerden ikisi kendi imkânı ile gelen öğrenciler iken, diğer bir öğrenci lisans eğitimi için geldiği görülmektedir.

**Tablo 13: Öğrencilerin Çin- Tibet Dil Ailesine Göre Sınıflandırılması**

DİL AİLESİ	ÖĞRENİM				CİNSİYET		TOPLAM
	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
ÇİN- TİBET							
Tayca	1	-	-	-	-	1	1
Çince	-	-	-	2	-	2	2
<b>TOPLAM</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>2</b>	<b>-</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

Bu sınıflandırmanın dışında Avustranezya, Bantu dil grubu, Dravid dil ailesi, Kafkas dil ailesi gibi dil ailelerine mensup 22 öğrenci bulunmaktadır.

Çalışma grubundaki öğrencileri sınıflama sırasında en önemli sorun, öğrencilerin hangi ölçütlere göre tasnif edileceği olmuştur. Genel olarak böyle bir

çalışmada ilk akla gelen dil ailelerine göre veya öğrencilerin geldikleri coğrafyaya göre bir tasniftir. Ancak bu çalışmada her iki sınıflamanın da amaca ulaşmak için yeterli olmayacağı düşünülmüştür. Çünkü bu grupta çalışma grubunun dil seviyeleri ve dil özellikleri dikkate alındığında farklı özelliklerle karşılaşılmıştır. Örneğin Afgan öğrenciler dil ailelerine göre sınıflandırılmak istendiğinde Farsçanın Hint-Avrupa dil ailesine girmekte olduğu görülmektedir. Fakat bu öğrencilerin dil öğrenme sürecine bakıldığında ve seviye sınavları analiz edildiğinde sınavlarda gösterdikleri başarı, dil aileleri Ural-Altay dil grubuna giren Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan gibi ülkelerden gelen öğrenciler ile benzerlik göstermiştir. Bu sebeple Afgan öğrenciler ile Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan gibi ülkelerden gelen öğrenciler aynı grupta yer almışlardır. Aynı şekilde Moğolistanlı öğrencilerin dili, Ural-Altay dil ailesine girmesine rağmen ders hocasının görüşlerine ve seviye sınavlarındaki performansına bakılarak öğrencinin, Hindistan, Çin, Tayland gibi ülkelerden gelenlerle benzerlik gösterdiği görülmüştür. Son olarak Kolombiyalı öğrencinin dili İspanyolca, bir Latin dilidir. Bu öğrenci ile Slav dillerini konuşan öğrencilerin başarılarının büyük oranda aynı olması, bir İspanyol sömürsü olan Kolombiya'nın kültürel olarak diğer ülkelerle benzeşmesi gibi sebeplerden dolayı Kolombiyalı öğrenci ile Avrupa ülkelerinden ve Letonya, Ukrayna gibi ülkelerden gelen öğrencilerin benzer özellikler gösterdiği görülmüştür.

Yukarıda bahsedilen gerekçeler dikkate alındığında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme ortamlarının aşağıda gruplamaya göre yapılabileceği düşünülmüştür:

- *Türkîler*: Özbekistan, Kırgızistan, Kazakistan, Afganistan, Doğu Türkistan, Gürcistan'dan gelen öğrencilerin konuştukları dil Türk lehçelerinden olduğu için veya o coğrafyada Türkçe kullanıldığı için bu gruba dâhil edilmiştir.

- *Avrupalılar*: Makedonya, Karadağ, Hırvatistan, Kosova, Arnavutluk, Ukrayna, Kolombiya ve Letonya'dan gelen öğrencilerin Türkçe hakkında hiçbir bilgisi ve alt yapısı olmadığı için ve aynı kültürel bölgeden geldikleri için bu gruba dâhil edilmiştir.
- *Arap Coğrafyası*: Mısır, Yemen, Filistin, Irak, Suriye, Tunus, Lübnan, İran, Libya, Cezayir ve Moritanya'dan gelen öğrenciler Ortadoğu ve Arap kültürü özellikleri gösterdikleri, Arapçayı bildikleri için bazı Türkçe kelimelere diğer öğrencilere göre daha çok aşina oldukları için bu gruba dâhil edilmiştir.
- *Orta ve Güney Afrikalılar*: Gana, Tanzanya, Somali, Gabon, Kenya, Burkina Faso, Demokratik Kongo Cumhuriyet, Uganda, Malavi, Mozambik, Zambiya, Kamerun, Mali ve Etiyopya'dan gelen öğrenciler Türkçe hakkında hiçbir bilgisi ve alt yapısı olmadıkları ve Afrika kültürü özellikleri gösterdikleri için bu gruba dâhil edilmiştir.
- *Uzakdoğulular*: Nepal, Bangladeş, Hindistan, Myanmar, Endonezya, Çin, Moğolistan ve Tayland'dan gelen öğrenciler Türkçe hakkında hiçbir bilgisi ve alt yapısı olmadıkları ve Uzakdoğu kültürü özellikleri gösterdikleri için bu gruba dâhil edilmiştir.

**Tablo 14:** *Dil Ailesi, Coğrafya Ve Kültürel Özellikler Dikkate Alınarak Oluşturulan Çalışma Grubu*

COĞRAFYA	ÖĞRENİM				CİNSİYET		TOPLAM
	L	YL	DR	KİG	KIZ	ERKEK	
Türkiler	11	6	1	2	12	8	20
Avrupalılar	4	5	-	2	7	4	11
Arap Coğrafyası	8	6	8	1	2	21	27
Orta ve Güney Afrikalılar	16	9	6	-	5	26	27
Uzakdoğulular	3	5	3	2	2	11	13
<b>TOPLAM</b>	42	32	18	7	28	70	98

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan birincisi nicel diğeri ise nitel veri toplama aracıdır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimlerinin temel dil becerilerine göre nasıl bir dağılım gösterdiği *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı dil öğrenme deneyimlerini belirleme anketi* ile elde edilmiştir. Bu anketle ilk önce öğrencilere ülke, ana dili, öğrenim durumu, A1 sınav notu, cinsiyet ve konuşabildiği, yazabildiği, anlayabildiği diller gibi kişisel bilgiler sorulmuştur. Anketin ikinci bölümünde ise okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerine yönelik Türkçelerini geliştirmek için ders dışında neler yaptıklarıyla ilgili sorular bulunmaktadır. Anketin son bölümünde yer alan sorular ise herhangi bir beceriye yönelik değil, teknoloji ve sosyal ortamlarla ilgili sorulardır. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda, hazırlanan bu formda bazı değişiklikler yapılmıştır. Örneğin; okuma becerisinde yer alan "*Türkçe kitap okurum.,Türkçe gazete okurum.,Türkçe dergi okurum.*" gibi ayrı maddelerde yazılan sorular "**Türkçe kitap, şiir, hikâye, roman, masal vb. edebî eserler okurum.**" olarak değiştirilmiştir. Bu değişikliğin yapılmasının sebebi benzer soruları aynı maddede toplamaktır. Ayrıca öğrencinin bu etkinliklerden herhangi birini yapması yeterli olacaktır.

Dinleme becerisinde yer alan "*Türkçe film izlerim., Türkçe dizi izlerim. Daha önce seyrettiğim bir filmi Türkçe seyrederim.,Türkçe çizgi film seyrederim.*" gibi sorular; "**Dili yabancı olan bir filmi, çizgi filmi veya diziyi Türkçe altyazılı izlerim. Dili Türkçe olan bir filmi, çizgi filmi veya diziyi Türkçe altyazılı izlerim. Dili yabancı olan filmi, çizgi filmi veya diziyi Türkçe dublajlı izlerim.**" olarak üç ayrı şekilde değiştirilmiştir. Bu değişikliğin yapılmasının sebebi üç ihtimalin de öğrenciler tarafından yapılma ihtimalinin göz önünde bulundurulmasıdır.



Yazma becerisi için sorulan "*Türkçe e-mail gönderirim., Türkçe SMS (kısa mesaj) gönderirim., Facebook, Twitter gibi sosyal paylaşım sitelerinde Türkçe yazarım.*" gibi ayrı maddelerdeki sorular birleştirilerek; **“Facebook, Twitter, Whatsapp, Hangout, SMS, e-posta gibi ortamlarda Türkçe yazarım.”** şeklinde değiştirilmiştir. Burada amaç öğrencinin bu tür iletişim araçlarından herhangi birini kullanırken Türkçe kullanıp kullanmadığını öğrenmektir.

Konuşma becerisi için hazırlanan "*Türklerle Türkçe konuşurum., Yurtta/ evde arkadaşlarımla Türkçe konuşurum., Alışveriş yaparken Türkçe konuşurum.*" maddeleri; **“Yurtta, evde, sokakta, okulda, alışverişte vb. ortamlarda Türklerle Türkçe konuşurum.”** olarak tek maddeye indirilmiştir.

Araştırmanın ikinci veri toplama aracı, öğrencilerin ders dışında Türkçeyi öğrenmek için yaptıkları etkinlikleri belirlemek amacıyla öğrencilerle yapılan görüşme sorularıdır. Bunun için öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma sürecinde yaptıkları etkinlikler, sosyal ortamlardaki iletişim kanalları, teknolojik ortamlarda dili kullanma şekilleri, daha önceki dil öğrenme deneyimlerinde kullandıkları yöntemleri Türkçeyi öğrenirken de kullanma durumları vb. deneyimleri ortaya çıkaracak veriler görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği deneyimler, tutumlar, düşünceler gibi gözlenemeyenleri ve bireyin bakış açısını anlamamıza yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimleri odak grup görüşmesi tekniği kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Odak grup görüşmesi, çalışmada daha fazla bireye ulaşılması önemli olduğunda ve toplanacak verilerin daha fazla olacağı düşünüldüğünde kullanılır. Odak grup görüşmesinin temel amacı bir konu hakkında insanların ne düşündüğünü anlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Odak grup

görüşmesine katılanlardan aynı fikirde olmaları beklenemez. Önemli olan katılımcıların kendi düşüncelerini belirtmesi ve gerektiğinde tartışmalarıdır.

Araştırma kapsamındaki odak grup görüşmesinin amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin ders dışı dil öğrenme tecrübelerini belirlemektir. Görüşme sorularının amacı öğrencilerin bilgilerini ölçmek değil, onların Türkçe öğrenirken ders dışında hangi faaliyetlerden yararlandıklarını öğrenme konusunda çalışmaya yön vermiştir.

Uluslararası öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesi esnasında, her bir görüşme kamera kaydına alınmıştır. Görüşme grupları öğrencilerin coğrafya, eğitim ve cinsiyet gibi demografik özelliklerine göre ayarlanmıştır. Her bir grupta yer alan öğrenci sayısının 6 ila 10 arasında olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme yapılırken kamera kaydı ile birlikte araştırmacı not alma tekniğinden faydalanmıştır. Öğrencilerden video kaydı için görüşme öncesinde izin alınmış ve yine gönüllülük esasına göre görüşmeler tamamlanmıştır. Öğrencilerin ders dışı dil öğrenme deneyimleri ile ilgili nitel veriler elde edebilmek için 5 sorudan oluşan ve araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu ekte sunulmuştur. Görüşme formunda yer alan sorular ve bu sorularla ulaşılmak istenen amaçlar aşağıda belirtilmiştir.

*“Türkçe öğrenirken, ders dışında neler yaptınız/ yapıyorsunuz?”* genel sorusuyla konuya giriş yapılmış, öğrencilerin diğer sorulara geçmeden önce beyin fırtınası yapması amaçlanmıştır. Ardından her bir dil becerisi dikkate alınarak bir ana soru ve bu soruya bağlı olarak 5 alt soru yöneltilmiştir. *“Türkçe öğrenirken, ders dışında; **dinleme için /okuma için / konuşma için / yazma için ne tür çalışmalar, uygulamalar, yöntemler yaptınız/ yapıyorsunuz?”*** sorularının her biri için 5 alt soru oluşturulmuştur. Bunlar; “Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl buldunuz / keşfettiniz?”, “Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları neden seçtiniz?”, “Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları ne zaman/ ne

sıklıkla yaptınız/ yapıyorsunuz?”, “Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl uyguladınız?”, “Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları kullanmak ne tür faydalar sağladı?” sorularıyla öğrencilerin ders dışında dinleme / okuma / konuşma / yazma becerileriyle ilgili neler yaptıkları, neler yapmadıkları, yaptıkları uygulamaların faydasının olup olmadığı, bu uygulamaları yapma sıklıkları, seçme sebepleri ve uygulama yöntemlerinin öğrenilmesi hedeflenmiştir.

Dil becerileriyle ilgili bu sorulardan sonra “*Bildiğiniz dilleri öğrenme sürecinizi düşünürseniz, Türkçeyi öğrenirken uyguladığınız benzer yöntemler var mı? Nedir? Benzer veya farklı uygulamalar nelerdir?*” sorusuyla, öğrencilerin Türkçeden önceki dil öğrenimlerinde kullandıkları ders dışı dil öğrenme tecrübelerini tespit etmek amaçlanmıştır. “*Türkçe öğrenmek için ders dışında yaptığınız en etkili uygulamaları sıralar mısınız?*” sorusuyla öğrencilerin kendileri için en etkili ders dışı dil öğrenme tecrübelerinin hangisi ve hangi beceriye ait olduğu ile ilgili bilgi elde edilmeye çalışılmıştır. “*Türkçe öğrenirken daha önce uyguladığınız ancak çeşitli sebeplerle uygulamayı bıraktığınız ya da yeni uygulamaya başladığınız ne tür ders dışı faaliyetler var?*” sorusuyla ise öğrencilerin A1-A2-B1-B2-C1 seviyelerinde yapmaya başladıkları ya da yapmayı bıraktıkları ders dışı faaliyetleri belirlemek amaçlanmıştır.

### **3.4. Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için hazırlanan ölçeği oluşturmak için ölçeğin uygulanmayacağı iki sınıfın öğrencilerinin ders dışında Türkçelerini geliştirmek için neler yaptıkları hakkında sınıf ortamında öğrencilere tek tek sorular yöneltilmiştir. Bu iki sınıf öğrencilerinin görüşmeye dâhil edilmeyişlerinin sebebi Türkçe seviyelerinin farklı olmasıdır. Bir sınıfın Türkçe seviyesi B2 iken diğer sınıfın Türkçe seviyesi A2’dir. Türkçe seviyesi B2 olan sınıfta 10 kız, 12 erkek olmak üzere toplam 22 öğrenci, Türkçe seviyesi A2 olan sınıfta 4 kız, 6 erkek olmak üzere toplamda

10 öğrenci vardır. Bu görüşme sonunda öğrencilerden gelen cevaplarla ve yapılan alanyazın taraması doğrultusunda 50 maddelik bir form hazırlanmıştır. Hazırlanan bu formun kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla ölçek bir program ve ölçme uzmanı, bir ikinci dil öğretim uzmanı, 4 ders hocası, 3 Türkçe öğretimi uzmanı tarafından incelenmiş ve onlardan gelen görüşler doğrultusunda 43 maddeye indirilmiştir.

**Tablo 15:** *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerini Belirleme Ölçeğinin Güvenirliği*

Alt boyutlar	Güvenirlik Katsayısı	Madde Sayısı
Dinleme	,739	11
Okuma	,508	7
Konuşma	,675	7
Yazma	,636	8
Teknoloji ve Sosyal ortamlar	,724	10
Tüm ölçek maddeleri	,883	43

Tablo 15'teki güvenilirlik analizi sonuçlarına göre beş alt boyutun güvenilirliği de ortalamanın üstündedir. Sadece Okuma alt boyutu .508 olarak biraz düşük çıkmıştır. Bunun sebebi de madde sayısının azlığıdır. Toplam Croanbach Alfa kat sayısı 0.883 olarak tespit edilmiştir. Buna göre ölçeğin güvenilirliği araştırmada kullanılabilir niteliktedir.

Son şekli verilen ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla ölçek yukarıda bahsedilen iki sınıfa uygulanmıştır. Uygulama esnasında öğrencilerden sorulara cevap vermeleri değil; cümlelerin anlaşılıp anlaşılmadığına bakmaları ve kâğıt üzerine not almaları istenmiştir. Uygulamadan sonra alınan bu notlar incelenerek gerekli yerlere eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması için öncelikle görüşmelerde video kayıtlarıyla toplanan nitel veriler araştırmacı tarafından hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen bu veriler daha sonra

sözcük sıklık hesapları ile sayısallaştırılmıştır. Bu dökümlerin tutarlılığını belirlemek için rastgele seçilen 3 video kaydı ve bunların dökümü biri Türkçe eğitimi doktoralı uzman ve diğeri yabancılara Türkçe eğitimi doktora öğrencisi olmak üzere 2 farklı uzmana gösterilmiş ve araştırmacının dökümleriyle farklılık gösterip göstermediği ortaya konmuştur. Uzman incelemesi sonunda temel kodlama farklılıklarının düzeltilmesi yoluna gidilmiştir. Sistemik olarak yapılan kodlama farklılıkları diğer videolarda da düzeltilmiştir.

### **3.5. Verilerin Toplanması**

Bu bölüm, nicel veriler ve nitel verilerin toplanması olma üzere iki bölüme ayrılarak anlatılmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasındaki nicel veriler, hazırlanan ölçeğin evrenin tamamına sınıf ortamında, ders saatinde, ders hocalarının izni ile uygulanmasıyla toplanmıştır. Uygulama sırasında öğrencilerin dil seviyesi B1 düzeyindedir ve bu dil düzeyi öğrencilerin ölçek sorularını anlamaları için yeterli bir seviyedir. Öğrencilere ölçek uygulanırken etkilememek için yardım edilmemiş, kendilerinin yapmalarına dikkat edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimlerinin araştırıldığı bu çalışmadaki nitel veriler odak grup görüşmesi ile toplanmıştır. Öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılmadan önce araştırmacı tarafından hazırlanan sorular ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme, görüşmelere katılmayacak olan sınıftan bir grup öğrenci ile yapılmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce pilot görüşme sayesinde araştırma soruları soruların anlaşılabilirliği açısından tekrar belirlenmiş ve araştırmacının nitel veri toplama tecrübesinin artırılması için yapılacak odak grup görüşmeler öncesinde pilot görüşme bir deneyim olmuştur. Pilot görüşme sonrasında gerekli görülen yerlerde sorular gözden geçirilerek görüşmelerde kullanılmak üzere son

şekli verilmiştir. Görüşmelerde sorulara “evet” ya da “hayır” türünde gelecek cevapların engellenmesi amacıyla sorular “neden, ne sıklıkla, ne tür ve nasıl” şeklinde sorulmuştur. Ayrıca araştırmacı bu gibi bir durumda katılımcılara sorularla ilgili görüşme anında ortaya çıkan şartlara uygun ek sorular yönelmiştir. Gerekli durumlarda katılımcılardan cevaplarını detaylı bir şekilde anlatmaları istenmiştir.

Görüşmeler Eskişehir Osmangazi Üniversitesi TÖMER Müdürlüğü’nden alınan izin doğrultusunda 2014 Mayıs ayında gerçekleştirilmiştir. Gönüllülük ilkesine göre belirlenen 98 öğrenciyle görüşmeler ders dışı saatleri dışında belirlenen ve onlara uyan zaman dilimlerinde toplantı salonunda yapılmıştır. Öğrenciler toplantı salonuna gelmeden önce görüşme sorularının olduğu kâğıt ve kalemler masaya yerleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerinde yapılan görüşmelerin etkili olabilmesi için grup içinde yer alan katılımcı sayısı önemlidir. Küçük gruplarda tartışmanın sürdürülebilirliği zorlaşırken büyük grupların kontrol edilmesi güçtür. Bu tür görüşmeler için 6 ila 10 arasında bir sayının ideal olduğu görüşü yaygındır. Bu bağlamda çalışmada yapılacak her görüşme için öğrenciler 6-10 kişilik gruplara ayrılmıştır. Görüşmeden önce öğrenciler görüşme hakkında ve çalışmanın amacıyla ilgili bilgilendirilmiştir. Görüşmeler kamera kaydına alınmıştır. Görüşmeler sırasında öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri sağlanmıştır. Nitekim bazı gruplar görüşmenin kendileri için çok faydalı olduğunu belirtmiş ve devam etmesini istemişlerdir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

*“Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimleri”* hakkında öğrenci görüşlerine ilişkin nicel veriler, SPSS paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın nicel verilerini çözümlemek için t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinden Türkçeyi yabancı dil olarak

öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimlerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için t-testi yapılmıştır. Diğer alt problemlerden Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimlerinin eğitim durumu ve coğrafya değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Görüşmelerde video kayıtlarıyla toplanan nitel veriler araştırmacı tarafından hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen bu veriler daha sonra sözcük sıklık hesapları ile sayısallaştırılmıştır. Verilerin sayısallaştırılmasının sebebi öğrencilerin en çok yaptığı ders dışı dil öğrenme faaliyetlerini ortaya çıkarmaktır. Bu dökümlerin tutarlılığını belirlemek için rastgele seçilen 3 video kaydı ve bunların dökümü biri Türkçe eğitimi doktoralı uzman ve diğeri yabancılara Türkçe eğitimi doktora öğrencisi olmak üzere 2 farklı uzmana sunulmuş ve araştırmacının dökümleriyle farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Uzman incelemesi sonunda temel kodlama farklılıklarının düzeltilmesi yoluna gidilmiştir. Sistemik olarak yapılan kodlama farklılıkları diğer videolarda da düzeltilmiştir. Creswell (2013:199) üç türde kodlama yapılabileceğini belirtmektedir. Bunlar; “*araştırmacının;*

- (a) *sadece katılımcılardan toplanan bilgiyi temel alarak kodların geliştirilmesi,*
- (b) *önceden belirlenmiş kodları kullanması, sonra verileri bu kodlara uygun hale getirmesi,*
- (c) *ortaya çıkan ve önceden belirlenmiş kodların bir kombinasyonunu kullanmasıdır.*

*Sosyal bilimlerde geleneksel yaklaşım, veri analizi süresince kodların ortaya çıkmasına izin vermektedir.”*

Sayıya dökülen bu veriler betimsel analiz yoluyla açıklanmaya çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013:256)’e göre betimsel analiz daha önceden belirlenen temalara

göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Çalışmada öğrenci yorumlarına yer verilirken öğrenciler ülkesi, eğitim durumu ve cinsiyetleri dikkate alınarak kodlanmıştır: İran\_DR\_E gibi...



## BÖLÜM IV

### BULGULAR ve YORUM

*“Eğitim, öğretmenlerin çocuklara sözcüklerle anlattıklarıyla değil, çocukların fiziksel ve sosyal çevrede geçirdikleri yaşantılarla gerçekleşir.”*  
*Maria Montessori*

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine paralel olarak öncelikle nicel bulgular verilmiş, ardından odak grup görüşmesi verilerine ait nitel bulgular verilmiştir.

#### **4.1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Genel Dağılımına İlişkin Bulguları**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı öğrenme deneyimlerinin genel dağılımında öncelikle dört temel dil becerisine göre nasıl bir dağılım gösterdiğine bakılmıştır. Ayrıca teknoloji kullanımları ve sosyal ortamlarda Türkçeyi kullanma durumları da alt boyut olarak ele alınmıştır.

Öğrencilerin, buldukları coğrafya türlerine göre ortalama, standart sapma, en büyük ve en küçük değerlerini veren ANOVA sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur. Ayrıca gruplar arasındaki farklılıkları belirtmek üzere yapılan post hoc analizi sonuçları da, Tablo 17’de belirtilmiş olup; öğrencilerin okuma, konuşma ve teknolojik sosyal alt boyutlarından elde ettikleri puanlara göre, gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 16:** *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Coğrafi Bölgelere Göre Ortalama, Standart Sapma, En Büyük Ve En Küçük Değerleri*

		N	$\bar{X}$	S.S.	En Küçük	En Büyük
Okuma	Türkiler	20	24,1500	2,60111	21,00	29,00
	Uzakdoğulular	13	20,0769	4,88981	11,00	27,00
	Arap Coğrafyası	27	20,9630	3,88767	14,00	28,00
	Orta ve Güney Afrikalılar	27	21,9259	3,07504	17,00	30,00
	Avrupalılar	11	21,1818	2,35874	17,00	26,00
	Toplam	98	21,7857	3,63616	11,00	30,00
Dinleme	Türkiler	20	34,3500	6,30184	23,00	48,00
	Uzakdoğulular	13	28,9231	6,55059	12,00	36,00
	Arap Coğrafyası	27	29,8889	5,76684	20,00	40,00
	Orta ve Güney Afrikalılar	27	34,8148	4,94615	22,00	45,00
	Avrupalılar	11	29,5455	4,22761	24,00	36,00
	Toplam	98	31,9898	6,07767	12,00	48,00
Yazma	Türkiler	20	23,2500	4,83273	16,00	33,00
	Uzakdoğulular	13	20,7692	5,13410	11,00	30,00
	Arap Coğrafyası	27	21,7037	5,42654	9,00	32,00
	Orta ve Güney Afrikalılar	27	25,1481	4,23087	16,00	36,00
	Avrupalılar	11	22,0000	3,46410	17,00	27,00
	Toplam	98	22,8776	4,92891	9,00	36,00
Konuşma	Türkiler	20	25,1500	2,60111	20,00	29,00
	Uzakdoğulular	13	19,9231	4,09189	12,00	24,00
	Arap Coğrafyası	27	21,0741	3,63663	13,00	28,00
	Orta ve Güney Afrikalılar	27	21,9259	3,60476	13,00	28,00
	Avrupalılar	11	20,8182	2,78633	17,00	25,00
	Toplam	98	21,9592	3,77435	12,00	29,00
Teknolojik sosyal	Türkiler	20	33,8000	5,61577	25,00	44,00
	Uzakdoğulular	13	30,1538	6,78044	19,00	43,00
	Arap Coğrafyası	27	30,1111	5,76684	17,00	40,00
	Orta ve Güney Afrikalılar	27	31,8889	7,10002	19,00	44,00
	Avrupalılar	11	29,9091	6,51851	16,00	38,00
	Toplam	98	31,3367	6,39095	16,00	44,00
Toplam	Türkiler	20	140,7000	17,32689	107,00	168,00
	Uzakdoğulular	13	119,8462	23,69193	69,00	154,00
	Arap Coğrafyası	27	123,7407	18,63122	76,00	155,00
	Orta ve Güney Afrikalılar	27	135,7037	14,47761	102,00	165,00
	Avrupalılar	11	123,4545	15,73127	97,00	147,00
	Toplam	98	129,9490	19,11084	69,00	168,00

Okuma alt boyutu incelendiğinde; Türkî öğrencilerin, Uzakdoğu, Orta ve Güney Afrika, Arap Coğrafyası ve Avrupa coğrafyalarında bulunan öğrencilerden okuma

becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Diğer grupların kendi aralarında bu alt boyut bakımından farklılık görülmemiştir.

Dinleme alt boyutu incelendiğinde; Türkî coğrafyada bulunan öğrencilerin, Arap Coğrafyası ve Avrupa coğrafyalarında bulunan öğrencilerden dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Ayrıca aynı alt boyutta; Afrika coğrafyasında bulunan öğrencilerin, Uzakdoğu, Arap Coğrafyası ve Avrupa coğrafyalarında bulunan öğrencilerden dinleme becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Türkî öğrenciler ile Orta ve Güney Afrikalılar arasında bu alt boyut bakımından farklılık göstermemiştir.

Konuşma alt boyutu incelendiğinde; Türkî coğrafyada bulunan öğrencilerin, Uzakdoğu, Orta ve Güney Afrika, Arap Coğrafyası ve Avrupa coğrafyalarında bulunan öğrencilerden konuşma becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Diğer grupların kendi aralarında bu alt boyut bakımından farklılık görülmemiştir.

Tüm ölçek incelendiğinde; Türkî coğrafyada bulunan öğrencilerin, Arap Coğrafyası ve Avrupa coğrafyasında bulunan öğrencilerden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Ayrıca ölçekte; Orta ve Güney Afrika coğrafyasında bulunan öğrencilerin, Uzakdoğu, Arap coğrafyalarında bulunan öğrencilerden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Ancak Türkî öğrenciler ile Orta ve Güney Afrikalılar arasında ölçek puanları bakımından farklılık göstermemiştir.

**Tablo 17:** *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Coğrafyaya Göre Grup İçi ve Gruplar Arası Değişim Değerleri*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplar arası farklılıklar
Okuma	Gruplar arası	172,576	4	43,144	3,615	,009	1-2
	Grup içi	1109,924	93	11,935			1-3
	Toplam	1282,500	97				1-4
Dinleme	Gruplar arası	634,049	4	158,512	4,999	0,01	1-2,
	Grup içi	2948,941	93	31,709			1-3
	Toplam	3582,990	97				1-5
Yazma	Gruplar arası	245,436	4	61,359	2,703	0,35	4-2
	Grup içi	2111,095	93	22,700			4-3
	Toplam	2356,531	97				4-5
Konuşma	Gruplar arası	293,024	4	73,256	6,257	,000	1-2
	Grup içi	1088,813	93	11,708			1-3
	Toplam	1381,837	97				1-4
Teknolojik sosyal	Gruplar arası	210,753	4	52,688	1,306	,273	1-5
	Grup içi	3751,135	93	40,335			-
	Toplam	3961,888	97				
Toplam	Gruplar arası	6037,311	4	1509,328	4,776	,002	1-2,
	Grup içi	29389,434	93	316,015			1-3
	Toplam	35426,745	97				1-5
							4-2
							4-3

**Gruplar: 1:Türkiler, 2:Uzakdoğulular, 3:Arap Coğrafyası, 4: Orta ve Güney Afrikalılar, 5:Avrupalılar**

Öğrencilerin, öğrenim durumlarına göre ortalama, standart sapma, en büyük ve en küçük değerlerini veren ANOVA sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur. Ayrıca gruplar arasındaki farklılıkları belirtmek üzere yapılan post hoc analizi sonuçları da, Tablo-19’da belirtilmiş olup; öğrencilerin yazma alt boyutundan elde ettikleri puanlara göre, gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 18:** *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Öğrenme Deneyimlerinin Öğrenim Durumuna Göre Değişim Değerleri*

		N	$\bar{X}$	S.S.	En Küçük	En Büyük
Okuma	Lisans	42	21,73	2,941	0,45	20,80
	Yüksek lisans	32	23,15	3,389	0,59	21,93
	Doktora	18	19,66	4,614	1,08	17,37
	Kendi imkânıyla gelen öğrenci	7	21,28	3,545	1,34	18,00
	Toplam	98	21,78	3,636	0,36	21,05
Dinleme	Lisans	42	32,65	6,401	0,99	30,63
	Yüksek lisans	32	33,31	4,658	0,82	31,63
	Doktora	18	29,11	6,729	1,58	25,76
	Kendi imkânıyla gelen öğrenci	7	29,42	6,214	2,34	23,68
	Toplam	98	31,98	6,077	0,61	30,77
Yazma	Lisans	42	23,90	4,443	0,69	22,50
	Yüksek lisans	32	22,46	4,317	0,76	20,91
	Doktora	18	21,27	6,451	1,52	18,06
	Kendi imkânıyla gelen öğrenci	7	22,85	5,580	2,10	17,69
	Toplam	98	22,87	4,928	0,49	21,88
Konuşma	Lisans	42	22,80	3,164	0,49	21,80
	Yüksek lisans	32	22,78	3,695	0,65	21,44
	Doktora	18	18,66	3,804	0,89	16,77
	Kendi imkânıyla gelen öğrenci	7	21,71	3,302	1,24	18,66
	Toplam	98	21,95	3,774	0,38	21,20
Teknolojik sosyal	Lisans	42	32,80	5,662	0,88	31,01
	Yüksek lisans	32	33,50	5,769	1,01	31,41
	Doktora	18	25,38	5,169	1,21	22,81
	Kendi imkânıyla gelen öğrenci	7	28,14	6,414	2,42	22,21
	Toplam	98	31,33	6,390	0,64	30,05
Toplam	Lisans	42	133,90	16,144	2,52	128,80
	Yüksek lisans	32	135,21	16,857	2,98	129,14
	Doktora	18	114,11	20,224	4,76	104,05
	Kendi imkânıyla gelen öğrenci	7	123,42	21,968	8,30	103,11
	Toplam	98	129,94	19,110	1,93	126,11

Okuma alt boyutu incelendiğinde; lisans ve yüksek lisans düzeyinde bulunan öğrencilerin, doktora düzeyinde bulunan öğrencilerden okuma becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

Dinleme alt boyutu incelendiğinde; lisans ve yüksek lisans düzeyinde bulunan öğrencilerin, doktora düzeyinde bulunan öğrencilerden okuma becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

Konuşma alt boyutu incelendiğinde; lisans ve yüksek lisans düzeyinde bulunan öğrencilerin, doktora düzeyinde bulunan öğrencilerden okuma becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

Teknolojik-sosyal alt boyutu incelendiğinde; lisans ve yüksek lisans düzeyinde bulunan öğrencilerin, doktora düzeyinde bulunan öğrencilerden okuma becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Ayrıca lisans ve yüksek lisans düzeyinde bulunan öğrencilerin, kendi gelen öğrencilerden okuma becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

Ölçekten elde edilen toplam puanlar bakımından Tablo 17 incelendiğinde ise; lisans ve yüksek lisans düzeyinde bulunan öğrencilerin, doktora düzeyinde bulunan öğrencilerden okuma becerilerini daha yüksek düzeyde sağladıkları belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

**Tablo 19:** *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Öğrenim Durumuna Göre Grup İçi ve Gruplar Arası Değişim Değerleri*

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Gruplar arası farklılık
Okuma	Gruplar arası	142,804	3	47,601	3,926	,011	1-3
	Grup içi	1139,696	94	12,124			2-3
	Toplam	1282,500	97				
Dinleme	Gruplar arası	269,403	3	89,801	2,547	,061	1-3
	Grup içi	3313,587	94	35,251			2-3
	Toplam	3582,990	97				
Yazma	Gruplar arası	94,484	3	31,495	1,309	,276	-
	Grup içi	2262,047	94	24,064			
	Toplam	2356,531	97				
Konuşma	Gruplar arası	246,500	3	82,167	6,803	,000	1-3
	Grup içi	1135,336	94	12,078			2-3
	Toplam	1381,837	97				
Teknolojik sosyal	Gruplar arası	946,314	3	315,438	9,833	,000	1-3
	Grup içi	3015,574	94	32,081			1-4
	Toplam	3961,888	97				2-3 2-4
Toplam	Gruplar arası	6342,174	3	2114,058	6,833	,000	1-3
	Grup içi	29084,571	94	309,410			2-3
	Toplam	35426,745	97				

**Gruplar: 1: Lisans, 2: Yüksek lisans, 3: Doktora, 4: Kendi gelen öğrenci**

**Tablo 20:** *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Cinsiyete Göre Değişim Değerleri*

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S. S.	t	p
<b>Okuma</b>	Bayan	28	22,10	2,485	0,551	,583
	Erkek	70	21,66	4,014		
<b>Dinleme</b>	Bayan	28	31,82	5,913	-0,173	,863
	Erkek	70	32,06	6,183		
<b>Yazma</b>	Bayan	28	22,39	3,804	-0,614	,541
	Erkek	70	23,07	5,325		
<b>Konuşma</b>	Bayan	28	23,29	3,505	2,246	,027
	Erkek	70	21,43	3,771		
<b>Teknolojik sosyal</b>	Bayan	28	31,71	6,347	0,368	,714
	Erkek	70	31,18	6,448		
<b>Toplam</b>	Bayan	28	131,12	16,733	0,448	,655
	Erkek	70	129,40	20,070		

Cinsiyet değişkenine göre ölçeğe verilen cevaplardan elde edilen sonuçların; farklılık gösterip göstermediğini test etmek ve iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için, bağımsız gruplar t-testi kullanılmış ve sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Elde edilen sonuçlara göre bayan ve erkek öğrenciler arasında; okuma, dinleme, konuşma, yazma ve teknolojik sosyal alt boyutları bakımından ve toplam puanlar bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p > 0,05$ ). Konuşma alt boyutuna göre bayan ve erkek öğrenciler arasında; kız öğrenciler lehine olmak üzere anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p < 0,05$ ,  $t = 2,246$ ). Buna göre; bayan öğrenciler Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında daha çok konuşma faaliyetleri yapmaktadır. Kız öğrencilerin sayısı az olmasına rağmen ortaya çıkan bu bulgu dikkat çekicidir.

## 4.2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Odak Grup Görüşmesi Yoluyla Elde Edilen Bulguları

Bu bölümde, odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen, uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında yaptıkları etkinliklere dair bulgular yer almaktadır. Veriler; öğrencilerin yaşadıkları coğrafyaya, eğitim düzeylerine ve cinsiyetlerine göre; ayrıca dört temel dil becerisi ve yabancı dil öğrenme deneyimleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Bu bölümdeki bulgular verilirken öncelikle coğrafi bölge başlığı kullanılmıştır. Coğrafi bölgenin altında dinleme becerisine dair bulgular eğitim durumu ve cinsiyet dikkate alınarak verilmiştir. Aynı şekilde okuma becerisi de eğitim durumu ve cinsiyete göre, konuşma becerisi eğitim durumu ve cinsiyete göre, yazma becerisi eğitim durumu ve cinsiyete göre verilmiştir. Ayrıca her bölümün sonunda öğrencilerin en etkili buldukları faaliyetler, diğer dil öğrenme tecrübeleriyle karşılaştırılmış, Türkçe öğrenirken başladığı veya bıraktığı ders dışı etkinlik hakkında bulgulara yer verilmiştir.

### 4.2.1. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin

#### *Bulgular*

**Tablo 21: Türkî Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı**

	Doktora		Yüksek lisans		Lisans		KİG	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Türkîler	1	-	2	4	8	3	1	1

Tablo 21'e bakıldığında Türkîler grubunda yer alan 20 öğrenci Gürcistan, Afganistan, Özbekistan, Kırgızistan, Kazakistan ve Çin (Uygur Türkü) vatandaşlarıdır. Doktora grubunda erkek öğrenci bulunmamaktadır.



#### 4.2.1.1. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular

Türkî öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 22:** Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (1)	YL (6)	L (11)	KİG (2)	Kız (12)	Erkek (8)	Toplam (20)
Dizi, film izleme	1	6	9	2	11	7	18
Şarkı, ilahi dinleme	1	4	6	2	8	5	13
Türkleri konuşurken dinleme	1	3	2	2	6	2	8
Televizyon programları izleme	-	4	2	-	-	6	6
Sosyal etkinliklere katılma	1	1	2	-	3	1	4
Haber izleme	-	3	1	-	1	3	4
Radyo dinleme	-	2	1	-	1	2	3
Çizgi film izleme	-	-	3	-	3	-	3
Bölüm derslerini dinleme	1	-	-	-	1	-	1
Youtube’da ders videoları izleme	-	1	-	-	-	1	1
Google çeviri yapma	-	1	-	-	-	1	1
İnternette videolar izleme	-	-	1	-	1	-	1

Uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde (Tablo 22); gerek eğitim durumu gerekse cinsiyet açısından en çok tercih edilen dinleme faaliyetleri dizi izlemek, film izlemek, şarkı dinlemek, Türkleri konuşurken dinlemek ve televizyon programları seyretmektir.

*Doktora grubunda* yer alan tek öğrenci, arkadaşlarının tavsiyesi ile dizi ve film izlediğini, her gün müzik dinlediğini ve Türkleri konuşurken dinlemeye çalıştığını söylemiştir.

*Yüksek lisans grubunda* yer alan Afganistanlı bir öğrenci televizyon ve İnternette çok kelime öğrendiğini, psikolojik problemler yaşamak istemediği için haberleri izlemediğini söylerken, bir başka Afganistanlı öğrenci “*Eski şarkı dinledim çünkü eskiler yavaş yavaş... (Afganistan\_YL\_K)*” diyerek sanat müziğinin Türkçe öğrenmedeki etkisini vurgulamıştır. Bir diğeri ise “*Bu diziler izlediğim zaman*

*ezberlediğim kelimelerin hepsiyle cümle kurabilirim. (Afganistan\_YL\_E)*” diyerek Türklerin konuşurken ne deyip ne demediklerine çok dikkat ettiğini söylemiştir.

*Lisans grubunun görüşleri incelendiğinde;* Afganistanlı bir öğrenci Türkçesini geliştirmek için şarkı dinlerken, Özbekistanlı bir öğrenci önceden Rusçasını izlediği bir filmin Türkçesini izlediğini ve bunun kendisi için çok faydalı olduğunu belirtmiştir. Özbekistanlı bir öğrenci dizilerdeki kişilerin konuşmalarını pratik yaptığını, onların nerede vurgu yaptıklarına dikkat ettiğini söylemiştir. Kazakistanlı bir öğrenci dizilerin kibar konuşabilmeyi öğrettiğini, Afganistanlı bir öğrenci de dizilerin özgüven verdiğini, izledikleri zaman anladıklarını ve Türkçelerinin geliştiğini görmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Sözlük kullanarak kelime öğrenmek yerine oda arkadaşlarını dinlemenin daha etkili olduğunu söyleyen Afganistanlı bir kıza ek olarak bir diğer Afgan erkek radyon dinlemenin çok etkili olduğunu vurgulamıştır. Bununla beraber Afganistanlı bir erkek *“Tek TÖMER kitaba dayansaydı biz Türkçe öğrenemez hiçbir zaman. Mesela hocalar bazı kelimeleri hiç kullanmıyor. Mesela film seyrederken atasözleri var. Köyde kullanılan kelimeler var. Onları kullanıyor. Biz film izleyerek bunları öğrendik. (Afganistan\_L\_E)*” diyerek derste yapılanların Türkçe öğrenme için yetmediğini, kendisinin izlediği filmlerde geçen kelime, deyim ve atasözlerini duyarak ders dışında Türkçe pratiği yaptığını belirtmiştir.

*Kendi imkânıyla gelen öğrenciler ise;* dizi ve film izleyip şarkı dinlediklerini söylerken, Uygur Türkü (Çin) kız öğrenci dinlediği şarkıların, izlediği film ve dizilerin konuşmasına, cümle kurmasına faydalı olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında dinleme faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla şarkı dinleyip Türklerle konuşmayı tercih ettiği, erkek öğrencilerin de daha çok televizyon programları ve haberleri seyretmeyi tercih etmişlerdir.

Ders dışı dinleme için öğrencilerin izledikleri dizi ve filmler; Med Cezir, Aşk ve Ceza, Kaçak, Kurtlar Vadisi, Tek Türkiye, Kuzey Güney, Beni Böyle Sev, Muhteşem Yüzyıl, Aşk-ı Memnu, Küçük Ağa, Bugünün Saraylısı, Kara Para Aşk, Ezel, Zengin Kız Fakir Oğlan, Çalikuşu, Güneşi Beklerken, Cennetin Krallığı, Hz. Yusuf, Aşk Tesadüfleri Sever, Su ve Ateş, Eşkiya, Evim Sensin ve Üç Aptal'dır. Dinledikleri şarkıcılar; Mustafa Ceceli, Tarkan, İrem Derici, İbrahim Tatlıses, Hadise ve Sertap Erener'dir. Yarışma ve şov programı olarak; Yetenek Sizsiniz, Survivor, Ben Bilmem Eşim Bilir, O Ses Türkiye, Recep İvedik, Hababam Sınıfı, Fetih 1453'ü seyretmişlerdir.

#### 4.2.1.2. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular

Türkîler grubundaki öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında okuma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 23'te verilmiştir.

**Tablo 23:** Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (1)	YL (6)	L (11)	KİG (2)	Kız (12)	Erkek (8)	Toplam (20)
Çocuk kitabı, masal okuma	-	1	8	1	8	2	10
Kitap okuma	-	5	2	1	4	4	8
Roman, hikâye okuma	1	2	3	2	6	2	8
Gazete okuma	-	3	3	1	2	5	7
Facebook'ta okuma	1	1	1	1	3	1	4
İnternette haberler okuma	-	3	1	-	2	2	4
Ambalaj, ilan, reklam okuma	-	-	2	-	1	1	2
Bölümle ilgili kitap okuma	1	1	-	-	2	-	2
İnternette kitap, gazete okuma	1	-	2	-	2	-	2
Şiir okuma	-	-	1	-	-	1	1

Tablo 23'te yer alan uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme faaliyetleri gerek eğitim durumu gerekse cinsiyet açısından ele alındığında gazete, kitap ve masal/çocuk kitabı okumak en çok tercih edilen ders dışı okuma etkinlikleridir. Ayrıca İnternette haber okumak, Facebook'ta okuma yapmak, roman ve hikâye okumak da tercih edilen diğer okuma faaliyetleridir.

*Doktora öğrencisi* bir kız gazete okumayı sevmediğini, bedava olduğu için İnternetten okuduğunu, bölüm derslerine misafir olarak katıldığını ve ders hocasının kendisine verdiği kitapları okuduğunu söylemiştir.

*Yüksek lisans öğrencilerinden* Afganistanlı bir kız telefonuna indirdiği Aljazeera Turk uygulamasından haberleri okuduğunu, Afganistanlı bir erkek öğrenci de televizyonda izlediği Çalığışu dizisinden sonra kitabını alıp okuduğunu söylemiştir.

*Lisans öğrencilerinden* Kazakistanlı bir kız ders kitabında geçtiği için Binbir Gece Masalları'nı merak ettiğini ve onu okumaya başladığını, Kırgızistanlı bir kız ise ablasının okuması için kendisine masal kitapları aldığını ve masal kitapları okumaya başladığını söylemiştir. Afganistanlı bir erkek ise çok okuma sebebini “*Gelecek sene sıkıntı çekmeyeceğim diye şu an çok kitap okuyorum. (Afganistan\_L\_E)*” diyerek üniversiteye başladığında Türkçe konusunda sorun yaşamaması olarak belirtmiştir.

*Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden* Afganistanlı bir erkek birçok kitap okuduğunu, konuşma için çok faydalı olduğunu, okurken yeni kelimelerle karşılaştığını söylemiştir. Çinli bir kız da hikâyelerle birlikte Kuran-ı Kerim'in Türkçe mealini okuduğunu, böylece Uygurca ile Türkçedeki benzerlik ve farklılıkları ayırt edebildiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre farklı ders dışı okuma aktiviteleri bulmuşlardır. Sadece bir erkek öğrenci şiir okumuş fakat erkek öğrencilerin hiçbiri bölüm derslerine gitmemişlerdir. Erkek öğrenciler daha fazla gazete okurken kız öğrenciler ise daha fazla masal okumayı tercih etmişlerdir.

Ders dışı okuma için öğrencilerin okudukları kitaplar; Kuran-ı Kerim, Binbir Gece Masalları, İki Cihan Güneşi Peygamberimiz, Çalığışu, İmam Gazali, Şems-i Tebrizi ve Atatürk hakkında kitaplardır.

#### 4.2.1.3. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular

Türkîler grubundaki öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında konuşma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 24’te verilmiştir.

**Tablo 24:** Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (1)	YL (6)	L (11)	KİG (2)	Kız (12)	Erkek (8)	Toplam (20)
Türklerle konuşma	1	5	5	2	6	7	13
Yabancılarla konuşma	-	2	1	1	2	2	4
Sosyal ortamlarda bulunma	-	1	2	1	3	1	4
Çeviri (konuşma)	-	1	-	-	1	-	1
Skype’de konuşma	-	1	-	-	-	1	1
Yaşlılarla konuşma	-	-	1	-	-	1	1

Tablo 24’te yer alan uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında konuşma faaliyetleri, eğitim durumuna göre incelendiğinde; doktora öğrencisi sadece Türklerle konuşmayı, yüksek lisans öğrencileri en çok Türklerle ve yabancılarla konuşmayı tercih etmiş, lisans öğrencileri Türklerle konuşmayı ve sosyal ortamlarda bulunmayı ve bu ortamlarda Türkçe pratik yapmayı önemsemiş, kendi imkânıyla gelen öğrenciler ise Türklerle konuşmayı ön planda tutmuşlardır. Bu bölümde Türklerle konuşmak derken daha ziyade yurttaki oda arkadaşları kastedilmiştir.

Türkî öğrenciler arasında yer alan tek doktora öğrencisi Türklerle konuşmak için odasını değiştirdiğini ifade etmiştir.

*Yüksek lisans öğrencilerinden* Afganistanlı bir kız yurttaki odasında Türklerin olmasının Türkçeleri için çok faydalı olduğunu, yabancıların Türkçesinin kötü olduğunu ve kendi Türkçesini etkilediğini söylemiş ve “*Türkler beni düzeltiyor. Onlardan daha şeyler öğreniyorum. Yabancılar benim gibi konuşuyor. (Afganistan\_YL\_K)*” demiştir. Aynı konuda Afganistanlı bir başka erkek de “*Odamı değiştirdim. Afganlar vardı. Şimdi Türkçe konuşuyoruz. Odamı değiştirmesem benim için çok kötü olabilirdi.*

*Türklerle İngilizce konuşmuyorum çünkü benim için tehlikeli olabilirdi yani Türkçeyi iyi öğrenemezdim. (Afganistan\_YL\_E)*” diyerek yurttaki oda arkadaşı tercihinin Türkçe öğrenmedeki etkisini vurgulamıştır. Afganistanlı bir erkek ise her akşam bir Türk arkadaşının odaya gelerek onlarla belli bir konuda Türkçe konuştuğunu söylemiştir. Afganistanlı bir başka erkek öğrenci Türk kız arkadaşı olduktan sonra Türkçesinin %50 ilerlediğini belirtmiştir.

*Lisans öğrencilerinden Kırgızistanlı bir kız oda arkadaşlarının Türk olduğunu ve İngilizce bilmediklerini, bu sebeple Türkçe konuşmak zorunda kaldığını söylerken, Afganistanlı bir kız “İlk gittiğimde bir Afgan kızla tanıştık. İlk günler o bana yardımcı oluyordu ama onun yanında boş yatak vardı kendim istemedim çünkü dedim bunun yanında kalırsam o hep bana tercümanlık yapacak ve ben öğrenemeyeceğim. (Afganistan\_L\_K)”* diyerek odasını değiştirmenin Türkçesi için çok faydalı olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Özbekistanlı bir erkek “*Türklerle çok konuşuyorum. Oda arkadaşım Türk ama arkadaşım konuşmazdı. Sonra müdüre düştüm dedim ki benim odamı değiştirin oda arkadaşım hiç konuşmuyor dedim. (Özbekistan\_L\_E)*” diyerek ve Afgan bir erkek de “*Arkadaşlarım konuşuyor. Onlar yeni kelime kullanıyor. Duyuyorum, soruyorum. Bu kelime ne anlama geliyor. (Afganistan\_L\_E)*” diyerek yurttaki oda arkadaşı tercihinin Türkçe öğrenmede ne denli etkili olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca Afganistanlı bir erkek yaşlılarla Türkçe konuşmayı tercih ettiğini çünkü onların deneyimlerinden faydalanmak istediğini ve anlattıklarını anlamak istediğini belirtmiştir.

*Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden Afganistanlı bir erkek çok konuştuğunu ve utanmadığını söylerken, Uygur Türkü kız öğrenci her yerde Türkçe konuşmaya çalıştığını söylemiştir.*

Bu grupta yer alan öğrenciler konuşma becerisinde fazla zorlanmadıklarını çünkü çoğu kelimenin kendi dillerindeki kelimelere benzediğini ifade etmişlerdir. Diğer

gruplardaki öğrencilere göre daha bilinçli oldukları söylenebilir çünkü çoğu öğrenci oda arkadaşlarının Türk olmasını istemiş ve odalarını değiştirmişlerdir. Öğrencilerin çoğunun Türkiye’de akrabası ya da tanıdıkları vardır ve onlarla da Türkçe konuşmaya çalışmışlardır.

Öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla sosyal ortamlarda bulunmayı tercih etmişlerdir. Her iki cinsiyetten öğrenciler Türklerle konuşmaya önem vermişlerdir.

#### 4.2.1.4. Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular

Türkî öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo 25:** *Türkî Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (1)	YL (6)	L (11)	KİG (2)	Kız (12)	Erkek (8)	Toplam (20)
Tekrar yazma	-	3	3	-	2	4	6
Facebook, Whatsapp’ta yazma	-	3	1	1	3	2	5
Çeviri (yazma)	-	2	1	1	-	4	4
Bir konuda yazma	-	2	1	-	1	2	3
Özet çıkarma	-	1	2	-	1	2	3
SMS yazma	-	1	-	1	1	1	2
Kelime defteri tutma	-	-	2	-	1	1	2
Şarkı sözlerini dinlerken yazma	-	1	-	-	1	-	1
Dizi izlerken cümleleri yazma	-	1	-	-	1	-	1
İnternette test yapma	-	-	1	-	1	-	1
Bulmaca çözme	-	-	1	-	1	-	1
Kelime kartları	-	-	1	-	1	-	1
Not alma	-	-	1	-	-	1	1

Tablo 25’te bulunan uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında yazma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; doktora öğrencisi ders dışı hiç yazma yapmamıştır. Yüksek lisans öğrencileri daha çok

bir metni tekrar yazmış, bir konuda yazma çalışması yapmış, Facebook ve Whatsapp'ta Türkçe yazmışlardır. Lisans öğrencileri daha çok kelime defteri tutmuşlar, bir metni tekrar yazmışlar ve özet çıkarmışlardır. Kendi imkânıyla gelen öğrenciler mesaj göndermiş, kendi dillerinden çeviri yapmış ve Facebook'ta Türkçe yazmışlardır.

*Doktora öğrencisi* ders dışı hiç yazma yapmadığını sadece konuştuğunu söylemiştir.

*Yüksek lisans öğrencilerinden* Afganistanlı bir erkek yazmadan hoşlanmadığını, kendi dilinde de yazmadığını çünkü çok iyi yazamadığını, bir başka Afganistanlı erkek öğrenci yazarken çok zorlandığını, sıkıldığını ve Türkçede çok mecaz anlamlı kelimelerin olmasının kendisi için problem olduğunu söylerken, bir başka Afgan öğrenci “*Bir makale özeti Farsça yazıyorum. Onu Türkçeye çeviriyorum. Türkçe metni aynı şekilde yazıyorum. (Afganistan\_YL\_E)*” diyerek ders dışında yazma çalışması yaptığını belirtmiştir. Afganistanlı bir kız öğrenci ise şarkı ve dizilerde geçen cümleleri, kelimeleri yazdığını bu sebeple yazmasının iyi olduğunu belirtmiştir.

*Lisans öğrencilerinden* Afganistanlı bir kız fen derslerinin daha iyi olduğunu, bu sebeple yazmada problemi olduğunu belirtirken, bir başka Afganistanlı kız öğrenci yeni kelimeler öğrenmek için ders dışı yazma yaptığını söylemiştir. Afganistanlı bir erkek öğrenci ilk geldiğinde alfabeyi bilmediğini bu nedenle ders dışında kitaplara bakarak yazma çalışması yaptığını ve yazmasını bu şekilde geliştirdiğini belirtirken bir başka Afgan erkek “*İnternette Mevlana hakkında Yunus Emre hakkında araştırıyorum. Onları deftere yazıyordum. Yazmayı böylece geliştirdim. (Afganistan\_L\_E)*” diyerek ilgi alanlarıyla yazma becerisini ilişkilendirmiştir. Bu bölümde en dikkat çekici nokta Rus eğitim sistemi ile yetişen Türk öğrencilerin yazmayı sevmemelerini anlatan “*Yazmayı hiç sevmiyorum. Depresyona giriyorum yazma konusunda. Sınavlarda on dakika hiçbir şey yazmıyorum. Basit cümleler sanki*



*çocuk gibi geliyor bana. O yüzden sevmiyorum diye bırakıyorum. Mücadele etmiyorum. Bir de bizde bence küçüklüğümünden etkilemiş olabilir. Aynı kelimeyi başka bir cümlede hep kullanma diyordu bizim öğretmenler. O çok beni etkiledi. Eş anlamlısını bulmak lazım. Bize böyle öğretiler. (Özbekistan\_L\_K)”* ifadesidir. Özbekistanlı bu öğrenci, okuldaki öğretmenlerinin yazma konusundaki mükemmeliyetçi anlayışları nedeniyle Türkçe öğrenirken de yazma konusunda olumsuz etkilendiğini düşünmektedir.

*Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden* Uygur türkü kız öğrenci yazmadan hoşlanmadığını, bazen arkadaşlarına mesaj attığını söylerken, Afganistanlı öğrenci Farsçadan çeviriler yaptığını söylemiştir.

Diğer gruplarda olduğu gibi bu grupta yer alan öğrenciler de yazmayı sevmediklerini bu nedenle ders dışı yazma yapmadıklarını söylerken bazı öğrencilerin alfabenin yabancı olması ya da telaffuzlarının kötü olmasından dolayı yazmaya ağırlık verdikleri görülmüştür.

Öğrencilerin ders dışında yazma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha farklı ders dışı yazma aktiviteleri yapmışlardır. Erkek öğrenciler kız öğrencilerden farklı olarak çeviri yapmış ve notlarını Türkçe almışlardır. Öğrencilerin Türkçe öğrenmek için ders dışı yaptıkları en önemli üç şey Tablo 24’te verilmiştir.

**Tablo 26:** *Türkî Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (1)	YL (6)	L (11)	KİG (2)	Kız (12)	Erkek (8)	Toplam (20)
Dizi, film izleme	1	2	10	1	8	6	14
Türklerle yaşama	1	3	9	1	9	4	13
Kitap okuma	-	-	8	-	6	2	8
Türkiye’de yaşama	1	4	-	-	3	2	5
Şarkı dinleme	-	-	4	1	3	2	5
Kitaptan bakıp yazma	-	-	3	-	2	1	3
Radyo dinleme	-	1	1	-	-	2	2
Gezmek	-	1	-	-	-	1	1
Sosyal medya	-	1	-	-	-	1	1
Yazı yazma	-	-	1	-	1	-	1

Tablo 26 öğrencilerin eğitim durumlarına göre incelendiğinde; ders dışı öğrenme faaliyetlerinden en çok dizi izlemek, film izlemek, Türklerle yaşamak ve kitap okumak en çok tercih edilen faaliyetlerdir. Ayrıca Türkiye’de yaşamının Türkçe öğrenmede avantajlı olduğunu düşünenler ve şarkı dinleyerek Türkçe öğrenenler de mevcuttur. Benzer durum cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde de görülmektedir. Çünkü Türklerle yaşamak ve kitap okuma faaliyetleri de öğrenciler tarafından aynı şekilde çok tercih edilmiştir.

Öğrencilere daha önce öğrendikleri bir dilde uyguladıkları bir ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de yapıp yapmadıkları sorulduğunda; *Doktora öğrencisi* İngilizce ve Rusçayı kendi ülkesinde öğrendiğini ama Türkçeyi Türkiye’de öğrenmesinin daha iyi ve çabuk öğrenmesine katkısı olduğunu söylemiştir. *Yüksek lisans öğrencilerinden* Afganistanlı bir kız İngilizce öğrenirken çok haber izlediğini aynı şekilde Türkçe öğrenirken de haber izlediğini söylerken, bir başka Afganistanlı kız Afganistan’da herkesin İngilizce konuşmadığını ama Türkiye’de herkesle Türkçe konuşabildiğini söylemiştir. *Lisans öğrencilerinden* Özbekistanlı bir erkek Rusça öğrenirken şiir okuyup tercüme yaptığını, aynıısını Türkçe öğrenirken de yaptığını söylerken, Kazakistanlı bir kız İngilizce öğrenirken kelimeleri yazdığını, aynı yöntemi Türkçede yaptığını ama sıkıldığını, çünkü Türkçenin İngilizceden daha kolay olduğunu ve İngilizcede kullandığı taktiğin Türkçede olmadığını söylemiştir. *Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden* Afganistanlı bir erkek İngilizce öğrenirken İngilizce konuşmaya çalıştığı gibi, Türkçe öğrenirken de Türkçe konuşmayı tercih ettiğini belirtmiştir.

Öğrencilere önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorulduğunda; *Doktora öğrencisi* bu konuda bir fikir beyan etmemiştir. *Yüksek lisans öğrencilerinden* Afganistanlı bir kız Youtube’da “İranlı bebek Türkçe öğreniyor” adında videolar

olduğunu ve bu videoları izlediğini ama artık izleyemediğini çünkü Youtube'a erişimin kapalı olduğunu, B1'den sonra telefonuna Aljazeera Turk uygulamasını indirdiğini söylemiştir. Afganistanlı bir erkek A1 ve A2'deyken kelime defterinin olduğunu ama sonra kelime defteri tutmayı bıraktığını belirtmiştir. *Lisans öğrencilerinden* Özbekistanlı bir erkek A1'in başında sözlük kullandığını bir ay sonra sözlük kullanmayı bıraktığını, Özbekistanlı bir kız A1 ve A2'deyken kelimelerin karşılığını kendi dilinde yazdığını ama şimdi kelimelerin Türkçe açıklamalarını yazdığını ve aklında daha kolay kaldığını, Afganistanlı bir erkek önceden çok gazete okuduğunu fakat şimdi okumayı bıraktığını söylemiştir. *Kendi imkânıyla gelen öğrenciler* bu konuda yorumda bulunmamışlardır.

#### **4.2.2. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular**

Tablo 27'ye bakıldığında Avrupa grubunda yer alan 11 öğrenci Arnavutluk, Hırvatistan, Karadağ, Kolombiya, Kosova, Letonya, Makedonya ve Ukrayna vatandaşıdır. Doktora grubunda, Avrupa coğrafyasından hiç öğrenci bulunmamaktadır. Kendi imkânıyla gelen öğrenciler grubunda bu coğrafyalardan gelen erkek öğrenci bulunmamaktadır.

**Tablo 27:** *Avrupalı Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	Doktora		Yüksek lisans		Lisans		KİG	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Avrupa	-	-	3	2	2	2	2	-

##### **4.2.2.1. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular**

Tablo 28'de Avrupa coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları bulunmaktadır.

**Tablo 28:** *Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (-)	YL (5)	L (4)	KİG (2)	Kız (7)	Erkek (4)	Toplam (11)
Dizi, film izleme	-	5	3	1	7	2	9
Şarkı dinleme	-	3	3	1	5	2	7
Bölüm derslerini dinleme	-	4	2	-	4	2	6
Sosyal faaliyetlere katılma	-	3	1	-	2	2	4
Oda arkadaşlarını dinleme	-	2	1	-	2	1	3
Radyo dinleme	-	1	2	-	-	3	3
Video izleme	-	1	-	-	-	1	1
Çizgi film izleme	-	1	-	-	1	-	1
Televizyon programları izleme	-	1	-	-	1	-	1
Haber izleme	-	1	-	-	1	-	1
Telefon uygulamaları	-	1	-	-	-	1	1

Avrupa grubu öğrencilerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde dizi izlemek, film seyretmek, bölüm derslerine gitmek, sosyal faaliyetlere katılmak ve şarkı dinlemek öğrencilerin en çok tercih ettiği faaliyetlerdir.

*Yüksek lisans grubu* öğrencileri dinleme için diğer gruplara göre çizgi film, yarışma programları, haberler ve İnternette video izleme ve telefon uygulamaları gibi farklı ders dışı ortamları kullandıkları görülmektedir. Öğrenciler dinleme için en çok dizi ve film izlediklerini belirtmişlerdir. Kosovalı bir erkek daha önce hiç dizi izlemediğini ama Türkiye'ye geldikten sonra dizi izlemeye başladığını çünkü dizi izlemenin çok faydalı olduğunu söylemiştir. Öğrenciler bölüm derslerine katıldıklarını, dinleme ve kelime öğrenme için faydalı olduğunu söylemişlerdir. Makedonyalı bir basın yayın bölümü öğrencisi “*Derste haberler izliyoruz ve ben daha önce hiç izlemedim haberleri. Haberleri çok zor geldi. Sonra bir iki kere tekrar evde İnternette haberleri izlemeye denedim. Ama bence çok zor. Biraz sunucu çok hızlı konuşuyor.(Makedonya\_YL\_K)*” diyerek bölüm derslerine gittikten sonra haberler izlemeye başladığını ifade etmiştir. Letonyalı bir kız “*Onların şarkıları İnternette bakıyorum, sözlere bakıyorum. Bu şekilde yeni kelimeler öğreniyorum, ezberliyorum.*

*Şarkı çok sevdim. Zamanla akılda kalıyor. (Letonya\_YL\_K)*” diyerek şarkı dinlemenin yeni kelime öğrenmede çok yararlı olduğunu söylemiştir. Kosovalı bir erkek “*Telefonda bir uygulama var. Kendim buldum. Daha uzun kelimeler var. Öğreneceksin sonra sınav var. Sonra sen bileceksin yüzde kaç kelime öğrendin hangi öğrenemedin orada yazıyor. Sonra tekrar... Bence çok iyi bu. Çok iyi bir şey öğrenmek için ama başlangıçta. (Kosova\_YL\_E)*” diyerek telefonuna indirdiği uygulamaların Türkçe öğrenmedeki etkisinden bahsetmiştir. Makedonyalı, Karadağlı ve Arnavut üç kız dizi izlemediklerini çünkü konuların aynı olduğunu ve sevmediklerini dile getirmişlerdir.

*Lisans öğrencileri* şarkı dinleyip dizi ve film seyretmişlerdir. Sosyal faaliyetlere de çok az katılmışlardır. Karadağlı bir kız “*Müzik dinlemeyi çok seviyorum. Şarkı söylüyorum. Dinlerken sözlerine bakıyorum İnternette. Yeni kelimeler öğreniyorum. Her gün yapıyorum. Müziksiz bir gün olmaz. (Karadağ\_L\_K)*” diyerek müziksiz bir günün olmayacağını, bu yüzden her gün müzik dinlediğini söylemiştir. Karadağlı bir kız da arkadaşları konuşurken onları dinlediğini bu şekilde yeni kelimeler, dilbilgisi ve nasıl cümle kurabileceğini öğrendiğini ve kendini ne kadar anladığına dair test ettiğini söylemiştir. Karadağlı ve Kosovalı üç öğrenci dinlemek için bölümlerinde derslere gittiklerini belirtmişlerdir. Karadağlı ve Kosovalı iki öğrenci ders programının farklı olduğu ve faydası olmadığı için devam etmediklerini söylemişlerdir. Lisans öğrencileri en çok şarkı dinlediklerini, bunun sebebinin de şarkı dinlemeyi sevmeleri olduğunu belirtmişlerdir.

Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden bir kız “*Az dinliyorum. Televizyon seyretmiyorum, şarkı dinlemiyorum. (Hırvatistan\_KİG\_K)*” diyerek ders dışında çok fazla dinleme faaliyeti yapmadığını belirtmiştir. Bu grupta yer alan iki öğrencinin kendi aileleriyle kaldıkları için herhangi bir sosyal etkinliğe katılmadığı, Türk arkadaşları olmadığı için de Türkçeye maruz kalmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin ders dışında dinleme faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla şarkı dinledikleri, dizi ve film seyrettikleri görülmektedir. Sadece kız öğrenciler çizgi film, haberler ve yarışma programları izlemişler; erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla radyo dinlemiş, video seyretmiş ve telefon uygulamaları kullanmışlardır.

Ders dışı dinleme için öğrencilerin izledikleri dizi ve filmler; Muhteşem Yüzyıl, Medcezir, Sana Bir Sır Vereceğim, Altı Mantı, Bir Yastıkta, Karadayı, Evim Sensin, Uzak, Eyvah Eyvah'tır. Yarışma ve şov programı olarak O Ses Türkiye ve Adam Olacak Çocuk programlarını izlemişlerdir. Şarkıcı ya da grup olarak da Duman, Gripin, Emre Aydın, Ahmet Kaya, Sıla, Gülşen, Sezen Aksu ve Zeki Müren'i dinlemektedirler.

#### 4.2.2.2. *Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerilerine İlişkin Bulguları*

Avrupa coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında okuma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 29'da verilmiştir.

**Tablo 29:** *Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (-)	YL (5)	L (4)	KİG (2)	Kız (7)	Erkek (4)	Toplam (11)
İnternette haber, yazı okuma	-	4	1	1	4	2	6
Masal okuma	-	2	2	-	4	-	4
Gazete okuma	-	3	1	-	1	3	4
İlanlar okuma	-	2	-	1	2	1	3
Bölümle ilgili kitap, makale	-	2	-	-	1	1	2
Hikâye okuma	-	-	2	-	1	1	2
Facebookta okuma	-	-	-	1	1	-	1
İnternette yemek tarifleri okuma	-	-	-	1	1	-	1

Avrupa grubu öğrencilerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında okuma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; yukarıdaki faaliyetlerin hepsinin tercih edildiği görülmektedir. Diğerlerine göre bariz bir şekilde öne çıkan faaliyet yoktur. Bununla birlikte yüksek lisans öğrencilerinin gazete ve İnternette haberler okudukları, ilanlar, masal, İnternette yazılar ve bölümleriyle ilgili

kitap ya da makale okumayı tercih ettikleri; lisans öğrencilerinin masal ve kısa hikâyeler okudukları, gazetelerden ve İnternette haber ve yazıları takip ettikleri; kendi imkânıyla gelen öğrencilerin ise ilanlar, İnternette yemek tarifleri ve Facebook'ta yorumlar okudukları görülmektedir.

*Yüksek lisans* grubu öğrencilerinden Letonyalı bir kız “Çok iyi kitaplar var böyle bir sayfa Türkçe bir sayfa İngilizce. Aynı yazı. Cümleler aynı o yüzden çok iyi. Bir şey anlamadın aynı cümle İngilizce bakıyordum. (Letonya\_YL\_K)” diyerek Türkçe masal kitaplarını İngilizcesinden kontrol ederek okuduğunu, bunun da yeni kelime öğrenmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Karadağlı bir erkek “Haberler okuyorum. Ben siyaset ile çok ilgileniyorum. Türkçe gazete okuyorum. Bence roman mümkün değil çünkü Türkçe için çok erken. İngilizce 10 yıl öğreniyorum ama iki yıl önce başladım roman okumak. Türkçe çok zor ve çok erken. (Karadağ\_YL\_E)” diyerek kısa süreli dil eğitiminde edebi türleri okuyup anlamının zor olduğunu düşünmektedir. İnternette alışveriş sitelerine çok girdiği için bütün kıyafetlerin adlarını bildiğini ifade eden Makedonyalı bir kız Türkçesini geliştirmek için yurtdışı ve odadaki yazılı kuralları okumayı tercih etmektedir. Arnavut bir kız da İnternette alanıyla ilgili blog sayfalarını ve haberler okuduğunu söylemiştir.

*Lisans öğrencilerinden* Karadağlı bir kız da yüksek lisans öğrencisi gibi konusu ilginç olan Türkçe masal kitaplarını İngilizcesinden kontrol ederek okumayı tercih ettiğini belirtmiştir. Kolombiyalı bir erkek kitaplar okuduğunu ama okuma konusunda çok zorlandığını çünkü Türkçenin kendisi için çok zor olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Kosovalı ve Karadağlı iki öğrenci de okumayı çok sevdiklerini bu yüzden kitaplar okumayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

*Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden* Ukraynalı bir kız “Türkçe hiç okumuyorum çünkü korkuyorum. (Ukrayna\_KİG\_K)” diyerek okumaktan korktuğuna

vurgu yapmıştır. Hırvatistanlı bir kız ise sadece ilanlar ve İnternette yemek tarifleri okuduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrenciler masal, İnternette yazılar, Facebook'ta yorumlar ve yemek tarifleri okurken erkek öğrenciler bu tür ders dışı okumalar yapmamıştır. Erkek öğrencilerin gazete okuma faaliyetleri de kız öğrenciler tarafından tercih edilmemektedir.

Avrupa grubu öğrencileri genel olarak masal, hikâye ya da gazete okumuşlar fakat kitap okumayan yüksek lisans grubu öğrencileri bunun için Türkçe seviyelerinin yeterli olmadığını düşünmektedirler. *Kendi imkânıyla gelen öğrenciler* dinleme bölümünde olduğu gibi fazla bir şey yapmadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.3. *Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular*

Avrupa coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında konuşma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30:** *Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (-)	YL (5)	L (4)	KİG (2)	Kız (7)	Erkek (4)	Toplam (11)
Türklerle konuşma	-	4	1	1	3	3	6
Sosyal ortamlarda konuşma	-	2	1	1	3	1	4

Öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; yüksek lisans, lisans ve kendi imkânıyla gelen öğrencilerin sadece Türklerle konuştukları ve konuşma becerilerini geliştirmek için sosyal ortamlarda bulunmayı tercih ettikleri görülmektedir.

*Yüksek lisans grubundaki öğrenciler* Türklerle konuşmanın çok faydalı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Türk arkadaşlarının çoğunun İngilizce bilmemesi sebebiyle onlarla Türkçe konuştuklarını söylemişlerdir. Bu grupta yer alan



öğrenciler sempozyum, konferans, Erasmus Programı gibi organizasyonların Türkçe konuşmak için iyi bir pratik alanı olduğunu söylemişlerdir. Karadağlı bir erkek kaldığı yurttan ayrılıp Türk arkadaşıyla eve çıktığını, yurttan daha fazla konuştuğunu ama eve sadece arkadaşları geldiği zaman konuştuğunu belirtmiştir. Letonyalı bir kız “*Şimdi tabii ki Bir Türkle İngilizce konuşmak bizim için çok zararlı, çok büyük hata çünkü bizim için çok iyi fırsat var. Bizim şansımız bu. O yüzden ben her zaman ben asla kaçırmıyorum fırsatları. (Letonya\_YL\_K)*” diyerek üniversitede Türklerin bulunduğu ortamlara girmek için çaba harcamıştır çünkü bu şekilde Türkçe pratik yapma imkânı bulunduğunu düşünmektedir.

*Lisans grubu öğrencilerinden* Kosovalı bir erkek “*Genellikle çok az konuşuyorum. Çok Türk arkadaşım yok. Bu yüzden kitap okuyorum. Çünkü kitap okurken kendime konuşuyorum. (Kosova\_L\_E)*” diyerek Türk arkadaş eksikliğini kitap okuyarak telafi etmeyi seçmiştir. Karadağlı bir kız da aynı şekilde konuşmanın kendisi için zor olduğunu, yazmanın ise daha kolay olduğunu düşünmektedir. Öğrenciye göre bunun sebebi konuşkan birisi olmamasıdır.

*Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden* Hırvatistanlı bir öğrenci “*Sosyal hayatım sıfır. Sadece Hakan ile konuşuyorum. O çok geveze insan değil. Ben onunla konuşuyorum. O yanlış düzeltmiyor. Markette konuşuyorum. (Hırvatistan\_KİG\_K)*” diyerek genellikle aile ortamında ve temel ihtiyaçlarını karşılarken Türkçeyi kullandığını belirtmiştir. Ukraynalı bir öğrenci ise en büyük hatasının yalnızlığı sevmek olduğunu bu sebeple çok az konuştuğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; erkek ve kız öğrencilerin konuşmak için Türkleri tercih etme sayısı aynıdır. Sosyal ortamlarda konuşmayı kız öğrenciler erkeklere göre daha çok tercih etmektedir.

#### 4.2.2.4. Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular

Avrupa coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31:** Avrupalı Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (-)	YL (5)	L (4)	KİG (2)	Kız (7)	Erkek (4)	Toplam (11)
Facebook, Whatsapp’ta yazma	-	4	2	2	4	4	8
SMS	-	4	-	-	2	2	4
Metni tekrar yazma	-	2	-	-	-	2	2
Tercüme (Yazma)	-	1	1	-	2	-	2
Özet çıkarma	-	-	2	-	1	1	2
Günlük	-	-	1	1	1	1	2
Bir konu hakkında yazma	-	-	-	1	1	-	1

Öğrencilerin ders dışında yazma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; teknolojik ortamlarda yazmanın daha çok tercih edildiği görülmektedir. Daha az olmakla birlikte kalem kâğıtla yazma da öğrenciler tarafından tercih edilmektedir. Teknolojik yazma olarak Facebook, Whatsapp ve SMS; geleneksel yazma olarak da dikte, tercüme, günlük tutma ve özet çıkarma tercih edilmektedir.

*Yüksek lisans grubuna bakıldığında öğrencilerin genel olarak yazmayı sevmedikleri, Türkçe tez yazmak için iki senenin kısa olduğunu düşündükleri görülmüştür. Kosovalı ve Arnavut iki öğrenci “Yazmak için gerçekten okumak lazım. Bu yüzden bence çok zor. Çünkü dilbilgisi çok farklı. Biz hala yazma bilmiyoruz. Bilmekten çok uzağız. (Kosova\_YL\_E)”* diyerek iyi yazabilmek için çok okuma yapmanın önkoşul olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Arnavut bir kız ise konuşma pratiğini az yaptığı için bunu yazma faaliyeti ile telafi etmektedir.

*Lisans grubu öğrencilerinden Karadağlı bir kız “Hata yaparsam bilmiyorum onu nasıl doğru yapacağım. Onun için yardım gerek. (Karadağ\_L\_K)”* diyerek yazma için yardıma ihtiyaç duyduğunu, aksi halde yanlışlarını nasıl düzelteceğini bilmediğini

ve ders dışı yazmanın kelime öğrenmeye yardımcı olduğunu söylemiştir. Kolombiyalı bir öğrenci de ders dışında yazma için eğitim fakültesinde okuyan bir öğrenciden yardım almaktadır.

*Kendi imkânıyla gelen öğrencilerden* Ukraynalı ve Hırvatistanlı iki öğrenci yazmayı sevmediklerini hatta Türkçe yazmaktan korktuklarını söylemişlerdir. Hırvatistanlı öğrenci bir konu seçip yazdığı yazıları eşinin kontrol ettiğini ve daha sonra aynı hataları yapmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında yazma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; erkek öğrenciler de kız öğrenciler de teknolojik ve geleneksel yazma konusunda bezer tercihler ortaya koymaktadır.

**Tablo 32:** *Avrupalı Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (-)	YL (5)	L (4)	KİG (2)	Kız (7)	Erkek (4)	Toplam (11)
Türklerle konuşma	-	4	4	-	5	3	8
Film, dizi izleme	-	-	3	1	3	1	4
İnsanları dinleme	-	3	-	-	2	1	3
Yazma	-	1	1	1	3	-	3
Kitap/ bölümle ilgili kitap okuma	-	3	-	-	3	-	3
Sosyal hayat	-	1	1	-	2	-	2
Utanmama	-	-	-	2	2	-	2
Şarkı dinleme	-	-	2	-	1	1	2
İngilizce bilmeyen sevgili bulma	-	1	-	-	-	1	1
Türklerle yurttan / evde kalma	-	1	-	-	1	-	1

Avrupalı öğrencilerden Türkçe öğrenmek için ders dışında yaptıkları en önemli üç faaliyet sorulduğunda (Tablo 32) eğitim durumlarına göre en önemli ders dışı öğrenme faaliyeti Türklerle konuşmaktır. Bunun yanında film izlemek, dizi izlemek, konuşan insanları dinlemek ve yazmak da öğrenciler tarafından tercih edilmektedir. Yüksek lisans öğrencileri konuşmayı ve dinlemeyi etkili bulurken, lisans öğrencileri Türklerle konuşmayı ve film ya da dizi izlemeyi tercih etmiş, kendi imkânıyla gelen öğrenciler için ise utanmamak çok önemlidir. Bu gruptaki öğrencilerin ders dışında

tercih ettikleri faaliyetleri cinsiyetlerine göre incelendiğinde; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yazma faaliyetlerini, kitap okuma faaliyetlerini ve sosyal ortamlara girmeyi daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

Öğrencilere daha önce öğrendikleri bir dilde uyguladıkları bir ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de yapıp yapmadıkları sorulduğunda, *yüksek lisans öğrencilerinden* Kosovalı bir erkek Almanca öğrenirken yaptığı yazma faaliyetlerini Türkçede yapmadığını belirtmiştir. Makedonyalı bir kız Türkiye’de Türkçe öğrendiği için İngilizceye göre daha çok konuştuğunu ifade etmiştir. Letonyalı bir kız da İngilizce öğrenirken kullandığı şarkı dinleme ve film izleme faaliyetini Türkçe öğrenirken de kullanmıştır. *Lisans öğrencilerinden* Kosovalı bir erkek İngilizce öğrenirken yapmadığı kitap okuma ve yazma faaliyetlerini Türkçe öğrenirken yaptığını söylemiştir. Karadağlı bir kız Türkiye’de yaşadığından Türkçe öğrenmek için ders dışında daha çok faaliyet yapma imkânı bulduğunu belirtmiştir. *Kendi imkânıyla gelen öğrenciler* ise bu soruda bir görüş belirtmemişlerdir.

Öğrencilere önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayıp şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorulduğunda; *yüksek lisans öğrencilerinden* Letonyalı bir kız artık kendine güvendiği için haberler okumaya başladığını söylerken, Kosovalı ve Arnavut iki öğrenci başlangıçta daha çok konuşma ve dinleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Makedonyalı bir kız daha önce film izlemediğini ama şimdi film izlemeye başladığını söylemiştir. *Lisans grubu öğrencilerinden* Karadağlı iki kız A1 ve A2 seviyesinde yaptıkları kelime çalışmalarını B1’den sonra bıraktıklarını söylemişlerdir. Onlara göre bunun sebebi B1 kurundan itibaren bu faaliyetin faydalı olmadığını düşünmeleridir. Kosovalı bir erkek önceleri dilbilgisi çalıştığını ama şimdi yapmadığını, B1’den itibaren kitap okumaya başladığını belirtmiştir. Karadağlı bir kız B1’den itibaren Türkçe- Türkçe sözlük kullanmaya

başladığını söylemiştir. *Kendi imkânıyla gelen* Hırvat bir kız önceleri evde eşiyile İngilizce konuştuğunu, şimdi Türkçe konuşmaya başladığını söylemiştir.

#### 4.2.3. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Tablo 33'e göre Arap coğrafyasından gelen 23 öğrenci Mısır, Yemen, Filistin, Irak, Suriye, Moritanya, Tunus, Lübnan, İran, Libya ve Cezayir vatandaşdır. Doktora ve kendi imkânıyla gelen öğrenciler arasında hiç kız öğrenci bulunmamaktadır.

**Tablo 33:** *Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	Doktora		Yüksek lisans		Lisans		KİG	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Arap Coğrafyası	-	8	2	4	1	7	-	1

#### 4.2.3.1. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular

Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 34'te verilmiştir.

**Tablo 34:** *Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (8)	YL (6)	L (8)	KİG (1)	Kız (3)	Erkek (20)	Toplam (23)
Film, dizi izleme	7	3	6	1	3	14	17
Şarkı dinleme	5	3	3	1	3	9	12
Haber izleme	1	3	3	-	3	4	7
Televizyon programı izleme	3	2	1	-	-	6	6
Türkleri dinleme	4	1	1	-	2	4	6
Animasyon, çizgi film	1	2	1	-	1	2	3
Sosyal etkinliğe katılma	1	-	2	-	-	3	3
Çocuk kanalları	-	2	-	-	-	2	2
Sesli kitap dinleme	2	-	-	-	-	2	2
Tercüme (dinleme)	-	-	1	-	-	1	1
Radyo dinleme	1	-	-	-	-	1	1

Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme faaliyetleri gerek eğitim durumuna göre gerek cinsiyet açısından

incelendiğinde en çok tercih edilen ders dışı dinleme faaliyetleri film izlemek, dizi izlemek, şarkı dinlemek ve haber izlemektir.

*Doktora grubunda* yer alan öğrencilerin başlangıçta seyrettikleri dizi ve filmleri az anladıkları, zamanla anlama oranının arttığı (% 80 civarında) görülürken Iraklı bir erkek *“Bir kitap var hem yazı hem sesli. Hem okuyorum hem dinliyorum. Telaffuz geliştirmek için çok iyi. (Irak\_DR\_E)”* diyerek telaffuz geliştirmek için hem dinlemenin hem de okumanın çok etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca katıldığı seminerlerde ilk önce hiçbir şey anlamadığını ama sonra anlayıp konuşabildiğini hatta tartışabildiğini belirttiği görülmüştür. İranlı bir erkeğin hayatını çok merak ettiği için Atatürk hakkında bir belgesel izlediği, Yemenli bir öğrenci için Türkleri dinlemenin çok önemli olduğu, bunu tercih etmesindeki sebebin Türklerin daha fazla kelime kullanması olduğu tespit edilmiştir.

*Yüksek lisans grubunda* yer alan Lübnanlı bir erkeğin basit kelimeler içermesinden dolayı çizgi filmleri tercih ettiği görülmüştür. Tunuslu bir erkeğin ise *“Ders çalışmaktan nefret ediyorum. Yurttan hiç ders çalışmıyorum. Çok geziyorum Türk arkadaşlarımla. Gezerken konuşuyoruz. Çok kelime öğrendim. Film dizi izlemiyorum. Sanal hayatı sevmiyorum. Benim için o vakit kaybetmek. (Tunus\_YL\_E)”* diyerek -ders çalışmayı sevmediği için- bunun yerine yapmaktan hoşlandığı aktiviteler bulduğu görülmüştür.

*Lisans grubundan* Mısırlı bir kız şarkı dinleyerek kelime öğrendiğini ve telaffuzunun geliştiğini belirtirken, Yemenli bir öğrenci arkadaşlarını sohbet ederken dinlediğini ve onların konuşurken kullandığı yeni kelimeleri, deyimleri ve atasözlerini öğrendiğini ve daha sonra bunları kullandığını söylemiştir. Moritanya’lı bir erkek ise *“Benim için en önemli şey dinlemedir. Eğer konuşursam bildiğim şeyleri anlatacağım eğer dinlersem yeni şeyler öğreneceğim. (Moritanya\_L\_E)”* diyerek Türkçeyi yabancı

dil olarak öğrenirken dinlemenin konuşma için alt yapı oluşturduğu sonucuna ulaştığını belirtmiş; felsefi olarak da konuşmaktan ziyade dinlemeyi sevdiğini vurgulamıştır.

*Kendi imkânıyla gelen* öğrenciler grubundaki Suriyeli erkeğin görüşme sırasında belirttiklerinden hareketle ders dışı dinleme için çok fazla bir şey yapmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrenci dizi ve film izlemediğini, çok az şarkı dinlediğini belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında dinleme faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında kız öğrenciler daha çok film, dizi ve haberler seyredip müzik dinlerken, erkek öğrenciler ders dışı dinleme için tercüme yapma, eğlence programları seyretme ve sosyal etkinliklere katılma gibi daha farklı aktiviteler bulup yapmışlardır.

Ders dışı dinleme için Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin izledikleri dizi ve filmler; Ezel, Çalikuşu, Kızıl Elma, Kaçak, Bugünün Saraylısı, Med-Cezir, Küçük Ağa, Aşk ve Ceza, Muhteşem Yüzyıl, Kurt Seyit ve Şura, Bir İstanbul Masalı, Aşk-ı Memnu, Zengin Kız Fakir Oğlan, Kurtlar Vadisi, Evim Sensin, Bir Küçük Eylül Meselesi, Su ve Ateş, Aşk Kırmızı, Aşk Tesadüfleri Sever, Babam ve Oğlum, Düğün Dernek, Recep İvedik, Güzel Günler Göreceğiz, Mutlu Aile Defteri'dir. Ders dışı dinleme için Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin dinledikleri şarkıcılar Mustafa Ceceli, Barış Manço, İbrahim Tatlıses, Toygar Işıklı, Burcu Güneş, Murat Boz, Göksel, Rafet El Roman, Ferhat Göçer, Atiye, Mustafa Sandal, Gökhan Tepe, Şebnem Ferah; seyrettikleri eğlence programları ise O Ses Türkiye, Beyaz Show, Evim Şahane ve Arkadaşım Hoş Geldin'dir.

#### ***4.2.3.2. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular***

Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında okuma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 35'te verilmiştir.

**Tablo 35:** *Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (8)	YL (6)	L (8)	KİG (1)	Kız (3)	Erkek (20)	Toplam (23)
Gazete, Dergi okuma	4	3	3	-	2	8	10
Roman, hikâye okuma	-	6	4	-	3	7	10
İlan, afiş, reklam okuma	2	3	3	1	1	8	9
Facebook, Whatsapp, Twitter	3	5	1	-	2	7	9
Çocuk kitapları, masal okuma	3	5	1	-	1	8	9
Kitap okuma: akademik, ilkokul Dilbilgisi, makale vb.	4	-	2	-	-	6	6
İnternette yemek, haber yazıları okuma	2	1	1	-	1	3	4
Şiir okuma	1	1	1	-	-	3	3
Tercüme (okuma)	1	-	1	-	-	2	2
Şarkı sözleri okuma	-	1	-	1	1	1	2
Dizideki altyazıları okuma	-	1	-	-	-	1	1

Öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; en çok tercih edilen ders dışı okuma faaliyetleri gazete ve dergi okumak, roman ve hikâye okumaktır. Ayrıca ilan-afiş-reklam okumak, sosyal ağlarda okumak ve çocuk kitapları okumak da öğrencilerin tercih ettiği diğer faaliyetlerdir.

*Doktora grubunda* yer alan öğrencilerin sevdiği faaliyetleri yapmak istediği görülmüş ve cevaplar da buna göre oluşmuştur. Moritanya’lı bir erkek “Okumak için benim tecrübem zayıf ben okumayı sevmiyorum çok az gerçekten çok az okuyorum mesela bir kitap aldım 20 sayfa falan okudum. Sonra bıraktım, sıkıldım okurken az kelimeler anlıyorum, sonra sıkılıyorum. (Moritanya\_DR\_E)” diyerek okuduğunu anlamamanın okuma etkinliğine devam etmek için gerekli olduğunu vurgulamıştır. Yemenli bir erkek şiir okumaktan çok hoşlandığını ve tavsiye üzerine Sezai Karakoç, Orhan Veli Kanık ve Necip Fazıl Kısakürek’in şiirlerini okuduğunu ifade etmiştir. İranlı bir öğrenci de tavsiye üzerine Şah ve Sultan ile Yunus Emre hakkında bir kitap okuduğunu belirtmiş; ders dışında kelime öğrenmek için yaptıklarını da “Anlamadığım kelimelerin altını çiziyordum. Onun manasını yukarıda yazıyordum. Bu ay ve makaleye bir gün sonra tekrar okuyordum bu kelimeleri aynen metinde hatırlıyordum her gün bir



*sayfa yaptım. Bütün gazeteye bir kere böyle yaptım sonra bunu bıraktım çünkü vaktim az. (Iran\_DR\_E)*” sözleriyle ifade etmiştir. Bu gruptaki öğrenciler telaffuzlarının gelişmesi, kelime ezberlemek ve Türkçe cümle yapısını anlamak için kitap okuduklarını söylemişlerdir.

*Yüksek lisans grubunda yer alan Tunuslu bir kız öğrenci “Başlangıçta bir sayfa Türkçe bir sayfa Fransızca hikâyeler okudum A1 ve A2 de. Sonra romanlar % 90 anladım. Kelime için. (Tunus\_YL\_K)”* diyerek temel Türkçe seviyesindeyken kısa hikâyeler okuduklarını ama C1 seviyesinde roman okumaya başladıklarını ve anladıklarını ifade etmişlerdir. Lübnanlı bir erkek Türkçe alt yazılı dizi seyrettiğini, bunun okuma ve anlama için çok faydalı olduğunu söylemiştir. Ancak Tunuslu bir erkek *“Benim için okuma çok sıkıcı. Reklam okumak çok seviyorum. Bisküvi ya da yemek alırken paketi okuyorum. Gazete aldım onu okumayı denedim maalesef bu imkânsız. Çünkü çok sıkıcı. (Tunus\_YL\_E)”* diyerek temel Türkçe metinlerini okurken sıkılmadığını ancak ileri düzeydeki metinleri okumanın sıkıcı olduğuna değinmiştir.

*Lisans grubunda yer alan Moritanyalı bir erkek Yunus Emre Divanı’ndan şiirler, Mesnevi’den hikâyeler, Don Kişot ve bir tarih kitabı okuduğunu, okuduğu yerlerde geçen ve günlük hayatta kullanabileceği ifadeleri yazdığını belirtmiştir. Aynı şekilde Filistinli bir erkek de okumanın kelime öğrenmek için çok faydalı olduğunu söylemiştir. Ancak Yemenli bir erkek ise bölümü İngilizce olduğu için okumaya çok önem vermediğini düşünmektedir.*

*Kendi imkânıyla gelen tek öğrenci ise okumak için şarkı sözleri indirdiğini ve dışarıda çevresinde gördüğü ilanları okuduğunu söylemiştir.*

Öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrenciler sayıları az olmaklar birlikte yeteri miktarda okuma yapmaktadırlar.

Erkek öğrenciler ise değişik türde yayınlar okumakla birlikte bu gruptaki erkek sayısı ile kıyaslandığında bu miktar yeterli değildir.

#### 4.2.3.3. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular

Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında konuşma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 36:** Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (8)	YL (6)	L (8)	KİG (1)	Kız (3)	Erkek (20)	Toplam (23)
Türklerle konuşma	8	5	5	1	3	16	19
Sosyal etkinlikte konuşma	2	6	4	1	-	12	12
Tercüme (konuşma)	-	-	2	-	1	1	2
Çalışma hayatında konuşma	-	1	-	-	-	1	1
Türkçe öğretmek	-	-	1	-	-	1	1

Bu gruptaki öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; en çok Türklerle konuşmak ve sosyal etkinliklerde konuşmanın tercih edildiği görülmektedir.

*Doktora grubunda* yer alan ve ailesiyle evde kalan Iraklı ve Suriyeli iki erkek çok fazla konuşma yapmadıklarını, genellikle evde vakit geçirdiklerini ve sonuç olarak az konuştuklarını söylerken, Yemenli bir erkek yurttaki öğrencilerin yaşlarının kendisinden küçük olmasından dolayı onlarla konuşmak istemediğini, ancak Türklerle konuşmanın yabancılarla konuşmaktan daha etkili olduğunu belirtmiştir. Moritanyalı bir erkek kendisi için en önemli şeyin Türklerle konuşmak olduğunu, Libyalı bir erkek Türklerle konuşurken onların yanlış cümlelerini düzelttiğini, Yemenli bir erkek ise “Türklerle konuşmak daha iyi çünkü onların anadili. Yabancılarla telaffuz fark var. Yabancıardan öğrenirsem senin telaffuz kötü olacak. (Yemen\_DR\_E)” demiştir. Her üç

öğrenici de Türkçeyi ana dili Türkçe olan bireylerle konuşmanın telaffuz için faydalı olduğunu vurgulamıştır.

*Yüksek lisans* grubunda yer alan öğrenciler de doktora grubundakiler gibi Türklerle konuşmanın Türkçeyi öğrenmede etkili olduğunu vurgulamıştır. Örneğin Tunuslu bir erkek mutlaka Türklerle yaşamak gerektiğini, Tunuslu kız yabancıların garip bir telaffuzunun olduğu için Türklerle konuşmanın daha faydalı olduğunu söylemiş, Cezayirli bir öğrenci de “*Sporda Türkçe konuşuyorum. Türklerle konuşmak çünkü doğru telaffuz var. Yabancılar ben gibi ne biliyorlar biliyorum ama Türkler okyanus gibi. Yabancılar porsuk. (Cezayir\_YL\_E)*” diyerek Türklerle konuşmanın kendisine daha geniş dil öğrenme imkânı sunduğunu belirtmiştir. Benzer bir şekilde Suriyeli bir erkek de “*Arkadaşlık kurmaya çalıştım. Firmada hem normal Türkçe hem de iş dili konuşuyoruz. Türklerle yeni kelimeler alabiliriz. (Suriye\_YL\_E)*” diyerek Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmede çalışma hayatının etkili olduğunu belirtmiştir.

*Lisans* grubunda yer alan Moritanyalı bir erkek “*İki Türk arkadaşım var, kankalarım. Onlar konuşmamı çok geliştirdi. Türklerle Türkçe konuştum. Yabancılara Türkçe öğretmek, Türklerle Türkçe konuşmak daha faydalı. Türkçe zayıf olan yabancılara Türkçe öğretmek. Onlardan da istifade ettim. Onlara Türkçe öğretirken ben de bir şeyler öğreniyorum, hatırlıyorum. (Moritanya\_L\_E)*” diyerek Türklerle Türkçe konuşmanın yanında Türkçesi zayıf olan arkadaşlarına Türkçe öğretmenin de kendisi için çok faydalı olduğunu belirtmiştir. Iraklı bir erkek kızların sayesinde güzel konuştuğunu, Iraklı bir başka erkek sosyal ortamlarda duyduğu kelimeleri daha sonra kullandığını, bu şekilde yeni kelimeler öğrendiğini; Mısırlı bir kız ise Arapça bir çizgi filmi Türkçeye çevirdiğini söylemiştir.

*Kendi imkânıyla gelen* Suriyeli erkek Türkçe konuşmaktan hem korktuğunu hem utandığını aynı zamanda sosyal biri olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrenciler de erkek öğrenciler de Türklerle konuşmayı faydalı bulmaktadır; fakat kızlar erkeklere göre sosyal etkinliklere daha az katılmaktadır.

#### **4.2.3.4. Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular**

Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 37’de verilmiştir.

**Tablo 37:** *Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	<b>DR</b>	<b>YL</b>	<b>L</b>	<b>KİG</b>	<b>Kız</b>	<b>Erkek</b>	<b>Toplam</b>
	<b>(8)</b>	<b>(6)</b>	<b>(8)</b>	<b>(1)</b>	<b>(3)</b>	<b>(20)</b>	<b>(23)</b>
Facebook, Whatsapp'ta yazma	4	7	13	1	4	21	25
SMS yazma	2	3	4	1	3	7	10
Not alma	-	1	1	-	1	1	2
Metni aynen yazma	1	-	-	-	-	1	1
Mail gönderme	1	-	-	-	-	1	1
Günlük tutma	1	-	-	-	-	1	1
Şiir yazma	1	-	-	-	-	1	1
Tercüme (yazma)	1	-	-	-	-	1	1
Şarkı sözlerini yazma	-	-	1	-	1	-	1
Özet çıkarma	-	-	1	-	-	1	1

Öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; en çok tercih edilen ders dışı yazma faaliyeti Facebook ve Whatsapp gibi sosyal ağlarda yazmaktır. Ayrıca kısa mesaj göndermek de öğrenciler tarafından tercih edilmektedir. Öğrencilerin farklı yazma faaliyetleri yapmadıkları görülmüştür.

*Doktora grubunda* yer alan öğrencilerden Libyalı bir erkek Türkçe günlük tuttuğunu ve not aldığını, Yemenli bir erkek iki Facebook hesabının olduğunu, birinin dilinin Türkçe olduğunu ve orada sadece Türkçe yazdığını söylemiştir. Suriyeli bir erkek ise İnternette okuyup anladığı bir yazıyı tekrar yazdığını, Yemenli bir başka erkek yazmayı çok sevdiğini, Türkçe şiirler yazdığını belirtmiştir. Iraklı bir erkek “*Yazma için çok çok yaz Arapça, ama Türkçe mecbur değildir, yapmıyorum. Kontrol çok yok.*

*(Irak\_DR\_E)*” diyerek yazma becerisi için kontrolün önemini vurgulamıştır. Moritanyalı bir erkek “*Sadece tembellik yapıyorum. Ben yazmak istemiyorum. Mesaj yazıyorum. Facebook’ta çok az yapıyorum. (Moritanya-DR-E)*” diyerek ders dışında çok fazla yazma faaliyeti yapmaması yazma becerisini sevmemesine bağlamıştır.

*Yüksek lisans* grubunda yer alan Lübnanlı bir erkek öğrendiği yeni kelimelerle cümleler yazdığını ve bunu ev arkadaşının kontrol ettiğini, Suriyeli bir erkek daha önce yazdığı yazıları sakladığını ve yeni bir şey yazmadan önce yazılardaki hatalara baktığını söylemiştir. Tunuslu bir erkek yazmayı sevmediğini sadece Facebook’ta Türkçe yazdığını, Cezayirli bir erkek ise Türkçe yazmada kendisine güvenmediğini belirtmiştir.

*Lisans öğrencilerinden* Yemenli bir erkek yazmada sıkıntısının olduğunu, kendi ana dilinde bile fikir bulmada zorlandığını, Filistinli bir erkek bir metni okuduktan sonra özetini çıkardığını sonra arkadaşının kontrol ettiğini ve bunun çok faydası olduğunu söylemiştir.

*Kendi imkânıyla gelen* tek öğrenci “*En sevdiğim şeyi yazma. Çünkü yazma konuşmadan daha kolay. Fikirlerimi toplamak için daha süre var. Telefonumu Türkçe kullanıyorum. Whatsapp Türkçe yazıyorum. Eğer hata varsa bir daha yapmayacağım. Türkçe mesaj yazıyorum. (Suriye\_KİG\_E)*” diyerek ders dışı yazma yapmasının sebebini düşünmek için vaktinin olması olarak görmüştür.

Öğrencilerin ders dışında yazma faaliyetleri cinsiyetlerine göre incelendiğinde; kız ve erkek öğrencilerin Türkçe mesajlaşmayı ve Facebook’ta yazmayı tercih ettikleri görülmektedir. Erkek öğrenciler kızlardan farklı olarak tercüme yapmış, şiir, günlük, şarkı sözleri ve özet yazmış, e-posta göndermiştir. Kız öğrenciler erkek öğrencilerden farklı olarak şarkı sözlerini dinlerken yazmıştır.

Öğrencilerden Türkçe öğrenmek için ders dışı yaptıkları en önemli üç şeyi sıralamaları istenmiştir. Öğrencilerin görüşleri Tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 38:** *Arap Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (8)	YL (6)	L (8)	KİG (1)	Kız (3)	Erkek (20)	Toplam (23)
Türklerle konuşma	1	4	5	1	2	9	11
Film, dizi seyretme	1	2	4	1	1	7	8
Sosyal olma	-	4	4	-	-	8	8
Türklerle yaşama	3	3	-	-	2	4	6
Kitap okuma	-	2	2	-	-	4	4
Dili sevme	1	-	2	-	-	3	3
Utanmama	1	-	1	1	-	3	3
İnsanları dinleme	2	-	1	-	-	3	3
Türk gibi düşünme	2	-	1	-	-	3	3
Gazete okuma	1	-	1	-	-	2	2
Kız arkadaş edinme	-	-	1	1	-	2	2
Şarkı dinleme	-	2	-	-	-	2	2
Gezmek, dolaşma	-	2	-	-	1	1	2
Zor durumda kalma	1	-	-	-	-	1	1
Kültürel etkinlikler	-	1	-	-	1	-	1
Türkçe yazma	1	-	-	-	-	1	1

Tablo 38 öğrencilerin eğitim durumuna göre incelendiğinde öğrenciler için en önemli ders dışı öğrenme faaliyeti Türklerle konuşmak, film izlemek ve dizi seyretmektir. Benzer durum öğrencilerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde; kız öğrenciler için Türklerle yaşamak ve Türklerle konuşmak önemliken, erkek öğrenciler için sosyal olmak, film, dizi seyretmek ve Türklerle konuşmak ön plandadır.

Öğrencilere daha önce öğrendikleri bir dilde uyguladıkları bir ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de yapıp yapmadıkları sorulduğunda; *Doktora öğrencileri* bu konuda görüş belirtmemişler, *Yüksek lisans öğrencilerinden* Tunuslu bir kız İngilizce ve Fransızca öğrenirken yaptığı televizyon seyredip şarkı dinlemeyi Türkçe öğrenirken de yaptığını söylemiştir. Tunuslu bir erkek Fransızca öğrenirken çok televizyon seyrettiğini, İngilizce öğrenirken sanal bir sohbet sitesinde İngilizlerle sohbet ettiğini, Japonca öğrenirken Tunus'ta Japon arkadaşlarıyla konuştuğunu ve Japon kültürünü çok sevdiğini şimdi ise bu faaliyetleri Türkiye'de yaşarken uyguladığı için Türkçeyi daha hızlı öğrendiğini söylemiştir. *Lisans öğrencilerinden* Moritanya bir erkek İspanyolca öğrenirken yaptığı film izlemeyi Türkçe öğrenirken de yaptığını belirtirken, Yemenli bir

erkek İngilizce öğrenirken yaptığı İngilizceden İngilizceye sözlük kullanma faaliyetini Türkçe öğrenirken yapmadığını söylemiştir. *Kendi* imkânıyla *gelen öğrenci* ise bu konuda herhangi bir görüş belirtmemiştir.

Öğrencilere önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorulduğunda; *Doktora öğrencilerinden* Iraklı bir erkek A2'den sonra gazete okumaya başladığını, İranlı bir erkek A1 ve A2'de kelime defteri tuttuğunu ama sonra bunu bıraktığını ve roman okumaya başladığını belirtmiştir. Moritanyalı bir erkek İnternette Arapça Türkçe öğreten videolar seyrettiğini ama bir ay sonra bunu bıraktığını söylemiştir. *Yüksek lisans* öğrencilerinden Mısırlı bir kız A1 ve A2'de yaptığı kelime defteri tutma faaliyetini artık yapmadığını, Iraklı bir erkek A1 ve A2'de çok kelime ezberlediğini, şimdi ise kelimeleri anlamaya çalıştığını, Yemenli bir erkek ise A1 ve A2'deyken kitap okumaya ve şarkı dinleyip söylemeye önem vermediğini ama şimdi bunu daha çok yaptığını belirtmiştir. *Lisans* öğrencilerinden Lübnanlı bir erkek B1'e kadar kelime defteri tutmuştur.

#### 4.2.4. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dil

##### Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular

**Tablo 39:** Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	D		YL		L		KİG	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Orta ve Güney Afrika	-	6	-	9	5	11	-	-

Tablo 39 incelendiğinde Afrika grubunda yer alan 31 öğrenci Gana, Tanzanya, Somali, Gabon, Kenya, Burkina Faso, Demokratik Kongo Cumhuriyet, Uganda, Malavi, Mozambik, Zambiya, Kamerun, Mali ve Etiyopya vatandaşıdır Bu coğrafyadan

kendi imkânı ile gelen öğrenci bulunmamakta, aynı zamanda doktora ve yüksek lisans grubunda da hiç kız öğrenci yoktur.

#### 4.2.4.1. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular

Orta ve Güney Afrikalı öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 40’da verilmiştir.

**Tablo 40:** Orta ve Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (6)	YL (9)	L (16)	KİG (-)	Kız (5)	Erkek (26)	Toplam (31)
Şarkı, ilahi dinleme	5	7	14	-	4	22	26
Dizi, film izleme	2	8	14	-	5	19	24
Türkleri dinleme	3	1	10	-	4	10	14
Futbol maçı izleme	1	-	10	-	-	11	11
Bölüm derslerini dinleme	-	9	-	-	-	9	9
Haber dinleme	1	3	3	-	1	6	7
Sosyal etkinlikte dinleme	4	-	1	-	-	5	5
Radyo dinleme	-	2	3	-	-	5	5
İnternette ders videosu izlem	1	-	3	-	2	2	4
Tv programı izleme	-	1	3	-	2	2	4
Çizgi film izleme	-	2	1	-	1	2	3
Ders kitapları dinleme CD’si	2	-	-	-	-	2	2
Öğretici metin dinleme	-	1	-	-	-	1	1
Şiir dinleme	-	1	-	-	-	1	1

Orta ve Güney Afrikalı öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; şarkı ve ilahi dinlemek, Türkleri konuşurken dinlemek, dizi izlemek, film seyretmek en çok yapılan ders dışı dinleme faaliyetleridir.

*Doktora öğrencilerinden* Tanzanyalı bir erkek siyaseti çok sevdiğini bu nedenle haber seyrettiğini, TRT’de klasik şarkılar dinlediğini, sadece telaffuz için dinlediğini söylerken, Somalili bir erkek İnternette Türkçe ders videoları izlediğini, Gabonlu bir erkek ise dinleme için bir şey yapmadığını, Ganalı bir erkek sporu çok sevdiğini, dışarıda maç seyrettiğini fakat dizi ya da filmlerde çok hızlı konuşulduğu için çok



faydalı olduğunu bilmesine rağmen seyretmediğini, bir başka Ganalı erkek ise şarkılar ve ilahiler dinlemeyi çok sevdiğini söylemiştir.

*Yüksek lisans grubunda yer alan Ganalı bir erkek “Kilisede rahip bana bir kutsal kitap verdi. Orada hem yazı var hem dinleme var. Hem okuyorum hem dinliyorum. Aşk-ı Memnu başladım ama şimdi Youtube yok. Bu yüzden bitti. Türkçe ile yaşıyorum. Türk filmler çok kötü, kalite yok. Cümle kurmak için, söylemek ve dinlemek için çok faydalı. (Burkina Faso\_YL\_E)”* diyerek ders dışı dinleme için dini kitapların Türkçe okunamsının önemini vurgulamıştır. Kenyalı bir öğrenci dizi ve filmlerin Türk kültürünü yansıtmadığını bu yüzden dizi ya da film seyretmediğini söylemiştir. Öğrenciler seyrettikleri dizi ya da filmleri Youtube’den izlediklerini ancak görüşmelerin yapıldığı sırada Youtube’a erişiminin yasaklı olmasından dolayı izleme yapamadıklarını belirtmişlerdir.

*Lisans öğrencilerinden Etiyopyalı bir kız haftada iki üç gün dizi seyrettiğini, ilk zamanlar fazla bir şey anlamadığını, daha sonraları %60, %80 oranında anlamaya başladığını belirtirken, bir başka Etiyopyalı kız kendisi için en etkili ders dışı dinleme ortamının diziler olduğunu, dizilerden yeni kelime ve cümlelerin nasıl yapıldığını ve telaffuz öğrendiğini söylemiştir. Etiyopyalı bir kız öğrenci ise Youtube’da A1-A2 seviyesi için Türkçe ders videoları seyrettiğini, sonra B1-B2 seviyesi için uygun video bulamadığından bu faaliyeti bıraktığını söylemiştir. Mozambikli bir erkek dizilerden Türk geleneklerini öğrendiğini “Dizi ya da film izledikçe Türk geleneksel öğreniyoruz. Yeni kelimeler, aksan. (Mozambik\_L\_E)”* diyerek dizilerin hem Türkçeyi hem de Türk kültürünü öğretmede etkili olduğunu söylemiştir. Lisans öğrencileri kelime öğrenmek, Türkçe cümle kurabilmek ve telaffuzlarını düzeltebilmek için şarkı, radyo dinlediklerini, film ya da dizi seyrettiklerini, Türkleri konuşurken dinlediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin ders dışında dinleme faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrenciler sosyal etkinliklere katılmayıp bölüm derslerine gitmezken, erkek öğrenciler çok farklı ders dışı dinleme aktiviteleri bulmuş ve yapmışlardır.

Ders dışı dinleme için öğrencilerin en çok izledikleri dizi ve filmler; Med Cezir, Kuzey Güney, Muhteşem Yüzyıl, Aşk-ı Memnu, Kurtlar Vadisi, Aşk Tesadüfleri Sever'dir. En çok dinledikleri şarkıcılar; Mustafa Ceceli, Tarkan, Mustafa Sandal, Sezen Aksu, Ahmet Kaya, Sertap Erener, Barış Manço, Sıla ve Teoman'dır. En çok seyrettikleri televizyon programları; Beyaz Show, Ben Bilmem Eşim Bilir ve Yetenek Sizsiniz'dir.

#### ***4.2.4.2. Orta ve Güney Afrika Coğrafyasından Gelen Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular***

Orta ve Güney Afrikalı öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında okuma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 41'de verilmiştir.

**Tablo 41:** *Orta ve Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	<b>DR</b>	<b>YL</b>	<b>L</b>	<b>KİG</b>	<b>Kız</b>	<b>Erkek</b>	<b>Toplam</b>
	<b>(6)</b>	<b>(9)</b>	<b>(16)</b>	<b>(-)</b>	<b>(5)</b>	<b>(26)</b>	<b>(31)</b>
Gazete, dergi okuma	6	7	6	-	1	18	19
Çocuk kitabı	-	3	7	-	2	8	10
İnternette haber vs. okuma	1	3	4	-	-	8	8
Masal, bilmece okuma	-	2	4	-	1	5	6
Facebook'ta okuma	-	-	5	-	4	1	5
Kitap okuma	-	3	1	-	-	4	4
Türkçe-İngilizce dil bilgisi kitabı	2	1	-	-	-	3	3
Bölümle ilgili kitap, makale okuma	-	2	1	-	1	2	3
Roman, hikâye okuma	3	-	-	-	-	3	3
Türkçe dil bilgisi siteleri okuma	2	-	-	-	-	2	2
İlanlar, reklamlar, afişler okuma	1	-	1	-	-	2	2
Dini kitap (İncil) okuma	-	1	-	-	-	1	1
SMS okuma	-	-	1	-	-	1	1
Şarkı sözleri okuma	-	-	1	-	-	1	1
Mektup okuma	-	-	1	-	1	-	1

Orta ve Güney Afrikalı öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; en çok tercih edilen okuma faaliyetleri gazete ve dergi okumak, çocuk kitapları okumak ve İnternette haber vs. okumaktır.

*Doktora grubunda* yer alan Tanzanyalı bir erkek kendisi için okumanın çok önemli olduğunu, gazete ve yaklaşık 10 tane roman okuduğunu, sözlük ya da çeviri programlarını (google translate gibi) hiç kullanmadığını, genel anlamı tahmin ettiğini söylerken, Ganalı bir erkek ilginç olmadığı için gazete okumadığını, daha çok İnternette [www.turkishclass.com](http://www.turkishclass.com) adlı siteyi ziyaret ettiğini söylemiştir. Somalili ve Ganalı iki erkek gazete okuduklarını, yurttaki lokantada gazeteler olduğunu ve sevdikleri alanlarda spor, teknoloji... vb. okumalar yaptıklarını söylemişlerdir.

*Yüksek lisans grubunda* yer alan Ganalı bir erkek İncil okuduğunu, Ugandalı bir erkek gazete okuduğunu, THY, TCDD ve AKP gibi kurumların İnternet sitelerine girdiğini ve oradaki yazıları okuyup anlamaya çalıştığını, siyaseti çok sevdiği için gazete okumayı tercih ettiğini, yazarların üslubunu, cümlelerde kelimeleri nasıl sıraladığını, hangi zamanları, isim ve fiilleri kullandığını öğrenmek için okumanın çok faydalı olduğunu çünkü gazetelerde uzun cümlelerin olduğunu söylemiştir. Tanzanyalı bir öğrenci roman okumaya başladığını “*Önce çocuklar kitaplar okuyordum. Ama şimdi roman okumaya başladım. (Tanzanya\_YL\_E)*” diyerek dil seviyesine göre okuma yaptığını söylerken Kenyalı ve Burkina Fasolu iki erkek ise okumayı sevmediğini belirtmiştir.

*Lisans öğrencilerinden* Somalili bir erkek bilmeceler okurken, Ugandalı bir kız bir Türk arkadaşı ile her hafta mektuplaştığını, Kenyalı bir erkek bölümü İngilizce olacağı için ders dışı okumaya gerek duymadığını söylemiştir. Etiyopyalı bir erkek Uluslararası İlişkiler Bölümü’nde okuyacağı için politikaya ilgili olduğunu, bu nedenle politika ile ilgili haberler okuduğunu, Kamerunlu bir erkek okumaktan nefret ettiğini,

Mozambikli bir erkek ise okurken yüksek sesle okursa daha iyi Türkçe öğreneceğini söylemiştir.

Öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; erkek öğrencilerin sayısı kız öğrencilerden fazla olması sebebiyle erkek öğrencilerin yaptıkları ders dışı aktiviteler daha fazladır. Erkek öğrenciler dünya ve ülke gündemine daha fazla ilgili oldukları için kız öğrencilere göre daha fazla gazete, haber siteleri okumuştur. Öğrencilerin en çok okudukları gazeteler; Zaman, Hürriyet ve Sabah'tır.

#### **4.2.4.3. Orta ve Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular**

Orta ve Güney Afrikalı öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında konuşma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 42'de verilmiştir.

**Tablo 42:** Orta ve Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (6)	YL (9)	L (16)	KİG (-)	Kız (5)	Erkek (26)	Toplam (31)
Türklerle konuşma	5	8	14	-	5	22	27
Yabancılarla konuşma	-	4	2	-	5	4	6
Kendi kendine konuşma	1	1	1	-	-	3	3
Sosyal hayatta konuşma	-	1	1	-	5	2	2
Özel konuşma pratiği	1	-	-	-	-	1	1
Sesli okuma	-	-	1	-	-	1	1

Orta ve Güney Afrikalı öğrencilerin ders dışında yazma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; en çok Türklerle konuşmak ve yabancılarla konuşmak tercih edilmiştir.

*Doktora öğrencileri* Türklerle konuşmayı tercih etmiştir. Tanzanyalı bir erkek üç Türk arkadaşı ile buluşup öğretmen gibi konuşma yaptığını söylerken, Ganalı bir erkek kendisinin geçimsiz birisi olduğunu ve çok arkadaşının olmadığını, bazen kendi kendine konuşma yaptığını söylemiştir. Öğrenciler, Türklerle İngilizce

konuşamadıklarını çünkü Türklerin İngilizce bilmediğini belirtirken Gabonlu bir erkek kızların konuşurken kendisinin yanlışını düzelttiğini, erkeklerin yanlışlarını düzeltmediğini söylemiştir.

*Yüksek lisans öğrencileri* de doktora öğrencileri gibi Türklerle konuşmuş ve Türkçe için çok faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal hayatlarında, alışveriş yaparken; yurttan, sokakta, sporda Türkçe konuştuklarını söylemişlerdir. Türklerle İngilizce konuşamadıklarını çünkü Türklerin İngilizce konuşmadığını söylerken, Burkina Fasolu bir öğrenci “*Türkçe bilen kız bulmamız lazım. Türk kızlar çok konuşmak seviyor. Onlar çok soru soruyor. (Burkina Faso\_YL\_E)*” diyerek kızlarla Türkçe konuşmanın daha faydalı olduğunu çünkü kızların hatalarını düzelttiğini vurgulamıştır.

*Lisans öğrencileri* de Türkçeleri için en önemli ders dışı aktivitenin Türklerle konuşmak olduğunu söylemişlerdir. Türkiye’de yaşamının ve oda arkadaşlarının Türk olmasının kendileri için bir avantaj olduğunu belirtmişlerdir. Zambiyalı bir erkek pratik yapmak için kendi kendine konuştuğunu ve sesli okuma yaptığını söylemiştir. Kenyalı bir erkek Türklerle konuşmanın daha iyi olduğunu çünkü yabancıların basit cümlelerle konuştuğunu belirtmiştir. Etiyopyalı kız “*Yabancılarla Türkçe daha iyi. Türklerle anlamayacağım şey çok yani. Ama yabancılar yavaş yavaş konuşuyorlar. Pratik yapmak için yabancılarla. Utanmıyorsun hata yapacağım diye, çünkü onlar da bilmiyorlar. Kolayca anlaşmak için yabancılar ama düzeltmek için Türkler. (Etiyopya\_L\_K)*” diyerek yabancılarla ve Türklerle konuşma patriği yapma arasındaki farkı belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; diğer becerilerde de olduğu gibi kızların sayıca olmalarından dolayı erkeklere göre daha az konuşma ortamlarında buldukları görülmüştür.

#### 4.2.4.4. Orta ve Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular

Orta ve Güney Afrikalı öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 43’de verilmiştir.

**Tablo 43:** Orta ve Güney Afrikalı Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	DR (6)	YL (9)	L (16)	KİG (-)	Kız (5)	Erkek (26)	Toplam (31)
Facebook, Whatsapp’ta yazma	5	7	30	-	10	32	42
SMS, e-posta yazma	-	4	15	-	6	13	19
Özet çıkarma	1	2	2	-	-	5	5
Değişik konularda yazma	1	1	1	-	1	2	3
Tercüme (yazma)	-	1	2	-	1	2	3
Günlük tutma	1	-	1	-	-	2	2
Tekrar yazma	-	1	1	-	-	2	2
Şiir yazma	-	-	1	-	-	1	1
Hikâye yazma	1	-	-	-	-	1	1
İnternet sitelerinde yazma	-	1	-	-	-	1	1
Not alma	-	1	-	-	-	1	1
Şarkı sözü yazma	-	-	1	-	1	-	1

Tablo 43 öğrencilerin gerek eğitim durumuna göre gerekse cinsiyetine göre incelendiğinde; ders dışında yazma becerilerini geliştirmek için Facebook ve Whatsapp’ta yorumlar yapmak ve SMS, e-posta yazmak gibi sosyal medya ve sanal ortamlarda Türkçe yazmak öğrencilerin en çok kullanmayı tercih ettikleri ders dışı yazma ortamlarıdır.

*Doktora grubundan* Tanzanyalı bir erkek “Okuma yapıyorum, okuma varsa her şey var. Resmi konuşma var, okuma yok resmi konuşma yok. (Tanzanya\_DR\_E)” diyerek okuma yaptığı için her şeyin mümkün olduğunu söyleyip yazma becerisini okuma bağlamında yorumlamıştır. Somalili bir erkek günün özetini Türkçe yazdığını söylerken, Gabonlu bir erkek Türkçe öğrenirken dil becerileri arasında yazmayı tercih ettiğini, Ganalı bir erkek ise hikâye yazmayı denediğini söylemiştir.

*Yüksek lisans öğrencilerinden* Ugandalı bir erkek “*Farklı şehirlerde ama aynı ülkeden arkadaşlarımla Türkçe kullanıyoruz. Yazarken aklında kalıyor. O yüzden yazmak çok önemli. (Uganda\_YL\_E)*” diyerek yazmanın çok önemli olduğunu çünkü yazarken aklında kaldığını, Tanzanyalı bir erkek ise yazmak için kelime öğrenmenin önemine vurgu yapmış kendisinin bu yolla çok kelime öğrenmeye çalıştığını belirtirken Ugandalı bir başka erkek kendi ülke haberlerini okuduktan sonra Türkçeye tercüme yaptığını ve bir Türk arkadaşının kontrol ettiğini söylemiştir.

*Lisans öğrencilerine* bakıldığında; Ugandalı bir kız şarkı yazdığını ve bunun kendisi için çok faydalı olduğunu söylerken, Etiyopyalı kız Facebook’ta yaptığı yorumlarda dil bilgisine dikkat ettiğini söylemiştir. Mozambikli bir erkek dizinin bir bölümünü izledikten sonra o dizinin özetini yazdığını, Malili bir erkek de şiir yazmayı denediğini belirtmiştir.

Öğrencilerden Türkçe öğrenmek için ders dışı yaptıkları en önemli üç şeyi sıralamaları istenmiş ve görüşleri Tablo 42’de verilmiştir.

**Tablo 44:** *Orta ve Güney Afrikalı Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (6)	YL (9)	L (16)	KİG (-)	Kız (5)	Erkek (26)	Toplam (31)
Türklerle konuşma	3	6	14	-	5	18	23
Film, dizi izleme	1	7	8	-	5	11	16
Okuma	2	5	3	-	-	10	10
Türk kızlarla konuşma	-	1	4	-	3	2	5
Sosyal aktivitelere katılma	2	-	2	-	-	4	4
Gezme	2	-	1	-	-	3	3
Türkiye’de olma	-	-	2	-	1	1	2
Utanmama	-	2	-	-	-	2	2
Türkçe yazma	-	2	-	-	1	1	2
Haberler seyretme	-	-	1	-	-	1	1
Kelime öğrenme	-	1	-	-	-	1	1
Dile maruz kalma	-	-	1	-	-	1	1

Tablo 44 öğrencilerin eğitim durumlarına göre incelendiğinde; öğrenciler için en önemli ders dışı Türkçe öğrenme ortamı Türklerle konuşmak, film izlemek, dizi seyretmek ve okumaktır.

Tablo 44 öğrencilerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde; erkek öğrenciler daha farklı ders dışı ortamlarda Türkçe öğrenmenin önemli olduğunu düşünürken, kız öğrencilerin sayısının az olması sebebiyle fazla ders dışı ortamı kullanmadıkları söylenebilir.

Öğrencilere daha önce öğrendikleri bir dilde uyguladıkları bir ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de yapıp yapmadıkları sorulduğunda; *Doktora grubundaki* öğrencilerin film izleme, konuşma ve sözlük kullanma gibi ders dışı aktiviteler yaptıkları tespit edilmekle birlikte bu grupta yer alan Orta ve Güney Afrika ülkelerinin resmi dilleri ve yerel dilleri farklı olduğu için öğrencilerin ikinci dilleri doğal süreçte öğrendikleri görülmüştür. *Yüksek lisans* grubunda yer alan öğrenciler ise bildikleri yabancı dilleri küçüklüklerinden itibaren öğrendikleri için bir yabancı dil öğrenme tecrübelerinin olmadığını ifade etmişlerdir. *Lisans öğrencilerinden* Malili bir erkek İngilizce öğrenirken İngilizce konuşulan bir ülkede olmadığını, şimdi Türkçeyi Türkiye’de öğrenmesinin kendisi için büyük şans olduğunu söylemiş, Kenyalı bir erkek de dili yaşamının önemli olduğunu, dili yaşamak için de konuşma, dinleme ve yazmanın gerekli olduğunu söylemiştir.

Öğrencilere önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorulduğunda; *Doktora grubundan* Ganalı bir erkek A1’deyken konuşmadığını, sadece kitap okuduğunu, şimdi ise konuşmaya başladığını ve kitap okumayı bıraktığını belirtmiş, Somalili bir erkek ise A1’deyken gazete okuduğunu ve kelime defterinin olduğunu ama şimdi sıkıldığı için gazete okumayı bıraktığını ve artık kelime defterine ihtiyacının



kalmadığını söylemiştir. *Yüksek lisans grubundan* Tanzanyalı bir erkek dizi ve film izlemeye B2'den sonra başladığını çünkü önceden hiçbir şey anlamadığını belirtirken, Ugandalı bir erkek ise A1 ve A2'deyken dizi seyrettiğini ama artık aynı kelimeler olduğu için dizi seyretmeyi bıraktığını, haber kanalları izlemeye başladığını çünkü her gün başka kelime ve başka konu olduğunu söylemiştir. *Lisans grubunda* yer alan Etiyopyalı bir erkek A2'den sonra Youtube'da izlediği ders videolarını izlemediğini, kendisine kolay geldiğini ve bölümüyle ilgili kitaplar okumaya başladığını söylerken Etiyopyalı bir kız Türkçe için A1 ve A2 de yaptığı yazma ve okumayı bıraktığını, bunun sebebinin uzun zamandır Türkiye'de olmasından kaynaklanan sıkılma olabileceğini söylemiştir.

#### ***4.2.5. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular***

Tablo 45 incelendiğinde Uzakdoğu grubundaki 13 öğrenci Nepal, Bangladeş, Hindistan, Myanmar, Çin, Endonezya, Moğolistan ve Tayland vatandaşıdır. Doktora, yüksek lisans ve kendi imkânıyla gelen öğrenciler arasında hiç kız bulunmamaktadır.

**Tablo 45:** *Uzakdoğulu Öğrencilerin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	Doktora		Yüksek lisans		Lisans		KİG	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Uzak doğu	-	3	2	3	-	3	-	2

##### ***4.2.5.1. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular***

Uzakdoğulu öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 46'da verilmiştir.

**Tablo 46:** *Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Dinleme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (3)	YL (5)	L (3)	KİG (2)	Kız (2)	Erkek (11)	Toplam (13)
Dizi, film izleme	2	3	3	2	1	9	10
Şarkı, ilahi dinleme	2	1	3	1	1	6	7
Türkleri dinleme	1	1	2	2	-	6	6
Seminer dinleme	1	1	2	-	-	4	4
Çizgi film izleme	-	-	1	1	-	2	2
Dini sohbet dinleme	-	1	1	-	-	2	2
Haber izleme	1	-	1	-	-	2	2
TV programları izleme	1	1	-	-	1	1	2
Maç izleme	1	-	-	-	-	1	1
Şiir dinleme	-	-	1	-	-	1	1
Belgesel izleme	-	-	1	-	-	1	1
Dinleme sınavı	-	-	1	-	-	1	1
Radyo dinleme	-	-	-	1	-	1	1
Yaşlı insanları dinleme	-	-	1	-	-	1	1

Uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında dinleme faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde (Tablo 46); en çok dizi izlemek, film seyretmek ve Türkleri dinlemek öğrencilerin tercih ettiği ders dışı dinleme ortamlarıdır.

*Doktora grubuna bakıldığında* bir erkek dizi seyretmiş ve bir erkek de film izlemiştir. “*Sadece komik diziler erkekler izliyor. Bizim kültürde sadece diziler kadınlar izliyor. O yüzden biz dizi sevmiyoruz. (Nepal\_DR\_E)*” diyerek çok fazla dizi izlememelerinin sebebi olarak kendi kültürlerinde erkeklerin dizi seyretmeyi tercih etmemesi, dizileri daha çok bayanların tercih etmesi şeklinde açıklamışlardır. Öğrenciler dinleme becerilerini geliştirmek için Türkçe müzik dinlemiş, televizyon programları izlemiş, haber ve maç seyretmişler ve Türkler konuşurken onları dinlemişlerdir. Öğrenciler bu tür dinlemeler yapmanın kelime öğrenmede faydası olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerden sadece bir kişi kendi bölümüne derse gitmiştir. Doktora öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmek için herhangi farklı bir uygulama yapmadığı görülmektedir.

*Yüksek lisans öğrencileri* müzik, dizi ve dublajlı ya da alt yazılı filmler, yarışma ve yemek programları seyretmişler; sokak, tramvay gibi yerlerde insanları dinlemişlerdir. Türkiye'ye ilk geldiğinde Türkçenin kendisine uğultu gibi geldiğini ifade eden Moğolistanlı bir erkek *“Dinlemeyi seviyorum. Benim için sokaktaki insanlar daha önemli. Sokakta, tramvayda insanları dinledim. (Moğolistan\_YL\_E)”* diyerek dinlemenin kendisi için ne denli önemli olduğunu vurgulamış ve her yerde Türkleri dinlediğini söylemiştir. Endonezyalı bir kız, arkadaşının evine gittiği zaman ona yardımcı olmak için yemek programlarını izleyip arkadaşına tercüme ettiğini belirtmiştir. Yüksek lisans öğrencilerinin de dinleme becerilerini geliştirmek için farklı bir uygulama yapmadıkları görülmektedir.

*Lisans öğrencileri*, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin aksine daha çok dinleme yapmışlardır. Bu grupta yer alan Taylandlı bir erkek *“Yaşlı insanları konuşurken dinledim. Herkes sevdiği farklı, benimki daha yavaş istiyorum, daha duygusal istiyorum. (Tayland\_L\_E)”* diyerek yavaş konuştukları için yaşlı insanları konuşurken dinlemeyi tercih ettiğini söylemiştir. Myanmarlı bir erkek İnternetten dinleme sınavları yaptığını, bunu İngilizce öğrenirken öğretmenlerinin tavsiye ettiğini söylemiş, bunu Türkçede de uyguladığını belirtmiştir. Hindistanlı bir erkek haberler dinlediğini çünkü kendi mesleğinin gazetecilik olması sebebiyle haberlerde kullanılan terimlerin, sorulan soruların, muhabirlerin davranışlarının dikkatini çektiğini söylemiştir. *“Filmleri izlerken kalıp sözler hangi durumda biz kullanabiliriz anlıyoruz. Filmlerde oğlu geldiği zaman anne onlar nasıl davranıyor, onların konuşmaları biz dinliyoruz. Zaman zaman biz de konuşabiliriz. (Hindistan\_L\_E)”* diyerek dizi ya da film seyretmesindeki amacının ne olduğunu belirtmiştir. Şarkıcılardan Ahmet Kaya'nın konuşur gibi şarkı söylediğini, bu nedenle rahat takip edebildiğini ve beraber söyleyebildiğini ifade etmiştir. Lisans öğrencilerin yaptığı bir diğer etkinlik seminerlere

katılmaktır. Öğrenciler katıldıkları seminerlerde dinleme pratiği yaptıklarını, yeni kelimeler ve konular öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

*Kendi imkânıyla gelen* öğrencilerin dinleme için farklı ve fazla bir şey yapmadıkları görülmüştür. Çinli öğrenci “*Dizi izlemek için zaman yok. Film izlerken hem Türkçe öğreniyorum hem de Türk kültür öğreniyorum. (Çin\_KİG\_E)*” diyerek izlediği filmlerden hem Türkçeyi hem de Türk kültürünü öğrendiğini söylemiştir.

Öğrencilerin ders dışında dinleme faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrencilerin erkeklere oranla daha az aktiviteler yaptıkları görülmüştür. Bunun sebebi kız öğrenci sayısının erkeklere göre az olması olabilir. Ayrıca Endonezya'dan gelen bir kız öğrenci kişisel özelliğinden dolayı dili pasif öğrenmeyi tercih ettiğini belirtmiştir. Kız öğrencilerden biri erkeklerden farklı olarak yemek programları seyretmiştir. Erkek öğrenciler ise kız öğrencilerden farklı olarak maç, haber ve çizgi film izlemiş, seminerlere katılmışlardır.

Ders dışı dinleme için öğrencilerin izledikleri dizi ve filmler; Küçük Gelin, Zengin Kız Fakir Oğlan, Kara Para Aşk, Menekşe ile Halil, Med-Cezir ve Kemal Sunal filmleridir. Yarışma ve şov programı olarak Survivor, Milyoner, Ben Bilmem Eşim Bilir ve Çok Güzel Hareketler Bunlar adlı programları seyretmişlerdir. Dinledikleri şarkıcılar ise Tarkan, Sıla, Emre Aydın, Ahmet Kaya, Sezen Aksu ve Teoman'dır.

#### ***4.2.5.2. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Becerisine İlişkin Bulgular***

Uzakdoğulu öğrenciler, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında okuma becerilerini geliştirmek için Tablo 47'deki öğrenme ortamlarından yararlanmıştır.

**Tablo 47:** *Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Okuma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (3)	YL (5)	L (3)	KİG (2)	Kız (2)	Erkek (11)	Toplam (13)
Gazete, dergi okuma	2	2	4	1	2	7	9
İlan, reklam, ambalaj okuma	-	1	2	1	-	4	4
Roman, hikâye okuma	1	-	3	-	-	4	4
Bölümle ilgili kitap okuma	1	1	1	-	-	3	3
İnternette yazılar okuma	1	1	-	1	1	2	3
Filmlerin altyazısını okuma	-	2	-	-	-	2	2
Çocuk kitabı, masal okuma	-	2	-	-	1	1	2
TED videolarında okuma	-	1	-	-	-	1	1
Ortaokul ders kitabı okuma	-	1	-	-	-	1	1
Çeviri okuma	-	1	-	-	-	1	1
Yemek tarifleri okuma	-	1	-	-	1	-	1
Şarkı sözleri okuma	1	-	-	-	-	1	1
Şiir okuma	-	-	1	-	-	1	1
Sözlük okuma	-	-	-	1	-	1	1

Öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri incelendiğinde; gazete ve dergi okumak, ilanlar, reklamlar, ambalajlar okumak, roman ve hikâyeler okumak ders dışı okuma becerisi için yaptıkları faaliyetlerdir.

*Doktora öğrencileri* anladıkları yazıları okumayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bunun dışında şarkı sözleri, Nasrettin Hoca hikâyeleri, gazete ve Facebook'ta Türkçe yazılar okuduklarını söylemişlerdir. Hindistanlı bir erkek kelimeler ve dil bilgisi öğrenirken şarkılardan daha iyi yararlandığını düşünmektedir. Masal ya da roman okumamasının sebebi olarak Nepalli bir erkek “*Kendi bölümdeki kitapları denedim ama hiç anlamadım. Ne anlayacağım onu okuyacağım. Facebook'ta Türkçe şeyler beğeniyorum. Yeni Şafak okuyorum. (Nepal\_DR\_E)*” diyerek motivasyonunun olmadığını, zor kelimeler olduğunda anlamasının zorlaştığından şikâyetçi olmuştur. Bangladeşli ve Nepalli iki erkek gazete okumalarının hem okumaya hem de yazmaya faydası olduğunu söylemiştir. Doktora öğrencilerinin ders dışı okuma için motivasyonlarının olmadığı, bu sebeple fazla okuma çalışması yapmadığı görülmüştür.

*Yüksek lisans öğrencileri* Türkçe altyazılı filmler, altyazılı TED konuşmaları, ilanlar, reklamlar, gazeteler, çocuk masalları, kendi bölümleriyle ilgili kitaplar

okumuşlardır. Bu grupta yer alan Endonezyalı bir kız diğerlerine göre farklı olarak yemek tarifleri okuduğunu belirtmiştir. Hindistanlı bir erkek ise “5-6-7. sınıf kitapları okudum. ‘meb.gov.tr’den indirdim. Okuma için en önemli şey ders kitapları çünkü ben İngilizceyi öyle öğrendim. Çünkü ders kitaplarında en önemli kelimeler, en faydalı, en kullanılan kelimeler çok var. Çeviri yaptım. (Hindistan\_YL\_E)” diyerek farklı olarak ortaokul ders kitaplarını okuduğunu vurgulamıştır. Moğolistanlı bir erkek altyazılı filmleri tercih etmesinin sebebinin filmde sokak dili konuşulması ama alt yazının kurallı olması olarak ifade etmiştir. Yüksek lisans öğrencileri arasında en dikkat çeken ders dışı okuma faaliyeti ortaokul ders kitaplarının okunmasıdır. Öğrenci bu faaliyeti daha önceki dil öğrenme tecrübesinden hareketle uygulamıştır.

*Lisans öğrencileri* gazete, Nasrettin Hoca hikâyeleri, şiirler, ilanlar, ürün ambalajları ve bölümleriyle ilgili kitaplar okumuşlardır. Yaptıkları ders dışı okuma faaliyetlerinin kelime öğrenmede faydası olduğunu düşünmektedirler. Taylandlı bir erkek hikâye kitaplarının daha kolay olduğunu belirtirken, Uluslararası İlişkiler bölümünde okuyacak olan Myanmarlı bir erkek bölüm kitaplarının kolay olması sebebiyle ders kitapları okuduğunu, önceden roman okuduğunu ama anlamadığı için roman okumayı bıraktığını ve hikâyeler okumaya devam ettiğini dile getirmiştir. Taylandlı erkek öğrenci bir şey aldığı zaman ambalajını mutlaka okuduğunu belirtmiştir. Hindistanlı bir erkek “Ben grupça her şeyi böyle yapmayı seviyorum. Ben kolayca hangi Türk kitaplar güzel bilmiyorum hangi kitapları okuyabilir bir de hiç kimse beni tavsiye etmiyor nerede başlayabilirim bunu bilmiyorum. (Hindistan\_L\_E)” diyerek kendisinde Türkçe okuma alışkanlığı olmadığını belirtmiştir. Bu durumun sebebi olarak kendi ülkesi ve Türkiye’de kütüphane sistemlerinin farklı olması ve her şeyi grupça yapmaktan zevk aldığını; ama Türkiye’deki arkadaşlarının ve ortamın farklı olması şeklinde dile getiren öğrenci, ders dışı okuma yapmamasının bir başka sebebi

olarak hangi kitapların kendisi için uygun olduğunu bilmemesi, kendisini bu konuda yönlendiren birinin olmayışını ifade etmiş, ayrıca sabırlı biri olmadığını ve uzun yazılar okuyamadığını söylemiştir. Lisans öğrencileri ders dışında diğer gruplardan farklı olarak şiir okumuştur. Bir öğrenci kütüphaneden kitaplar alarak okuma yaptığını söylerken bir diğer öğrenci sistemin kendi ülkesi ile farklı olması sebebiyle kütüphaneden kitap alarak okuma yapmak istemediğini söylemiştir. Okunacak kitaplar konusunda kendisine rehberlik edecek birisinin olmayışı öğrencinin okuma yapmamasının bir diğer sebebidir.

*Kendi imkânıyla gelen grubunda yer alan Çinli bir öğrenci “Kitap benim için çok çok zor. Hepsi sözlük ile. Ben hızlı Türkçe öğrenmek lazım değil. Sözlük okuyorum. (Çin\_KİG\_E)”* diyerek kitap okumanın kendisi için zor olduğunu çünkü okurken sürekli sözlük kullanmak zorunda olduğunu söylemiştir. Bu grupta yer alan öğrencilerin not kaygısı olmadığı için yaptıkları becerilere yönelik etkinliklerin çok az olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin ders dışında okuma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha az yöntemler kullandığı gözlemlenmektedir. Bunun sebebi kız öğrenci sayısının erkeklere oranla az olması olarak söylenebilir. Endonezyalı bir öğrenci erkeklerden farklı olarak yemek tarifleri okumuştur.

Öğrenciler ders dışı okuma becerisi için Zaman, Sabah, Milliyet ve Yeni Şafak gazetelerini okumuşlar, “www.haberler.com” adlı İnternet sitesini takip etmişlerdir.

#### ***4.2.5.3. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular***

Uzakdoğulu öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında konuşma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 48’de verilmiştir.

**Tablo 48:** *Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Konuşma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (3)	YL (5)	L (3)	KİG (2)	Kız (2)	Erkek (11)	Toplam (13)
Türklerle konuşma	2	3	2	-	1	5	6
Kızlarla konuşma	-	3	-	-	1	2	3
Yabancılarla konuşma	1	-	1	-	-	2	2
Oda arkadaşlarıyla konuşma	1	-	1	-	-	2	2
Okuduğunu, izlediğini anlatma	-	-	2	-	-	2	2
Skype’da konuşma	-	-	1	-	-	1	1
Türkçe şarkı söyleme	-	-	1	-	-	1	1
Yaşlı insanlarla konuşma	-	-	1	-	-	1	1
Çocuklarla konuşma	-	1	-	-	-	1	1
Erkeklerle konuşma	1	-	-	-	-	1	1
Alışveriş yaparken konuşma	-	-	-	1	-	1	1

Uluslararası öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken ders dışında konuşma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; en çok Türklerle konuşmak, kızlarla konuşmak tercih edilen faaliyetlerdir.

*Doktora grubunda* yer alan öğrenciler faydalı olduğunu düşünmeleri sebebiyle Türklerle konuşmuşlardır. Yabancı öğrencilerle mi yoksa Türklerle mi konuşmanın Türkçelerini geliştirmede daha faydalı olduğu sorusuna bir öğrenci Türklerle konuşmanın doğru konuştukları için daha faydalı olduğunu söylerken bir öğrenci de “*Yabancılarla Türkçe. O yavaş yavaş konuşuyor. O İngilizce biliyor. (Bangladeş\_DR\_E)*” diyerek yavaş konuşmaları ve İngilizce bilmeleri sebebiyle yabancılarla Türkçe konuşmanın daha iyi olduğunu belirtmiştir. Erkekler ve kızlar ile konuşmanın bir etkisinin olup olmadığı sorusuna ise bir öğrenci “*Türklerle Türkçe daha faydalı. Onlar doğru, iyi konuşuyor. Erkeklerle Türkçe daha rahat. (Nepal\_DR\_E)*” diyerek erkeklerle konuşmanın daha rahat olduğunu belirtmiştir.

*Yüksek lisans öğrencilerinin* görüşleri ise çeşitlilik arz etmektedir. Moğolistanlı bir erkek “*Kızlarla konuşmayı tercih ediyorum. Çok az konuşuyorum. Kendi dilimde bile bu kadar çok konuşkan değilim. (Moğolistan\_YL\_E)*” diyerek konuşmayı pek tercih etmediğini söylerken Hindistanlı bir erkek “*Çocuklarla konuşuyorum. Onlar bizim*



yanlışları anlamıyorlar. Türklerle konuşmak onlar bize öğretiyorlar. Kızlar daha uygun. (Hindistan\_YL\_E)” diyerek çocuklarla konuşmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Endonezyalı bir erkek ve bir kız öğrenci ile Hindistanlı bir öğrenciye göre Türklerle konuşmak daha iyidir. Moğolistanlı ve Hindistanlı iki erkek öğrenci ve Endonezyalı bir kız öğrenciye göre kızlarla konuşmak daha faydalıdır. Endonezyalı bir kız “Konuşma az yaptım. Odada herkes yabancı. İngilizce konuşuyoruz. (Endonezya\_YL\_E)” diyerek yurttaki arkadaşlarının yabancı olmaları sebebiyle İngilizce konuştuğunu ifade etmiştir. Endonezyalı bir başka kız öğrenci “Oda arkadaşlarım yabancı. İngilizce konuşuyoruz. Yalnız geziyorum. Bir arkadaşım var ona güveniyorum. Türklerle ve kızlarla konuşmak. Onlar her şeyi konuşuyorlar. Benim için konuşmak daha öğretici. (Endonezya\_YL\_E)” diyerek dışarıya yalnız çıktığını, eğer yanında bir arkadaşı olursa ona güvendiğini ve fazla konuşmadığını söylemiştir.

Lisans grubunda yer alan Taylandlı erkek “Ben çocuktan beri dil hakkında çok nefret ediyorum çünkü ben çocukken ne söylemek istiyordum yaz yaz. Ben böyle ben çocukken konuşamıyorum bu yüzden ne istedim yazdım verdim. (Tayland\_L\_E)” diyerek konuşmayı neden sevmediğini söylemiştir. Ancak yaşlı insanlarla konuşmaktan hoşlandığını çünkü onlarla konuşurken çok iyi dinlediklerini ve kendisinin ne hissettiğini anladıklarını vurgulamıştır. Mynmarlı bir erkek “Daha çok benim oda arkadaşlarla konuşuyorum. Onlar İngilizce hiç bilmiyor. Bazı Türkler İngilizce konuşmuyor o zaman ben sadece Türkçe konuşuyorum. (Myanmar\_L\_E)” diyerek Türklerle Türkçe konuştuğunu çünkü Türklerin İngilizce bilmediğini söylemiştir. Bildiği şarkıları söylediğini ifade eden öğrenci, şarkıdaki kelimeleri konuşurken kullandığı için faydalı olduğunu dile getirmiştir. Hindistanlı erkek ise Türkiye'ye geldikten sonra tek yaptığı şeyin konuşma olduğunu söylemiştir. Konuşkan birisi olmasından dolayı herkesle konuştuğunu “Bir Türk'le konuşurken onlar da sevinir yani

*bir yabancı bizim dilimizi konuşabilir bu nedenle Türkçe konuşuyorum. (Hindistan\_L\_E)*” diyerek bir Türk’ün yabancı birisinin Türkçe konuşmasından duyacağı sevinçten dolayı İngilizce konuşmayı artık Türkçe konuştuğunu ifade etmiştir. Kendisinin konuşmasının düzeltilmesinin bir daha aynı hataları yapmama adına yararlı olduğunu söyleyen bu öğrenci tek amacının yanlışlarını öğrenmek olduğunu, yanlışlarını öğrenirse tekrar yapmayacağını dile getirmiştir.

*Kendi imkânıyla gelen* öğrenciler çok fazla konuşma yapmadıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerden biri konuşkan olmadığını bir diğeri de dışarıda çok konuşmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin ders dışında konuşma faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; diğer becerilerde olduğu gibi kız öğrencilerin erkeklere göre daha az konuşma ortamlarında buldukları görülmüştür. Bunun sebepleri olarak kız öğrencilerin grupta iki kişi olması ve oda arkadaşları yabancı olduğu için onlarla İngilizce iletişim kurmaları olarak söyleyebiliriz.

#### 4.2.5.4. Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Becerisine İlişkin Bulgular

Uzakdoğulu öğrencilerin Türkçe öğrenirken ders dışında yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme ortamlarının dağılımları Tablo 49’da verilmiştir.

**Tablo 49:** *Uzakdoğulu Öğrencilerin Ders Dışı Yazma Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (3)	YL (5)	L (3)	KİG (2)	Kız (2)	Erkek (11)	Toplam (13)
Facebook, Twitter, Whatsapp’ta yazma	1	4	3		2	7	9
SMS yazma	-	4	-	-	1	3	4
Değişik konularda yazma	1	-	1	1	-	3	3
Kelime, cümle yazma	-	-	2	1	-	3	3
Günlük yazma	-	-	1	1	-	2	2
Bakarak yazma	-	-	1	-	-	1	1
Dinleyerek yazma	-	-	1	-	-	1	1
Mektup yazma	-	1	-	-	1	-	1
Kelime kartları hazırlama	-	-	1	-	-	1	1
Özet çıkarma	-	1	-	-	1	-	1
Şiir yazma	-	1	-	-	1	-	1
Çeviri yazma	-	1	-	-	-	1	1

Öğrencilerin ders dışında yazma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde (Tablo 49) en çok tercih edilen ders dışı yazma faaliyetleri Facebook, Twitter ve Whatsapp gibi ortamlarda Türkçe yazmak ve telefonda Türkçe mesaj göndermektir.

*Doktora grubunda* yer alan öğrencilerin kendilerini hem bu konuda yetersiz gördüğü hem de bu beceride kendilerini geliştirmek için herhangi bir şey yapmadıkları görülmüştür. “Benim için Türkçe dilde en eksik şey yazma. Yazma yapmıyorum. Tezimi İngilizce yazacağım. (Nepal\_DR\_E)” diyerek bu durumda öğrencilerin tezini İngilizce yazacak olmasının da etkili olduğu söylenebilir. Bir öğrenci Twitter’da Türkçe yazarken bir öğrenci de düzenli olarak Türkçe yazılar yazdığını belirtmiştir.

*Yüksek lisans* öğrencileri yazma için daha çok Facebook, Twitter gibi sosyal ağları ve Whatsapp ve SMS ile mesaj göndermeyi tercih ettiklerini söylemişlerdir. Endonezyalı bir kız “Mektup, mesaj ve özet yazarım. Arkadaşım düzeltiyor. Çok faydalı oluyor. Bir kaç kere şiir yazdım. (Endonezya\_YL\_K)” diyerek diğerlerinden farklı olarak mektup ve özetler yazmış, yazdığı bu yazıları da oda arkadaşı kontrol etmiştir ve birkaç kere şiir yazmayı denemiştir. Hindistanlı bir erkek de çeviri yapmıştır.

*Lisans öğrencileri* incelendiğinde öğrencilerin çok fazla ders dışı yazma yapmadıklarını söyleyebiliriz. Bu duruma sebep olarak da çok fazla okuma yapmamalarını, yazma becerisini sevmemelerini ve vakit kaybı olarak görmelerini söylemişlerdir. Myanmarlı bir erkek “Yazma için o kadar alışkanlık yok. Sadece sözlükten kelimeler alıyorum. O kelime ile ilgili cümle kuruyorum. (Myanmar\_L\_E)” diyerek kelime öğrenme odaklı yazma çalışması yaptığını anlıyoruz. Hindistanlı bir öğrencinin yazmayı sadece ödev olarak algıladığı anlaşılmaktadır. Yazma için verilen ödevler azaldıkça kendisi yazma becerisini geliştirmek için bir şey yapmamıştır.

Myanmarlı ve Hindistanlı iki erkek Facebook ve Whatsapp'ta Türkçe yazdıklarını söylemişlerdir.

*Kendi imkânıyla gelen* öğrencilere bakıldığında bir öğrenci günlük yazdığını, yazdıktan sonra daha iyi konuştuğunu ve yazarak dil bilgisini çok iyi anladığını söylemiştir. Bir diğer öğrenci ise güzel konu bulursa yazma yaptığını, yazmanın dil bilgisini anlayıp anlamadığını çok iyi gösterdiğini ve Whatsapp uygulamasını kullandığını söylemiştir.

Öğrencilerin ders dışında yazma faaliyetleri cinsiyetlerine göre incelendiğinde; Endonezyalı bir kız öğrenci şiir yazmayı denemiş, mektup yazmış ve bunun çok faydalı olduğunu söylemiştir. Erkek öğrencilerden sadece Hindistanlı bir öğrenci çeviri yapmıştır. Taylandlı ve Çinli iki erkek öğrenci günlük yazmıştır. Verilere bakıldığında cinsiyetten kaynaklanan farklı bir uygulama olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerden Türkçe öğrenmek için ders dışı yaptıkları en önemli üç şeyi sıralamaları istenmiştir. Öğrencilerin görüşleri Tablo 50'de verilmiştir.

**Tablo 50:** *Uzakdoğulu Öğrencilerin En Çok Kullandıkları Ders Dışı Öğrenme Etkinliklerinin Eğitim ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

	DR (3)	YL (5)	L (3)	KİG (2)	Kız (2)	Erkek (11)	Toplam (13)
Türk arkadaşlar edinme	3	1	-	-	1	3	4
Şarkı dinleme	-	2	1	-	1	2	3
Kıtap okuma	-	1	2	-	1	2	3
Film, dizi izlemek	-	2	1	-	-	3	3
Türklerle konuşmak	-	-	1	2	-	3	3
Sosyal ortamlara girme	-	2	-	1	-	3	3
İsteklilik, tutku	-	3	-	-	2	1	3
Türklerle kalma	-	2	-	-	-	-	2
Türkçeyi sevme	-	1	-	-	1	-	1
Türkiye'de olma	-	1	-	-	-	1	1
Utanmama	-	-	1	-	-	1	1
Sözlük okuma	-	-	-	1	-	1	1
Türkçe ders siteleri	-	-	-	1	-	1	1

Tablo 50 öğrencilerin eğitim durumlarına göre incelendiğinde; öğrenciler için en önemli ders dışı öğrenme ortamları Türk arkadaşlarının olması, onlarla Türkçe konuşmak, dizi seyretmek, şarkılar dinlemek, sosyal ortamlarda bulunmaktır.

Tablo 48 öğrencilerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde; kız öğrenciler için tutku, istek, sevgi gibi soyut kavramlar ön plandayken erkek öğrenciler için Türklerle konuşmak, şarkılar, film ve diziler ve sosyal ortamlar ön plandadır.

Öğrencilere daha önce öğrendikleri bir dilde uyguladıkları bir ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de yapıp yapmadıkları sorulduğunda; *Doktora öğrencileri* İngilizceyi kendi doğal ortamlarında öğrendikleri için Türkçeden başka bir yabancı dil öğrenme deneyimleri olmadığını söylemişlerdir. *Yüksek lisans öğrencilerine* bakıldığında Moğolistanlı ve Endonezyalı iki öğrenci İngilizce öğrenirken yaptıkları dizi ve filmler izleme etkinliğini Türkçe öğrenirken de yaptıklarını belirtmişlerdir. Hindistanlı bir öğrenci ortaokul ders kitapları okumayı İngilizce öğrenirken yaptığını, faydalı olduğunu düşündüğü için Türkçe öğrenirken de uyguladığını belirtmiştir. Yine aynı öğrenci İngilizce öğrenirken haberler seyrettiğini ama içerikleri kötü olduğundan Türkçe haberler seyretmediğini söylemiştir. *Lisans öğrencileri* incelendiğinde Hindistanlı ve Taylandlı iki erkek Türkçeyi Türkiye'de öğrendikleri için Türklerle konuştuklarını söylemişlerdir. Hindistanlı bir erkek Arapçayı Hindistan'da öğrendiği için konuşma yapamadığını ama şimdi Türkiye'de olduğu için konuşmayı daha çok yaptığını dile getirmiştir. Taylandlı öğrenci Tayca öğrenirken dizi seyredip kelime çalışması yaptığını, aynı ders dışı uygulamaları Türkçe öğrenirken de kullandığını ifade etmiştir. Endonezyalı bir öğrenci ise İngilizce öğrenirken İngilizce-İngilizce sözlük kullandığını ama şimdi Türkçe-Türkçe sözlük kullanmadığını belirtmiştir. *Kendi imkânıyla gelen* öğrencilerden sadece Çinli bir erkek İngilizce öğrenirken günlük yazmadığını ama Türkçe öğrenirken günlük yazdığını söylemiştir.

Öğrencilere önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorulduğunda *doktora öğrencilerinin* bu durum ile ilgili dikkate değer bir şey yapmadığı görülmüştür. *Yüksek lisans öğrencilerinden* Hindistanlı bir erkek B1'den itibaren Türkçe-Türkçe sözlük kullanmaya başladığını söylemiştir. *Lisans öğrencilerinden* Taylandlı bir öğrenci daha önce konuşma yapmadığını fakat iki ay önce konuşmaya başladığını belirtmiştir. *Kendi imkânıyla gelen öğrencilerin* de bu durum ile ilgili bir şey yapmadığını söyleyebiliriz.

## V. BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin ders dışı dil öğrenme tecrübelerine dair elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar ve bunların alanyazındaki ders dışı dil öğrenme ortamlarına ilişkin araştırma bulgularına dayalı olarak tartışılması yer almaktadır. Ardından gerçekleştirilen araştırmaya ve ileride benzer nitelikte yapılabilecek araştırmalara yönelik geliştirilen öneriler verilmiştir. Bulgularda olduğu gibi, sonuçlar da dört temel dil becerisi dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ders dışı dil öğrenme tecrübelerinin araştırıldığı bu çalışmada sonuçlar, ‘Bulgular ve Yorum’ bölümünde olduğu gibi araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

##### *5.1.1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Türkî Coğrafyasına İlişkin Sonuçları*

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Türkî öğrencilerin kullandıkları ders dışı dinleme tecrübelerine yönelik olarak öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin ders dışı dinleme olarak dizi ve film izledikleri, şarkı, ilahi ve Türkleri dinledikleri belirlenmiştir. Kelime öğrenmek ve cümle dizilişlerine dikkat etmek için ders dışı dinleme yaptıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu tür ders dışı aktiviteleri seçerken arkadaş ve akraba tavsiyelerini dikkate aldıkları görülmüştür.

Ders dışı dinleme faaliyetlerine öğrencilerin eğitim durumuna göre bakıldığında bölüm derslerine sadece doktora grubundan katılım olurken, yüksek lisans grubundan Youtube’da ders videoları seyredilmiş, lisans grubundan da İnternette farklı içerikte

videolar seyredilmiştir. Kendi imkânı ile gelen öğrenciler çok farklı etkinliklerde bulunmamışlardır. Bunun sebebi olarak bu öğrencilerde ders geçme kaygısının olmaması söylenebilir. Burada bilinçli öğrencilerin kimleri dinlemeleri gerektiğine kendilerinin karar verdiği görülmektedir. Bazı öğrenciler izledikleri film ya da diziyi kendi Türkçe seviyelerini ölçmek için kullanmışlar ve Türkçelerinin ne kadar gelişip gelişmediğini görmelerine yardımcı olduğunu söylemişlerdir. İzlenen filmlerin ders kitaplarında geçen filmlerden olması dikkat çekmiştir.

Cinsiyet açısından bakıldığında kız öğrencilerin şarkı dinlemeyi, erkek öğrencilerin ise daha çok televizyon programları ve haberleri seyretmeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ders dışı okuma aktiviteleri eğitim durumuna göre incelendiğinde öğrencilerin kitap, gazete ve masal okudukları görülmüştür. Lisans grubundan bir öğrencinin şiir ve İnternette kitap okuduğu, İnternette gazete okumayı sadece doktora grubundaki öğrencinin yaptığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin okudukları kitaplarda izledikleri dizilerin etkisinin olduğu, okudukları ya da takip ettikleri gazetelerde de bölümlerinin etkisinin olduğu görülmektedir. Öğrenciler kitap okumanın kelime öğrenmek için faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Dinleme becerisinde olduğu gibi Türkî grubundaki öğrenciler ders dışı okuma ortamlarını seçme ve bu ortamlardan kendi menfaatlerine göre faydalanma konusunda bilinçli davranmışlardır.

Cinsiyet açısından bakıldığında kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla masal okurken, erkek öğrenciler daha fazla gazete okumuşlardır. Erkek öğrencilerin ders dışı dinlemede tercih ettikleri haberleri seyretme aktivitesi düşünüldüğünde erkek öğrencilerin dünya gündemine karşı daha ilgili oldukları söylenebilir. Onların bu ilgisinin de ders dışı dil öğrenme aktivitelerini seçmede etkili olduğu tespit edilmiştir.



Türkî öğrencilerin ders dışı konuşma aktiviteleri olarak en çok Türklerle konuşmayı, daha sonra yabancılarla ya da sosyal ortamlarda konuşmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Ders dışı konuşma faaliyetlerine öğrencilerin eğitim durumuna göre bakıldığında sadece yüksek lisans grubundan bir öğrenci Skype programını Türk arkadaşlarıyla ya da yabancı arkadaşlarıyla Türkçe konuşmak için seçmiş, lisans grubundan bir öğrenci de farklı olarak yaşlılarla konuşmayı tercih etmiştir. Türklerle konuşmayı telaffuz, farklı kelime öğrenme, daha iyi anlama gibi yönlerden faydalı buldukları görülmüştür. Lisans öğrencilerinin Türklerin İngilizceyi fazla bilmemelerinin kendileri için dezavantaj gibi görünse de aslında avantaj olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Kendi imkânıyla gelen öğrencilere göre her yerde olabildiğince Türkçe konuşmak ve utanmamak önemlidir.

Ders dışı konuşma faaliyetlerine cinsiyet açısından bakıldığında erkek öğrenciler Türk kız arkadaşlarının olmasının Türkçelerini geliştirdiğini belirtirken, kız öğrencilerin daha fazla sosyal ortamlarda bulunmayı tercih ettiği görülmüştür.

Öğrencilerin ders dışı yazma olarak en çok bir metni veya paragrafı tekrar yazmayı tercih ettikleri görülmektedir. Bu durumda ders hocalarının yönlendirmesinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazarak çeviri yapma ve Facebook'ta yazma tercih ettikleri bir diğer ders dışı yazma ortamıdır.

Ders dışı yazma faaliyetlerine öğrencilerin eğitim durumuna göre bakıldığında doktora öğrencisi hiç ders dışı yazma yapmazken, yüksek lisans ve lisans öğrencileri farklı ders dışı yazma aktiviteleri bulup yapmışlardır. Kendi imkânı ile gelen öğrencilerin ders dışı yazma becerisinde fazla bir şey yapmadığı görülmüştür. Ders dışı yazma becerisi için öğrencilerin devamlı ve düzenli bir aktivite yapmadığı tespit edilmiştir. Dil yapısının farklı olması, sayısal ağırlıklı bölümlerde okuma ve yazmaya

karşı geçmişten gelen önyargılar öğrencilerin ders dışında yazma yapmalarının önüne geçmiştir.

Ders dışı yazma faaliyetlerine cinsiyete göre bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden farklı ders dışı yazma aktiviteleri bulup yaptığı tespit edilmiştir.

Öğrencilere göre Türkçelerini geliştirmek için en önemli ders dışı etkinlikler dizi ve film izlemek, Türklerle yaşamak ve kitap okumaktır.

En önemli ders dışı etkinlikler eğitim durumlarına göre incelendiğinde doktora ve yüksek lisans öğrencileri için Türkiye’de Türklerle yaşamak ve dizi, film izlemek kendileri için çok önemliken, lisans öğrencilerine göre Türkiye’de Türklerle yaşamak ve kitap okumak ders dışında Türkçelerini geliştirmek için en önemli aktivitelerdir. Kendi imkânıyla gelen öğrenciler için de Türkiye’de yaşamak, şarkı dinlemek ve dizi, film izlemek önemlidir.

En önemli ders dışı etkinlikler öğrencilerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde Türklerle yaşamak ve kitap okumak kız öğrencilere göre daha önemliken radyo ve şarkı dinlemek erkek öğrenciler için daha önemlidir.

Öğrencilerin yabancı bir dil öğrenirken uyguladıkları ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de kullanıp kullanmadıkları sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin, Türkçeyi Türkiye’de öğrenmeyi kendi dil öğrenimleri için daha avantajlı bulduğu tespit edilmiştir. Genel olarak başka bir dil öğrenirken uyguladıkları ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de uyguladıkları görülmüştür. Fakat Özbek, Kırgız ve Kazak öğrencilerin İngilizce öğrenirken uyguladıkları bir uygulamayı Türkçede yapmadıkları çünkü Türkçenin kendileri için İngilizceye göre daha kolay olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorusuna verdikleri

cevaplar doğrultusunda öğrencilerin genel olarak A1-A2 düzeylerinde yaptıkları kelime defteri tutma, sözlük kullanma ve bilmedikleri kelimelerin karşılığını kendi dillerinde yazma gibi ders dışı faaliyetleri B1-B2 düzeyinde yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

### ***5.1.2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Avrupa Coğrafyasına İlişkin Sonuçları***

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Avrupa coğrafyasında yer alan öğrencilerin kullandıkları ders dışı dinleme tecrübelerine yönelik olarak öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrenciler ders dışı dinleme aktiviteleri olarak en çok dizi ve film izlemişler, şarkı dinlemişler, bölüm derslerine ve sosyal faaliyetlere katıldıkları tespit edilmiştir.

Ders dışı dinleme faaliyetlerine eğitim durumuna göre bakıldığında yüksek lisans öğrencileri farklı olarak çizgi film, yarışma programları ve haberler izleyip radyo dinlemiş, telefon uygulamalarında Türkçe öğrenmeye çalışmışlardır. Lisans öğrencileri farklı olarak Türkleri dinledikleri görülmüştür. Kendi imkânı ile gelen öğrenciler ders dışı dinleme için sadece şarkı dinleyip dizi ve film izlemişlerdir. Ders dışı dinleme aktivitelerinin seçilmesinde öğrencilerin bireysel ilgi alanları, okudukları bölümler ve dil öğrenme bilincinin etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Ders dışı dinleme faaliyetleri cinsiyetlerine göre incelendiğinde kız öğrencilerin daha fazla dizi ve film izlediği, erkek öğrencilerin de radyo dinledikleri tespit edilmiştir.

Ders dışı okuma faaliyetleri olarak öğrencilerin en çok masal, gazete ve İnternette haberler okudukları görülmüştür.

Öğrencilerin ders dışı okuma faaliyetleri eğitim durumlarına göre incelendiğinde yüksek lisans öğrencilerin gazete ve İnternette haberler okumaya önem verdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin çok fazla okuma yapmalarının sebebinin

ders dışı okuma yapmak için dil düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığını görmeleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisans öğrencilerinin ise masal ve kısa hikâyeler okudukları, ders dışı okuma konusunda istekli ve ilgili oldukları görülmüştür. Kendi imkânı ile gelen öğrencilerin çok fazla okuma yapmadıkları sebep olarak da Türkçenin kendileri için zor gelmesi tespit edilmiştir.

Ders dışı okuma faaliyetleri sonuçlarına cinsiyet açısından bakıldığında kız öğrencilerin daha fazla masal okuduğu, erkek öğrencilerin ise gazete okuduğu görülmüştür. Genel olarak bakıldığında öğrenciler Türklerle İngilizce konuşmadıklarını çünkü Türklerin İngilizce bilmediklerini söylemişlerdir. Eğer dil öğrenmek ve iyi konuşmak isteniyorsa ilk sene mutlaka yurttan kalmanın gerekli olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ders dışında tercih ettikleri konuşma ortamları, eğitim durumlarına göre bakıldığında yüksek lisans, lisans öğrencilerinin sosyal ortamlarda bulunmayı önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kendi imkânıyla gelen öğrencilerin fazla sosyal ortamlarda bulunmadıklarını ve bunun konuşma becerilerini olumsuz yönde etkiledikleri tespit edilmiştir.

Ders dışı konuşma faaliyetlerine cinsiyet açısından bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sosyal ortamlarda bulunmayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ders dışı yazma faaliyetlerine yazma becerisi açısından bakıldığında öğrencilerin en çok kısa mesaj gönderdikleri, özet çıkarıp günlük yazdıkları ve Facebook'ta yorum yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ders dışında tercih ettikleri yazma ortamları, eğitim durumlarına göre incelendiğinde yüksek lisans öğrencileri daha çok teknolojik ortamları tercih etmişlerdir. On ay süren Türkçe hazırlığın tez yazmak için yetersiz olduğu, yazmayı hiç sevmedikleri ve çok zorlandıkları tespit edilmiş, yazdıklarının kontrol edilmesinin

hatalarını tekrar etmeme adına önemli olduğunu düşündükleri görülmüştür. Lisans öğrencilerinin ise yazarken kelime öğrendikleri, yazdıkları yazının kontrol edilmesinin çok faydalı olduğu görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kendi imkânı ile gelen öğrencilerin ders dışı yazma faaliyetinden korktukları ve genel olarak yazmayı sevmedikleri tespit edilmiştir.

Ders dışı yazma faaliyetlerine cinsiyet açısından bakıldığında kız ve erkek öğrenciler arasında bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilere göre Türkçelerini geliştirmek için en önemli ders dışı etkinlikler Türklerle konuşmak, film ve dizi izlemek, her zaman her ortamda Türkçe konuşmaya çalışmaktır.

En önemli ders dışı etkinlikler eğitim durumlarına göre incelendiğinde; yüksek lisans öğrencilerine göre her zaman konuşmanın ve insanları konuşurken dinlemenin, lisans öğrencilerine göre Türklerle konuşmanın ve film, dizi izlemenin, kendi imkânı ile gelen öğrencilere göre ise utanmamanın çok önemli olduğu tespit edilmiştir.

En önemli ders dışı etkinlikler cinsiyet açısından incelendiğinde; kız öğrencilere göre yazmak, film ve dizi izlemek ve her zaman konuşmak önemliken erkek öğrencilere göre ise Türklerle konuşmanın daha önem arz ettiği görülmüştür.

Öğrencilerin yabancı bir dil öğrenirken uyguladıkları ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de kullanıp kullanmadıkları sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin genel olarak yabancı bir dili öğrenirken yaptıkları ders dışı faaliyetlerle aynı ders dışı etkinlikleri yaptıkları, farklı olarak da Türkiye’de yaşadıkları için Türklerle konuşma ve vakit geçirme gibi ders dışı etkinliklerin olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hâlâ yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorusuna verdikleri

cevaplar doğrultusunda öğrencilerin genel olarak Türkçe seviyeleri ilerledikçe yapılmaya başlanan ya da bırakılan faaliyetler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### ***5.1.3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Arap Coğrafyasına İlişkin Sonuçları***

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Arap coğrafyası grubunda yer alan öğrencilerin kullandıkları ders dışı dinleme tecrübelerine yönelik olarak öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin ders dışı dinleme olarak en çok şarkı dinledikleri, haber, dizi ve film izledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu tür ders dışı uygulamaları kelime öğrenmek ve telaffuzlarını düzeltmek için yaptıkları tespit edilmiştir.

Ders dışı dinleme faaliyetlerine öğrencilerin eğitim durumuna göre bakıldığında doktora öğrencileri dizi, film izleyip şarkı ve Türkleri dinlerken, yüksek lisans ve lisans öğrencileri dizi, film ve haberler izleyip şarkılar dinlemişlerdir. Kendi imkânı ile gelen öğrencinin fazla ders dışı dinleme aktivitesi yapmadığı görülmüştür. Bu durumda öğrenciyi motive edecek bir amacının olmamasının etkili olduğu tespit edilmiştir. Doktora öğrencileri genel olarak Türkleri konuşurken dinlemenin çok faydalı olduğunu söylerken, bir yüksek lisans öğrencisi ise kendisi için en fazla faydalı olan ders dışı aktivitenin gezmek ve sosyal ortamlara katılıp Türkleri dinlemek ve onlarla konuşmak olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin genel olarak kelime öğrenmek ve telaffuzlarını geliştirmek için ders dışı dinleme yaptıkları tespit edilmiştir.

Ders dışı dinleme faaliyetleri öğrencilerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla ders dışı etkinlikler bulup yaptığı belirlenmiştir. Bu durumda erkek öğrenci sayısının kız öğrenci sayısına göre daha fazla olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin ders dışı okuma olarak en çok roman, gazete ve Facebook'ta okumalar yaptıkları tespit edilmiştir.

Ders dışı okuma faaliyetleri eğitim durumuna göre bakıldığında; doktora, yüksek lisans ve lisans öğrencilerinin tavsiye üzerine ve kendi ilgi alanlarıyla ilgili okumalar yaptıkları ve kelime öğrenmeyi ve günlük hayatta kullanabilecekleri ifadeleri öğrenmeyi amaçladıkları belirlenmiştir. Kendi imkânı ile gelen öğrencinin diğer becerilerde olduğu gibi ders dışı okuma için fazla bir şey yapmadığı tespit edilmiştir.

Ders dışı okuma aktiviteleri öğrencilerin cinsiyetlerine göre ele alındığında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla ders dışı okuma aktiviteleri bulup yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun kız öğrencilerin sayısının az olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilere göre ders dışı konuşma olarak Türklerle konuşmak ve sosyal etkinliğin çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ders dışı konuşma aktiviteleri eğitim durumlarına göre incelendiğinde; doktora, lisans ve kendi imkânı ile gelen öğrencilerin Türklerle konuşmayı önemserken, yüksek lisans öğrencilerin ise sosyal olmaya önem verdikleri tespit edilmiştir. Bu grupta yurttan eve çıkan öğrenciler, eve çıktıktan sonra konuşmalarında gerileme olduğunu belirtmiş, bu durum görüşmelerde de tespit edilmiştir.

Ders dışı konuşma aktiviteleri cinsiyete göre incelendiğinde erkek öğrencilerin konuşurken kendilerini düzelten, hatalarını söyleyen kişilerle konuşmak istedikleri tespit edilmiş ve bunu en fazla kızların yaptığı belirlenmiştir. Ayrıca kız arkadaşları olan erkek öğrencilerin konuşmalarının daha iyi olduğu gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmadıkları ama erkek öğrencilerin sosyal etkinliklere katıldıkları ve çok faydalı olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ders dışı yazma olarak Facebook, Whatsapp ve kısa mesaj gibi teknolojik ortamlarda yazma yapmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Ders dışı yazma aktiviteleri eğitim durumlarına göre incelendiğinde; doktora, yüksek lisans, lisans ve kendi imkânı ile gelen öğrencilerin sosyal paylaşım sitelerinde ya da telefonlarındaki uygulamalar aracılığıyla ders dışı yazma yaptıkları belirlenmiştir. Öğrenciler için en önemli şeyin yazdıklarının kontrol edilmesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ders dışı yazma aktiviteleri cinsiyete göre incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin genel olarak aynı şeyler yaptığı belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin sayısının fazla olması yapılan aktivite sayısının da fazla olmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilere göre Türkçelerini geliştirmek için en önemli ders dışı etkinlikler film, dizi seyretmek, Türklerle konuşmak, sosyal olmaktır.

En önemli ders dışı etkinlikler eğitim durumlarına göre incelendiğinde doktora öğrencilerine göre Türkleri konuşurken dinlemek çok etkiliyken, yüksek lisans öğrencilerine göre sosyal olmanın önemli olduğu tespit edilmiştir. Lisans öğrencilerine göre ise Türklerle konuşmak, film ve dizi seyretmek önemliyken kendi imkânı ile gelen öğrencilere göre utanmamak ve kız arkadaşının olmasının önemli olduğu belirlenmiştir.

En önemli ders dışı etkinlikler cinsiyete göre incelendiğinde; kız ve erkek öğrenciler için Türklerle konuşmak önemlidir. Kız öğrencilerden farklı olarak erkek öğrenciler dizi ve film izlemeyi de önemli görmektedirler.

Öğrencilerin yabancı bir dil öğrenirken uyguladıkları ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de kullanıp kullanmadıkları sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin genel olarak başka bir dil öğrenirken yaptıkları ders dışı etkinliği Türkçe



öğrenirken de uyguladığı görülmektedir. Öğrenciler Türkiye’de dil öğrenmeyi bir fırsat olarak görmüşler ve bu durumu değerlendirmeye çalıştıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hâlâ yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin Türkçe seviyeleri değiştiğinde yapılan ders dışı etkinliğin bırakıldığı ya da farklı bir ders dışı etkinliğin yapılmaya başlandığı tespit edilmiştir.

#### ***5.1.4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Afrika Coğrafyasına İlişkin Sonuçları***

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Afrika coğrafyası grubunda yer alan öğrencilerin kullandıkları ders dışı dinleme tecrübelerine yönelik olarak öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin ders dışı dinleme olarak en çok şarkı, ilahi ve Türkleri dinledikleri, dizi ve film izledikleri görülmüştür.

Ders dışı dinleme faaliyetleri öğrencilerin eğitim durumuna göre incelendiğinde doktora öğrencileri sosyal etkinliklere katıldıkları ve şarkı, ilahi ve Türkleri dinledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin yapmaktan hoşlanmadıkları bir beceriye alternatif buldukları ve ders dışı dinleme becerisini kelime öğrenmek için yaptıkları belirlenmiştir. Yüksek lisans öğrencilerinin bölüm derslerine misafir öğrenci olarak katıldıkları, şarkı, ilahi dinleyip dizi ve film izledikleri tespit edilmiştir. Dizi ve filmlerin Türk kültürünü gösterip göstermediğine çok dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Lisans öğrencilerinin nasıl cümle kurmaları gerektiğini öğrenmek ve telaffuzlarını geliştirmek için dizi ve film izledikleri belirlenmiştir.

Ders dışı dinleme faaliyetleri cinsiyetlerine göre ele alındığında; erkek öğrencilerin çok fazla ders dışı aktivite bulup yaptıkları görülmüştür. Bu duruma sebep olarak erkek öğrencilerin sayısının kız öğrencilere göre fazla olmasını gösterebiliriz.

Öğrencilerin ders dışı okuma olarak en çok gazete ve çocuk kitabı okuduğu görülmüştür.

Ders dışı okuma faaliyetleri öğrencilerin eğitim durumuna göre incelendiğinde; doktora, yüksek lisans ve lisans öğrencilerinin gazete okuduğu tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin ülke ve dünya gündemine karşı ilgili oldukları sonucuna ulaşılabilir. Bazı öğrencilerin bölümlerinin İngilizce olduğu bu yüzden ders dışı Türkçe okuma yapmaya gerek duymadıkları, çoğu öğrencinin ilgi alanlarına göre ders dışı okuma faaliyetleri seçtiği tespit edilmiştir.

Ders dışı okuma faaliyetleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin -kız öğrencilerden sayıca daha fazla oldukları için- kızlara göre daha fazla etkinlik yaptıkları görülmüştür. Kız öğrenciler Facebook'ta okuma yaparken erkeklerin daha çok gazete okumayı tercih ettikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin ders dışı konuşma olarak en çok Türklerle konuşmayı faydalı buldukları tespit edilmiştir.

Ders dışı konuşma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde doktora, yüksek lisans ve lisans öğrencilerinin Türkler İngilizce bilmedikleri Türklerle hiç İngilizce konuşmadıkları, Türklerle Türkçe konuşmanın kendileri için daha faydalı olduğu belirlenmiştir. Bazı öğrenciler kendilerine farklı ders dışı konuşma etkinlikleri bulmuşlardır.

Ders dışı konuşma faaliyetleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde erkek öğrenciler Türk kızlarla konuşmanın daha motive edici olduğunu, kızların yanlışlarını

bulup düzelttiğini, erkeklerin bu konuda daha sabırsız olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ders dışı yazma olarak en çok Facebook, kısa mesaj ve Whatsapp kullandıkları görülmüştür. Bu durumun eğitim ve cinsiyete göre değişmediği belirlenmiştir. Öğrenciler yazma için okumanın ve kelime bilmenin çok önemli olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Öğrencilere göre Türkçelerini geliştirmek için en önemli ders dışı etkinlikler Türklerle konuşmak, film, dizi izlemek ve okuma yapmaktır.

En önemli ders dışı etkinlikler eğitim durumlarına göre incelendiğinde doktora ve lisans öğrencileri için Türklerle konuşmak çok önemliyken yüksek lisans öğrencileri için dizi ve film izlemenin daha önemli olduğu belirlenmiştir.

En önemli ders dışı etkinlikler cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla şarkı ve radyo dinledikleri görülmüştür.

Öğrencilerin yabancı bir dil öğrenirken uyguladıkları ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de kullanıp kullanmadıkları sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin genel olarak bildikleri diğer yabancı diller, ülkelerinde kullanılan yerel dillerin dışında bir dil olduğu için başka bir yabancı dil öğrenme deneyimleri olmamış ve öğrenilen bu diller de doğal ortamda öğrenilmiştir.

Öğrencilerin önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin hedef dili anlamaya başladıktan sonra bıraktıkları ya da başladıkları ders dışı faaliyetler değişiklik göstermektedir. A1-A2 seviyesinde tutulan kelime defterleri B1'e gelince gerek kalmadığı düşüncesiyle bırakılmış, B1'den sonra dizi ve filmler izlenmiş ve daha çok konuşulmaya başlanmıştır.

### ***5.1.5. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerinin Uzakdoğu Coğrafyasına İlişkin Sonuçları***

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Uzakdoğu coğrafyası grubunda yer alan öğrencilerin kullandıkları ders dışı dinleme tecrübelerine yönelik olarak öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin ders dışı dinleme olarak en çok dizi ve film izledikleri, Türkleri, şarkı ve ilahi dinledikleri belirlenmiştir.

Ders dışı dinleme faaliyetlerine öğrencilerin eğitim durumuna göre bakıldığında; doktora, yüksek lisans, lisans ve kendi imkânı ile gelen öğrencilerin şarkı ve ilahi dinledikleri, dizi ve film izledikleri tespit edilmiştir. Doktora grubunda yer alan öğrencilerin kültürlerinin etkisinde kaldıkları, bu sebeple az dizi izledikleri, öğrencilerin mesleklerine, ilgi alanlarına uygun ders dışı dinleme etkinlikleri yaptıkları tespit edilmiştir.

Ders dışı dinleme faaliyetleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin sayısının fazla olmasından dolayı kızlara göre daha fazla ders dışı dinleme faaliyetleri yaptığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin ders dışı okuma olarak en çok gazete, ilan ve reklam okudukları tespit edilmiştir.

Ders dışı okuma faaliyetlerine öğrencilerin eğitim durumu bağlamında değerlendirildiğinde; doktora, yüksek lisans ve lisans öğrencilerinin en fazla gazete okuduğu görülmüştür. Doktora öğrencilerinin anladıkları kitapları okumak istedikleri, lisans öğrencilerinin okunacak kitaplar konusunda yönlendirilmek istedikleri tespit edilmiştir.

Ders dışı okuma aktiviteleri cinsiyete göre ele alındığında sayılarının fazla olması sebebiyle erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla okuma aktiviteleri yaptığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin ders dışı konuşma olarak en çok Türklerle ve kızlarla Türkçe konuştukları tespit edilmiştir.

Ders dışı konuşma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; doktora, yüksek lisans, lisans ve kendi imkânı ile gelen öğrencilerin Türklerle konuşmayı faydalı buldukları, yüksek lisans öğrencilerine göre ise Türk kızlarla konuşmanın daha motive edici olduğu tespit edilmiştir. Lisans öğrencilerinin daha fazla ders dışı konuşma ortamlarında buldukları, kendi imkânı ile gelen öğrencilerin ise neredeyse hiç konuşma yapmadıkları belirlenmiştir.

Ders dışı konuşma aktiviteleri cinsiyete göre incelendiğinde; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha az konuşma ortamlarında bulunmuşlardır. Kız öğrencilerin az konuşmalarının sebebi oda arkadaşlarıyla İngilizce konuşmaları ve konuşmayı sevmemeleri olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin ders dışı yazma olarak en çok Facebook, Whatsapp ve kısa mesaj gibi teknolojik ortamlarda yazma yapmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Ders dışı yazma faaliyetleri eğitim durumuna göre incelendiğinde; doktora öğrencilerinin ders dışı yazma yapmadığı belirlenmiştir. Çünkü öğrencilerin, tezlerini İngilizce yazacakları için ders dışı yazma çalışmaları yapmaya gerek duymadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans öğrencilerine göre yazdıkları yazıların düzeltilmesinin çok faydalı olduğu belirlenmiştir. Lisans öğrencileri ve kendi imkânıyla gelen öğrencilerinin çok fazla yazma yapmadıkları tespit edilmiştir.

Ders dışı yazma faaliyetleri cinsiyete göre incelendiğinde; sayılarının fazla olması sebebiyle erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla yazma aktiviteleri yaptığı belirlenmiştir.

Öğrencilere göre Türkçelerini geliştirmek için en önemli ders dışı etkinlikler Türklerle arkadaşlık kurmak, kitap okumak, şarkı dinlemek, sosyal ortamlarda bulunmak olduğu tespit edilmiştir.

En önemli ders dışı etkinlikler eğitim durumlarına göre incelendiğinde doktora öğrencileri için en önemli etkinliğin Türk arkadaşlarla Türkçe konuşmak olduğu, yüksek lisans öğrencileri için film ve dizi seyretmek, şarkılar dinlemek, sosyal ortamlarda bulunmak olduğu, lisans öğrencileri için kitap okuma, utanmama, şarkı dinleme ve Türklerle konuşmak olduğu tespit edilmiştir. Kendi imkânıyla gelen öğrencilerin Türklerle konuşmayı ve sosyal ortamları önemseydiği belirlenmiştir.

En önemli ders dışı etkinlikler cinsiyete göre incelendiğinde; erkeklere göre film, dizi seyretmek, sosyal ortamlarda bulunmak ön plandayken kız öğrencilere göre tutku, istek, Türkçeyi sevmek gibi soyut kavramların ön planda olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yabancı bir dil öğrenirken uyguladıkları ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de kullanıp kullanmadıkları sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda öğrencilerin genel olarak yabancı bir dil öğrenirken uyguladıkları ders dışı faaliyeti Türkçe öğrenirken de yaptıkları, tek farkın Türkçeyi Türkiye’de öğrenmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin önceden ders dışı yaptıkları bir yöntemi hala yapıp yapmadığı ya da daha önce yapmayı şimdi yaptıkları bir yöntemin olup olmadığı sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda lisans öğrencisinin B1’den sonra sözlük kullanmaya başladığı tespit edilmiştir.

Ders dışı yapılan etkinliklerin farklı olmasının coğrafya, eğitim ya da cinsiyetten kaynaklanmadığı, bireysel farklılıklar, ilgi alanları, baskın zekâ türü, kültürel farklılıklar gibi özelliklerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin okuma becerisini yazma becerisiyle, dinleme becerisini konuşma becerisi ile ilişkilendirdikleri belirlenmiştir.

Kız öğrenciler daha çok romantik film ve diziler seyredirken erkek öğrenciler daha çok komedi filmler ya da şiddet içerikli diziler seyretmeyi tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin yabancılarla Türkçe konuşmaktan çok Türklerle Türkçe konuşmalarının kendileri için daha faydalı olduğunu, kızlarla Türkçe konuşmalarının kendilerinin Türkçeleri için daha yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin A1-A2 seviyesinde yaptıkları ve yapmadıkları ile B1-B2 seviyesinde yaptıkları ve yapmadıkları arasında farklılık olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin dil öğrenme bilincinde olup olmamaları yaptıkları ders dışı faaliyetlerde kendini göstermektedir. Bazı öğrenciler Türkçe hazırlık okudukları seneyi bir fırsat olarak görmekte ve süreci buna göre değerlendirmek istemekte, mümkün olduğunca konuşmaya, yazmaya, okumaya veya dinleme yapmaya çalışmakta oldukları tespit edilmiştir.

## **5.2. Tartışma**

Bu bölümde, çalışmada elde edilen sonuçlar yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde öğrencilerin kullandıkları ders dışı dil öğrenme ortam ve tecrübelerinden hareketle tartışılmıştır.

Öğrencilerin ders dışı dil öğrenme ortam ve deneyimlerine coğrafya değişkeni açısından bakıldığında bariz bir değişikliğin olmadığı görülmektedir. Yapılan ders dışı aktiviteler öğrencilerin geldikleri coğrafyaya göre değişmemekte, öğrenciler arasında

kendilerine faydalı olduğunu düşündükleri aktiviteler paralellik göstermektedir. Benzer şekilde cinsiyete göre yapılan ders dışı aktivitelerin de değişiklik arz etmediği görülmüştür. Ancak evrende yer alan kız öğrencilerin sayısının az olması sebebiyle kız öğrencilerden elde edilen verilerin erkek öğrencilere göre daha az çıktığı saptanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında öğrencilerin ders dışı dil öğrenme ortam ve tecrübelerinin bireysel farklılıklardan dolayı değişiklik gösterdikleri görülmektedir. Bu bağlamda ders dışı öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde coğrafyaya göre ya da cinsiyete göre değil, bireysel ilgi alanları ve bireysel farklılıklar gibi diğer etkenlere göre düzenlenmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Öğrencilerin ders dışı dil öğrenme ortam ve tecrübelerine eğitim düzeylerine göre bakıldığında burslu öğrencilerin burslarının iptal edilme, ülkelerine geri dönme endişesi ile dil öğrenmek için daha çok çaba gösterdiği, kendi imkânıyla gelen öğrencilerin ise dil öğrenmede herhangi bir not kaygılarının olmaması sebebiyle yaptıkları faaliyetlerin burslu öğrencilerle kıyaslandığında daha az olduğu söylenebilir. Örneğin bu öğrencilerin çoğu aileleriyle birlikte kaldığı için diğer öğrencilere kıyasla sosyal ortamlara fazla girmediklerini belirtmişlerdir. Doktora öğrencilerinin yüksek lisans ve lisans öğrencilerine göre dil öğrenmek için daha az ders dışı faaliyetler bulup yaptıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumun doktora öğrencilerinin diğer öğrencilere göre yaşça büyük olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin ders dışı dinleme ortam ve tecrübelerine bakıldığında bu faaliyetleri kendileri tercih etmekle birlikte arkadaşlarının yönlendirmesi de etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Türkîler grubundaki öğrencilerde Türkiye’de yaşayan akrabalarının olması da etkilidir. Bununla beraber Türkî öğrencilerin kelime öğrenmek yerine çevrelerinden duyarak öğrenmeyi tercih ettiği görülmüştür. Avrupa coğrafyasından gelen öğrencilerin bölüm derslerini dinlemenin akademik Türkçe için



faydalı olduğunu gördüğü belirlenmiştir. Öğrencilerin ders dışı dinleme faaliyetlerinin kendi beğenileri, ilgi alanları doğrultusunda değişmekte olduğu görülmektedir. Öğrenciler ilgi alanlarına göre Türkçelerini geliştirmek için ders dışı etkinlikler seçmektedirler. Öğrencileri için en önemli ders dışı dinleme aktivitesi sokak, otobüs, yurt vb. yerlerde Türkleri dinlemektir. Bu yüzden öğrenciler Türkçeye maruz kalmak için oda arkadaşlarının değiştirilmesini istedikleri belirlenmiştir. Arap coğrafyasından gelen öğrencilerin ders dışında yaptıkları dinleme faaliyetlerine bakıldığında dizi ve filmlerin daha çok seyredildiği görülmektedir. Chusanachati (2009) da öğrencilerin ders dışında dil öğrenmek için en çok dizi ve film izledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda kültürel etkileşimin etkili olduğu söylenebilir. Orta ve Güney Afrika coğrafyasından gelen öğrenciler, genelde kendilerine faydalı olduğunu düşündükleri ders dışı aktiviteleri yaparken, dizi ve film seyretmek istemeyen öğrenciler ise dinleme becerisi yerine diğer beceriyle/becerilerle ilgili aktiviteler yapmışlar, yapmaktan hoşlanmadıkları bir etkinlik yerine başka alternatifler bulabilmişlerdir. Öğrencilerin Türkçelerini geliştirmek için seçtikleri dinleme aktiviteleri ilgi alanlarına, bireysel farklılıklara göre değişiklik gösterdiği görülmüştür. Knight (2007) ABD’de yaptığı yüksek lisans tezinde ders dışı yapılan aktivitelerin büyük oranda bireysel farklılıklardan kaynaklandığını tespit etmiştir. Uzakdoğu grubunda yer alan erkek öğrencilerin diğer grupların tersine ders dışı dinleme faaliyeti olarak dizi izlemedikleri saptanmıştır. Bu durumda kendi kültürlerinde dizileri sadece bayanların izlemelerinin etkili olduğu söylenebilir. Uzakdoğu ve Türkler grubunda yer alan bazı öğrenciler yaşlıları dinlemenin ve onlarla konuşmanın kendileri için daha faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Bunun sebebinin bireysel farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir. Uzakdoğu grubunda yer alan öğrencilerin de ders dışında yaptıkları faaliyetleri seçerken kültürleri, bireysel farklılıkları, bölümleri ve yapmaktan hoşlandıkları

faaliyetler etkili olmuş ve bu doğrultuda kendilerine fayda sağladığını düşündükleri etkinlikleri kullandıkları görülmüştür.

Öğrencilerin ders dışı okuma ortam ve tecrübelerine bakıldığında Türkî öğrencilerin Türkiye’de yaşayan akrabalarının yönlendirmelerinden ve tecrübelerinden yararlandığı görülmektedir. Öğrenciler yeni kelimeler öğrenmek ve böylece rahat konuşabilmek için ders dışı okuma yapmışlardır. Türkî öğrencilerin ders dışı okuma aktivitelerini diğer gruplara göre daha fazla yaptıkları görülmüştür. Bu duruma sebep olarak grupta yer alan öğrencilerin dillerinin gerek dil ailesi gerek ortak kelime açısından Türkçeye benzerlik göstermeleri ve öğrencilerin okuma yaparken zorlanmamaları diyebiliriz. Avrupa grubunda yer alan öğrenciler genel olarak çok fazla okuma yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sebep olarak biraz korktuklarını, Türkçe seviyelerinin yetersiz olduğunu düşündüklerini ileri sürmüşlerdir. Öğrenciler okuma için ilgilendikleri konulara yönelmişler bunun dışında farklı bir yöntem denememişlerdir. Bu grupta yer alan bazı öğrenciler kendi dillerinde de okumayı sevdikleri için Türkçe öğrenirken de ders dışı okuma yapmışlardır. Bu durumda öğrencilerin kendi dillerinde yapmaktan hoşlandıkları becerileri Türkçe öğrenirken de uyguladıklarını söyleyebiliriz. Yüksek lisans ve lisans öğrencileri not kaygısıyla kendilerini ders dışı okuma yapmak zorunda hissederken kendi imkânıyla gelen öğrencilerin not kaygısı olmaması sebebiyle ders dışında fazla etkinlik yapmadığı görülmektedir. Bu grupta yer alan öğrenciler diğer gruplara göre okuma ile ilgili kaygılarını belirtmişlerdir. Arap coğrafyasından gelen öğrenciler ilgilerinin olduğu alanda okuma yapmayı tercih etmişlerdir. Yüksek lisans ve lisans öğrencileri çeşitli kitaplar okumalarına rağmen yine de Türkçe kitap okumanın imkânsız olduğunu düşünmektedirler. Nitekim bu gruptaki doktora öğrencileri kitap okumayı tercih etmemektedirler. Orta ve Güney Afrika grubunda yer alan lisans öğrencilerinin

cevaplarına bakıldığında bilinçli bir şey yapmadıkları, Türkiye’de yaşadıkları için dışarıda ne görürlerse okudukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ders dışı okuma için seçtikleri faaliyetler ilgi alanları ve faydalı olduğunu düşündükleri aktivitelerdir. Diğer coğrafya grubundaki öğrencilere göre ders dışı okuma için İnterneti daha fazla kullanmışlardır. Uzakdoğu grubunda yer alan öğrencilerinden yüksek lisans öğrencisi bir erkek diğer gruplarda yer alan öğrencilerden farklı bir uygulama yapmış, Türkçe ortaokul ders kitaplarının okumuştur. Öğrenci bu faaliyeti daha önceki dil öğrenme tecrübesinden hareketle uygulamıştır. Daha önceki dil öğrenme tecrübesinden hareketle yapılan bu ders dışı etkinliği öğrencinin çok faydalı ve etkili bulduğu görülmüştür. Bu grupta ve diğer gruplarda da yer alan öğrencilerin ders dışı okuma becerisinde en zorlandıkları durum okunacak kitaplar konusunda kendilerine rehberlik edecek birisinin olmamasıdır. Öğrencinin hangi seviyede neler okuması gerektiğini bilmemesi öğrencinin ders dışı okuma yapmasını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Diğer beceri ve gruplarda da olduğu gibi kendi imkânı ile gelen öğrencilerin not kaygısı olmamasından dolayı okuma yapmadıkları tespit edilmiştir. Uzakdoğu grubundaki öğrencilerinden eğitim düzeyi lisans olanların farklı ve daha fazla yöntem kullandığı görülmektedir. Bu beceride de bireysel farklılıklar dikkati çekmektedir. Öğrencilerin çoğu bu etkinlikleri kelime dağarcıklarını geliştirmek için kullandıklarını dile getirmişlerdir. Ders dışı okumanın genel olarak öğrenciler arasında en az yapılan bir beceri olduğunu söyleyebiliriz. Nitekim Chusanachati (2009)’nin de çalışmasında aynı sonuca vardığı görülmektedir.

Öğrencilerin ders dışı konuşma ortam ve tecrübelerine bakıldığında bütün gruplarda yer alan öğrencilerin Türklerle konuşmanın ders dışı Türkçe konuşma pratiği için en ideal ve etkili yol olduğunu düşündükleri görülmektedir. Chusanachati (2009) Tayland’da İngilizce öğrenen öğrencilerle yaptığı çalışmasında öğrencilerin ders dışı

çok fazla konuşma yapmadıklarını tespit etmiştir. Çünkü Tayland'da İngilizce konuşma ortamları sınırlıdır. Araştırmanın bu bulgusu bizim çalışmamızdan farklıdır. Buna sebep olarak hedef dilin konuşulduğu ülkede öğrenilip öğrenilmemesi olarak söylemek mümkündür. Buna mukabil Knight (2007) da araştırmasında öğrencilerin doğal konuşucularla konuşmalarının dil yeterliliğini geliştireceğini söylemektedir. Araştırmanın bulguları ile Knight'ın bu bulgusu tutarlılık göstermektedir. Öğrencilerin hepsi farklı sözcük, kelime grupları, deyim ve atasözü öğrenmenin, öğrenilen kelimeleri kullanmanın ve günlük konuşma dilini anlamının en ideal yolunun Türklerle konuşmak olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Öğrencilerin Türklerin İngilizce bilmemelerinin kendilerinin lehine bir durum olduğunu düşündükleri görülmüştür. Çoğu öğrenci, Türklerin İngilizce konuşması durumunda kendilerinin Türkçe öğrenmelerinin mümkün olamayacağını düşünmektedir. Dolayısıyla ders dışındaki sosyal ortamlarda Türklerle İngilizce konuşamamaları onları buldukları her ortamda Türkçe konuşmaya zorlamaktadır. Öğrenciler bu durumu kendileri için avantaja dönüştürmüşlerdir. Öğrencilerin az bir kısmının utanmama, strese kapılmama gibi sebeplerden dolayı yabancılarla Türkçe konuşmayı faydalı bulduğu görülürken bir kısmı da yabancıların da kendisi kadar Türkçe bilmesi ve yanlışlarını düzeltemeyeceğinden dolayı yabancılarla Türkçe konuşmanın Türkçelerini ilerletmeyeceğini düşündükleri görülmüştür. Erkek öğrenciler kızlarla konuşmanın daha faydalı olduğunu düşünmüşlerdir. Bu durum iki şekilde değerlendirilebilir: Bazı erkek öğrenciler kızları karşı cins olarak görüp bu durumun Türkçe öğrenmede motive edici olduğunu belirtmiş, bazı erkek öğrenciler ise kızların yanlışlarını daha çok düzelttikleri için ve kendilerini sabırla dinledikleri için kızlarla konuşmanın daha faydalı olduğunu söylemişlerdir. Türkî öğrenciler yurttan arkadaşlarının Türk olmalarına özellikle dikkat etmiş, gerektiğinde idare ile konuşup oda arkadaşlarının değiştirilmesini istemişlerdir. Avrupa grubunda yer alan öğrenciler

sempozyum, konferans gibi etkinlikleri dinlemenin ve bu sırada gerçekleşen iletişimin konuşma becerilerini geliştirmede faydalı bulmuşlardır. Öğrenciler konuşma becerisinin çok önemli ve Türkçeleri için çok faydalı olduğunu bilincindedirler. Diğer becerilerde olduğu gibi konuşma becerisinde de bireysel farklılıklar göze çarpmaktadır. Konuşmayı sevmeyen, sosyal ve paylaşımcı olmayan, utangaç kişiliğe sahip öğrencilerin ders içinde olduğu gibi ders dışında da konuşmayı tercih etmedikleri tespit edilmiştir. Bu durum bir dili yabancı dil olarak öğrenirken sosyal ve psikolojik özelliklerin de etkili olduğunu göstermektedir. Konuşkan olmayan ya da konuşmayı sevmeyen öğrenciler konuşma eksikliklerini sevdiği diğer becerilerle dengelemeye çalışmışlardır. Kendi imkânıyla gelen öğrenciler de sosyal hayatları olmadığı için bu durumun konuşma becerilerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin ders dışı yazma ortam ve tecrübelerine bakıldığında öğrencilerin ders dışında diğer becerilerde gösterdikleri çeşitli faaliyetleri yazma becerisi için yapmadıkları tespit edilmiştir. Ders dışı yazma faaliyetlerinin öğrencilerin en az yaptığı beceri alanı olduğu söylenebilir. Öğrencilere göre bu durumun sebebi Türkçenin zor olması ve yazmaktan korkmalarıdır. Bunun sebebi Türkçenin bağlı olduğu dil ailesi olabilir. Çünkü çalışma grubundaki öğrencilerin hem ana dilleri hem de öğrendikleri diğer yabancı diller Ural-Altay dil ailesine girmemektedir. Gerek Hint-Avrupa gerekse Hami-Sami dil ailelerinin söz dizimi ve dil bilgisi farklılığı, öğrencilerin Türkçenin dil sistemini kavramalarını geciktirmekte ve bu durum da sıkılmalarına sebep olmaktadır. Öğrencilerin ders dışı yazma yapıp yapmamaları onların yazma becerisini sevip sevmemeleriyle de ilgilidir. Yazma becerisini sevmeleri ya da sevmemelerinin öğrencilerin akademik ve sosyal ilgi alanlarıyla ilgili olduğu görülmüştür. Örneğin mühendislik, iktisat, mimarlık gibi fakültelerde okuyacak öğrencilerin ders dışında yazma etkinliği yapmaktan kaçındıkları görülmüştür. Öğrencilere göre yazdıklarının

kontrol edilmesi yanlışlarını öğrenme açısından büyük önem arz etmektedir. Yapılan görüşmelerde öğrenciler yazılarının kontrol edilmesinin hatalarını tekrar etmemek adına kendileri için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yazma ortamları incelendiğinde en çok Whatsapp, Facebook, Twitter gibi sosyal medyada iletişim halinde olmayı benimsedikleri tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilere yazma çalışması yaptırılmak isteniyorsa geleneksel metotlar yerine teknoloji tabanlı ortamların kullanılmasının öğrenciler açısından daha faydalı, etkili ve verimli olduğu söylenebilir. Öğrencilerin kendi ana dillerinde yazma faaliyeti yapmamalarının veya yazmayı sevmemelerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken de yazma faaliyeti yapmamalarına veya diğer becerilere göre daha az yapmalarına neden olduğu söylenebilir. Yapılan görüşmelere göre hedef dilin konuşulduğu ülkede öğrenilmesinin öğrenciler açısından büyük fayda sağladığı görülmüştür. Türkçenin Türkiye’de öğrenilmesinin dinleme ve konuşma becerilerinin daha kolay yapılmasında etkili olduğu ama okuma ve yazma becerilerinin yapılmasında çok etkili olmadığını söylenebilir. Çünkü dinleme ve konuşma doğal ortamda olduğu için öğrenci bu beceriler için özel çaba sarf etmemektedir fakat okuma ve yazma becerileri bazı öğrencilerin hem ilgi alanına hitap etmemektedir hem de özel çaba gerektirdiği için yapmaktan kaçınmışlardır. Diğer coğrafya gruplarında yazma en zor beceri olarak gösterilse de Orta ve Güney Afrika’dan gelen öğrencilerin ders dışı yazma için farklı aktiviteler buldukları ve bunları denemekten çekinmedikleri saptanmıştır.

Öğrencilerin ders dışı dil öğrenme tecrübelerine bakıldığında daha önce öğrenilen bir dilde edindikleri tecrübeler yeni bir dil öğrenmede kendilerine fayda sağlamaktadır. Bir başka dikkat çeken nokta ise daha önce yabancı bir dil öğrenirken içinde buldukları şartlar ile Türkçeyi öğrenirken içinde buldukları şartların farklı olmasıdır. Bu durum için öğrenciler Türkçeyi Türkiye’de öğrenmeyi kastetmişlerdir.

Yabancı bir ülkede Türkçe öğrenmek ana dili Türkçe olan kişilerle iletişim kurmayı zorlaştıracığı için Türkiye’de Türkçe öğrenmenin daha kolay ve avantajlı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Bazı gruplarda öğrencilerin ana dillerinden başka bildikleri dilleri kendi doğal ortamında öğrendikleri görülmüştür. Dolayısıyla bu öğrenciler herhangi bir yabancı dil öğrenme tecrübelerinin olmamasını Türkçe öğrenimine yansıtmışlardır.

Öğrencilerin ders dışı dil öğrenmede önceden yaptıkları bir yöneme devam etme veya daha önce yapmadığı bir faaliyete başlama durumları değerlendirildiğinde, öğrenciler çoğunlukla Türkçe seviyelerine göre kelime defteri tutmak gibi başlangıçta yaptıkları bir ders dışı aktiviteyi bırakmış ya da gazete okumak gibi üst düzey bir faaliyete sonradan başlamışlardır. Öğrencilerin bu tür bir ders dışı aktiviteyi bırakma ya da başlama kararı almalarında Türkçe seviyelerinin etkili olduğu, ayrıca kendilerini Türkçede ne kadar yetkin görürlerse o kadar çok farklı faaliyet yaptıkları söylenebilir. Örneğin daha önce seyrettikleri dizi ve filmleri, okudukları kitapları, dinledikleri şarkıları anlamayan öğrenciler düzeyleri arttıkça ve bu tür ders dışı aktivitelere devam ettikleri için Türkçe anlama oranları giderek artmıştır. Öğrenciler bu döngüyle beraber motive olmuşlar, buna paralel olarak yaptıkları ders dışı faaliyetlerden zevk almışlar, buna bağlı olarak da bahsedilen etkinliğe devam etmişlerdir.

### **5.3. Öneriler**

Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde öğrencilerin kullandıkları ders dışı öğrenme ortamlarına yönelik, alanyazın ve öğrenci görüşlerinden hareketle oluşturulan durum çalışmasının sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Öğrencilerin Türkçe hazırlık okudukları süreç boyunca doğal konuşucularla bir arada olmalarını sağlamak amacıyla yurt, pansiyon gibi ortamlarda kalmaları teşvik edilmelidir.

- Öğrenciler Türk kültürünü, kelime ve kalıplaşmış ifadeleri öğrenmek için genelde dizi ve film izlemeyi tercih etmektedirler. Öğrenciler tercih edecekleri film ve diziler, şarkılar, kitaplar, dergiler, gazeteler konusunda yönlendirilmelidir.
- Öğrencilerin yazmalarının gelişmesi için yazılarının gerek öğretmen gerekse akranları tarafından mutlaka kontrol edilmesi gerekmektedir.
- Bölüm dersleri İngilizce olan veya tezlerini İngilizce yazacak olan öğrenciler Türkçe yazma, okuma konusunda daha isteksizdirler. Tezlerin ve ödevlerin Türkçe yazılması konusunda üniversiteler ve YÖK zorlayıcı önlemler almalıdır.
- İnternette tüm kurları, dört temel dil becerisini ve dil bilgisini içeren, sistematik bir şekilde ilerleyen ders videolarının olduğu portal ve İnternet siteleri yapılmalı, öğrencilerin ders dışında bu tür faydalı ve etkili etkinliklerle zaman geçirmesi sağlanmalıdır.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde farklı coğrafyaların hangileri olduğu bilimsel çalışmalarla ortaya konmalı ve her bir coğrafyaya göre ders kitapları hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin her birinin faydasını gördüğü ders dışı beceriler, etkinlikler farklılık göstermektedir. Ders dışı etkinlikler için tavsiyede bulunurken bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrencilerin en zorlandıkları ders dışı becerilerden biri olan okuma alanında alan uzmanları tarafından seviyeye uygun okuma kitapları yazılmalıdır.
- Öğrencilerin yazma becerisini artık kâğıt kalemle değil sosyal alanlarda yapmayı tercih ettiği görülmüştür. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için teknoloji temelli yazma alanlarına yönlendirilmeli ve bu alanlarda yazma yaptırılıp kontrol edilmelidir.



- Öğrencilerin ders dışı dinleme için şarkı dinlemeyi tercih ettikleri dikkate alınırsa Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği merkezlerde müzik faaliyetleri yapılmalı ve öğrencilerin bu etkinliklere katılması sağlanmalıdır.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği merkezlerde ve bu kurumlarda çalışan öğretmenler tarafından sosyal ağlar daha aktif bir şekilde kullanılmalıdır.
- Eğitim fakülteleri bünyesinde okutulan Topluma Hizmet derslerinde okuyan Türk öğrenciler ile uluslararası öğrencilerin beraber ders dışında vakit geçirmesi sağlanmalı, koçluk gibi düşünülebilecek bu ders kapsamında uluslararası öğrencilerle ders dışı yazma, dinleme, okuma ve konuşma etkinlikleri yapılmalıdır.
- Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçeyi duymaları için B2 kuruyla birlikte öğrenciler okuyacakları bölüm derslerine yönlendirilmelidir.
- Öğrencilerin katılabilecekleri sosyal etkinlikler, sempozyum, konferans, seminer vb. etkinlikler yapılmalı ve öğrencilerin bu etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin akıllı telefonlarda kullanabileceği sözlük, oyun ve kelime öğretimi gibi uygulamalar geliştirilmelidir.
- Öğrenciler ders dışı etkinlikleri seçerken bireysel farklılıklara, ilgi alanlarına ve yapmaktan hoşlandıkları alanlardaki etkinlikleri tercih ettikleri görülmüştür. Bu sebeple öğrencilere ders dışı etkinlik tasarlanırken bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda yapılacak müfredat çalışmalarında ve ölçme değerlendirme aşamalarında ders dışı öğrenme ortam ve deneyimlerinin de dikkate alınması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. “*Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*”. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü.
- Acat, M. B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasının önündeki engel: öğretmen kılavuz kitaplarına dönük bir eleştiri. *Eğitime Bakış*, 6 (17). 30–35.
- Alyılmaz, C., (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 5(3). 728- 749.
- Aydın, S., Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*.4(1). 81- 94.
- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman.
- Benson, P.(2002). Rethinking the relationship of self-access and autonomy. *HASALD Newsletter*, Yiong Kong.
- Chusanachoti, R. (2009). *Efl learning through language activities outside the classroom: a case study of English education students in Thailand*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Michigan State University, Michigan.
- Council of Europe. (1998). *Learner autonomy in modern languages*. Strasburg: Editions of Council of Europe.
- Creswell. J.W. & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. (2013). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Selçuk Beşir Demir, Çev. Ed.) Eğiten Kitap: Ankara.
- Dafei, D. (2007). An exploration of the relationship between learner autonomy and English proficiency. *Asian EFL Journal*. 10. 1-23.
- Demir, A. (2010). *Yabancılara Türkiye Türkçesi öğretiminde kültürlerarası yaklaşımdan hareketle metinlerin incelenmesinde dikkat edilecek noktalar* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Demiral, H. (2011). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretiminin uluslararası ölçütlere göre değerlendirilmesi (Eskişehir ili örneği)* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Eryaman, M. Y., Kana, F. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlke ve Kavramlar. Kılınç, A., ve Şahin, A. (Ed). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*.(2. baskı). (ss.147- 166).Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gao, X. (2009). The 'English corner' as an out-of class learning activity. *ELT Journal*. 63(1). 60-67. doi:10.1093/elt/ccn013
- Gardner, D., Miller, L. (2011). Managing self-access language learning: Principles and practice. *System*. 39. 78-89.
- Gibbs, G. (1995). *Assessing student centred courses*. Oxford, UK: Oxford Centre for Staff Learning and Development.
- Göçer, A. (2013). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretimi. Durmuş, M. ve Okur, A. (Ed.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (ss.171- 179). Ankara: Grafiker.
- Göçer, A., Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 6(3). 797- 810.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. China: Longman.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon.
- Klassen, J., Detaramani, C., Lui, E., Patri, M., & Wu, J. (1998). Does self-access language learning at the tertiary level really work? *Asian Journal of English Language Teaching*, 8, 55-80. <http://www.cuhk.edu.hk/ajelt/vol8/art4.htm> adresinden 15.02.2015 tarihinde alınmıştır.
- Kocatürk, C. (2011). *Learners' perceptions of self-access language learning and promotion of autonomy through the self-access center in METU NCC SFL*. European University Of Lefke, Lefke.
- Knight, L. T., (2007). *Beyond the classroom walls: a study of out of class English use by adult community college ESL students* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Portland State University, Portland, Oregon.

- Köksal, D. ve Varışoğlu, B. (2012). Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlke ve Kavramlar. Kılınç, A., ve Şahin, A. (Ed). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*.(2. baskı). (ss.49-64).Ankara: Pegem A Yayınları.
- Köse, E. (2003). *İlköğretim düzeyinde ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Köse, D. (2004). *Yabancı Dil Öğretiminde Ortak Ölçütler ve TÖMER*. Dil Dergisi, (125), 24-32.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy. 1: definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik.
- Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1). 14-29. doi: 10.2167/illt040.0
- Nguyen, L. & Gu, Y. (2013). Strategy-based instruction: A learner-focused approach to developing learner autonomy. *Language Teaching Research*, 17(1). 9–30. doi: 10.1177/1362168812457528
- Özcan, D. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası* (5.baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- 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.
- Sophocleous, S. P. (2013). Self-Access Language Learning Programme: The Case of the English Language Voluntary Intensive Independent Catch-up Study. *SİSAL Journal*. 4(2). 125-140.
- Sülükçü, Y. (2011). *Yabancılar türkçe öğretiminde (temel seviye a1) bilgisayar destekli materyal geliştirme ve bunun öğrenci başarısına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Ungan, S. (2013). Dil ve Dünya Dilleri. Durmuş, M. ve Okur, A. (Ed.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (ss.15- 22). Ankara: Grafiker.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

(<http://onderaylu.blogspot.com.tr/2014/04/coklu-ortam-tasarimi-hafta-degerli.html> adresinden 10.1.2015 tarihinde alınmıştır.)

**EKLER****Ek**

1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerini Belirleme Anketi.....144
2. Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşmesi Formu.....144

## Ek-1: Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Ders Dışı Dil Öğrenme Ortam ve Deneyimlerini Belirleme Anketi

### TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERİN DERS DIŞI DİL ÖĞRENME ORTAM ve DENEYİMLERİNİ BELİRLEME ANKETİ

Bu form, Türkçeyi yabancı dil olarak ileri düzeyde(C1) öğrenenlerin ders dışı öğrenim deneyimlerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda verilen soruları özenle cevaplamanız yapılacak çalışma için büyük bir önem arz etmektedir. Vereceğiniz bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacaktır ve gizli kalacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

**1. Ülkeniz:** ..... **Ana diliniz:** .....

**2. Bölümünüz:** ..... **A1 sınav notunuz:** .....

**3. Öğrenim durumunuz:** Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

**4. Cinsiyetiniz:** kadın  erkek

**5. Konuşabildiğiniz, yazabildiğiniz veya anlayabildiğiniz diğer diller nelerdir?**

Türkçemi geliştirmek için ders dışında;		(5) Her zaman	(4) Genellikle	(3) Bazen	(2) Nadiren	(1) Hiçbir zaman
OKUMA	Türkçe kelime, deyim, atasözü öğrenmek için sözlük karıştırırım.	5	4	3	2	1
	Yeni bir Türkçe kelime öğrenmeye çalışırım.	5	4	3	2	1
	Türkçe kitap, şiir, deneme, hikâye, roman, masal gibi edebi eserler okurum.	5	4	3	2	1
	Türkçe gazete, dergi gibi günlük yayınlar okurum.	5	4	3	2	1
	Bölümüm ile ilgili Türkçe kitap, makale, dergi, yazı gibi akademik yayınlar okurum.	5	4	3	2	1
	Türkçe yemek tarifleri, ambalaj yazıları, posterler, ilanlar okurum.	5	4	3	2	1
	İnternette Türkiye veya kendi ülkemle ilgili yazıları Türkçe okurum.	5	4	3	2	1
DİNLEME	Türkçe yayın yapan radyoları dinlerim.	5	4	3	2	1
	Türkler Türkçe konuşurken onları dinlerim.	5	4	3	2	1
	Yabancı uyruklu insanlar Türkçe konuşurken onları dinlerim.	5	4	3	2	1
	Türkçe sesli gazete dinlerim.	5	4	3	2	1
	Müzik çalarım (mp3, İpod, tablet, cep telefonu, bilgisayar) Türkçe müzikler dinlerim.	5	4	3	2	1
	Dili yabancı olan bir filmi, çizgi filmi, diziyi, belgeseli Türkçe altyazılı izlerim.	5	4	3	2	1
	Dili Türkçe olan bir filmi, çizgi filmi, diziyi, belgeseli Türkçe altyazılı izlerim.	5	4	3	2	1
	Dili yabancı olan filmi, çizgi filmi, diziyi, belgeseli Türkçe dublajlı izlerim.	5	4	3	2	1

	Film, çizgi film, dizi, belgesel, haber, tartışma, belgesel, müzik, yarışma, spor, reklam gibi televizyon programlarını Türkçe izlerim.	5	4	3	2	1
	Video paylaşım sitelerinden (Youtube, Dailymotion, Vimeo gibi) Türkçe videolar izlerim.	5	4	3	2	1
	İnternette Türkçe ders videoları izlerim.	5	4	3	2	1
<b>YAZMA</b>	Türkçe kelime defteri tutarım.	5	4	3	2	1
	Bir metni Türkçe kitaplardan baka baka ( aynen) tekrar yazarım.	5	4	3	2	1
	Türkçe dilbilgisi alıştırmaları yaparım.	5	4	3	2	1
	Bildiğim dillerden Türkçeye çeviriler yaparım.	5	4	3	2	1
	Günlüğümü, anı defterimi veya günlük notlarımı Türkçe yazarım.	5	4	3	2	1
	Türkçe şiir, deneme, hikâye, masal yazmaya çalışırım.	5	4	3	2	1
	Okuduğum hikâye, masal, roman, kitap veya izlediğim film veya dizilerin özetini Türkçe yazarım.	5	4	3	2	1
	Facebook, Twitter, Whatsapp, Hangout, Instagram, Foursquare, SMS, e-posta gibi sanal sohbet ortamlarında Türkçe yazarım.	5	4	3	2	1
<b>KONUŞMA</b>	Yurttta, evde, sokakta, okulda, alışverişte, sinemada, tiyatrodada, lokantada, kafede, konserde, eğlence merkezlerinde Türklere Türkçe konuşurum.	5	4	3	2	1
	Yabancı uyruklu insanlarla Türkçe konuşurum.	5	4	3	2	1
	Türkçe şarkı dinlerken ben de söylerim.	5	4	3	2	1
	Türkçe bilen arkadaşlarımla Skype, Tango, Viber, Gmail gibi sanal sohbet ortamlarında Türkçe konuşurum.	5	4	3	2	1
	Türkçe kelimeleri doğru söylemek için çalışırım.	5	4	3	2	1
	Masal, hikâye, film veya fıkrayı Türkçe anlatırım.	5	4	3	2	1
	Yazarken kullanılan Türkçe ile konuşurken kullanılan Türkçe arasındaki farkları görürüm.	5	4	3	2	1
<b>TEKNOLOJİ SOSYAL ORTAM</b>	Telefonumun, bilgisayarımın, tabletimin, İnternet tarayıcımın (browser) dili Türkçedir.	5	4	3	2	1
	Yabancı birine Türkçe öğretirim.	5	4	3	2	1
	Türkçe adam asmaca, tabu, kelime tahmini gibi kelime oyunları oynarım.	5	4	3	2	1
	Türkçe şiir veya şarkı sözleri ezberlerim.	5	4	3	2	1
	Günlük hayatta resmi kurumlarla, yabancı arkadaşlarımla ve Türklere yaşadığım sorunları çözerken Türkçeyi kullanırım.	5	4	3	2	1
	Ana dilimi ve bildiğim diğer dilleri kullanmam.	5	4	3	2	1
	Bildiğim diller ile Türkçeyi dilbilgisi ve anlam yönünden karşılaştırırım.	5	4	3	2	1
	Türkçe düzenlenen tiyatro, sinema, konser, konferans, sergi, seminer, workshop gibi sosyal etkinliklere katılırım.	5	4	3	2	1
	TÖMER'in düzenlediği halk oyunları, gezi, müzik korosu, piknik gibi etkinliklere katılırım.	5	4	3	2	1
	Eğitim fakültesinde okuyan ve TÖMER'e gelen Türk arkadaşımıla Türkçe çalışırım.	5	4	3	2	1
<b>Diğerleri:</b>						

Şeyma YAVUZ

ÇOMÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü



## Ek-2: Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşmesi Formu

1. Türkçe öğrenirken, ders dışında neler yaptınız/ yapıyorsunuz?
2. Türkçe öğrenirken, ders dışında;
  - a. **dinleme** için ne tür çalışmalar, uygulamalar, yöntemler yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl buldunuz / keşfettiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları neden seçtiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları ne zaman/ ne sıklıkla yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl uyguladınız?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları kullanmak ne tür faydalar sağladı?
  - b. **okuma** için ne tür çalışmalar, uygulamalar, yöntemler yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl buldunuz / keşfettiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları neden seçtiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları ne zaman/ ne sıklıkla yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl uyguladınız?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları kullanmak ne tür faydalar sağladı?
  - c. **konuşma** için ne tür çalışmalar, uygulamalar, yöntemler yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl buldunuz / keşfettiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları neden seçtiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları ne zaman/ ne sıklıkla yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl uyguladınız?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları kullanmak ne tür faydalar sağladı?
  - d. **yazma** için ne tür çalışmalar, uygulamalar, yöntemler yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl buldunuz / keşfettiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları neden seçtiniz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları ne zaman/ ne sıklıkla yaptınız/ yapıyorsunuz?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları nasıl uyguladınız?
    - Bu yöntem, uygulama ve çalışmaları kullanmak ne tür faydalar sağladı?
3. Bildiğiniz dilleri öğrenme sürecinizi düşünürseniz, Türkçeyi öğrenirken uyguladığınız benzer yöntemler var mı? Nedir? Benzer veya farklı uygulamalar nelerdir?
4. Türkçe öğrenmek için ders dışında yaptığınız en etkili uygulamaları sıralar mısınız?
5. Türkçe öğrenirken daha önce uyguladığınız ancak çeşitli sebeplerle uygulamayı bıraktığınız ya da yeni uygulamaya başladığınız ne tür ders dışı faaliyetler var?