

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE  
ÖĞRENİM SÜRECİNDE KARŞILAŞMIŞ OLDUKLARI  
SORUNLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ  
(ERSEM TÖMER ÖRNEĞİ)**

**Hazırlayan  
Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI**

**Danışman  
Prof. Dr. Remzi KILIÇ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Ocak 2018  
KAYSERİ**



**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE  
ÖĞRENİM SÜRECİNDE KARŞILAŞMIŞ OLDUKLARI  
SORUNLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ  
(ERSEM TÖMER ÖRNEĞİ)  
(Yüksek Lisans Tezi)**

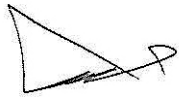
**Hazırlayan  
Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI**

**Danışman  
Prof. Dr. Remzi KILIÇ**

**Ocak 2018  
KAYSERİ**

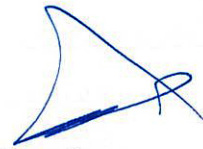
## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.



Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI

**“Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenim Sürecinde Karşılaşmış Oldukları Sorunların Değerlendirilmesi (ERSEM TÖMER Örneği)”**adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ ne uygun olarak hazırlanmıştır.



**Hazırlayan**

Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI



**Danışman**

Prof. Dr. Remzi KILIÇ

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı**

Prof. Dr. Remzi KILIÇ



## KABUL VE ONAY

**Prof. Dr. Remzi KILIÇ** danışmanlığında **Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI** tarafından hazırlanan “**Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenim Sürecinde Karşılaşmış Oldukları Sorunların Değerlendirilmesi (ERSEM TÖMER Örneği)**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

/01/2018

**JÜRİ:**

Danışman : Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Üye : Doç. Dr. Recep ÖZKAN

Üye : Yrd. Doç. Dr. M. İzzettin YILMAZER

## ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 24/01/2018 tarih ve ...04-01... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

  
  
 Prof. Dr. Cevdet KIRPIK  
 Enstitü Müdürü 7.

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimin boyunca farklı bakış açıları ve bilimsel katkılarıyla beni yönlendirerek aydınlatan, yakın ilgi ve yardımlarını hiç bir zaman esirgemeyen ve bu tezi birtirmemde en büyük katkıyı sağlayan Sayın Danışman Hocam Prof. Dr. Remzi KILIÇ'asaygılarımla sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bilimsel yönden bilgilendirerek hazırlamış olduğum tezi daha iyi bir seviyeye getirme konusunda beni aydınlatan, yakın ilgi ve yardımlarını esirgemeyen ve özellikle anket çalışmalarında bizzat yardım eden sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Emre TOPRAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI

Kayseri, 2018

## ÖNSÖZ

*“Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenim Sürecinde Karşılaşmış Oldukları Sorunların Değerlendirilmesi (ERSEM TÖMER Örneği)”* adlı çalışmada yabancı uyruklu öğrencileri Türkçeyi öğrenirken karşılaştıkları zorluklar, sorunlar ve yaptıkları temel yanlışları tespit edilmiş ve bu yanlışlıkların sebepleri verilerek hataların çözümlerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Dil karmaşık yapıya sahip ve kendine has özellikleri olan bir sistemdir. Bu sistem içerisinde her dilin kendine özgü kuralları vardır. Türkçe de kendi sistematığı ile dünya dilleri içerisinde önemli bir yere sahiptir. Türkçe diğer milletlerin de öğrenmek istedikleri bir dil olmuştur. Türkçe öğretimi yurt içinde üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılar için Türkçe öğretim merkezleri tarafından, büyük oranda da eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümleri tarafından yürütülmektedir. Yurt içinde ve yurt dışında çeşitli merkezler tarafından yürütülen Türkçe öğretimi birtakım sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu sorunlarla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalar sonunda yabancılar için hazırlanan Türkçe öğretimi programlarının öğrencilerin ana diline, yaşına, cinsiyetine ve dil seviyesine göre hazırlanmadığı programla birlikte Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve materyallerin çağın koşullarına uygun olmadığı ve eksikliklerinin bulunduğu gibi çeşitli sorunlar tespit edilmiştir. Öğretim yöntemlerinde dil öğretiminde okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılması temel amaçtır. Bu becerilerin en iyi bir biçimde ölçülebilmesi için de uygun soru çeşitlerinin seçilmesi gerekmektedir. Türkiye’de yabancılar için Türkçe öğretimi üzerine yapılan projeler, araştırmalar ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi konusunda son on yılda artış göstermektedir.

Dil öğretimi dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan dört esas beceriyi gerektiren çok boyutlu bir faaliyettir. Fakat başka dillerde olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde de bu dört beceride aynı anda ilerlemek oldukça zordur. Türkçe’yi iyi bir şekilde öğretme hedefine ulaşmak için; durum tespiti yapmak, sorunları açıkça ortaya koyup, tartışmak ve çözüm önerileri üretmek ve öğretim yöntemlerini çeşitlendirip nitelendirmek lazımdır. Bu amaçlar doğrultusunda



çalınamazda adı geçen dil merkezinde, öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve sorunlar irdelenmeye çalışılacak ve çözüm önerileri sunulacaktır.

Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI

Ocak 2018, KAYSERİ



**YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRENİM SÜRECİNDE  
KARŞILAŞMIŞ OLDUKLARI SORUNLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ  
(ERSEM TÖMER ÖRNEĞİ)**

**Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI**

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi, Ocak 2018  
Danışman: Prof. Dr. Remzi KILIÇ**

**ÖZET**

Bu araştırmanın amacı yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde genel öğretim yöntemleri açısından karşılaştığı sorunların değerlendirilmesi ve bu sorunların cinsiyet, yaş, anadil ve dil seviyesi değişkenlerine göre incelenmesidir. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Öğretim Yöntemlerinde Karşılaşılan Sorunlar Anketi” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimleyici istatistikler ve ki-kare istatistiki yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma örneklemi ERSEM TÖMER’de öğrenim gören 137 öğrenciden oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde çok zorlanmadıkları saptanmıştır. Bununla birlikte araştırmada belirlenen bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlar arasında büyük farklılıklar olmadığı saptanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde genel öğretim yöntemleri konusunda karşılaştıkları sorunlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:**Öğrenim, Öğretim, Sorunlar, Yabancı, Öğrenci,Öğrenim sistemi

**THE EVALUATION OF THE COMPARISON OF THE FOREIGN  
STUDENTS IN TURKISH LEARNING PROCESS  
(ERSEM TOMER SAMPLES)**

**Tariq Khalid SADLLAH AL-MASHHADANI**

**Erciyes University, Institute of Educational Sciences**

**Master Thesis, January 2018**

**Supervisor: Prof. Dr. Remzi KILIÇ**

**ABSTRACT**

The purpose of this research is to evaluate the problems encountered by foreign students in terms of general teaching methods in Turkish learning process and to examine these problems according to the variables of gender, age, native language and language level. Descriptive method was used in this study. In the collection of the data, "Survey Questionnaire in General Teaching Methods" prepared by the researcher was used. Descriptive statistics and chi-square statistical method were used in the analysis of the obtained data. The search sample consists of 137 students who are studying at ERSEM TÖMER in Turkey. As a result of the search, it was seen that foreign students did not have difficulty in Turkish learning process. Nevertheless, according to the independent variables determined in the survey, it was seen that there were not big differences among the problems that the students encountered in the foreign language learning process. Proposals have been made to the problems encountered by foreign students about the general teaching methods in the Turkish learning process.

**Keywords:** Learning, Teaching, Problems, Foreign, Student, Learning system

## İÇİNDEKİLER

### YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRENİM SÜRECİNDE KARŞILAŞMIŞ OLDUKLARI SORUNLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ ( ERSEM TÖMER ÖRNEĞİ)

|                                      |             |
|--------------------------------------|-------------|
| <b>BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK</b> ..... | <b>ii</b>   |
| <b>TEŞEKKÜR</b> .....                | <b>v</b>    |
| <b>ÖNSÖZ</b> .....                   | <b>vi</b>   |
| <b>ÖZET</b> .....                    | <b>viii</b> |
| <b>ABSTRACT</b> .....                | <b>ix</b>   |
| <b>İÇİNDEKİLER</b> .....             | <b>x</b>    |
| <b>KISALTMALAR</b> .....             | <b>xiii</b> |

#### BÖLÜM I

##### GİRİŞ

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu .....     | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı ..... | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi.....  | 5 |
| 1.4. Tanımlar .....           | 8 |
| 1.5. Sınırlılıklar .....      | 9 |

#### BÖLÜM II

##### GENEL BİLGİLER

|   |    |
|---|----|
| 2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....                    | 10 |
| 2.1.1. Ana Dili-İkinci Dil-Yabancı Dil.....                     | 10 |
| 2.1.2. Yabancı Dil Öğretiminin Önemi, Nedenleri ve Durumu ..... | 11 |
| 2.1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Başarı .....                     | 16 |
| 2.1.4.Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Öğretimi .....               | 21 |

|   |    |
|---|----|
| 2.1.5.Yabancı Dil-İkinci Dil ve İletişimde Başarı.....        | 25 |
| 2.1.6. Yabancılara Türkçe Öğretiminin Günümüzdeki Durumu..... | 29 |
| 2.1.7. Yabancı Dil Öğretiminde Temel Dil Becerileri .....     | 31 |
| 2.1.7.1. Dinleme Becerisi .....                               | 33 |
| 2.1.7.2. Okuma Becerisi .....                                 | 34 |
| 2.1.7.3. Konuşma Becerisi.....                                | 35 |
| 2.1.7.4. Yazma Becerisi.....                                  | 38 |

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| 3.1. Araştırma Modeli .....      | 40 |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....     | 40 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları ..... | 40 |
| 3.4. Veri Toplama Süreci .....   | 41 |
| 3.5.Verilerin Analizi.....       | 41 |

### **BÖLÜM IV**

#### **BULGULAR**

|  |    |
|--|----|
| 4.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin genel görüşleri nasıldır? .....                                    | 42 |
| 4.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir? .....   | 45 |
| 4.3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermekte midir? .....        | 48 |
| 4.4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri anadillerine göre farklılık göstermekte midir?.....      | 51 |
| 4.5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri dil seviyelerine göre farklılık göstermekte midir? ..... | 53 |

**BÖLÜM V****TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER**

|                              |           |
|------------------------------|-----------|
| 5.1. TARTIŞMA .....          | 59        |
| 5.2. SONUÇ VE ÖNERİLER ..... | 61        |
| 5.2.1. Sonuçlar .....        | 61        |
| 5.2.2. Öneriler .....        | 64        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>        | <b>66</b> |
| <b>EKLER.....</b>            | <b>71</b> |
| EK 1. ANKET FORMU .....      | 71        |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>         | <b>72</b> |

**KISALTMALAR**

|                      |                                   |
|----------------------|-----------------------------------|
| <b>Akt.</b>          | : Aktaran                         |
| <b>ERSEM</b>         | : Erciyes Sürekli Eğitim Merkezi. |
| <b>Çev.</b>          | : Çeviren                         |
| <b>f</b>             | : Frekans                         |
| <b>GTS</b>           | : Güncel Türkçe Sözlük            |
| <b>MEB</b>           | : Millî Eğitim Bakanlığı          |
| <b>N</b>             | : Kişi Sayısı                     |
| <b>p</b>             | : Anlamlılık Düzeyi               |
| <b>s.</b>            | : Sayfa                           |
| <b>sd.</b>           | : Serbestlik Derecesi             |
| <b>Ss.</b>           | : Standart sapma                  |
| <b>TDK</b>           | : Türk Dil Kurumu                 |
| <b>vd.</b>           | : ve diğerleri                    |
| <b>X<sup>2</sup></b> | : Kay-Kare                        |
| <b>X</b>             | : Ortalama                        |
| <b>YÖK</b>           | : Yüksek Öğretim Kurumu           |

**TABLULAR LİSTESİ**

|  |    |
|--|----|
| Tablo 1. Öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı .....  | 42 |
| Tablo 2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği .....   | 46 |
| Tablo 3. Öğrencilerin yaşlarına göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği .....        | 49 |
| Tablo 4. Öğrencilerin anadillerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği .....     | 51 |
| Tablo 5. Öğrencilerin dil seviyelerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği ..... | 54 |



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu ortaya konulmuş ve bu çerçevede amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları üzerinde durulmuştur.

“Her bilimsel araştırma bir problem ile başlar. Araştırma problemi sizin gerçekleştireceğiniz araştırma ile çözüm bulmayı planladığınız sorundur. Bunun için öncelikle araştırma konusu lazımdır. Bu konu ise araştırmanın sonuçlarını veya çeşitli kuramlarını (teorileri) inceleme yoluyla belirleyebilirsiniz” (Büyüköztürk, vd., 2008,s. 37). Problem genel itibariyle rahatsızlık veren durumlar için kullanılan bir ifadedir. Problemin tanımlanmasının amacı ise bu durumu fark etmek ve ortadan kaldırmak için ilk ve en önemli adımı atmaktır. Bu araştırma ile ilgili olarak ilk ve en önemli adımı atmak amacıyla problem durumu, ilgili kavramlar yardımı ile bu bölümde ortaya konulmuştur.

Bilimsel araştırmanın yapılma nedenlerinden biri iddia edilen birtakım fikirleri ispat etmektir denilebilir. Bundan yola çıkarak araştırmaların öncelikle amaç ve hedefinin iyi çizilmesi lazımdır. Bunun ise, ortadan kaldırılmak istenen problemin somutlaştırılarak başarılı bir biçimde ifade edilmesine bağlı olduğu savunulabilir.

(Karasar, 2009, s. 71)’a göre bir araştırmanın önemi,hedeflenen amaçtan sapmadan verilerin ayırt edilebilmesine bağlıdır. Çünkü araştırmanın hedefi “toplanacak verileri”, araştırmacının hedefi ise “verilerin hangi amaçla toplandığını” ifade etmektedir. Bunun yanı sıra amaçla ilgili olarak (Karasar, 2009, s. 71)araştırmanın amacının “nesnel” araştırmacının buna verdiği önemin ise “öznel (kişisel)” olabileceğine de değinmiştir. Bu doğrultuda araştırmacının neden o araştırmayı yaptığınıyla ilgili birtakım düşünceler

taşıdığı göz önünde bulundurulmalı araştırma ile araştırmacının amacından ayrılarak, bireysel düşüncelerden temizlenerek ve tarafsız bir biçimde tanımlanmalıdır.

Her araştırmanın birtakım sınırları olabilir. Bu sınırların araştırmacının çalışmasına bir çerçeve çizdiği düşünülebilir. Varsayımlar bilimsel çalışmalarda önceki araştırmaların sonuçlarından faydalanılan bölümlerden biridir. Araştırmacı çalışmada birtakım bilgileri denemeksizin araştırmasında doğru olarak kabul edilebilir ve bu kabullerini de araştırmanın varsayımları bölümünde ifade eder. Kaynaklarda varsayım sayısının az olması beklenmektedir (Karasar, 2009, s. 71).

### **1.1. Problem Durumu**

Dil, insan olmanın en önemli ayırt edici unsuru olması dolayısıyla üzerinde pek çok araştırmacının düşündüğü ve söz söylediği kavramdır. Bu tanımların en öne çıkanlarından biri, dil olgusuna çok geniş bir açıdan ele almış ve dili “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir vasıta, seslerden bir araya gelmiş mükemmel bir yapı; kendi içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar ve sözleşmeler sistemi” olarak tanımlamıştır (Ergin, 1993, s. 15).

Türk Dil Kurumu'nun, genel ağdaki, Güncel Türkçe Sözlüğü (GTS)'nde dil “halk ağzında: Anahtar” olarak karşılık bulmaktadır (TDK, 2016). Anahtar genellikle kapalı kapıların kilidinin açılmasında kullanılan bir açma aletidir. Yabancı bir dilin de bu çerçevenin içinde çok çeşitli unsurlar, zenginlik ve farklılıklar bulunduran bir kültür birikiminin en mühim anahtarı olduğu söylenebilir. “Bir milletin hayat biçiminin, inançlarının geleneklerinin, dünya görüşünün, tarih boyunca karşılaştığı olayların dahi o milletin dilinde bakış açısı, yansıması vardır” (Benhür, 2002, s. 3). Milletleri farklı ve özel kılan bütün yaşanmışlıklar ve maddi birikimlerin, dilde ifadesini bulduğu söylenebilir. Bu yüzden dil, sadece harflerden müteşekkil söz dizesi gibi yavan ve maddi bir olgudan ziyade, kültür oluşturma nesilden nesile aktarma, kültür varlıklarının kapılarını yabancılara açma işlevleri, manevi bir zenginlik ve derinliği de ifade etmektedir. Dil bütünlüğünün sorgulanması, manevi vücudunun ve birikiminin farkına varılmasıyla insanların yabancı dillere olan alakalarının daha da arttığı söylenebilir. Bunun yanı sıra küçülen dünya ve insanlar arasında artan küresel, siyasi, sosyal,

ekonomik etkileşim ihtiyacı; dolayısıyla ana diline ek olarak ikinci bir dilin öğrenilmesini günümüz dünyasında zorunluluk halini almıştır. Yabancı dil öğretiminin bu anlamda insanların ana dilleri dışında başka bir dil öğrenme merak ve gerekliliklerinden ötürü önem kazandığı söylenebilir. Bu durumun bir gereklilik olarak ortaya çıkmasında ise insanın farklı gördüğü şeyi anlama ve ona meyiletme gibi birtakım duygu ve fikirlerinin önem taşıdığı düşünülebilir.

Farklı olanı olduğu gibi kabul etmek dil ve kültür olgularının da temel ilkelerinden biridir. Zira insan beyni uzaydaki nesnelere varlıkları birbirinin farklılıklarından yola çıkarak algılar. Nesneyi ya da varlığı varlık yapan, yani ona bir kimlik, bir ad kazandıran şey diğerlerinden olan farkıdır. Evrende yer alan tüm varlıklar da bu yaratılış içerisinde değerlendirilir. Evren, varlıkların farklılığı ve birbirinin etkileşimi üzerine kurulmuştur. Tanıma, anlama eylemi de nesnelere farklılıklarının farkına varmaktır. İnsanoğlunun merakı genelde farklı olan şeyi öğrenmeye yöneliktir. Her zaman farklı olana merak ve ilgi duyar (Asutay, 2007, s. 9).

Etkileşim insanoğlunun farklı olana merakı ve ilgisinden kaynaklanmaktadır denilebilir. İnsanların tanıma, öğrenme ve bir araya gelme yani etkileşim ihtiyacı, farklılıkların, kimliklerin ya da diğerlerinin ortak bir kanal keşfetmelerini sağlamıştır. Bu kanalların en başında ise dil gelmektedir. Dil insanlığın sosyokültürel farklılıklarıyla iletişim kurmasını sağlayan en önemli kanaldır.

(Benhür, 2002, s. 2) insanlık tarihi kadar eskiye dayanan dilin, XVI. yüzyıldan itibaren üzerinde en çok araştırma yapılan bilim alanlarından biri olduğunu ve iletişim çağı olarak adlandırılan XX. yüzyıldaki çalışmalarla dilin öneminin bir kez daha anlaşıldığını belirtmektedir (Benhür, 2002, s. 2) İnsanların kendi dillerinin yanında başka milletlerin dillerini de öğrenme gayretlerindeki artış dünyada dile; yani iletişime verilen önemin her geçen gün arttığını göstermektedir.

Türkçe, tarihi içinde çeşitli sebeplerle farklı milletler tarafından rağbet görmüş bir dildir. Bunun yanı sıra Türk milletinin köklü geçmişinin farkına varılması ve Türkiye'nin dünya devletleri arasında her geçen gün önem kazanmasıyla beraber, Türkçe öğrenenlerin sayısında son yıllarda belirgin bir artış gözlenmektedir. Türkçenin günden güne talep edilen bir dil haline gelmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen

öğrencilerin Türkçeye ait temel becerileri öğrenirken farklı nedenlerle yaşadıkları problemleri de ortaya çıkarmıştır. Bu sorunlar Türkçeyi öğrenmek isteyen yabancılar tarafından çözümlenmeyi beklemektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancıların Türkçe öğrenirken hissettikleri kaygı bu sorunların başında yer almaktadır.

Kaygı, hissedilen muhtemel bir tehlikeye karşı yaşanan duygusal çözümler hali olarak ifade edilebilir. Bu duygu genel anlamda bütün öğretim ortamlarında, özel olarak ise yabancı dil öğretiminde kendini hissettirmektedir. Türkçe öğrenenleri kaygılandıran çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmanın temel amacı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların ortaya konulması olarak belirlenmiştir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki alt problemlere yanıt aramıştır:

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar anadillerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar dil seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Yabancı dil öğrenmek insanlar için bir kültür birikimiyle karşı karşıya gelmek anlamına gelebilir. "... her kültürün, ona kendi kimliğini kazandıran kendine özgü bir dili vardır. Bu dil ait olduğu kültürün bütün farklılıklarını, 'ötekilerden olan farkını' ve tarihsel-toplumsal tüm birikimlerini içinde bulundurur. Bu yüzden dil öğrenmek, o kültürü tanımakla eş anlamlıdır denilebilir" (Asutay, 2007, s. 10) Kültür ve dilin birbirinden ayrılmayacağı fikrinden yola çıkarak yabancı dil öğretiminde kültürün önemli ve göz ardı edilmemesi gereken bir öğe olduğu belirtilebilir. Her insanın belli bir kültür içerisinden gelerek dil öğretimine katıldığı da göz ardı edilmemesi gereken diğer bir konudur. Dil öğretiminde hedef kitlenin yanı sıra her kültürün dil öğretiminde şahsına münhasır bir öğretim tarzı olduğu da öne sürülebilir.

Yabancı dil öğrenmek sıkı çalışma gerektiren bir zaman dilimi gerektirir. Çünkü bir dili öğrenmek hedef dilin dört temel becerisine hakim olabilmek anlamına gelmektedir. Yabancı dil öğrenmeyi hedefleyen bireylerde gözlemlenen iletişim ihtiyacı en çok konuşma ile giderilmektedir. Bu durumda dil öğrenenler ilk olarak dil öğrenme becerilerini geliştirmek durumundadır. Yabancı dil öğrenen bireylerin konuşma yetisi ağırlık göstermesiyle bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Bu sorunlardan biri de öğrenme ya da öğrenememe endişesidir. Öğrenme kaygısının, konuşma becerisine verilen önem yanı sıra bu becerinin kazanılma sürecindeki öğrenme yollarının zorluğu ve yanlışlığıdır. Çünkü öğrenme, doğası gereği anlaktır. Düşünme, düzenleme, sıralama ve doğru kelimelerle seslendirme gibi farklı süreçleri içerisinde barındırır. Sorunların çıkmasına neden olan ise düşünme, düzenleme, sıralama ve doğru kelimelerle seslendirme süreçlerinin hızlı ve ardarda ilerlemesi gereğidir.

Yeni dilin dört temel becerisinin uygulanması sırasında bir kaygı yaşandığı mevcut kaynaklarda görülmüştür. Bu kaygının özellikle konuşma becerisinde yoğunlaştığı araştırmalarda tespit edilmiştir (Horwitz, Horwitz&Cope, 1986, s. 22).

Yabancı dil öğrenenlerin öğrenme endişelerinin alanlarını tespit etmeye yönelik kriterler alanlarda mevcuttur. Her dilin öğretimi sürecinde oluşabilecek sorunların, farklı olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma ile yabancı dil öğrenenlerde var olduğu gözlemlenen öğrenme endişesi nedenlerinin Türkçe öğrenenler açısından araştırılması amaçlanmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Yabancı dil öğretiminin tarihsel süreci incelendiğinde, çok uzun geçmişe sahip bir alandır. Tarihi, dini, ekonomik ve daha pek çok çeşitli sebebe bağlı olarak toplumlar birbirine kendi dillerini öğretmek istemişlerdir. Tarih boyunca dünyadaki örnekler ele alındığında bir toplumun başka bir topluma dilini kimi zaman sistematik bir yöntem seyrederek kimi zaman da baskı ve şiddet yoluyla öğrettiği görülmüştür. Kitlesele olarak yabancı bir dilin öğretilmesinin yanı sıra farklı ülke ve topluluklardan olan bazı insanlar kişisel ilgi, merak ve gayretleriyle de yabancı dil öğrenmişlerdir. Dünyanın 21. yüzyılda geldiği konum itibarıyla baskı yolunu terk ederek kitlesele eğitimde bireysel ilgi ve tercihlerin önem kazandığı söylenebilir.

Türkçe uzun yıllardan beri insanların öğrendiği ve öğrenmek istediği bir dil olmuştur. Türkçenin başka milletlere mensup kişiler tarafından öğrenilme gayretleri, Türklerin dünyada buldukları yere göre bazen değişse de yabancıların Türkçeye olan ilgisi tarih boyunca sürmüştür. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi tarihi çok gerilere götürülse de yabancılara Türkçe öğretme işi pek de uzak olmayan yakın bir zamana rastlamaktadır.

Türkçe uzun zamandan beri yabancı dil olarak farklı milletler ve kültürler tarafından gerek iş gerekse hobi olarak öğrenilmektedir. Ancak Türkçenin yabancılara öğretiminde bilimsel bir çalışma yapılmadığından yabancı dil olarak Türkçe öğreten kurumlar bugüne kadar kendi metotlarını geliştirmişlerdir. Kurumların her birinin birbirinden farklı izlediği yollar Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metot sorununu ortaya çıkarmış ve bu sorun hala çözümlenememiştir (Yorulmaz, 2009).

Türkçe yabancı bir dil olarak uzun senelerdir öğrenilmesine karşın öğreticiler ya da planlayıcılar tarafından yakın geçmişe kadar bilimsel bir disiplin içinde ele alınıp değerlendirilmemiş; sonuç olarak öğretimi, sistemli bir hale gelmediğinden yüksek oranda başarı ve kalite elde edilememiştir. Bunun çeşitli nedenleri olabilir. Fakat bugüne gelindiğinde bu planlamanın neden geçmişte yapılmadığını sorgulamak yerine bundan sonra ne gibi bilimsel çalışmalar ve atılımlar yapılacağı tartışılmalıdır. Türkçenin yabancı dil olarak araştırılması gereken birçok önemli konusunun var olduğu ve son birkaç yıldır oldukça önemli bir araştırma alanı haline geldiği de belirtilmelidir.

(Bayraktaroğlu,1989, s. 46)'nun da ifade ettiği gibi, Türkiye'nin imajını uluslararası alanda olumlu ve etkili bir şekilde yaymak ve bir kültür tanıtımı yapmak için öncelikle Türk dilinin Türkiye dışında yabancılara geniş bir şekilde nasıl öğretilmesinin plan ve programı düşünülmelidir. (Bayraktaroğlu,1989, s. 46) Buradan yola çıkarak bir dilin öğretilmesiyle o dilin ait olduğu toplumun kültürünün daha tesirli ve müspet bir şekilde öğrenilebileceği düşüncesine varılabilir. Dünya devletleri arasında söz sahibi olmak isteyen bir ülkenin de öncelikle diliniyabancılara öğretme hedefi taşıması gerekmektedir.

Değişen ve ilerleyen dünyada, Türkiye'nin yerini korumak ve sağlamlaştırmak, dünyanın yaşadığı ortak kazanımlardan faydalanmak ve Türk insanının fikir, düşünce ve

keşiflerini rengi ve ırkı ne olursa olsun bütün insanlara daha kolay ve rahat duyurabilmek için en güzel yol, Türkçenin diğer dünya devletleri tarafından öğrenilmesi çabalarına önem vermek ve bu konuda etkili çalışmalar yapmaktır.

Yabancı dil öğrenme çabalarına önem vermeye, yabancı dil öğretiminin ne olduğunun yeniden düşünülmesi ile yola çıkılabilir. Yabancı dil öğretimi bireylerin dört temel yeteneğe birden hâkim olması olarak ifade edilse de aslında konuşma becerisinin kazanılması o dilin öğrenilmesinde en önemli unsur olarak öne çıkar. Kişinin hedef dili akıcı olarak konuşması, insanlara o dilin öğrenildiğini düşündürür. Toplumda böyle algılanması çok yersiz de değildir; çünkü kendini anlamadan ve konuşulanı anlamadan bir yabancı dilin öğrenilmesi söz konusu değildir. Buradan hareketle, yabancı bir dili öğrenmek o dili konuşma ve konuşulanı anlama yani dinleme becerilerinde başarılı olmaya bağlı olduğu söylenebilir. Konuşma becerisinde başarı ise kişinin kendisini en iyi şekilde ifade etmesi ve karşısındakinin söylediklerini anlamasına bağlıdır. Dinleme becerisi konuşma becerisinin anahtarıdır (Özbay, 2005).

“Yabancı dil öğrenenlerin en büyük problemi hedef dili istenildiği şekilde etkin ve akıcı olarak konuşmaktır. İşte bu sebeple öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri bakımından yabancı dil derslerinde öğrenileni uygulamak yani konuşmak dilin en önemli parçasıdır” (Korkmaz, 2005, s. 3) Bu da bir yabancı dil öğrenmek isteyen kişinin ilk hedefi, o dil ile kendini rahatça ifade ederek iletişim kurmaktır denilebilir. Bu sonuca ulaşabilmek için bu düşünceden başlayarak, öğrencilerin derslerde kendini ifade etmeyi öğrenmeleriyle mümkündür. Bazen konuşulanı anlama ve duygularını, düşüncelerini anlatma yani iletişime geçme gibi belli amaçlara varması konusunda kişinin çeşitli sorunlarla karşılaşmasına yol açar. Bu durumların en önde geleni kaygılanmadır. İlk olarak, Horwitz ve Cope (1986) tarafından söylenen kaygının yabancı dil öğrenenler üzerinde önemli tesire sahip psikolojik bir yapı olduğu gerçeği bugüne kadar yapılan çeşitli araştırmalarda ifade edilmiştir. Bu araştırmalarda genel olarak kaygı seviyesinin çok düşük ve yüksek olmamasının, yabancı dilde konuşma yeteneğinin öğrenilme ve uygulanması sırasında başarıya giden yolda öneminin büyük olduğu izah edilmiştir. Kaygının makul bir seviyede tutulmasının ise, ancak kaynaklarının tespiti ile mümkün olacağı buradan başlayarak söylenebilir.

Türkiye’de kaygının yabancı dil öğretiminde etkili bir öge olduğunu ortaya koyan çalışmalar vardır. Aydın (1999), doktora tezinde dil öğrenme kaygısının öğrencilerin öğrenmelerine tesiri olduğunu söylerken İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin konuşma ve yazma derslerindeki kaygılarının nedenlerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Araştırma sonucunda Aydın kaygının kişisel sorunlardan öğretmen tutumu ile alakalı sorunlardan ve konuşma ve yazma derslerinde takip edilen öğretim mevzuatından olmak üzere, üç temel dayanağı olduğunu belirtmiştir. Aslında genel olarak Türkiye’de bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında Horwitz ve Cope (1986)’un ifade ettiği yabancı dil öğrenirken kaygının varlığı ifadesinin kaynak olarak alındığı görülmektedir.

#### 1.4. Tanımlar

- 1.4.1. “Ana dili: Başlangıçta anne ve babadan, daha sonrada yakın çevreden öğrenilir. Ana dili insanın bilinç altına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir” (Aksan, 1975, s. 427).
- 1.4.2. “Ana dil: Diğer diller veya lehçelerle türetilmiş ve desteklenmiş olan dildir” (TDK, GTS, 2012).
- 1.4.3. “İki dillilik (bilingualism): İnsanın birden fazla dili edinmesi kullanması veya başka bir dili ana dili gibi konuşacak ve anlayacak düzeyde bilmesidir” (Aksan, 1998, s. 26).
- 1.4.4. “Yabancı dil: Bir ülkede ya da lokal yerlerde resmi kurumlarda iletişim aracı olarak kullanılmayan ve insanların ana dili olarak ve en iyi şekilde kullandığı dildir” (Richards&Schmidt, 2002, s. 206).
- 1.4.5. “Yabancı dil öğretimi: Kişinin ana dilinin dışında yeni bir dil öğrenmesi ve yeni kültürlere kucak açmasıdır” (Barın, 2004,s. 20).
- 1.4.6. “İkinci dil: Kişinin öğrendiği yabancı bir dil olmanyanısıra, insanın birinci dil olarak kullandığı, lokal bir dildir” (Richards&Schmidt, 2002, s. 472).
- 1.4.7. “Basamaklı bir kur sistemi: Öğretilen dil ile ilgili olarak öğrenciye verilecek tüm bilgilerin sistematik bir biçimde kolaydan zora doğru tertip edilmelidir” (Benhür, 2002, s. 52) Avrupa birliği dil ölçütlerini programlamış temel, orta ve yüksek düzey olmak üzere yabancı dil öğrenenleri üç temel düzeye ayırmıştır. Kişi her seviyeden sonra başka



özelliklere sahip olacak şekilde dizayn edilmiş bir dil öğrenme seviyesi programlanmıştır.

- 1.4.8.** “Edinim ve Öğrenme terimleri birbirlerinden anlam yönünden önemli ölçüde ayrılırlar. Bir dili öğrenme seviyeleri sırasında kademeli olarak, doğal iletişim sürecinin sonunda hâkim olmasına edinim denir. Mesela ilk seviyede temel ihtiyaçlarını (nasılsın, nerelisin, ver, al, aç, kapat) gibi şeylerin öğrenilmesi daha sonrada bu öğrenilenlerin üzerine koyarak iyi bir düzeyde konuşmak gibi. Bir dilin her türlü, dil bilgisi gibi unsurlarının bilinçli bir süreç içerisinde programlanmış ve uygulamalı olarak kazanım elde edilmesine öğrenme denir” (Yule, 2010, s. 187).

## **1.5. Sınırlılıklar**

Bu çalışmada elde edilen bilgiler;

- 1.5.1.** Avrupa birliği dil ölçütüne göre A2 (yabancı dil temel öğrenme seviyesi ikinci basamağı), B1 (yabancı dil orta öğrenme seviyesi birinci basamağı), B2 (yabancı dil orta öğrenme seviyesi ikinci basamağı) ve C1 (yabancı dil yüksek öğrenme seviyesi birinci basamağı) kuru ile.
- 1.5.2.** Dört temel dil becerileri (okuma, yazma, konuşma, dinleme) ile.
- 1.5.3.** Erciyes Üniversitesi’nden Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen TÖMER öğrencileri ile.
- 1.5.4.** Kişisel Bilgi Formu ve Erciyes Üniversitesi Ersem TÖMER’de yabancılara Türkçe öğretimi üzerine değerlendirme çalışması ölçme aracı ile sınırlıdır.

## **BÖLÜM II**

### **GENEL BİLGİLER**

#### **KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi hakkındaki alanyazına yer verilmiş, konuya ilişkin ana noktalar anlatılmaya çalışılmıştır.

#### **2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**

Bir görüşe göre, yeryüzünde farklı dillerin varoluşu, birbirlerini anlamaya, tanımaya çalışmanın nedeni olarak yorumlanmıştır (Asutay, 2007, s. 10) İnsanlar dil yardımıyla, kendilerini ifade etmişler, karşısındakini anlamaya çalışmışlar; böylece tanışarak ortak ya da farklı yönlerini keşfetme ya da fikir üretme imkânı bulmuşlardır. Dilin önemini anlayan bireyler, kendi çocuklarına bu terbiyeyi verme fikrine de erişmişlerdir. Aynı dile sahip olan bireylerin dışında etkileşim ihtiyacı, farklı dilleri konuşan insanlarda da ortaya çıkmış ve belki de yabancı dil öğrenme gereksinimi bu şekilde doğmuştur.

#### **2.1.1. Ana Dili-İkinci Dil-Yabancı Dil**

Dil öğretimi iki kısımda değerlendirilebilir: Ana dili öğretimi ve yabancı dil öğretimi (Karakuş, 2006, s. 11). Ana dili öğretimi, her ülkenin kendi sorumluluğundadır ve çoğunlukla resmî dil temel alınıp planlanarak yapılmaktadır. Yabancı dil öğretimi ise, özellikle Türkiye için, ana dili öğretimine oranla daha çok özel teşebbüs ile ilerlemektedir. Çiftçisinden sanayicisine, eğitimcisinden akademisyenine toplumun her katmanından insan dünya ile bütünleşmek, diğer ülkelerdeki insanlarla etkileşim içerisine girmek, bilgi ve tecrübe aktarımı gerçekleştirmek istemektedir. İnsanların bu isteklerine ulaşabilmeleri için iyi bir iletişim diline sahip olmaları gerekir (Göçer, 2009, s.130). Kişinin, başarılı bir ana dili eğitimine ek olarak iletişim kuracak iyi bir seviyede

öğrendiği en az bir yabancı dil, farklı dünyaların imkânlarına bir kapı açmasını sağlayabilmektedir.

Bundan elli yıl kadar önce insanlar için yabancı dil bir ihtiyaç değildi. Bu yüzyılda, gelişen ve değişen koşullarla beraber, yabancı dil bilme konusu, bir ihtiyaçtan öte zorunluluk hâlini almıştır denilebilir. "Toplumlar arası ilişkilerin yoğunlaşması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesi yabancı dil öğrenimine olan ihtiyacı artırmıştır. Aynı zamanda yabancı dil bilme günümüzde çağdaşlık ve gelişmişliğin ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir" (Doğan, 2008, s. 49). Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, bilginin hızla gelişmesi ve yayılmasına olanak sağlarken, insanların birbirlerinden haberdar olma ve birbirleriyle iletişim kurma ihtiyacını da artırmıştır. Artık, insanlar birbirlerini anlama ve kendilerini muhatabına rahat anlatma konusuna önem vermekte; bu doğrultuda, bir hatta birden fazla yabancı dil öğrenmeye özen göstermektedirler.

(Çelebi, 2006, s. 286)'nin "Günümüzde artık bir yabancı dilin yeterli olmadığı ve entellektüel bir mesleklemeye doğru gidildiği görülmektedir. Bilgisayar ve yabancı dil bilmenin çağa yetişmek ve onu yakalamak için olmazsa olmaz bir koşul haline geldiğini" ifade ettiği sözleri dikkat çekmektedir. Bilişim teknolojisinin yeniliklerini takip edip öğrenebilmenin yanı sıra çağa yetişmenin ön koşulu olarak, yabancı dil bilmenin de çok önem kazandığı söylenebilir.

### **2.1.2. Yabancı Dil Öğretiminin Önemi, Nedenleri ve Durumu**

Bugünün dünyası, insanların, sadece ana dilini bilmesinin yeterli olmadığı bir zaman olarak tanımlanabilir. Bu yetersizliğin sebebi, bilginin ve onu elde etmenin öneminin anlaşılmasıdır denilebilir. Sözelimi 21. yüzyıl, "bilgi çağı" olarak anılmaktadır.

Yabancı dil öğretimi, dünyadaki bazı gelişmelerle beraber daha önemli hale gelmiştir. Dünyanın bilgiye verdiği önemle beraber çeşitli teknolojik gelişmeler sayesinde toplumlar birbirine yakınlaşmıştır. Globalleşmenin kaçınılmaz bir sonucu olarak günümüzde başka dilleri öğrenmenin gerekli olduğu, hatta en az bir yabancı dil bilmenin öneminin tartışılmayacak kadar belirgin olduğu ifade edilmektedir (Gömleksiz & Elaldı, 2011, s. 444). Artık, ülkeler arasındaki mesafe çok uzun da olsa insanlar birbirine oldukça yakın konumdadır. Bu durum, dili ve milleti ne olursa olsun

insanlar arasındaki iletişimi zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğretiminin yaygınlaşmasının, milletlerin birbirine yakınlaşmasıyla gerçekleştiği söylenebilir. Bunun yanında, yabancı dil öğretiminin yaygınlaşmasında Avrupa'nın sanayileşmesiyle ortaya çıkan ekonomik ve teknik gelişmelerin etkili olduğu; ticaretin ve ulaşım imkânlarının artmasıyla da yabancı dilin iletişim aracı olarak daha fazla önem kazanmaya başladığı söylenebilir (Gömleksiz & Elaldı, 2011, s. 444). Üretimin artmasıyla birlikte ortaya çıkan pazar ihtiyacı ve dünyanın herhangi bir ülkesindeki teknolojik gelişmelere, ülkelerin yoğun rağbeti ve yönelimi, yabancı dilin, iletişimdeki ağırlığını gündeme getirmiştir.

İletişim, temeli dile dayanan bir beceridir. Dil, ifade etmenin yanı sıra düşünmeyi de sağlamaktadır. Hangi dilde düşünürse düşünsün, ayrı lisana sahip bireylerin iletişim kurabilmeleri, ortak bir dilde buluşmalarına bağlıdır. Bu ortak dil ise kişilerin ya anlaşmasıyla yahut bir tarafın diğer tarafın dilinin temel dil becerilerinde gösterdiği hâkimiyetle belirlenebilir.

Yabancı dil bilmek, dünyanın ihtiyaç duyduğu bilginin üretilmesi ve duyurulması anlamında da oldukça önemlidir. Bugünün dünyasında var olmak, etkili olabilmeye bağlıdır denilebilir. "Dış dünyada farklı kültürler karşısında varlığını hissettirebilmenin ve kendi kültürünü kaybolmaktan koruyabilmenin en etkili yolu, dili korumak ve o dilin dünyada konuşulan önemli diller arasına girmesini sağlamakla mümkün olacağı" ifade edilmektedir (Göçer, 2009, s. 1300). O hâlde denilebilir ki dünyada her devletin kendine bir yer edinebilmesi ve kültürünü yaşatabilmesi dilini, korumasına ve dünyada çok sayıda insan tarafından konuşulur kılmasına bağlıdır. Bu anlamda bir milletin dilinin, yabancı dil olarak başka milletlerden insanlara öğretilmesinin öneminin oldukça büyük olduğu söylenebilir.

Yabancı dil öğrenmenin de dilini yabancı dil olarak öğretmek kadar önemli olduğu söylenebilir. Bu önemin ortaya çıkmasını sağlayan sebepler oldukça çeşitlidir. Ayrıca bu sebepler konusunda yapılan çalışmalar, yabancı dil öğreniminin durumu ve yabancı dil öğretiminin önemi konusunda bilgi vermesi açısından önemlidir. Yabancı dil öğrenmek kişiye başka kültürlerin kapısını açabileceği gibi, kişinin uluslararası her türlü gelişmeyi takip edebilmesine de yardımcı olur. Yabancı dil, yeni bir kültür hazinesi ile karşılaşmak için de öğrenilebilir. Dil, sadece aynı zaman dilimi ve mekânı paylaşan

insanların iletişim kurmalarını sağlayan bir olgu değildir. Diller, ait olduğu milletin kültürünün, sanatının, tarihinin ve kültürünün de izlerini taşırlar. Örneğin bir milletin diline bakılarak o milletin, tarihte geçirdiği önemli olaylar, sanat ve mimarideki bakış açısı ve kültürü seyredilebilir. Dilin, ifade aracı olarak kullandığı kelimeler ve en güzel malzemeleri olan eserler, bu olguların işaretleriyle doludur. Dolayısıyla bir dil bir dünyadır denilebilir. Yabancı bir dil öğrenen bir kişi sadece mevcut zamandaki insanlarla bağlantı kurmakla kalmaz o dile ait eserlerin dünyasına girerek zamanından çok çok öncesiyle iletişime geçebilir. Hatta kendisi yazılı bir eser bırakırsa o milletin geleceğiyle ya da gelecekte o dili öğrenenlerle de iletişim kurma imkânını elde edebilir. Söz gelimi dil, zamanlar üstü bir kavramdır denilebilir. Geçmiş ve gelecek, dil bünyesinde kol kola durabilirler. “Yabancı dil kişiye yabancıları ve yabancı kültürleri tanıyabilme, anlayabilme, öz olanın farkına varabilme ve kişinin ufkunu geliştirme imkanı sunmaktadır” (Ocaklı, 2008, s. 1). Bir yabancı dil, aynı zamanda, başka ülkenin kültür birikimini yansıtan eserlerin anahtarı olarak kabul edilebilir.

Yabancı dil öğretiminin önemi ile dünyadaki her türlü gelişmeden zaman geçirmeden haberdar olmak ve faydalanmak konusunda da karşılaşılmaktadır. Bugünün koşullarından yola çıkılarak bu konu ile ilgili olarak (Vardal, 2008, s. 2) tarafından "İçinde bulunduğumuz çağ toplumların iç içe geçtiği, sınırların ortadan kalktığı, teknolojik gelişmelerin inanılmaz boyutlara ulaştığı bir çağdır. Bu gelişmeleri yakalamak şüphesiz tüm toplumların hedefidir. Bunu sağlamanın ilk koşulu da birçok kişinin kabul ettiği gibi yabancı dil eğitimidir." İfadesini bulan cümleler oldukça önemlidir. Toplumların iç içe geçmesi ifadesi, millet bilincinin ortadan kalkması değil farklı milletlerin, tecrübelerini ve kaydettikleri gelişmeleri paylaşması olarak algılanmalıdır. Dünyadaki gelişmelerin ortaklaşa kullanılabilmesi; örneğin, bilimsel bir araştırmanın yayımlandıktan sonra bütün insanların kullanımına açılması başka araştırmacıların, maddi yükünü azaltırken en önemlisi onlara zaman tasarrufu sağlamaktadır. Bu durumun, dünyada önemli keşiflerin yolunu açtığı ve kimi ülkelerin, kazanç sağlayarak dünyadaki konumlarını iyileştirdiği söylenmelidir.

Yabancı bir dil öğrenen bireyler, başka bir kültürün kapısından içeri girme vizesini elde etmiş olmaktadır. Öğrenilen yabancı dilin ait olduğu milletin kültürü, tarihi, sanatı, müziği, gündemi, insanı ve insanının ilgilendiği dille oluşturulan veya aktarılan her şey, o yabancı dili kullanma ehliyetini kazanan kişi için kolayca ulaşıp haberdar

olacağı unsurlar hâline gelebilmektedir. (Bayyurt & Yaylı 2009, s. 1)'nın söylediklerine göre; “yabancı dil öğrenmek her şeyden önce yeni bir dünyanın kapılarını açmak, yeni yerler görmek, yeni insanlar ve yeni kültürlerle tanışmak, tanıdık kavramlara ve düşüncelere değişik açılardan bakmak ve benzeri yeni deneyimler edinmektir.” Yabancı bir dil öğrenen kişiler, bu ifadeden anlaşıldığı üzere, daha önceden görmediği mekânlarda, yeni insanlarla ve onların farklı kültürleriyle, düşünce yapılarıyla ya da benzer taraflarıyla tanışma imkânı bulabilir.

Öğrenilen en az bir yabancı dil, kişinin önüne, hedef ve beklentisine bağlı olarak maddi ya da manevi doyum sağlayabileceği çeşitli fırsatlar çıkmasını da sağlayabilir. Bunun yanında, yabancı dil öğrenmenin, kişinin, bilişsel yeteneklerini artırdığı gibi bakış açısını geliştirdiği de söylenebilir. Genellikle bu doğrultuda düşünen işverenler de kişilerden, ülkenin resmi diline oldukça hâkim olunmasının yanı sıra özellikle, ilişkide bulunulan ya da takip edilmesi istenen ülkelerin dilinin bilinmesini de ön koşul olarak istemektedir. Daha iyi standartlarda yaşama ihtiyacını giderebileceği ve maddi, manevi doyum alabileceği kurumlarda çalışmak isteyen kişiler de bu beklentiye uygun davranmaya yönelmişlerdir. Bir ya da birden fazla yabancı dil bilmek, bu hedefteki insanlar için oldukça önemli hâle gelmiştir. Bu durumun yanı sıra kişinin, kendi ülkesinde çalışmayıp yurt dışında çalışmayı tercih etmesi de en az bir yabancı dil bilmesini zorunlu kılmaktadır.

Yabancı dil öğrenmenin temel nedenleri, bireylere göre değişen özel amaçlar, farklı kültürlerle duyulan ilgi, hedef toplum içerisinde sürekli veya geçici olarak yaşamının doğurduğu bir gereklilik, mesleki yaşam içerisinde ilerleme isteği ve okul müfredatlarına bağlı olarak öğrenme zorunluluğu olarak açıklanmaktadır (Aydın & Zengin, 2008, s. 2). Kişiler, yabancı dil öğrenmeye amaçları doğrultusunda güdülenmektedirler. Yabancı dil öğrenmeye güdülenme nedenleriyle ilgili araştırmaların genelinden yola çıkılacak olursa bu konuda (Acat& Demiral 2002, s. 315)'e ait şöyle bir sınıflama bulunabilir:

### ***1. İçsel Nedenler:***

Kişinin yabancı dil öğrenmeyle kendisinin ilgilenmesi, bundan keyif alması ve öğrendiği yabancı dili kullanmayı istemesidir.

## **2. Araçsal Nedenler:**

Yabancı dili iyi bir düzeyde öğrenmenin sağlayacağı yarar ve yararlarıdır. Kariyer ilerlemesi ve yüksek öğrenime devam etme, tercümanlık yaparak kazanç sağlama bunlara örnek olarak verilebilir.

## **3. Bütünleştirici Nedenler:**

Bir yabancı dilde ustalaşmayla başka bir bölge veya ülkenin kültürüne dâhil olabilme ve başka insanlarla ilişki kurabilmeye dönük amaçlardır.

Yukarıda ifade edilen bu genel nedenlerin dışında (Benhur, 2002, s. 15-16) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen öğrenciler üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrencileri dil öğrenme amaçları bağlamında üç farklı grupta toplamıştır:

### **1. Üniversite Eğitimi İçin Türkçe Öğrenenler:**

Bu grupta iki farklı öğrenci topluluğuyla karşılaşılmaktadır. Bunlar; Türkiye'de Türk Dili Bölümleri de dahil olmak üzere Türkçe eğitim veren bir üniversitede eğitim görecektir. Yurt dışındaki herhangi bir üniversitenin Türkoloji bölümünde eğitim görenler.

### **2. Meslekî amaçlı Türkçe öğrenenler:**

Bu grupta ise diplomatik görevle ülkemizde bulunanlar ile ticaret alanında ülkemizde faaliyet gösteren iş adamları veya konu ile ilgili şirketlerde çalışan yabancılar ve yurt dışında özellikle Türk işçileri ve çocukları ile ilgili bir alanda çalışanlar yer almaktadır.

### **3. Diğerleri:**

Bu grupta yer alanlar daha çok ev hanımları, eşleri Türk olanlar veya ülkemize turistik amaçla gelen ve bu arada dilimizi de öğrenmeye çalışanlar.

Türkiye'nin son yıllarda kaydettiği gelişmelere bakıldığında artık Türkçenin, sadece yabancı üniversite öğrencileri tarafından değil her yaşta her konumda pek çok yabancı tarafından öğrenilmek istendiği söylenebilir. Yurt dışında, Türk kültürünü tanıtmaya çalışmalarının başlamasıyla beraber insanların, Türkçeye ve Türk kültürüne olan ilgisi

ve merakı daha da artmıştır. Dolayısıyla bu durum, eğitimin her kademesinde bireylerin Türkçe öğrenme gayretini ve yoğunluğunu da artırmıştır.

### 2.1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Başarı

Dil, yalnızca belli harflerin bir araya gelmesinden oluşan bir bütün değildir. Dil, bir milletin duygularını da içeren bir bütündür(Asutay, 2007, s. 10).tarafından dilin kültürün bir göstergesi olduğu ve ondan ayrı düşünülmemeyeceği ifade edilmektedir. "Dilin yalnızca göstergeler dizgesi değil, aynı zamanda bir kültür demek olduğu kabul edilirse, dil ile kültürün birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği görülür. O hâlde dil öğrenimi ve öğretiminde 'kültür' unsurunu hiçbir zaman unutmamak gerekir. Aksi hâlde dil, çok tekdüze, mekanik ve sıkıcı olmaktan kurtulamaz". Buradan yola çıkılarak sıkıcılıktan ve tekdüzelikten uzak bir dil eğitiminde, millî duygu ve düşünce paralelinde bir kültür olgusundan kesinlikle bahsedilmesi gerektiği ifade edilebilir.

Öğrenci, yeni bir dil öğrenme sırasında yeni bir kültürle de temasa geçmiş olmaktadır. Bu temas, öğrencinin kendi kültürünü yeni kültür alanıyla karşılaştırmasını da sağlayabilir. Bu yaklaşım beraberinde ders içerikleri, araç ve gereçleri gibi başka sorunları da beraberinde getirebilir (Asutay, 2007, s. 11).

Yabancı dil derslerinin ders içeriğinin hazırlanmasından araç gereçlerin seçimine, ders dışı faaliyetlerden dersliklerinin tanzimine kadar her ortam ve noktada bir kültür karşılaşmasının söz konusu olabileceği göz önünde bulundurularak hassasiyetle hareket edilmelidir. Bu noktaların tamamında bir iyileşme sağlanması yine de yeterli olmamaktadır. Çünkü, her şey kusursuz da olsa yeterli bilgi ve donanıma sahip olmayan, uygulamada yetersiz bir yabancı dil öğretmeni ile başarılı sonuca ulaşmak oldukça zordur. Dil öğretimi, bütün öğretimlerde olduğu gibi aslında bir "öğretici" odağında kilitlenmektedir denilebilir. Planlama oldukça önemlidir; fakat uygulama başarısından yoksun bir planlama da gerçek anlamda yetersizdir. İyi bir yabancı dil öğreticisi, öncelikle alanıyla ilgili gerekli donanıma yeterli oranda sahip olmalıdır. Bunun yanı sıra yeni bir kültür ve dil tanışması sırasında, kaygı ve heyecan oranı yüksek olabilecek bir öğrenci grubuna hitap edeceğinden mesleki bilgi ve tecrübesiyle öğrencilere karşı güven verici ve iyi bir gözlem yeteneğine sahip olmalı, öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini daha ilk günlerde tespit edebilmelidir. Yerinde ve doğru



tespitlerle öğrencilerin, her birine ayrı ve özel alaka göstermeli, ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilmelidir. Dil kavramının içinde barındırdığı zenginlik ve derinliği öğrencilerine aktarmayı başarabilen öğretmen, aynı zamanda öğrencilerin o dili öğrenmeye karşı daha büyük bir güdülenme ile hareket etmelerini sağlayacaktır. Yabancı dil öğretmeni, öğreteceği dilin yanı sıra hedef kitlesinin ana dilleri hakkında da bilgi sahibi olmalıdır. Çünkü, her dil, onu konuşan milletin geçmişten bugüne izlerini üzerinde taşımaktadır.

Yabancı bir dil öğrenilirken öğrencilerin ve öğretmenlerin söz konusu yabancı dil ile ilgili değişik bakış açıları ile birlikte öğrenme ve öğretme sürecinin sorumluluğunu birlikte taşımaları gerekir. Yabancı dil öğretmenleri öncelikli olarak öğretecekleri yabancı dili tanımalı ve en yeni ve en gelişmiş öğretim yöntemlerinden haberdar olmalıdırlar. Ayrıca yabancı dil öğretmenlerinin öğretecekleri yabancı dilin dünyadaki yeri ile ilgili görüşleri ve bu yabancı dilin ikinci ya da birinci dil olarak konuşulduğu ülkelerdeki gelişimi ve kullanımı ile de tanışıklıkları olması gerekmektedir (Bayyurt & Yaylı, 2009, s. 1).

Bu ifadeden hareketle denilebilir ki yabancı dil öğretmek önemli bir iş ve büyük bir sorumluluktur. Yabancı dil öğretmek isteyen bireyler, öğretecekleri yabancı dili, bu dilin dünyadaki konumunu ve kullanımını bilmeli ve bu dili en yeni ve en gelişmiş öğretim yöntemleriyle öğretmelilerdir. Bu ifadeyi dikkate alan öğretmenler için, öğrencilerin ana dillerini bilmek ya da en azından o diller hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilerini bir an evvel tanımada ve keşfetmede önemli bir anahtar olacağı söylenebilir. Asutay (2007, s. 11)'nin ifadesine göre "Öğretici, her iki kültürü de tanıyan, bu anlamda 'hâkim' olan bir çeşit 'biculturalman', bir anlamda kültür aracısı olmalıdır". Yabancı dil öğretiminde, kültür kavramına çok farklı açılardan yaklaşılmalıdır. Öğrenilen yabancı dilin ait olduğu toplumun kültürü kadar öğrenen bireylerin kültürel özellikleri de başarılı bir öğretim ortamı için oldukça büyük önem arz eder. Dil, kültürün hem bir unsuru hem oluşturucusu hem de aktarıcısı olması bakımından ayrılmaz bir parçasıdır denilebilir. Dil öğreticisi de bunu dikkate alarak, öğrencilere karşı tavırlarında ve verdiği eğitimde, bu fikirle hareket etmelidir. Öğretmen, her öğrencinin diline ve kültürüne saygı duymalı ve öğrencilerle böylelikle arasında güven köprüsünü inşa etmelidir.

Yabancı dil öğrenme başarısında öğretmen unsurunun yanı sıra bireylerin yabancı dil öğrenme amaçları da önemlidir. İnsanların, ana dili dışında başka bir dil öğrenme isteklerinin pek çok farklı sebebi olabilir. Günümüzde bireylerden kimi ekonomik kaygılarla kimi kültürel hayranlık ve merakla kimiye duygusal birtakım sebeplerle yabancı dil öğrenmek istemektedir. Bir iç güdülenme ile başlanılan yabancı dil öğrenme sürecinde her bireyin tam anlamıyla başarılı olduğunu iddia etmek oldukça güçtür. Çünkü, yabancı dil öğrenenlerin bir kısmı sürecin başında bir kısmı ise sürecin devamında öğrenimi, bireysel ya da farklı sebeplerle sonlandırmaktadırlar. Öğretim sürecinin henüz başındayken vazgeçenlerin bireysel nedeni, ağırlıklı olarak, dile karşı geliştirilen olumsuz tutum ve ümitsizlik olarak ifade edilebilir. Dersler ilerledikten sonra ise öğrencilerin, dil öğretiminden vazgeçmelerinin nedeni olarak, temel beceri alanlarıyla ilgili yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların çözülmemesi düşünülebilir.

Yabancı dil öğrenme aşamasında öğrenenlerin başarısında bireysel özelliklerin büyük önem arz ettiği (Aydın & Zengin, 2008, s. 82) tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

“Yabancı dil öğreniminde başarı, öğrencilerin sahip oldukları bireysel özelliklerle yakından ve doğrudan ilgilidir. Temel başlıklar hâlinde ele alındığında, bahsedilen bu bireysel farklılıklar, öğrencilerin dil öğrenimi konusunda sahip oldukları inançları, öğrenmeye karşı olan tutumları ve beklentileri, kişiden kişiye değişen güdülenme düzeyleri ve duyuşsal durumları olarak sıralanabilir”.

Bu ifadede, yabancı dil öğretiminden elde edilecek başarıda, öğrencilerin bireysel özelliklerinin önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu özellikler ise öğrencilerin, sahip oldukları inançlar, öğrenmeye karşı olan tutumları ve beklentileri, güdülenme düzeyleri ve duyuşsal durumları olarak ifade edilmiştir.

Yabancı dil öğrenimi, birden fazla becerinin neredeyse aynı anda öğrenilmesinin gerektiği karmaşık bir alandır. Dil bilgisi destekli, konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerini öğrenmek, yabancı dil öğrenme aşamasında olan bireyin ana hedefidir. Bu durumla ilgili olarak "Temel dil becerilerinin birbirinden ayrılamayacak kadar sıkı bir ilişki içinde olduğu ve dört temel dil becerisinin eş zamanlı olarak geliştirilmesi gerektiği, çoğu dil öğretim yaklaşımının önerdiği bir gerçektir. Bu husus, ana dil öğretiminde daha da önem kazanmaktadır." şeklinde ifade edilmiştir (Kurt, 2010,

s.121).Erdem (2009, s. 115) ise ‐Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde, öğrenenlerin, iletişim yeteneklerinin geliştirilmesi için dil bilgisi, sözcük bilgisi, ses bilgisi gibi yeteneklerinin geliştirilmesinin bir arada düşünülmesi gerektiğini vurgulamıştır.‑

Yabancı dil öğrenme amacına göre, kimi zaman bu becerilerden birkaçı üzerinde özellikle durulsa da dil öğrenmenin temeli, bu becerilere genel olarak hâkimiyetten oluşmuştur. Yabancı dil öğrenmenin karmaşık ve zor bir süreç olması bu becerilere ayrı ayrı ağırlık verilmesini ve öğretici ve planlayıcıların öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate almasını gerektirir. Öğrencilerin bireysel özellikleri ifadesi ile bilişsel ve duyuşsal özelliklerin ikisi birden kastedilmektedir.

Aktaş (2004, s. 47) dilin iletişim boyutuna vurgu yaparak öncelikle bir dilde iletişimsel yetinin kazanılması gerektiğini ifade ederek, ‐Günümüz dilbiliminde dilin her şeyden önce bir iletişim aracı olduğu, dil öğretiminde bu aracın dilbilgisi boyutunun kendi başına değil de dilin dört temel becerisiyle birlikte öğrenende, iletişimsel dil yetisini geliştirmek için toplum dilbilimsel ve edimsel unsurların da göz ardı edilmeden öğretilmesi gerektiği‑ savunulmaktadır. Burada ‐iletişimsel yeti‑ kavramına yer verilmiştir. İletişimsel yeti kavramından önce iletişim kavramını el almamız uygundur.

Ulusoy (2002, s. 233) iletişime insanoğlunun tabiatından kaynaklanan bir olgu olarak bakmaktadır ve iletişimi, en dar anlamıyla iki kişi, en geniş boyutuyla ise tüm insanlar arasında gerçekleşen karşılıklı bilgi, duygu, düşünce aktarımı şeklinde tanımlayarak iletişimin doğası gereği sosyal bir varlık olan insanın çevresindeki diğer kişiler ve varlıklarla ilişki kurma, haberleşme ihtiyacından doğmuş bir olgu olduğunu ifade etmektedir.

İletişimsel yeti, bir dil toplumu ile iletişim kurmak için gerekli bilgiler ve bunların kullanılması için gerekli becerilere sahip olma anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle dildeki göstergelerin değişik ortamlarda, yerinde ve zamanında anlamlı olarak kullanılmasını gerektirmektedir. Bu yeti yalnızca dilbilimsel ve toplumbilimsel iletişim ve etkileşim kurallarını değil, aynı zamanda iletişim olayları ile etkileşim işlemlerinin bağlam ve içeriğinin temelini oluşturan kültürel kuralları ve bilgileri de içermektedir (Aktaş, 2004, s. 107). İletişimsel yeti, kişinin konuşması sırasında karşı tarafın dil,

kültür ve olgulara veya kavramlara yüklediği anlamları bütüncül olarak göz önünde bulundurmasını öngörür. Yabancı dil öğrenen kişi için hedef dilin konuşulduğu çevrede öğrenilmesi bu yetinin kazanılmasında oldukça önemlidir. Şöyle ki, bu yeti belli konumlarda kim konuşabilir ya da kiminle konuşabilir veya konuşmaz yahut da neyi ne zaman, nerede, konuşabilir, ne zaman sessiz kalınır, bir kimse kiminle nasıl konuşabilir (resmi "formal" ya da gayri resmi "informal" olarak); aynı ve ayrı konum ve rollerdeki kimselerle nasıl konuşulur; çeşitli bağlamlara uygun sözel olmayan davranışlar, karşılıklı konuşmada söz alma yolları ve yöntemleri nelerdir; bilgi nasıl istenir veya verilir, nasıl ricada bulunulur, yardım ya da işbirliği nasıl önerilir veya bunlardan nasıl kaçınılır, emirler nasıl verilir, disiplin nasıl sağlanır ve benzeri söz eylem biçimlerinin ilgili bağlamlarda kullanılmasını öngörmektedir (Aktaş, 2004, s. 47).

Belirtildiği üzere iletişimsel yeti, belli bir kültür çevresi, anlayışı ve birikiminde yetişmiş bir bireyle iletişim kurabilmek için edinilmesi gereken birçok bilgiyi içerir. Sadece sözel iletişim değil beden dili, jest ve mimikler ile ilgili bilgileri de içeren bu yetinin kazanılmasının, dilin konuşulduğu ve ait olduğu yerde öğrenilmesiyle daha kolay olacağı söylenebilir.

İletişim kavramı insanlar için, değişen koşullarla beraber kendi yakın çevresine ek olarak çok uzak noktalardaki insan ya da varlıklardan haberdar olmak istemesiyle daha da önem kazanmıştır. Genişleyen bu iletişim alanıyla beraber Türkiye ve dünyada iletişim problemi öne çıkmaya başlamıştır. Pek çok anlaşmazlığın temelinde iletişimsizlik; yani, düşüncelerin, karşı tarafa doğru ve yerinde aktarılamama veya anlaşılabilmesi yatmaktadır. Hem bu kadar önemli hem de eksikliği hissedilen bir konu olan iletişimin, ancak tarafların, yani mesaj vermek isteyenlerle mesaj almak isteyenlerin, karşılıklı özveriyle sorun olmaktan uzaklaşacağı söylenebilir. Bu anlamda iletişim kurmak isteyenlerin iletişimsel yeti kazanmak için çabalaması gerekir denilebilir. Böylelikle yerinde, zamanında ve kültürel kod ve tanımlamalar dikkate alınarak, fikir ve duygular alıcılara aktarılabilir. Buradan yola çıkılarak bir yabancı dilde başarıyı yakalamak için dört temel becerinin, kültürel duruşlarla ve kelimelere yüklenen anlamlarla desteklenerek zengin bir çerçevede öğretilmesi gerektiği söylenebilir.

Yabancı dil öğreniminde başarı, hedef dilin anlama ve anlatma boyutlarının ikisine birden hâkimiyetle sağlanabilir. Temel becerilerin öğretilmesi yabancı dil öğretimi için

bir omurgadır denilebilir. Yanında ya da içeriğinde hedeflenen hangi bilgi aktarımı olursa olsun yabancı dil öğretiminde temel becerileri öğretmek hedefi vardır. Bazen bu becerilerden herhangi birinin öğreniminde birtakım sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Ne var ki Türkçenin bir yabancı dil olarak öğretiminde, her becerinin kendi bütünlüğü içinde ele alınması gerekliliği uygulamada ortaya çıkan bir husustur. Çünkü Türkçe öğretim süreci içinde, temel dil becerilerinin geliştirilmesinde farklı sorunların ortaya çıktığı gözlenmektedir (Kurt, 2010, s. 121-122). O hâlde temel dil becerilerinin, yabancılara Türkçe öğretim sürecinde, tek tek kendi bütünlüğünde ele alınıp planlandıktan sonra eş zamanlı olarak öğretilmesi gereklidir. Böylece her beceri alanında ortaya çıkabilecek sorunlar daha kolay tespit edilip çözümlenebilir.

Yabancı dil öğretiminde başarıyı yakalayabilmek için pek çok unsurun bir arada bulunması gereklidir. İlk bakışta öğretmenlerin donanımı, öğrencilerin ilgisi, motivasyonu, dersin işlenişinde uygulanan yöntem, ders araç ve gereçleri, öğrenme ortamı gibi etkenler başarıyı önemli ölçüde etkilemektedir (Aktaş, 2004, s. 45) Bu ifadede vurgulandığı gibi, yabancı dil öğretiminde başarıyı yakalayabilmek için öğretmenlerin planı ve gayretinden öğrencilerin güdülenmesine ve oradan da ders araç gereçleri gibi öğrenme ortamının fiziksel donanımına kadar pek çok unsura, aynı anda dikkat edilmelidir.

#### **2.1.4.Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Öğretimi**

Tarihî, dinî, ekonomik ve daha pek çok çeşitli sebebe bağlı olarak toplumlar birbirlerine kendi dillerini geçmişten bugüne öğretmek istemişlerdir. Türkçenin yabancılara öğretimi de eskilere uzanan köklü bir konudur. Yabancılara Türkçe öğretiminin geçmişi, Kaşgarlı Mahmut'un 11. yüzyılda yazdığı *DîvânuLügati't Türk* adlı esere dayandırılır.

*Divan-ı Lügati't Türk*, adından ve Arap dilinin kurallarına göre düzenlenmiş olmasından da anlaşılacağı üzere, aslında Araplara Türkçe öğretmek üzere kaleme alınmış bir eserdir. Ancak, onun yazılışını böyle tek bir sebebe bağlamak da doğru değildir. Çünkü, Kaşgarlı Mahmud bu görevi yerine getirirken hem Türk dili ile Arap dilinin karşılaştırmasını, daha doğrusu bir muhakemesini yapmış hem de Türk dili ve kültürü ile ilgili geniş ve çok yönlü bilgiler vermiştir. Böylece Türkçenin ve Türk kültürünün o çağın İslam topluluğu içindeki yerini belirtmeye çalışmıştır (Korkmaz, 1995, s. 256). Bu

sözlük, sıradan sözlüklerin dışında kelime açıklamalarına ek olarak Türkçe ile Arapçanın karşılaştırılmasına dair ve Türk dili ve kültürü ile ilgili geniş ve çok yönlü bilgiler de içermektedir. Yazılış gerekçesi olarak saygı ve değer görmüş bu eser, alanın en eski ve birinci eseri olarak kabul edilmektedir.

Tokatlıoğlu'nun belirttiği gibi, 16. yüzyılda iki büyük imparatorluk olan Osmanlı ve İspanya imparatorlukları arasında en ciddi ve somut farklılık dil ve kültür yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır. İspanyollar Amerika'yı keşfettikten sonra ilk tasarrufları dil, din ve kültürlerini işgal ettikleri ülkeye ihraç etmek olmuştur, bu sayede ana dili İspanyolca olan, Katolik mezhebini benimseyen 23 Latin Amerika ülkesi doğmuştur (Ungan, 2006, s. 223).

Yabancılara dilini öğretme anlayışının, bir devlet politikası olduğu söylenebilir. Bu anlayış ya da vizyona sahip ülkeler, her devirde bu yönde çaba sarf etmişlerdir. Tarihin her devrinde bütün topluluklarda, insanların daha iyi, daha kolay ve daha rahat anlaşmalarını sağlamak amacıyla dil öğretimine önem verilmiştir. (Göçer, 2009, s. 1299) tarafından dilin geliştirilip yaşatılmasının bir milletin geleceğine dönük olumlu neticeler almasıyla ilgili olarak şu ifadesi oldukça yerindedir. "Dilini geliştirip yaşatan toplumlar, kendi ömürlerini uzatmışlardır."

Bir dil iletişim aracı olmasının yanı sıra onu konuşan milleti ve ait olduğu devleti de temsil etmektedir. Bir dilin onu kullanan, onunla iletişim kuran insanların sayısı arttığı oranda yayıldığı; üzerinde düşünüldüğü, geçmişinin araştırıldığı ve onunla köklü eserler ortaya çıkarıldığı nispette güçlendiği söylenebilir. Uzun yıllar güçlü olarak hayatını sürdürmek isteyen devletler de bir politika olarak kendi dillerini geliştirip yaşatmayı benimsemişlerdir.

Türkçe, geçmişten bugüne yabancılar tarafından öğrenilmek istenen bir dil olagelmıştır. Öğrenilme sıklığı, Türklerin dünyada aldıkları konuma göre şekillense de bu çabanın her daim mevcut olduğu gözlemlenmiştir. Bugünün şartlarına bakıldığında ise Türkiye'nin gerek ekonomik, gerek siyasi, gerekse kültürel hareketliliğiyle dünyanın ilgisini çeken bir ülke hâline geldiği söylenebilir. Artık dünyada gazeteciler, siyasetçiler ya da sade vatandaşlar, Türkiye ve politikaları ile ilgili, bilgi ve fikir sahibi olmak

istemektedir. Bu ilgi, günden güne artarken, ülkelerin farklı alanlarda iş birliği taleplerini de beraberinde getirmektedir.

Küreselleşme ile birlikte ülkeler, siyasî, sosyal, ekonomik ve askerî açıdan birbirlerine bağımlı hâle gelmişlerdir. Dünyadaki hızlı değişim ve gelişmeler çok dilliliği gündeme getirmiş, ulusların birbirini daha yakından tanıma imkânı doğmuştur. Zengin bir tarih ve kültür birikimine sahip Türkiye, pek çok ülke ile kültürel iş birliği programı uygulamaktadır (Yüce, 2005, s. 81). Türkçe, Türkiye'ye dünyada gösterilen ilginin artmasıyla beraber öğrenilmek istenen diller arasında daha fazla dikkati çekmeye başlamıştır.

Dünya üzerinde üç bine yakın dilin bulunmasına karşın ikinci dil olarak öğrenilen dillerin sayısı oldukça azdır. Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında o dili konuşan ülkenin politik ve ekonomik durumu gelmekte, bunu kültürel ve ticari ilişkilerle askeri ittifaklar izlemektedir (Demirel, 1978, s. 46). Türkçenin yabancılara öğretilmesi ihtiyacı ile ilgili Türkiye'nin içinde bulunduğu konum itibarıyla her geçen gün biraz daha arttığını, bugün bu ihtiyacın gerek Türkiye'de bulunan gerekse Türkiye dışında yaşayan yabancılar için daha da belirginleşmiş olduğunu; bu nedenle Türkçenin yabancılara öğretimi konusunun, üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğu ifade edilmektedir. Bunun için yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesine yönelik kayda değer araştırma ve incelemeler yapılması gerektiği dile getirilmektedir (Göçer & Moğul, 2011, s. 808). “Türkiye'nin 1980 yılından itibaren dışa açılması ile birlikte değişen dünya şartları içinde Türk dilinin yabancılara öğretilmesi zaruri bir ihtiyaç hâline geldiğinin ortada olduğu gözükmektedir.” derken bu gerçeğe işaret edilmektedir. (Yüce, 2005, s. 86) Türkçenin yabancılara öğretilmesinin zorunluluk olduğu açıktır fakat önemli olan, bu gerçeğin anlaşılması ve sorunları çözme yolunda adımlar atılmasıdır.

Bazı araştırmacılar, Türkçenin henüz dünyada yabancı bir dil olarak yeterince öğrenilmek istenmediğini düşünmektedirler. Türkçe, konuşan insan sayısı ve yayıldığı coğrafya bakımından dünyada ilk beş dil arasına girmesine rağmen diğer toplumların bireyleri tarafından öğrenilmek istenen önemli diller arasında henüz istenen yeri alamamıştır. Bunun ekonomik, kültürel, siyasi birçok sebebi olabilir. Ama en önemlisi eğitsel alana yönelik hazırbulunuşsuzluk, kendi dilimizi başka toplumların

insanlarına öğretmeninin öneminin günümüzde yeteri kadar kavranılmamış olunmasıdır (Göçer, 2009, s. 1300). Dünyada en çok konuşulan ilk beş dilden biri olan Türkçenin, konuşulduğu yerler dışında yaşayan insanlar tarafından öğrenilmek istenen diller arasında ön sıralarda yer almadığı bu açıklamalarda iddia edilmiştir. Bunun en önemli sebepleri olarak ise, Türk insanının eğitsel alana yönelik hazır olmadığı ve Türkçeyi başka toplumlara öğretmeninin öneminin henüz yeteri kadar kavranılmamış olması gösterilmiştir. Bu önemin kavranılmamış olduğunun delili olarak genellikle, plan ve programdan mahrum olması gösterilmektedir. Bu denli önemli bir işin, akademik ortamlarda tartışılması ve bilimsel verilerden faydalanılarak temellendirilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan şu çok açık söylenebilir ki, Türkçenin yabancılara öğretimi alanındaki en temel eksiklik, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin bu alana yönelik hedefleri ve programı belirli bir devlet politikasının olmayışıdır. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu bünyesinde bu alana yönelik bazı çalışmalar yürütülmektedir; ancak bu girişimlerin sonucunda kapsamı, uzun ve kısa vadeli hedefleri belli olan eğitim politikaları henüz üretilmemiştir. Mevcut durumda bu görev yalnızca TÖMER'lere bırakılmış gibi görünmektedir (Kurt, 2010, s. 119).

Türkçe, ana dili olarak uzun yıllardır öğretilmekte ve ana dili olarak Türkçe öğretimi, uzun yıllardır bilimsel çerçevede ele alınmaktadır. Ana dili olarak Türkçe öğretimine uzun yıllardır önem verilmekteyken yabancılara öğretimine dönük çalışmaların, daha son yıllarda önem ve hız kazandığı söylenebilir. Artık dünyada ve Türkiye'de, yabancılara Türkçenin öğretilmesi konusuna hem devlet hem de özel kuruluşlar çok önem vermektedirler. Bu önemin doğmasında, yabancıların, Türkiye'ye ve Türkçeye olan ilgilerinin artmasının da büyük payı vardır. Daha evvel, yabancılara Türkçe öğretimi dersi sadece konu alanı kitapları yardımıyla sürdürülürken; şimdilerde bu dersi vereceklerin profesyonel bir eğitimden geçmesi için lisans programları ve bu alanın sorunlarının daha bilimsel bir zeminde ele alınmasını sağlayacak lisansüstü programları hazırlanmakta ve açılmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretimi bölümlerinin sayılarının artırılması bu alanda süregelen akademik tartışmaları da derinleştirecek; sorunların ve çözüm yollarının gündeme gelmesini sağlayacaktır. (Tosun, 2005, s. 24)'un bir milletin dilinin öğretilmesinin bir yol ve yöntem çerçevesinde ilerletilmesi gerektiğini ifade ettiği görüşleri oldukça dikkate değerdir: “Bir ulusun dilinin yabancı dil olarak öğretilmesi, her şeyden önce devletin sahip çıkıp yönlendireceği,



politikalarını saptayacağı, öğretilecek kurumları, uygulanacak programı, hangi nitelikte olan elemanların çalıştırılacağını, araç-gereç yönünden nelere gereksinim duyulacağını ve bunların nasıl sağlanacağını önceden bilmek ve tüm hazırlıkları yaparak işe girişmek çok ciddi ve süreklilik isteyen bir iştir”.

Türkiye, küresel çapta, ekonomik ve siyasal gücünü günden güne artırmakta ve yabancıların ilgisini çekmektedir. Bu doğrultuda Türkçenin, geniş bir insan kitlesinin öğrenmek istediği bir dil hâline geldiği söylenebilir. Bu konuyla ilgili olarak; "Dünyanın geniş bir bölgesinde konuşulan Türkçe, oldukça eski bir kültür zeminine sahiptir. Yeni sosyal ve siyasal gelişmelerle birlikte önem kazanan Türk dili çok farklı coğrafyalarda ilgi ile karşılanmakta ve bunun sonucu olarak Türkçe öğrenme talepleri de gittikçe artmaktadır" ifadesiyle, bu durumun önemi (Birkan 2002, s. 86) tarafından vurgulanmaktadır. Türkiye'nin siyasal gelişmeleri ve dünyada artırdığı saygınlığıyla Türkçenin köklü ve derin kültürü, zaman ilerledikçe daha çok yabancı tarafından fark edilmektedir. Farklı coğrafyalarda yaşayan ve farklı kültürlere mensup insanların, bu gelişme zeminine paralel olarak Türkçe ve Türk kültürüne daha çok ilgi gösterdiği söylenebilir.

Türkçe, yabancı dil olarak insanlar tarafından günden güne daha çok öğrenilmek istense de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunun, devletin desteğini alması, sürekliliği ve kalitesi açısından çok önemlidir. İfade edildiği üzere yabancılara Türkçe öğretimi, devlet tarafından bir politika olarak benimsenmeli, ciddiyetle ele alınmalı, her türlü araştırma ve iyileştirme desteği bizzat devlet tarafından sağlanmalıdır.

### **2.1.5. Yabancı Dil-İkinci Dil ve İletişimde Başarı**

Yabancı dil ve ikinci dil öğretiminin aynı anlama gelip gelmediği ve bu iki kavram arasındaki farkın ne olduğu, zaman zaman gündeme gelen konulardır. (Littlewood 1987, s. 2)'un ifade ettiğine göre, "Yabancı ve ikinci dil öğrenimi arasında sık sık bir ayırım yapılır. Öğrenildiği toplum içerisinde 'ikinci' dilin sosyal bir fonksiyonu varken; bir 'yabancı' dil, kendi toplumunda yabancılarla iletişim kurmak için öğrenilir". İkinci dil, bu ifadeye dayanılarak, kişinin kendi yaşadığı çevrede iletişim kurmak için öğrenmek durumunda olduğu ana dili dışındaki dil olarak ifade edilebilir.

Bir insanın iki dilli olarak yetişmesi, özellikle başka milletlerden, ana dilleri farklı ana babaların çocuklarında görülmekte; ayrıca, yabancıülkelerde çok uzun süre o ülke halkıyla sıkı ilişkiler içinde yaşayanlarda, iyi bir yabancı dil öğrenimi görerek bunu uygulama imkânı bulanlarda, herhangi bir yerdeki azınlıkların dilinde, resmi dili aynı olan ülkelerde, kısacası birden fazla dilin öğrenilip kullanılması durumunda ortaya çıkmaktadır (Aksan, 1998, s. 26).

İkinci veya yabancı ayrımı yapılmaksızın, her iki öğrenme durumunda da kişi, esasen ana dili dışında bir dil öğrenmektedir ve bu araştırmaya dâhil edilebilir. Kavramsal olarak bu tartışmaya hiç girilmemekle beraber bu çalışmada, kişinin, ana dili dışında öğrendiği her dil, yabancı olarak nitelendirilmiştir. Yabancı dil ve ikinci dil, devletin resmi eğitim kurumlarında öğrenilebileceği gibi doğal ortamında da öğrenilebilmektedir.

İnsanlar, birtakım amaçlarla yabancı dil eğitimine karar vermektedirler. Yabancı dil öğrenmede özel olarak birey için hedef ne olursa olsun, genel olarak amaç, bu dille iletişim kurma becerisini elde edebilmektir. Bu iletişim ise genellikle sözel iletişimdir. İletişimde en önemli etkenlerden biri de şüphesiz sözel iletişimdir. Sözel iletişim, bir başka anlatımla, konuşma yabancı dil derslerinin en önemli parçalarından biridir. Ancak, öğrenciler öğrenmede olduğu gibi yabancı dilde sözel iletişim becerileri kazanırlarken de öğrenmeyi etkileyen bazı ruhsal ve toplumsal etmenlerle karşılaşılır. Bu etmenleri anlayıp iyi yorumlamak öğretme ve öğrenme sürecinin hızlanmasına yardımcı olabilir (Ünal, 2008, s. 72). Sözel iletişimin yani konuşmanın öğrenilmesi sırasında, bu ifadelerden yola çıkılarak bazı ruhsal ve toplumsal durumlardan etkilenildiği söylenebilir. Konuşma becerisinin edinilmesini engelleyen ya da zorlaştıran bu ruhsal ve toplumsal etmenlerin ortadan kaldırılabilmesi bu etmenlerin iyi anlaşılıp yorumlanmasına bağlı olabilmektedir. Yabancı dil öğrenen kişi, konuşma becerisini geliştirirken bu etmenlerden etkilendiği gibi diğer beceri alanlarını öğrenirken de aynı durum söz konusu olabilir. Yabancı dil eğitiminde temel becerilerin öğrenilmesinde bu etmenlerin etkileri, kişinin yabancı dil öğrenimindeki başarısına doğrudan ya da dolaylı olarak yansımaktadır. Ruhsal ve toplumsal olmak üzere daha önce çerçevesi çizilen ikinci dil edinimini etkileyen bu etmenler arasında genel olarak:

1. Bireyin bilişsel gelişim düzeyi,
2. Sosyoekonomik arka planı
3. Ana dilindeki yeterlik düzeyi,
4. Kültürel yapısı,
5. Dil öğrenme yeteneği,
6. Motivasyonu,
7. Yaşı

şeklinde sıralanmaktadır (Gömlüksiz, 2001, s. 217). Bu etmenlerin bilinmesi ve dil öğretiminin, planından uygulanmasına kadar göz önünde bulundurulması dil öğretimini, sağlıklı bir hâle getirecektir. Dil öğretimini etkileyen ana etmenlerin yanı sıra bazı dolaylı unsurlar da bu öğretim için önemlidir. Bu unsurların başında ana dili eğitimi gelmektedir. Yabancı dil öğrenmek isteyen bireylerden, ana dili eğitimi gerekli oranda alan ve bu yeterliği kazanların, ikinci dil ediniminde daha başarılı oldukları söylenebilir. Buradan yola çıkılarak da ana dili eğitiminin önemi bir kez daha vurgulanabilir.

Yabancı dil öğreniminden daha çok verim elde edebilmek için, başarılı ana dili edinimi dışında, diğer bütün öğrenmelerde de önemli bir işleve sahip olan güdülenme kavramı ile karşılaşmaktadır. Güdülenmek yabancı dil öğrenimine karar verirken de başlarken de devam ederken de oldukça önemlidir. Yabancı dil öğrenenlerin, dile karşı geliştirdiği olumlu duygular ve dil öğrenme isteği güdülenmiş olmasına bağlıdır.

(Acat& Demiral, 2002, s. 316) tarafından ifade edildiğine göre: “Öğrenci motivasyonu, başarılı öğrenmenin gerçekleşmesi için en önemli ön şartlardan birisi olarak kabul edilmektedir. Bu konuda bugüne kadar yapılmış olan çalışmaların büyük bir kısmı öğrencinin hedef dilin kullanıldığı toplum ve kültüre karşı olan tutumlarının bu konudaki rolü üzerine odaklanmışlardır”.

(Gömlüksiz, 2001, s. 220)’in güdülenmeyle ilgili verdiği bilgiler yabancı dil öğreniminde güdülenmenin önemli bir etmen olduğunu göstermektedir. “Güdülenme düzeyi yüksek daha az yetenekli bir öğrencinin iyi güdülenememiş zeki bir öğrenciye göre daha başarılı olabilmektedir”.

Yabancı dil öğrenmek isteyen bireylerin güdülenmesi, verimli bir eğitim ortamı için çok önemlidir; fakat yeterli değildir. Etkili bir yabancı dil öğretimi için, başarılı bir yabancı

dil öğretmeni de olması gerekenler arasındadır. Yabancı dil öğrenmek isteyen bireylerin, güdülenmesinden bilişsel becerilerinin ortaya çıkarılmasına kadar pek çok noktada, dil öğretmenin yaklaşımının etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca dil öğrenme ortamının fiziksel koşullarından en yüksek oranda faydalanma imkânı da yabancı dil öğretmenin mesleki bilgi ve becerisine bağlı olabilmektedir. Yabancı dil öğretmenin, mesleki becerilerinin yanı sıra insani özellikleri bakımından da özel olması gerekmektedir. Dil öğretimi hassas bir konudur; yabancı dil öğretimi ise özelde daha özen gerektirmektedir.

Etkili bir yabancı dil öğretimi için birtakım etmenlerin sağlanmasına ihtiyaç vardır. Etkili bir yabancı dil öğretimi için gerekli olan temel ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır (Demirel, 2004, s. 24).

1. Dört temel beceriyi geliştirme
2. Öğretim etkinliklerini önceden planlama
3. Basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru öğretme
4. Görsel ve işitsel araçları kullanma
5. Anadili gerekli durumlarda kullanma
6. Bir seferde bir tek yapıyı sunma
7. Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama
8. Öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama
9. Bireysel farklılıkları dikkate alma
10. Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme

Belirtilen bu özelliklere bakıldığında, etkili bir öğretim için gerekli olan temel ilkelerin, öğretici odağında kilitlendiği görülmektedir. Buradan yola çıkılarak, yabancı dil öğretmenin, sıralanan bu maddeleri uygulayabilecek ve yerine getirebilecek bilgi ve kabiliyete sahip olması gerektiği söylenebilir. Yabancı dil öğretmenleri, dersin başından sonuna kadar kontrolü elinde tutmalıdır. Ders sırasında, öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılmalarını teşvik etmeli, görsel ve işitsel araçlardan yararlanarak anlatımı zenginleştirmeli, özellikle tamamı farklı kültürlerden gelmiş olan öğrencilerinin bireysel farklılıklarından haberdar olmalı ve onları önemseyip dikkate almalıdır. Ders sonrasında ise, öğrencilerin çalışmaları ve uygulama yapmaları konusunda onları cesaretlendirmeli ve güdülemelidir. Bunların yanı sıra yabancı dil öğretmenin, derslerinin çerçeve ve

işleyişini önceden hazırlaması öncelikli olarak bir plan ve hazırlık doğrultusunda hareket etmesi de oldukça önemlidir. Yabancı dil öğretimi, öğrenci merkezli olarak sürdürülse de başarılı bir yabancı dil öğretimi ortamı, büyük oranda yabancı dil öğretmenin taşıdığı ve sergilediği bazı niteliklere bağlı olmaktadır.

### **2.1.6. Yabancılara Türkçe Öğretiminin Günümüzdeki Durumu**

Yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarının bugünkü durumunun değerlendirilebilmesi için öncelikle, resmi anlamda öğretilme seyrine bakılabilir. Yabancılara Türkçenin resmi anlamda öğretilmesinin, Avrupa ülkelerinin Osmanlı Devleti ile ticari ilişkilere girmesi üzerine birçok üniversitede Türkoloji bölümlerinin açılmasıyla başladığı belirtilmiştir (Demircan, 1988, s. 29). Fakat, bu bölümlerde daha çok tarihsel ve kültürel çalışmalara ağırlık verilmiş ve Türkçenin bugünkü yapısının çağdaş dilbilimsel kuramlar çerçevesinde incelenmesindeki çalışmalarda yetersiz kalındığından; Türkçenin yapısı gerekli oranda aydınlatılamamış, yabancı dil olarak öğretilmesinde gerekli alt yapı sağlanamamıştır. Bu ifadelerden yola çıkılarak, ilk açılan Türkoloji bölümlerinin, Türkçeyi çağdaş dilbilimsel kurallar çerçevesinde ele almak yerine, ağırlıklı olarak, tarihsel ve kültürel çalışmalara odaklandığı, Türkçenin öğretilme çalışmalarını yavaşlattığı düşünülmüştür. Bu noktada bir dilin öğretilmesinde dilin yapısı ile ilgili araştırmaların payı sorgulanmalıdır.

Her dilin kendine özgü bir yapısı ve çerçevesi mevcuttur. Bu çerçevenin, dilbilimcilerin çeşitli kuramlar ışığında yaptıkları çalışmalarla belirlendiği söylenebilir. Yapılan çalışmalarla dillerin yapısı sistemli bir zemine oturtulmakta ve öğretimi kolaylaşmaktadır. Bu bağlamda dil öğretimi kişiye, dil çerçevesinde bulunan ve daha önceden belirlenmiş birtakım özelliklerin ve bütün olarak bir yapının kazandırılması olarak açıklanabilir. İlk açılan Türkoloji bölümleri ve sonraki yıllarda açılan Türk Dili bölümlerinin, Türkçenin bilimsel bir zeminde ele alınıp sistemli bir şekilde incelenmesine katkıda bulunduğu söylenmelidir. Böylece yapılan çalışmalar doğrultusunda belirlenen dil bilgisi, yazım ve noktalama yardımıyla Türkçenin, sistemli bir zemine oturması sağlanmış ve hem ana dili hem de yabancı dil olarak öğretilmesi kolaylaşmıştır.

Dil öğretiminde kuralların, belli bir düzen içerisinde hedef kitleye kazandırılması gerekmektedir. İçinde bulunduğu kültüre ve dile tamamen yabancı bir dil öğrenme aşamasında olan kimse için ise bu durum, daha da çok önem arz etmektedir.

Yabancı dil öğretiminin, üzerinde çalışılması ve planlanması gereken çok önemli bir alan olduğunun bilincine varıldıktan sonra bu öğretim üzerinde yoğunlaşmış; Türkiye'de ilk defa TÖMER adıyla anılan Türkçe Öğretim Merkezi 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulmuştur.

Kısa adıyla TÖMER olarak bilinen Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi, 1984'te Türkçeyi en iyi biçimde öğretmek amacıyla kurulmuştur. Birçok farklı yabancı dil öğretim yönteminin bir arada kullanılmasıyla oluşturulan ve TÖMER yöntemi olarak adlandırılan çalışmalarla yabancılara Türkçe öğretimi ilk kez sistemli bir biçimde başlamıştır. Günümüzde TÖMER, yabancı dil öğretiminde birçok yöntemin birleşiminden oluşan seçmeci yöntemi kullanmaktadır (Bayraktar, 2011, s. 3).

Ankara Üniversitesi TÖMER'den sonra Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) ve ardından pek çok, özel ve çeşitli üniversitelere bağlı, Türkçe öğretim ve uygulama merkezleri kurulmuştur. Türkçe öğretim merkezlerinin hizmet alanları şu şekilde özetlenmektedir (Yüce, 2005, s. 86):

1. Türkiye'de yüksek öğrenim yapmak için Türk Cumhuriyetleri ile akraba topluluklardan gelen öğrencilerle Türkiye Türkçesi öğrenmek isteyen yabancılara Türkçe öğretmek,
2. Türkiye Türkçesinden başka diğer Türk lehçelerinin öğretimini gerçekleştirmek ve bu lehçelerle ilgili araştırma ve incelemeler yapmak,
3. Yurt dışında ve içinde Türkçe öğretmek, Türk kültürünü tanıtmak amacıyla faaliyet göstermek,
4. Devletimizin yaptığı ikili anlaşmalar çerçevesinde ilgili bakanlıklarla iş birliği yaparak eğitim, öğretim, araştırma, uygulama ve yayın faaliyetinde bulunmak,
5. İçte ve dışta Türkçeyi öğretmek için görevlendirilen öğretim elemanlarına yönelik yetiştirme programları hazırlamak ve hayata geçirmek,
6. İlgi sahasında faaliyet gösteren diğer kurumlarla da iş birliği yaparak ana dili öğretiminin metotlarını geliştirme yolunda çalışmalar yapmak,

## 7. Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına yönelik kısa süreli kurslar düzenlemek.

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere TÖMER'lerin, Türkiye'ye yükseköğretim için gelen akraba topluluklardan öğrencilere, Türkçe öğrenmek isteyen yabancılara, yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına, Türkçe ve Türk kültürünü öğretmekten Türkiye'nin yaptığı ikili anlaşmalar çerçevesinde ilgili bakanlıklarla iş birliği yaparak eğitim, öğretim, araştırma, uygulama ve yayın faaliyetinde bulunmaya kadar geniş bir görev alanı vardır. Yalnızca Türkiye Türkçesinin değil diğer Türk lehçelerinin öğretimini gerçekleştirmek ve bu lehçelerle ilgili araştırma ve incelemeler yapmak da Türkçe öğretim merkezlerinin çalışma alanı içerisinde. Ayrıca TÖMER'ler, ilgi sahasında faaliyet gösteren diğer kurumlarla da iş birliği yaparak ana dili öğretiminin metotlarını geliştirme yolunda çalışmalar yapmak konusunda da görevlidirler.

Türkçenin yabancılara yurt dışı ve Türkiye'de öğretimi konusunda günden güne çalışmalarını artıran diğer bir kuruluş da Yunus Emre Enstitüsü'dür. (Göçer & Moğul, 2011, s. 801)'in ifadesine göre: “Yurt içinde açtığı yaz okulları ile farklı ülkelerden gelen yabancı gençlere Türkçe öğretimi etkinlikleri düzenleyen Yunus Emre Enstitüsü'nün yurt dışında bu alanda yaptığı önemli çalışmalar bulunmaktadır”. Sayısı şimdilik yirmi altı kadar olan Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri'nin, dünyanın pek çok yerinde açılma çalışmaları devam etmektedir.

Türkçe, derinliğini ve zenginliğini tarihî birikiminden ve geniş coğrafyalarda konuşulmuş olmasından alan köklü bir dildir. Dünyada, Türkçe konuşan insan sayısı günden güne artmaktadır. Bu artışta dünyada Türkçeyi bilen insan sayısını çoğaltma düşüncesine verilen önemin pay sahibi olduğu söylenebilir. Dünyada devlet eliyle ya da özel çabayla yabancılara Türkçeyi öğreten pek çok kurum açılmış ve hâlen açılmaya devam etmektedir. Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda çalışmalar gerek yurt içi gerekse yurt dışında çeşitli kurumlar ya da bireysel çabalar vasıtasıyla artarak devam etmektedir.

### 2.1.7. Yabancı Dil Öğretiminde Temel Dil Becerileri

Yabancı dil öğretimi genel olarak, kişiye, hedef dilde dört temel beceri olan konuşma, yazma, dinleme ve okumayı edindirmeyi amaçlar. Bu becerilerden okuma ve dinleme anlama becerileri, yazma ve konuşma ise anlatma becerileridir. Anlatma becerileri,

kişinin, kendisini doğru ve etkili bir biçimde ifade etmesini sağlarken anlama becerileri, başkasının sözlü ya da yazılı olarak aktardığı ifadeleri, olduğu gibi algılamayı sağlamaktadır. Bir yabancı dil öğrenen kişiden, öğrendiği dilin anlama ve anlatma becerilerini etkin bir biçimde kullanması beklenmektedir.

Temel becerilerden biri olan okuma, öğrenmenin en önemli yollarından biridir. Özellikle, bir yabancı dilin becerilerini edinirken okumak, yeni bilgilerin öğrenilmesinde ve diğer dil becerilerinin geliştirilmesinde, etkili ve önemlidir denilebilir. Yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin öğretilmesinin, bireyin hedef dille yazılan yazıları anlamasını amaçladığı söylenebilir.

Dinleme becerisi, yabancı dil öğrenirken belki de ilk olarak edinilmeye başlanılan beceridir. Çünkü yabancı dil öğretiminin henüz başındayken yabancı dil öğrenenler, sadece anlayamadıkları ve anlamlandırmaya çalıştıkları birtakım ifadeler işitirler. Bu ifadeler, yabancı dil öğretiminde alınan mesafe ile beraber, dinleyicinin kulağında anlamlı hâle gelmeye başlar. Böylece yabancı dil öğrenmeyi hedefleyen bireylerin işitme aşamasından dinleme aşamasına geçtikleri söylenebilir. Dinleme, esasında dinlediklerini anlayabilme anlamına gelmektedir. (Özbay, 2008, s. 5) "dinlemenin iletişim ve eğitim sürecinin önemli bir parçası olduğu"nu ifade ederken dinleme sürecinin, ilgi, işitme, dikkat, kavrama, dinleme, değerlendirme, tepki/karşılık vb. gibi aşamaları olduğunu da belirtmiştir.

Günlük ihtiyaçlardan beklenti ve ideallere kadar birçok durumun açıklaması, çoğunlukla, konuşma ile yapılabilmektedir. Konuşma becerisi, yabancı dil öğretiminde öne çıkmaktadır. Yabancı dilde başarılı olarak konuşabilmek dinleme ve okuma becerilerinde başarılı olmaya bağlanabilir.

Yazma, düşünceleri, duyguları, kısacası iletilmek istenen mesajları, her dile özgü harf denilen semboller yardımıyla bir yere aktarmaktır. "Yabancı dilde yazma becerisini edinmek öğretmenler ve öğrenciler için oldukça önemlidir ve edinilmesi, diğer becerilere nispetle oldukça zordur" (Çakır, 2010, s. 166). Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi, yabancı dilde yazma becerisini elde etmek diğer becerilere kıyasla daha zordur. Çünkü, insanların, yabancı bir dilde duygu ve düşüncelerini yazarak ifade edebilmeleri için, ana dillerinde düşündüklerini, hedef dile, başarılı olarak aktarmaları gerekir. Bu



durum için de yabancı dil öğrenen kişilerin, hedef dile oldukça hâkim bir durumda olmak zorunda oldukları söylenebilir.

### **2.1.7.1. Dinleme Becerisi**

Dinleme, ilk olarak edinilmeye başlanılan temel dil becerisidir. Diğer üç temel becerinin edinilmesine kaynak oluşturduğu da söylenebilir. Dinleme becerisi, başarılı iletişim ve öğrenmeye temel oluşturmaktadır. İnsanın zamanının çok büyük bir kısmını harcadığı dinleme eyleminin, sahip olunan en önemli becerilerden biri olmakla birlikte, en az tanınan becerilerden olduğu belirtilmektedir. Çünkü insanlar dinlemeyi genellikle duymakla karıştırmaktadırlar. Bunun sonucunda da anlama ve anlaşma beklenen ölçüde gerçekleşmemektedir (Yakıcı, vd. 2011, s. 56). Dinleme ve duyma birbirinden farklı eylemlerdir. Dinlemeye gereken önemin verilmemesinde, duyma ile arasındaki farkın anlaşılması neden olarak gösterilmektedir.

(Yıldız, 2010, s. 179) tarafından dinleme ile işitme arasındaki farka şöyle işaret edilmiştir. “Dinleme, insanın kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin bütünüdür. Yani işitme ile dinleme arasındaki fark, işitmenin istem dışı, dinlemenin ise istekle olmasıdır”. Dinleme eylemini, kişinin bilinçli ve istekli olarak yaptığı, işitmenin ise istemeden ve seçmeden yapıldığı bu ifadelerden anlaşılmaktadır.

Genelde dinlemenin bir eylemsizlik durumu olduğu düşünülür. Yaygın kanıya göre, dinleyen edilgen bir kişidir. Oysa söze dayalı iletişimin eksiksiz gerçekleşmesi, alıcı konumundaki dinleyicinin de yaratıcı bir etkinlik içinde olmasını gerektirir. Dinleme gönderilen bir iletiyi alma ve yorumlama sürecidir (Adalı, 2011, s. 32). Dinleme durumunda kişinin hiçbir iş yapmadığı düşüncesi, duyma ile karıştırılmasından kaynaklanabilir. Bireyin, kulağına gelen ifade ve sesleri dinlerken, bunları zihninde anlamlandırma çabasına girdiği ve bu nedenle oldukça etkin olduğu söylenmelidir.

Türkçe öğretiminde dinleme becerisine verilen önemin, diğer becerilerin öğrenilmesine temel oluşturması ve amacına bağlı olduğu söylenebilir. Dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin amaç dildeki sesleri tanımak, bir bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmek ve en önemlisi de konuşulduğunda gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır. Normal hızla

konuşulduğunda, konuşmacıdan gelen mesajın anlaşılmasında en küçük ayrıntıların anlaşılmasından çok genel bir bilginin alınmış olması çok önemli olmaktadır (Demirel, 1990, s. 108).

Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisi kazandırılmasının iki temel amacı bulunmaktadır. Birincisi hedef dille o dile dair verilen bilgilerin anlaşılması, ikincisi ise yabancı dil öğrenenlerin başarılı iletişim kurmalarının sağlanmasıdır. Anlam ilişkilerinin kavranması, mesajların tam ve doğru anlaşılmasında gereklidir. Başarılı bir dinleme eğitiminin, yabancı dil öğreniminin en temel amacı olan iletişim kurma noktasında oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

### **2.1.7.2. Okuma Becerisi**

Okuma becerisi de dinleme becerisi gibi algılayıcı bir beceri olduğundan, anlama ulaşmada bu becerilerde benzer bir yol izlenip izlenmediği merak konusu olmuştur. Yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin çok önemli bir yeri olduğuna dikkat çekilmektedir. Buna göre yabancı dil öğrenen birçok öğrenci kendilerine en önemli hedef olarak okuma becerisini seçmektedirler. Ayrıca yazılı metinler tarafından sunulan farklı pedagojik amaçlar da okuma becerisinin önemli olmasına katkıda bulunmuştur. (Demirel, 1990, s. 119)'e göre "Okuma, bilişsel davranışların psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir." (Sever, 2000, s. 11) ise okumayı şöyle tanımlamaktadır: "Okuma, sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir". Okuma, fiziksel ve zihinsel yönü tanımlarda vurgulanmıştır.

(Özbay, 2008, s. 7)'in ifadesine göre: "Okuma ile ilgili tanımlar bu becerinin iki yönünü ortaya çıkarmaktadır. Bunlar, yazıyı oluşturan sembolleri görmek, tanımak ve bu sembollerin anlamını kavramaktır. Karmaşık bir süreç olarak nitelendirilen okuma, görme ve seslendirme yoluyla fizyolojik, kavrama yönüyle de zihinle ilgili bir süreçtir".

Okumanın ilk basamağının görmek ikinci basamağının ise kavramak olduğu bu ifadelerden anlaşılmaktadır. Okuma, bu anlamda diğer temel becerilerde olduğu gibi en az iki bileşenli bir etkinliktir.

Bir dilin öğrenilmesinin en önemli basamaklarından biri olan okuma, temel dil becerilerden biridir. Yabancı bir dilin öğrenilmesinde okuma becerisinin geliştirilmesi, temelde bazı bilgilerin edinilmiş olmasına bağlıdır. Kelimelerin seslendirilişi, vurgu, tonlama ve noktalama işaretleri ile ilgili bilgiler, okuma becerisinin edinilmesine temel oluşturmaktadır. (Yaylı, 2009, s. 62)'nın okuma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili söyledikleri konuyu yeterince aydınlatmaktadır. "Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilmeleri için Türkçede belli bir yeterlik düzeyini yakalamaları önemlidir. Yani yetersiz sözcük bilgisi, dilbilgisi ve söylem bilgisi okuma becerisi üzerinde olumsuz etki yapacaktır". Okuma becerisinde başarılı olmak isteyen yabancı dil öğrenen öğrencilerin, yeterli sayıda kelimenin telaffuz ve anlamını öğrenmesi ve hedef dile dair kuralları kavraması gerekmektedir.

Okumanın belli özellikleri bulunmaktadır. Bunlardan ilki okunan metinden anlam çıkarılmasıdır. Eğer kişi bir metni okuduğunda anlam çıkarmıyorsa bu okuma değildir. Özellikle yabancı dil öğretiminde bu tür okumalar belli sözcükleri seslendirmenin ötesine geçemez. Bu anlamda okuma bir metnin ya da sözcükler grubunun telaffuz edilmesi olarak görülmektedir. Yani yazılı bir metni hiçbir anlam çıkarmadan sadece sözcükleri doğru telaffuz edebilmek amacıyla okumak gerçek anlamda okuma değildir (Demirel, 1990, s. 119). Bu ifadelerle dayanarak kişinin bir metni okuması için seslendirme başarısının yanı sıra anlam çıkarma etkinliğini de uygulaması gerektiği söylenebilir. Yabancı dil öğrenenlerin, kelimelerin telaffuzlarıyla birlikte anlamlarını da öğrenmeleri önemlidir.

Özellikle çok sayıda kelimenin öğrenilmesinde ve bu kelimelerin seslendirilişinin kavranmasında, dinleme becerisinin geliştirilmesinin öneminin büyük olduğu da söylenmelidir. Çünkü yabancı dil öğreniminin ilk basamağında, dinleme ve dinlediğini anlama faaliyetleri öne çıkmaktadır.

### **2.1.7.3. Konuşma Becerisi**

Günümüzde her toplum, bireyle önemi kavranmış olan iletişimi güçlendirmek amacıyla çeşitli çabalara, bilgiye ve eğitime gereksinim duyulmaktadır. Özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesi açısından konuşma ve konuşmanın etkileyici gücü yoluyla elde edilen başarı, bireylerin yaşam niteliğiyle doğru orantılı sayılmaktadır. Bu nitelik

gerek iş gerekse özel yaşam boyutunda bireylerin güçlü iletişim kurmaları yoluyla değer kazanacaktır. Değişik amaçlara yönelik yapılan konuşmalar, sunuşlar, toplantılar için geçerli olan ölçütlerin başında etkili konuşma, doğru, anlaşılır ve açık anlatım gelmektedir. Bireysel ve toplumsal hayatta önemli bir yer tutan konuşma; okul, iş ve toplum hayatında başarı ya da başarısızlığı belirleyen etmenlerden de biridir.

Konuşma: düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1999, s. 40) Konuşmanın, bu tanımdan hareketle, insanların duygu, düşünce ve isteklerini aktarmaları için bir vasıta olduğu söylenebilir. Konuşma, bir vasıta olmasıyla, Türkçenin dört temel dil becerisinin anlatmaya dönük olanlarından da biridir. "Konuşma ve yazma; duygu, düşünce, hayal ve istekleri, kısacası zihinde tasarlanan her şeyi açıklamakta kullanılan iki temel anlatım becerisidir. (Zorbaz, 2010, s. 1)'ın ifadesine göre; "Bireyler anlatım becerilerinden ağırlıklı olarak konuşma becerisini kullanmaktadır".

Yabancılara Türkçe öğretimi kapsamında konuşma becerisinin öğretimini gerçekleştiren bir öğretmenin alan bilgisi, diksiyon, pedagojik formasyon, iletişim, empati vb. yönleriyle iyi olması kadar beden dilini de etkili kullanması, sözün etkisini artıran ve sözden daha önemli olan konuşma unsurundan üst düzeyde faydalanması gerekir. Karşısında değişik milletlere mensup öğrenciler olduğu, bu nedenle beden dilini kullanmanın bir fark oluşturmayacağı düşünülmemelidir. Sözsüz iletişimin önemli bir boyutu olan beden dilinin evrensel bir dil olma özelliği ile konuşma öğretiminde kullanılacak önemli bir unsur olduğu dikkate alınmalıdır (Emiroğlu, 2013, s. 284). Bu ifadeden yola çıkılarak, konuşmanın da yazma gibi düşünülenleri açıklamak için kullanıldığı ve insanların, düşüncelerini aktarmak için ağırlıklı olarak konuşmayı tercih ettiği söylenebilir.

Günlük hayatımızda söylenenleri anlamak dille ilgili etkinliklerin başında gelir. Ancak birbirimizle anlaşmamızda bize söylenenleri anlamamız iletişimin sadece bir cephesini oluşturur. İletişimin sağlanabilmesi için bizim de karşımızdakilere duygu, düşünce ve isteklerimizi sözle ya da yazıyla anlatmamız gerekir.

En basit anlamıyla kendini etkili bir biçimde ifade etme veya karşı tarafa mesajları gerektiği şekilde iletmenin, başarılı bir konuşmanın temel hedefi olduğu söylenebilir.

Konuşmanın önemini günlük hayatta en çok kullanılan vasıta olmasıyla vurgulayan (Özbay, 2009, s. 99) başarılı iletişimin anahtarını "güzel konuşma, anlaşılır olma ve sesi etkili kullanma" olarak ifade etmiştir. İletişimde başarılı olabilmek, iyi bir konuşmacı olabilmeye bağlıdır denilebilir. Bu doğrultuda konuşmacının başarılı olabilmesi için güzel konuşması, sesini ve beden dilini etkili kullanması gerekmektedir.

Çoğunlukla, herhangi bir düzeltme uygulanmadan ve ani olarak işletilmesi gereken bir beceri alanı olan konuşma, bazı öğrenenlerde farklı içsel bunalımların oluşmasına neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalar, öğrenenlerin konuşma sırasında heyecan düzeylerinin oldukça yükseldiğini, bunun da özellikle psikolojik bazı sorunlara mahal verdiğini ortaya çıkarmıştır. Bu sorunların başında kaygı gelmektedir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesi diğer beceri alanlarında olduğu gibi alıştırmalarla mümkün olabilmektedir. Bu doğrultuda başarılı bir konuşmacı olabilmek için konuşma becerisinin sık sık kullanılması gerektiği söylenebilir. (Özbay, 2005, s. 125)'in ifadesine göre; "Düşüncelerin, duyguların, izlenimlerin düzgün ve etkili bir biçimde anlatılabilmesi için çaba harcamak gerekir. Herhangi bir konuyu, bir olayı, bir işi düşünüp zihinde planlayarak düzgün cümlelerle anlatmaya çalışmak lâzımdır. Çünkü beceriler alışkanlık hâline getirilirse başarı elde edilir".

Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılabilmesi için öğrenciyi bu beceriyi kullanmaya teşvik edecek çeşitli alıştırmalar kullanılmaktadır. Bu alıştırmalarla ilgili olarak (Demirel, 1990, s. 111)'in önerisi dikkat çekicidir. "Öğrencilere konuşma becerisi kazandırabilmek için başlangıç düzeyinden itibaren en çok kullanılan alıştırmalar tekrar alıştırmalarıdır. Bunu daha sonra anlama ve iletişime dayalı alıştırmalar izlemektedir". Yabancı dil öğrenen öğrencinin konuşma becerisi kazanabilmesi için, tekrar yoluyla önce kulak ve dil alışkanlığı kazanması; sonrasında, öğrendiklerini iletişimde kullanarak anlamlandırmasının söz konusu olduğu bu ifadeye dayanılarak söylenebilir.

Konuşma becerisini başarılı bir şekilde öğrenebilmenin, iyi bir dinleyici olmaya bağlı olduğu söylenebilir. Çünkü konuşma, bir diğer bileşeni de dinleme ve anlama olan iletişimin en önemli aracıdır. "Karşılıklı konuşmada başarılı olmak ne zaman ve nasıl konuşma sırasının size veya bir başkasına geldiğini anlamayı, ne zaman bir konuyu

açıklamak ve değiştirmek gerektiğini, konuşmaya bir başkasının nasıl davet edileceğini, konuşmanın nasıl sürdürülebileceğini veya kapatılabileceğini bilmeyi gerektirir. Anlamda uzlaşma her iki tarafın da birbirlerini doğru anladıklarından emin olmaları demektir” (Selvikavak, 2006, s. 13).

Bu ifadelere dayanılarak başarılı bir iletişim için iyi bir konuşmacı olmak kadar dikkatli bir dinleyici olmanın da önemli olduğu söylenebilir. Çünkü konuşmanın sürmesi gönderici ve alıcının birbirini doğru anlamasına bağlıdır.

#### **2.1.7.4. Yazma Becerisi**

Anlatma, konuşma ve yazma becerilerine dayanan dil etkinliğidir. Yazma ise dilin anlatma yönüyle ilgili becerilerinden biridir. Bu durum (Adalı, 2011, s. 30) tarafından şöyle tarif edilmektedir: "Doğal dile dayalı iletişimde kullanılan bir başka araç yazmadır. Yazma, sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemidir".

Yazma, konuşmanın birtakım sembollerle ifade edilmesidir ve insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan bir tanesidir. Duygu düşünce görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Yazmak, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekteki bilgilerini başkalarına aktarma açısından da bir ihtiyaçtır (Özbay, 2008, s. 8).

Sözün yetersiz kaldığı durumların dışında yazmanın, insani bir ihtiyaç bazen de zorunluluk olduğu bu ifadelerden anlaşılmaktadır. Düşünce, duygu ve bilgilerin aktarımından en küçük resmî bir işleme kadar yazma becerisi gerekmektedir. Yabancı dil öğrenenler açısından yazma becerisi, dil öğretiminin son basamağı olarak görülmektedir. Bir öğrencinin yardım almaksızın düşüncelerini yazıya aktarması, hedef dilin diğer temel dil becerileri ve dil bilgisinde başarılı olmasına bağlanabilir.

Yazma, konuşma gibi bir anlatım yoludur. Ancak ondan ayrı beceriler de gerektirir. Öğrencilerin bir konuda istenileni uygun biçimde yazması, onların konuşma ve düşünme yetilerine bağlıdır. Bu yönden yazma çalışmalarını konuşmalara bağlama, yazılı anlatma etkinliklerinin çıkış noktası olacaktır (Demirel, 1999, s. 71). Yazma

becerisinin konuşma gibi anlatma yollarından biri olduğu; kişinin, konuşma ve düşünüp planlamadaki yetkinliğinin, yazma başarısına temel oluşturduğu söylenebilir.



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile ilgili bilgilere; veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1991, s. 79) Bu araştırmada da ERSEM TÖMER’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerden bir kesit alınarak, bu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlar incelenmiştir.

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenim Sürecinde Karşılaşmış Oldukları Sorunların Değerlendirilmesi üzerine yapılan bu araştırmanın evreni yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerdir. Bu araştırmanın örneklemini, ERSEM TÖMER’de 2017-2018 eğitim öğretim yılında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 137 öğrenci oluşturmaktadır.

#### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Genel Öğretim Yöntemlerinde Karşılaşılan Sorunlar Anketi kullanılmıştır. Ankette öğrencilerin karşılaşılabileceği sorunlarla ilgili 20 madde bulunmaktadır.



### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmaya veri toplamak için Anket Formu, 2017 yılında, Ocak ayının ilk haftasında, ERSEM TÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 137 öğrenciye uygulanmıştır. Örneklemdeki bütün öğrencilere ulaşılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan verilerin analizinde SPSS 23.00 paket programı kullanılmıştır. Program ile frekans ve yüzde gibi betimleyici istatistikler ve ki-kare istatistiğinden faydalanılmıştır. Araştırmada manidarlık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1.Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin genel görüşleri nasıldır?

Tablo 1’de öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı verilmiştir.

**Tablo 1. Öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı**

| MADDELER   | f            | %       |
|--|--------------|---------|
| 1. Metin okurken çok zorlanıyorum.                                       | Katılmıyorum | 67 48,9 |
|  | Kararsızım   | 40 29,2 |
|  | Katılıyorum  | 30 21,9 |
| 2. Yazmakta çok zorlanıyorum.  | Katılmıyorum | 65 47,4 |
|  | Kararsızım   | 38 27,7 |
|  | Katılıyorum  | 34 24,8 |
| 3. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum.                       | Katılmıyorum | 23 16,8 |
|  | Kararsızım   | 28 20,4 |
|  | Katılıyorum  | 86 62,8 |
| 4. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum.                             | Katılmıyorum | 28 20,4 |
|  | Kararsızım   | 25 18,2 |
|  | Katılıyorum  | 84 61,3 |
| 5. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum.   | Katılmıyorum | 65 47,4 |
|  | Kararsızım   | 32 23,4 |
|  | Katılıyorum  | 40 29,2 |
| 6. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum.                    | Katılmıyorum | 54 39,4 |
|  | Kararsızım   | 41 29,9 |
|  | Katılıyorum  | 42 30,7 |
| 7. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum.                          | Katılmıyorum | 24 17,5 |
|  | Kararsızım   | 20 14,6 |
|  | Katılıyorum  | 93 67,9 |
| 8. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum.                          | Katılmıyorum | 45 32,8 |
|  | Kararsızım   | 49 35,8 |
|  | Katılıyorum  | 43 31,4 |
| 9. Türkçe konuşurken zorlanıyorum.                                       | Katılmıyorum | 49 35,8 |
|  | Kararsızım   | 45 32,8 |
|  | Katılıyorum  | 43 31,4 |
| 10. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. | Katılmıyorum | 60 43,8 |
|  | Kararsızım   | 49 35,8 |
|  | Katılıyorum  | 28 20,4 |

Tablo 1. devamı

|  |              |    |      |
|--|--------------|----|------|
| <b>11.</b> Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                  | Katılmıyorum | 60 | 43,8 |
|  | Kararsızım   | 48 | 35,0 |
|  | Katılıyorum  | 29 | 21,2 |
| <b>12.</b> Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum.          | Katılmıyorum | 42 | 30,7 |
|  | Kararsızım   | 44 | 32,1 |
|  | Katılıyorum  | 51 | 37,2 |
| <b>13.</b> Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum.                              | Katılmıyorum | 52 | 38,0 |
|  | Kararsızım   | 34 | 24,8 |
|  | Katılıyorum  | 51 | 37,2 |
| <b>14.</b> Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum.                             | Katılmıyorum | 27 | 19,7 |
|  | Kararsızım   | 22 | 16,1 |
|  | Katılıyorum  | 88 | 64,2 |
| <b>15.</b> Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum.  | Katılmıyorum | 24 | 17,5 |
|  | Kararsızım   | 29 | 21,2 |
|  | Katılıyorum  | 84 | 61,3 |
| <b>16.</b> Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor.                     | Katılmıyorum | 33 | 24,1 |
|  | Kararsızım   | 51 | 37,2 |
|  | Katılıyorum  | 53 | 38,7 |
| <b>17.</b> Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum.  | Katılmıyorum | 65 | 47,4 |
|  | Kararsızım   | 44 | 32,1 |
|  | Katılıyorum  | 28 | 20,4 |
| <b>18.</b> Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                    | Katılmıyorum | 63 | 46,0 |
|  | Kararsızım   | 43 | 31,4 |
|  | Katılıyorum  | 31 | 22,6 |
| <b>19.</b> Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | Katılmıyorum | 21 | 15,3 |
|  | Kararsızım   | 25 | 18,2 |
|  | Katılıyorum  | 91 | 66,4 |
| <b>20.</b> Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | Katılmıyorum | 11 | 8,0  |
|  | Kararsızım   | 38 | 27,7 |
|  | Katılıyorum  | 88 | 64,2 |

Tablo 1 incelendiğinde Metin okurken çok zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 67 (%48,9)'sinin katılmıyorum, 40 (%29,2)'inin kararsızım ve 30 (%21,9)'unun katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Yazmakta çok zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 65 (%47,4)'sinin katılmıyorum, 38 (%27,7)'inin kararsızım ve 34 (%24,8)'unun katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum maddesine öğrencilerin 23 (%16,8)'ünün katılmıyorum, 28 (%20,4)'inin kararsızım ve 86 (%62,8)'sının katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum maddesine öğrencilerin 28 (%20,4)'inin katılmıyorum, 25 (%18,2)'inin kararsızım ve 84 (%61,3)'ünün katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 65 (%47,4)'inin katılmıyorum, 32 (%23,4)'sinin kararsızım ve 40 (%29,2)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum maddesine öğrencilerin 54 (%39,4)'ünün katılmıyorum, 41 (%29,9)'inin kararsızım ve 42 (%30,7)'sinin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum maddesine öğrencilerin 24 (%17,5)'ünün katılmıyorum, 20 (%14,6)'sinin kararsızım ve 93 (%67,9)'ünün katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 45 (%32,8)'inin katılmıyorum, 49 (%35,8)'unun kararsızım ve 43 (%31,4)'ünün katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Türkçe konuşurken zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 49 (%35,8)'unun katılmıyorum, 45 (%32,8)'inin kararsızım ve 43 (%31,4)'ünün katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 60 (%43,8)'inin katılmıyorum, 49 (%35,8)'unun kararsızım ve 28 (%20,4)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 60 (%43,8)'inin katılmıyorum, 48 (%35,0)'inin kararsızım ve 29 (%21,2)'unun katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum maddesine öğrencilerin 42 (%30,7)'sinin katılmıyorum, 44 (%32,12)'ünün kararsızım ve 51 (%37,2)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum maddesine öğrencilerin 52 (%38,0)'sinin katılmıyorum, 34 (%24,8)'ünün kararsızım ve 51 (%37,2)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum maddesine öğrencilerin 27 (%19,7)'sinin katılmıyorum, 22 (%16,1)'sinin kararsızım ve 88 (%64,2)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum maddesine öğrencilerin 24 (%17,5)'ünün katılmıyorum, 29 (%21,2)'unun kararsızım ve 84 (%61,3)'ünün katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor maddesine öğrencilerin 33 (%24,1)'ünün katılmıyorum, 51 (%37,2)'inin kararsızım ve 53 (%38,7)'ünün katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 65 (%47,4)'inin katılmıyorum, 44 (%32,1)'ünün kararsızım ve 28 (%20,4)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 63 (%46,0)'ünün katılmıyorum, 43 (%31,4)'ünün kararsızım ve 31 (%22,6)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 21 (%15,3)'inin katılmıyorum, 25 (%18,2)'inin kararsızım ve 91 (%66,4)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde sınıf dışında Türkçe konuşuyorum maddesine öğrencilerin 11 (%8,0)'inin katılmıyorum, 38 (%27,7)'inin kararsızım ve 88 (%64,2)'inin katılıyorum dediği görülmektedir.

#### **4.2.Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?**

Tablo 2'de öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki-kare istatistiği verilmiştir.

**Tablo 2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği**

| Maddeler   | Cinsiyet |                 |             |             | X <sup>2</sup>                  |
|--|----------|-----------------|-------------|-------------|---------------------------------|
|  |          | Katılmıyorum    | Kararsızım  | Katılıyorum |                                 |
| 1. Metin okurken çok zorlanıyorum.   | Kadın    | N 24<br>% 45,3% | 13<br>24,5% | 16<br>30,2% | X <sup>2</sup> =3,591;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 43<br>% 51,2% | 27<br>32,1% | 14<br>16,7% |                                 |
| 2. Yazmakta çok zorlanıyorum.  | Kadın    | N 23<br>% 43,4% | 13<br>24,5% | 17<br>32,1% | X <sup>2</sup> =2,454;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 42<br>% 50,0% | 25<br>29,8% | 17<br>20,2% |                                 |
| 3. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum.                               | Kadın    | N 11<br>% 20,8% | 9<br>17,0%  | 33<br>62,3% | X <sup>2</sup> =1,319;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 12<br>% 14,3% | 19<br>22,6% | 53<br>63,1% |                                 |
| 4. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum.                                     | Kadın    | N 14<br>% 26,4% | 7<br>13,2%  | 32<br>60,4% | X <sup>2</sup> =2,727;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 14<br>% 16,7% | 18<br>21,4% | 52<br>61,9% |                                 |
| 5. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum.           | Kadın    | N 24<br>% 45,3% | 11<br>20,8% | 18<br>34,0% | X <sup>2</sup> =1,008;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 41<br>% 48,8% | 21<br>25,0% | 22<br>26,2% |                                 |
| 6. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum.                            | Kadın    | N 26<br>% 49,1% | 13<br>24,5% | 14<br>26,4% | X <sup>2</sup> =3,387;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 28<br>% 33,3% | 28<br>33,3% | 28<br>33,3% |                                 |
| 7. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum.                                  | Kadın    | N 11<br>% 20,8% | 5<br>9,4%   | 37<br>69,8% | X <sup>2</sup> =2,144;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 13<br>% 15,5% | 15<br>17,9% | 56<br>66,7% |                                 |
| 8. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum.                                  | Kadın    | N 14<br>% 26,4% | 19<br>35,8% | 20<br>37,7% | X <sup>2</sup> =2,199;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 31<br>% 36,9% | 30<br>35,7% | 23<br>27,4% |                                 |
| 9. Türkçe konuşurken zorlanıyorum.   | Kadın    | N 11<br>% 20,8% | 21<br>39,6% | 21<br>39,6% | X <sup>2</sup> =8,523;<br>p<,05 |
|  | Erkek    | N 38<br>% 45,2% | 24<br>28,6% | 22<br>26,2% |                                 |
| 10. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.         | Kadın    | N 22<br>% 41,5% | 20<br>37,7% | 11<br>20,8% | X <sup>2</sup> =,201;<br>p>,05  |
|  | Erkek    | N 38<br>% 45,2% | 29<br>34,5% | 17<br>20,2% |                                 |
| 11. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.         | Kadın    | N 23<br>% 43,4% | 20<br>37,7% | 10<br>18,9% | X <sup>2</sup> =,819;<br>p>,05  |
|  | Erkek    | N 37<br>% 44,0% | 28<br>33,3% | 19<br>22,6% |                                 |
| 12. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum. | Kadın    | N 12<br>% 22,6% | 20<br>37,7% | 21<br>39,6% | X <sup>2</sup> =2,795;<br>p>,05 |
|  | Erkek    | N 30<br>% 35,7% | 24<br>28,6% | 30<br>35,7% |                                 |

Tablo 2. devamı

|   |       |   |       |       |       |                          |
|---|-------|---|-------|-------|-------|--------------------------|
| 13. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum.                              | Kadın | N | 23    | 13    | 17    | $X^2=1,293$ ;<br>$p>,05$ |
|   |       | % | 43,4% | 24,5% | 32,1% |                          |
|   | Erkek | N | 29    | 21    | 34    |                          |
|   |       | % | 34,5% | 25,0% | 40,5% |                          |
| 14. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum.                             | Kadın | N | 11    | 9     | 33    | $X^2=,146$ ;<br>$p>,05$  |
|   |       | % | 20,8% | 17,0% | 62,3% |                          |
|   | Erkek | N | 16    | 13    | 55    |                          |
|   |       | % | 19,0% | 15,5% | 65,5% |                          |
| 15. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum.  | Kadın | N | 8     | 13    | 32    | $X^2=,763$ ;<br>$p>,05$  |
|   |       | % | 15,1% | 24,5% | 60,4% |                          |
|   | Erkek | N | 16    | 16    | 52    |                          |
|   |       | % | 19,0% | 19,0% | 61,9% |                          |
| 16. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor.                     | Kadın | N | 9     | 21    | 23    | $X^2=2,441$ ;<br>$p>,05$ |
|   |       | % | 17,0% | 39,6% | 43,4% |                          |
|   | Erkek | N | 24    | 30    | 30    |                          |
|   |       | % | 28,6% | 35,7% | 35,7% |                          |
| 17. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum.  | Kadın | N | 22    | 19    | 12    | $X^2=1,222$ ;<br>$p>,05$ |
|   |       | % | 41,5% | 35,8% | 22,6% |                          |
|   | Erkek | N | 43    | 25    | 16    |                          |
|   |       | % | 51,2% | 29,8% | 19,0% |                          |
| 18. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                    | Kadın | N | 19    | 24    | 10    | $X^2=7,789$ ;<br>$p<,05$ |
|   |       | % | 35,8% | 45,3% | 18,9% |                          |
|   | Erkek | N | 44    | 19    | 21    |                          |
|   |       | % | 52,4% | 22,6% | 25,0% |                          |
| 19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | Kadın | N | 4     | 11    | 38    | $X^2=4,074$ ;<br>$p>,05$ |
|   |       | % | 7,5%  | 20,8% | 71,7% |                          |
|   | Erkek | N | 17    | 14    | 53    |                          |
|   |       | % | 20,2% | 16,7% | 63,1% |                          |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | Kadın | N | 3     | 13    | 37    | $X^2=1,344$ ;<br>$p>,05$ |
|   |       | % | 5,7%  | 24,5% | 69,8% |                          |
|   | Erkek | N | 8     | 25    | 51    |                          |
|   |       | % | 9,5%  | 29,8% | 60,7% |                          |

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre, “Metin okurken çok zorlanıyorum. Yazmakta çok zorlanıyorum. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor. Ders kitaplarımızda benim seviyeme

uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.” maddeleri konusunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Türkçe konuşurken zorlanıyorum maddesine kadın öğrencilerin 11 (%20,8)'inin katılmıyorum, 21 (%39,6)'inin kararsızım ve 21 (%39,6)'inin katılıyorum dediği; erkek öğrencilerin ise 38 (%45,2)'inin katılmıyorum, 24 (%28,6)'ünün kararsızım ve 22 (%26,2)'sinin katılıyorum dediği görülmektedir. Cinsiyete göre gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki kare testi sonuçlarına göre, öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Bu bulgudan hareketle Türkçe konuşurken zorlanıyorum maddesine kadın öğrencilerin daha çok katıldığı söylenebilir.

Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine kadın öğrencilerin 19 (%35,8)'unun katılmıyorum, 24 (%45,3)'ünün kararsızım ve 10 (%18,9)'unun katılıyorum dediği; erkek öğrencilerin ise 44 (%52,4)'ünün katılmıyorum, 19 (%22,6)'unun kararsızım ve 21 (%25,0)'inin katılıyorum dediği görülmektedir. Cinsiyete göre gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki kare testi sonuçlarına göre, öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Bu bulgudan hareketle Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine erkek öğrencilerin daha az katıldığı söylenebilir.

#### **4.3.Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?**

Tablo 3'te öğrencilerin yaşlarına göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği verilmiştir.



**Tablo 3. Öğrencilerin yaşlarına göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği**

| Maddeler   | Yaş             |                 |             |             | X <sup>2</sup>                  |
|--|-----------------|-----------------|-------------|-------------|---------------------------------|
|  |                 | Katılmıyorum    | Kararsızım  | Katılıyorum |                                 |
| 1. Metin okurken çok zorlanıyorum.   | 25 yaşa kadar   | N 50<br>% 48,5% | 30<br>29,1% | 23<br>22,3% | X <sup>2</sup> =,047;<br>p>,05  |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 17<br>% 50,0% | 10<br>29,4% | 7<br>20,6%  |                                 |
| 2. Yazmakta çok zorlanıyorum.  | 25 yaşa kadar   | N 45<br>% 43,7% | 30<br>29,1% | 28<br>27,2% | X <sup>2</sup> =2,460;<br>p>,05 |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 20<br>% 58,8% | 8<br>23,5%  | 6<br>17,6%  |                                 |
| 3. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum.                               | 25 yaşa kadar   | N 21<br>% 20,4% | 22<br>21,4% | 60<br>58,3% | X <sup>2</sup> =4,728;<br>p>,05 |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 2<br>% 5,9%   | 6<br>17,6%  | 26<br>76,5% |                                 |
| 4. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum.                                     | 25 yaşa kadar   | N 23<br>% 22,3% | 18<br>17,5% | 62<br>60,2% | X <sup>2</sup> =,948;<br>p>,05  |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 5<br>% 14,7%  | 7<br>20,6%  | 22<br>64,7% |                                 |
| 5. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum.           | 25 yaşa kadar   | N 52<br>% 50,5% | 24<br>23,3% | 27<br>26,2% | X <sup>2</sup> =2,074;<br>p>,05 |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 13<br>% 38,2% | 8<br>23,5%  | 13<br>38,2% |                                 |
| 6. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum.                            | 25 yaşa kadar   | N 45<br>% 43,7% | 28<br>27,2% | 30<br>29,1% | X <sup>2</sup> =3,283;<br>p>,05 |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 9<br>% 26,5%  | 13<br>38,2% | 12<br>35,3% |                                 |
| 7. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum.                                  | 25 yaşa kadar   | N 19<br>% 18,4% | 16<br>15,5% | 68<br>66,0% | X <sup>2</sup> =,665;<br>p>,05  |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 5<br>% 14,7%  | 4<br>11,8%  | 25<br>73,5% |                                 |
| 8. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum.                                  | 25 yaşa kadar   | N 34<br>% 33,0% | 37<br>35,9% | 32<br>31,1% | X <sup>2</sup> =,020;<br>p>,05  |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 11<br>% 32,4% | 12<br>35,3% | 11<br>32,4% |                                 |
| 9. Türkçe konuşurken zorlanıyorum.   | 25 yaşa kadar   | N 36<br>% 35,0% | 34<br>33,0% | 33<br>32,0% | X <sup>2</sup> =,137;<br>p>,05  |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 13<br>% 38,2% | 11<br>32,4% | 10<br>29,4% |                                 |
| 10. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.         | 25 yaşa kadar   | N 46<br>% 44,7% | 35<br>34,0% | 22<br>21,4% | X <sup>2</sup> =,613;<br>p>,05  |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 14<br>% 41,2% | 14<br>41,2% | 6<br>17,6%  |                                 |
| 11. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.         | 25 yaşa kadar   | N 47<br>% 45,6% | 36<br>35,0% | 20<br>19,4% | X <sup>2</sup> =,921;<br>p>,05  |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 13<br>% 38,2% | 12<br>35,3% | 9<br>26,5%  |                                 |
| 12. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum. | 25 yaşa kadar   | N 28<br>% 27,2% | 35<br>34,0% | 40<br>38,8% | X <sup>2</sup> =2,370;<br>p>,05 |
|  | 26 yaş ve üzeri | N 14<br>% 41,2% | 9<br>26,5%  | 11<br>32,4% |                                 |

Tablo 3. devamı

|   |                 |   |       |       |       |                          |
|---|-----------------|---|-------|-------|-------|--------------------------|
| 13. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum.                              | 25 yaşa kadar   | N | 41    | 25    | 37    | $X^2=,613$ ;<br>$p>,05$  |
|   |                 | % | 39,8% | 24,3% | 35,9% |                          |
| 14. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum.                             | 26 yaş ve üzeri | N | 11    | 9     | 14    | $X^2=,901$ ;<br>$p>,05$  |
|   |                 | % | 32,4% | 26,5% | 41,2% |                          |
| 15. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum.  | 25 yaşa kadar   | N | 21    | 18    | 64    | $X^2=,851$ ;<br>$p>,05$  |
|   |                 | % | 20,4% | 17,5% | 62,1% |                          |
| 16. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor.                     | 26 yaş ve üzeri | N | 6     | 4     | 24    | $X^2=1,052$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 17,6% | 11,8% | 70,6% |                          |
| 17. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metnlerinin az olduğunu düşünüyorum.   | 25 yaşa kadar   | N | 19    | 20    | 64    | $X^2=1,509$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 18,4% | 19,4% | 62,1% |                          |
| 18. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                    | 26 yaş ve üzeri | N | 5     | 9     | 20    | $X^2=1,509$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 14,7% | 26,5% | 58,8% |                          |
| 19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | 25 yaşa kadar   | N | 25    | 36    | 42    | $X^2=,727$ ;<br>$p>,05$  |
|   |                 | % | 24,3% | 35,0% | 40,8% |                          |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | 26 yaş ve üzeri | N | 8     | 15    | 11    | $X^2=5,350$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 23,5% | 44,1% | 32,4% |                          |
| 17. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metnlerinin az olduğunu düşünüyorum.   | 25 yaşa kadar   | N | 46    | 34    | 23    | $X^2=1,458$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 44,7% | 33,0% | 22,3% |                          |
| 18. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                    | 26 yaş ve üzeri | N | 19    | 10    | 5     | $X^2=1,458$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 55,9% | 29,4% | 14,7% |                          |
| 19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | 25 yaşa kadar   | N | 47    | 31    | 25    | $X^2=1,458$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 45,6% | 30,1% | 24,3% |                          |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | 26 yaş ve üzeri | N | 16    | 12    | 6     | $X^2=1,458$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 47,1% | 35,3% | 17,6% |                          |
| 19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | 25 yaşa kadar   | N | 20    | 18    | 65    | $X^2=5,350$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 19,4% | 17,5% | 63,1% |                          |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | 26 yaş ve üzeri | N | 1     | 7     | 26    | $X^2=1,458$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 2,9%  | 20,6% | 76,5% |                          |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | 25 yaşa kadar   | N | 8     | 26    | 69    | $X^2=1,458$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 7,8%  | 25,2% | 67,0% |                          |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | 26 yaş ve üzeri | N | 3     | 12    | 19    | $X^2=1,458$ ;<br>$p>,05$ |
|   |                 | % | 8,8%  | 35,3% | 55,9% |                          |

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin yaşlarına göre, “Metin okurken çok zorlanıyorum. Yazmakta çok zorlanıyorum. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum. Türkçe konuşurken zorlanıyorum. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum. Sınıf dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor. Ders

kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.” maddeleri konusunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

#### 4.4.Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ana dillerine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 4’te öğrencilerin ana dillerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği verilmiştir.

**Tablo 4. Öğrencilerin ana dillerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği**

| Maddeler   | Anadil |                 |             |             | X <sup>2</sup>                  |
|--|--------|-----------------|-------------|-------------|---------------------------------|
|  |        | Katılmıyorum    | Kararsızım  | Katılıyorum |                                 |
| 1. Metin okurken çok zorlanıyorum.                                     | Arapça | N 25<br>% 43,9% | 19<br>33,3% | 13<br>22,8% | X <sup>2</sup> =1,117;<br>p>,05 |
|  | Diğer  | N 42<br>% 52,5% | 21<br>26,3% | 17<br>21,3% |                                 |
| 2. Yazmakta çok zorlanıyorum.  | Arapça | N 22<br>% 38,6% | 17<br>29,8% | 18<br>31,6% | X <sup>2</sup> =3,562;<br>p>,05 |
|  | Diğer  | N 43<br>% 53,8% | 21<br>26,3% | 16<br>20,0% |                                 |
| 3. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum.                     | Arapça | N 9<br>% 15,8%  | 11<br>19,3% | 37<br>64,9% | X <sup>2</sup> =,191;<br>p>,05  |
|  | Diğer  | N 14<br>% 17,5% | 17<br>21,3% | 49<br>61,3% |                                 |
| 4. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum.                           | Arapça | N 15<br>% 26,3% | 10<br>17,5% | 32<br>56,1% | X <sup>2</sup> =2,103;<br>p>,05 |
|  | Diğer  | N 13<br>% 16,3% | 15<br>18,8% | 52<br>65,0% |                                 |
| 5. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum. | Arapça | N 22<br>% 38,6% | 16<br>28,1% | 19<br>33,3% | X <sup>2</sup> =3,111;<br>p>,05 |
|  | Diğer  | N 43<br>% 53,8% | 16<br>20,0% | 21<br>26,3% |                                 |
| 6. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum.                  | Arapça | N 19<br>% 33,3% | 15<br>26,3% | 23<br>40,4% | X <sup>2</sup> =4,334;<br>p>,05 |
|  | Diğer  | N 35<br>% 43,8% | 26<br>32,5% | 19<br>23,8% |                                 |

Tablo 4. devamı

|   |        |         |       |       |                         |
|---|--------|---------|-------|-------|-------------------------|
| 7. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum.   | Arapça | N 9     | 5     | 43    | $X^2=3,257;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 15,8% | 8,8%  | 75,4% |                         |
|   | Diğer  | N 15    | 15    | 50    |                         |
|   |        | % 18,8% | 18,8% | 62,5% |                         |
| 8. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum.   | Arapça | N 15    | 20    | 22    | $X^2=2,897;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 26,3% | 35,1% | 38,6% |                         |
|   | Diğer  | N 30    | 29    | 21    |                         |
|   |        | % 37,5% | 36,3% | 26,3% |                         |
| 9. Türkçe konuşurken zorlanıyorum.  | Arapça | N 17    | 20    | 20    | $X^2=1,539;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 29,8% | 35,1% | 35,1% |                         |
|   | Diğer  | N 32    | 25    | 23    |                         |
|   |        | % 40,0% | 31,3% | 28,8% |                         |
| 10. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                  | Arapça | N 26    | 21    | 10    | $X^2=,505;$<br>$p>,05$  |
|   |        | % 45,6% | 36,8% | 17,5% |                         |
|   | Diğer  | N 34    | 28    | 18    |                         |
|   |        | % 42,5% | 35,0% | 22,5% |                         |
| 11. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                  | Arapça | N 23    | 25    | 9     | $X^2=3,767;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 40,4% | 43,9% | 15,8% |                         |
|   | Diğer  | N 37    | 23    | 20    |                         |
|   |        | % 46,3% | 28,8% | 25,0% |                         |
| 12. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum.          | Arapça | N 19    | 17    | 21    | $X^2=,392;$<br>$p>,05$  |
|   |        | % 33,3% | 29,8% | 36,8% |                         |
|   | Diğer  | N 23    | 27    | 30    |                         |
|   |        | % 28,8% | 33,8% | 37,5% |                         |
| 13. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum.                              | Arapça | N 16    | 19    | 22    | $X^2=5,415;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 28,1% | 33,3% | 38,6% |                         |
|   | Diğer  | N 36    | 15    | 29    |                         |
|   |        | % 45,0% | 18,8% | 36,3% |                         |
| 14. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum.                             | Arapça | N 11    | 11    | 35    | $X^2=,768;$<br>$p>,05$  |
|   |        | % 19,3% | 19,3% | 61,4% |                         |
|   | Diğer  | N 16    | 11    | 53    |                         |
|   |        | % 20,0% | 13,8% | 66,3% |                         |
| 15. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum.  | Arapça | N 13    | 15    | 29    | $X^2=4,515;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 22,8% | 26,3% | 50,9% |                         |
|   | Diğer  | N 11    | 14    | 55    |                         |
|   |        | % 13,8% | 17,5% | 68,8% |                         |
| 16. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor.                     | Arapça | N 13    | 24    | 20    | $X^2=1,017;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 22,8% | 42,1% | 35,1% |                         |
|   | Diğer  | N 20    | 27    | 33    |                         |
|   |        | % 25,0% | 33,8% | 41,3% |                         |
| 17. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum.  | Arapça | N 28    | 18    | 11    | $X^2=,129;$<br>$p>,05$  |
|   |        | % 49,1% | 31,6% | 19,3% |                         |
|   | Diğer  | N 37    | 26    | 17    |                         |
|   |        | % 46,3% | 32,5% | 21,3% |                         |
| 18. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                    | Arapça | N 26    | 17    | 14    | $X^2=,240;$<br>$p>,05$  |
|   |        | % 45,6% | 29,8% | 24,6% |                         |
|   | Diğer  | N 37    | 26    | 17    |                         |
|   |        | % 46,3% | 32,5% | 21,3% |                         |
| 19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | Arapça | N 10    | 8     | 39    | $X^2=1,321;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 17,5% | 14,0% | 68,4% |                         |
|   | Diğer  | N 11    | 17    | 52    |                         |
|   |        | % 13,8% | 21,3% | 65,0% |                         |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | Arapça | N 6     | 20    | 31    | $X^2=4,133;$<br>$p>,05$ |
|   |        | % 10,5% | 35,1% | 54,4% |                         |
|   | Diğer  | N 5     | 18    | 57    |                         |
|   |        | % 6,3%  | 22,5% | 71,3% |                         |

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin anadillerine göre, “Metin okurken çok zorlanıyorum. Yazmakta çok zorlanıyorum. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum. Türkçe konuşurken zorlanıyorum. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.” maddeleri konusunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir

#### **4.5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri dil seviyelerine göre farklılık göstermekte midir?**

Tablo 5’te öğrencilerin dil seviyelerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği verilmiştir.

**Tablo 5. Öğrencilerin dil seviyelerine göre Türkçe öğrenim sürecinde karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans dağılımı ve ki kare istatistiği**

| Maddeler   | Dil seviyesi | Katılım Durumu  |             |             | X <sup>2</sup>                   |
|--|--------------|-----------------|-------------|-------------|----------------------------------|
|  |              | Katılmıyorum    | Kararsızım  | Katılıyorum |                                  |
| 1. Metin okurken çok zorlanıyorum.                                     | A2           | N 26<br>% 42,6% | 23<br>37,7% | 12<br>19,7% | X <sup>2</sup> =7,761;<br>p>,05  |
|  | B1           | N 17<br>% 56,7% | 8<br>26,7%  | 5<br>16,7%  |                                  |
|  | B2           | N 15<br>% 60,0% | 5<br>20,0%  | 5<br>20,0%  |                                  |
|  | C1           | N 9<br>% 42,9%  | 4<br>19,0%  | 8<br>38,1%  |                                  |
| 2. Yazmakta çok zorlanıyorum.  | A2           | N 24<br>% 39,3% | 22<br>36,1% | 15<br>24,6% | X <sup>2</sup> =11,397;<br>p>,05 |
|  | B1           | N 16<br>% 53,3% | 7<br>23,3%  | 7<br>23,3%  |                                  |
|  | B2           | N 18<br>% 72,0% | 3<br>12,0%  | 4<br>16,0%  |                                  |
|  | C1           | N 7<br>% 33,3%  | 6<br>28,6%  | 8<br>38,1%  |                                  |
| 3. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum.                     | A2           | N 7<br>% 11,5%  | 19<br>31,1% | 35<br>57,4% | X <sup>2</sup> =10,547;<br>p>,05 |
|  | B1           | N 7<br>% 23,3%  | 3<br>10,0%  | 20<br>66,7% |                                  |
|  | B2           | N 5<br>% 20,0%  | 5<br>20,0%  | 15<br>60,0% |                                  |
|  | C1           | N 4<br>% 19,0%  | 1<br>4,8%   | 16<br>76,2% |                                  |
| 4. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum.                           | A2           | N 12<br>% 19,7% | 10<br>16,4% | 39<br>63,9% | X <sup>2</sup> =11,165;<br>p>,05 |
|  | B1           | N 6<br>% 20,0%  | 8<br>26,7%  | 16<br>53,3% |                                  |
|  | B2           | N 7<br>% 28,0%  | 7<br>28,0%  | 11<br>44,0% |                                  |
|  | C1           | N 3<br>% 14,3%  | 0<br>0,0%   | 18<br>85,7% |                                  |
| 5. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum. | A2           | N 32<br>% 52,5% | 17<br>27,9% | 12<br>19,7% | X <sup>2</sup> =11,665;<br>p>,05 |
|  | B1           | N 10<br>% 33,3% | 5<br>16,7%  | 15<br>50,0% |                                  |
|  | B2           | N 15<br>% 60,0% | 5<br>20,0%  | 5<br>20,0%  |                                  |
|  | C1           | N 8<br>% 38,1%  | 5<br>23,8%  | 8<br>38,1%  |                                  |
| 6. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum.                  | A2           | N 21<br>% 34,4% | 21<br>34,4% | 19<br>31,1% | X <sup>2</sup> =5,907;<br>p>,05  |
|  | B1           | N 12<br>% 40,0% | 10<br>33,3% | 8<br>26,7%  |                                  |
|  | B2           | N 11<br>% 44,0% | 8<br>32,0%  | 6<br>24,0%  |                                  |
|  | C1           | N 10<br>% 47,6% | 2<br>9,5%   | 9<br>42,9%  |                                  |

Tablo 5 devamı

|  |    |   |       |       |       |                         |
|--|----|---|-------|-------|-------|-------------------------|
| 7. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum.                                  | A2 | N | 11    | 12    | 38    | $X^2=6,853;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 18,0% | 19,7% | 62,3% |                         |
|  | B1 | N | 6     | 2     | 22    |                         |
|  |    | % | 20,0% | 6,7%  | 73,3% |                         |
| 8. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum.                                  | B2 | N | 5     | 5     | 15    | $X^2=3,306;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 20,0% | 20,0% | 60,0% |                         |
|  | C1 | N | 2     | 1     | 18    |                         |
|  |    | % | 9,5%  | 4,8%  | 85,7% |                         |
| 9. Türkçe konuşurken zorlanıyorum.   | A2 | N | 16    | 25    | 20    | $X^2=3,244;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 26,2% | 41,0% | 32,8% |                         |
|  | B1 | N | 11    | 9     | 10    |                         |
|  |    | % | 36,7% | 30,0% | 33,3% |                         |
| 10. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.         | B2 | N | 11    | 8     | 6     | $X^2=2,946;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 44,0% | 32,0% | 24,0% |                         |
|  | C1 | N | 7     | 7     | 7     |                         |
|  |    | % | 33,3% | 33,3% | 33,3% |                         |
| 11. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.         | A2 | N | 20    | 23    | 18    | $X^2=6,980;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 32,8% | 37,7% | 29,5% |                         |
|  | B1 | N | 10    | 8     | 12    |                         |
|  |    | % | 33,3% | 26,7% | 40,0% |                         |
| 12. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum. | B2 | N | 10    | 9     | 6     | $X^2=7,750;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 40,0% | 36,0% | 24,0% |                         |
|  | C1 | N | 9     | 5     | 7     |                         |
|  |    | % | 42,9% | 23,8% | 33,3% |                         |
| 13. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum.                     | A2 | N | 30    | 19    | 12    | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 49,2% | 31,1% | 19,7% |                         |
|  | B1 | N | 10    | 12    | 8     |                         |
|  |    | % | 33,3% | 40,0% | 26,7% |                         |
|  | B2 | N | 11    | 9     | 5     | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 44,0% | 36,0% | 20,0% |                         |
|  | C1 | N | 9     | 9     | 3     |                         |
|  |    | % | 42,9% | 42,9% | 14,3% |                         |
|  | A2 | N | 24    | 26    | 11    | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 39,3% | 42,6% | 18,0% |                         |
|  | B1 | N | 16    | 8     | 6     |                         |
|  |    | % | 53,3% | 26,7% | 20,0% |                         |
|  | B2 | N | 12    | 9     | 4     | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 48,0% | 36,0% | 16,0% |                         |
|  | C1 | N | 8     | 5     | 8     |                         |
|  |    | % | 38,1% | 23,8% | 38,1% |                         |
|  | A2 | N | 16    | 24    | 21    | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 26,2% | 39,3% | 34,4% |                         |
|  | B1 | N | 12    | 10    | 8     |                         |
|  |    | % | 40,0% | 33,3% | 26,7% |                         |
|  | B2 | N | 9     | 6     | 10    | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 36,0% | 24,0% | 40,0% |                         |
|  | C1 | N | 5     | 4     | 12    |                         |
|  |    | % | 23,8% | 19,0% | 57,1% |                         |
|  | A2 | N | 20    | 18    | 23    | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 32,8% | 29,5% | 37,7% |                         |
|  | B1 | N | 13    | 7     | 10    |                         |
|  |    | % | 43,3% | 23,3% | 33,3% |                         |
|  | B2 | N | 14    | 3     | 8     | $X^2=7,170;$<br>$p>,05$ |
|  |    | % | 56,0% | 12,0% | 32,0% |                         |
|  | C1 | N | 5     | 6     | 10    |                         |
|  |    | % | 23,8% | 28,6% | 47,6% |                         |

Tablo 5 devamı

|   |    |   |       |       |       |                          |
|---|----|---|-------|-------|-------|--------------------------|
| 14. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum.                             | A2 | N | 13    | 11    | 37    | $X^2=2,398;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 21,3% | 18,0% | 60,7% |                          |
|   | B1 | N | 6     | 4     | 20    |                          |
|   |    | % | 20,0% | 13,3% | 66,7% |                          |
| 15. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum.  | B2 | N | 6     | 3     | 16    | $X^2=12,324;$<br>$p<,05$ |
|   |    | % | 24,0% | 12,0% | 64,0% |                          |
|   | C1 | N | 2     | 4     | 15    |                          |
|   |    | % | 9,5%  | 19,0% | 71,4% |                          |
| 16. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor.                     | A2 | N | 9     | 17    | 35    | $X^2=11,120;$<br>$p>,05$ |
|   |    | % | 14,8% | 27,9% | 57,4% |                          |
|   | B1 | N | 10    | 5     | 15    |                          |
|   |    | % | 33,3% | 16,7% | 50,0% |                          |
| 17. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum.  | B2 | N | 4     | 5     | 16    | $X^2=6,249;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 16,0% | 20,0% | 64,0% |                          |
|   | C1 | N | 1     | 2     | 18    |                          |
|   |    | % | 4,8%  | 9,5%  | 85,7% |                          |
| 18. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                    | A2 | N | 12    | 25    | 24    | $X^2=6,249;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 19,7% | 41,0% | 39,3% |                          |
|   | B1 | N | 3     | 12    | 15    |                          |
|   |    | % | 10,0% | 40,0% | 50,0% |                          |
| 19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | B2 | N | 11    | 8     | 6     | $X^2=13,820;$<br>$p<,05$ |
|   |    | % | 44,0% | 32,0% | 24,0% |                          |
|   | C1 | N | 7     | 6     | 8     |                          |
|   |    | % | 33,3% | 28,6% | 38,1% |                          |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | A2 | N | 27    | 24    | 10    | $X^2=3,767;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 44,3% | 39,3% | 16,4% |                          |
|   | B1 | N | 13    | 11    | 6     |                          |
|   |    | % | 43,3% | 36,7% | 20,0% |                          |
|   | B2 | N | 12    | 6     | 7     | $X^2=6,249;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 48,0% | 24,0% | 28,0% |                          |
|   | C1 | N | 13    | 3     | 5     |                          |
|   |    | % | 61,9% | 14,3% | 23,8% |                          |
|   | A2 | N | 27    | 23    | 11    | $X^2=6,249;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 44,3% | 37,7% | 18,0% |                          |
|   | B1 | N | 12    | 9     | 9     |                          |
|   |    | % | 40,0% | 30,0% | 30,0% |                          |
|   | B2 | N | 13    | 8     | 4     | $X^2=13,820;$<br>$p<,05$ |
|   |    | % | 52,0% | 32,0% | 16,0% |                          |
|   | C1 | N | 11    | 3     | 7     |                          |
|   |    | % | 52,4% | 14,3% | 33,3% |                          |
|   | A2 | N | 14    | 9     | 38    | $X^2=13,820;$<br>$p<,05$ |
|   |    | % | 23,0% | 14,8% | 62,3% |                          |
|   | B1 | N | 1     | 7     | 22    |                          |
|   |    | % | 3,3%  | 23,3% | 73,3% |                          |
|   | B2 | N | 0     | 6     | 19    | $X^2=13,820;$<br>$p<,05$ |
|   |    | % | 0,0%  | 24,0% | 76,0% |                          |
|   | C1 | N | 6     | 3     | 12    |                          |
|   |    | % | 28,6% | 14,3% | 57,1% |                          |
|   | A2 | N | 6     | 21    | 34    | $X^2=3,767;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 9,8%  | 34,4% | 55,7% |                          |
|   | B1 | N | 2     | 6     | 22    |                          |
|   |    | % | 6,7%  | 20,0% | 73,3% |                          |
|   | B2 | N | 2     | 6     | 17    | $X^2=3,767;$<br>$p>,05$  |
|   |    | % | 8,0%  | 24,0% | 68,0% |                          |
|   | C1 | N | 1     | 5     | 15    |                          |
|   |    | % | 4,8%  | 23,8% | 71,4% |                          |



Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin dil seviyelerine göre, “Metin okurken çok zorlanıyorum. Yazmakta çok zorlanıyorum. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum. Türkçe konuşurken zorlanıyorum. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.” maddeleri konusunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum maddesine dil seviyesi A2 olan öğrencilerin 9 (%14,8)’unun katılmıyorum, 17 (%27,9)’sinin kararsızım ve 35 (%57,4)’inin katılıyorum dediği; B1 olan öğrencilerin 10 (%33,3)’unun katılmıyorum, 5 (%16,7)’inin kararsızım ve 15 (%50,0)’inin katılıyorum dediği; B2 olan öğrencilerin 4 (%16,0)’ünün katılmıyorum, 5 (%20,0)’inin kararsızım ve 16 (%64,0)’sının katılıyorum dediği; C1 olan öğrencilerin 1 (%4,8)’inin katılmıyorum, 2 (%9,5)’sinin kararsızım ve 18 (%85,7)’inin katılıyorum dediği görülmektedir. Dil seviyelerine göre gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki kare testi sonuçlarına göre, öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Bu bulgudan hareketle Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum maddesine dil seviyesi C1 olan öğrencilerin daha çok katıldığı söylenebilir.

Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum maddesine dil seviyesi A2 olan öğrencilerin 14 (%23,0)’ünün katılmıyorum, 9 (%14,8)’unun kararsızım ve 38 (%62,3)’inin katılıyorum dediği; B1 olan öğrencilerin 1 (%3,3)’inin katılmıyorum, 7 (%23,3)’sinin kararsızım ve 22 (%73,3)’sinin katılıyorum dediği; B2 olan öğrencilerin 6 (%24,0)’sının kararsızım ve 19 (%76,0)’unun katılıyorum dediği; C1 olan öğrencilerin 6 (%28,6)’sının katılmıyorum, 3 (%14,3)’ünün kararsızım ve

12 (%57,1)'sinin katılıyorum dediği görülmektedir.Dil seviyelerine göre gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki kare testi sonuçlarına göre, öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Bu bulgudan hareketle Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum maddesine dil seviyesi B2 olan öğrencilerin daha çok katıldığı söylenbilir.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. TARTIŞMA

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bu süreçte karşılaştıkları sorunların ortaya konması amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket formu verilmiştir. Anket formunda öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaşılabileceği zorluklar bulunmaktadır. Öğrenciler bu zorluklardan hangileriyle karşılaşmışsa ona göre cevap vermişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili alanyazında birçok araştırma bulunmaktadır (Kaldırım & Degeç, 2017; Biçer, Çoban & Bakır, 2014; Göçer & Moğul, 2011; Maden & İşcan, 2011; Ünlü, 2011; Çakır, 2010; Kara, 2010; Mavaşoğlu & Tüm, 2010; Açık (2009); Özyürek, 2009; Günday, 2007; Derman, 2002). Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorluklarla ilgili anket maddelerine genel olarak katılmadıkları görülmüştür. Ancak bu durum alanyazındaki araştırmalarla farklılık göstermektedir. Örneğin Kaldırım ve Degeç (2017)'in çalışmasında katılımcılar, dinleme esnasında genel olarak aksanlı konuşulması, deyimler ve atasözlerinin sıkça kullanılması, kelime hazinesinin gelişmemiş olması, konuşma sırasında vurgu ve tonlamaya dikkat edilmemesi ve konuşmacının hızlı konuşması gibi sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada ise katılımcıların birilerini dinlerken anlamakta çok zorlanmadıkları görülmektedir.

Maden ve İşcan (2011) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde amaç ve sorunları ele aldıkları çalışmalarında öğrencilerin Türkçe öğrenirken daha çok gramer alanında, konuşma ve kelime hazinesi eksikliği alanlarında sorun yaşadıkları, dinledikleri Türkçe

ifadeleri anlayamadıkları, çoğunun duygu ve düşüncelerini Türkçe yazarak anlatmada sorun yaşadıkları gibi sonuçlara ulaşmıştır. Aynı zamanda araştırmada Türkçe öğrenirken sorun yaşamayan üniversite öğrencilerinin de var olduğu görülmüştür. Bu araştırmada da öğrencilerin yazma ve okumaya göre konuşmada daha çok zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular alanyazındaki çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Kara, 2010; Ünlü, 2011). Bunun sebebi olarak sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum diyen katılımcıların oranının yüksek olması gösterilebilir.

Bu araştırmada öğrencilerin çoğu, ders kitaplarındaki konuşma ve dinleme etkinliklerinin yetersiz olmadığını düşünürken; Maden ve İşcan (2011)'ın araştırmasında yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların temelinde Türkçe öğretimi için kullanılan araç gereçlerin yetersizliğinin yattığı vurgulanmıştır. Araştırma bu yönüyle de Maden ve İşcan (2011)'ın araştırmasından farklılık göstermektedir. Bu araştırmada öğrenciler ders kitaplarının Türkçe öğrenme seviyelerine uygun olduğunu belirtmiştir.

Açık (2009), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunları anlama, dinleme, konuşma ve yazma boyutlarıyla ele almış ve araştırmasındaki sadece %4'lük bir grubun bu konularda sorun yaşamadığını belirlemiştir. Bununla birlikte araştırma grubunun %96'sının çeşitli zorlukları dile getirdiği ve %98'inin Türkiye'de eğitimlerini devam ettirme amacıyla Türkçe öğrendikleri düşünüldüğünde özellikle lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesinde eğitim alacak kişileri zorlu bir öğrenim hayatının beklediğini vurgulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar Açık (2009)'ın çalışmasıyla da kısmen farklılık göstermektedir. Çünkü öğrencilerin çoğunluğu Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünmediğini, bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacı olmadığını belirtmiştir. Ancak öğrencilerin bir kısmının da çeşitli zorluklar yaşadığı belirlenmiştir.

Günday (2007), yabancı dil öğretiminde başarısızlığa neden olan etmenler üzerine yaptığı araştırmada; yabancı dil öğretiminin, geleneksel yöntemler izlenerek ve ders kitaplarına bağlı olarak anlatıma dayalı sürdürüldüğü ve çağdaş eğitim araç gereçlerinin pek kullanılmadığı, sınıf mevcutlarının normal standartların çok üstünde olması nedeniyle özellikle sözlü iletişim becerisinin geliştirmesine yönelik uygulamaları

gerçekleştirme olanağı bulunmadığı, öğretmen kadrolarının yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Bu araştırmadan Türkçe öğretimine yönelik çözüm önerileri çıkarılabilir.

Çakır (2010), yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin kazandırılmasının zorluğuna ilişkin yaptığı çalışmada çeşitli çözüm önerileri geliştirmiştir. Bu önerilere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de dikkat edilmelidir: Yazma becerisi, tek başına bir beceri olarak düşünülmemeli ve diğer becerilerle (okuma, dinleme, konuşma) birlikte kullanılmalı, sınıf içi çalışmalar çeşitlendirilmeli, grup çalışmalarına önem verilmeli ve işbirlikçi çalışma ve öğrenme teknikleri uygulanmalı, yazma çalışmalarında öğrencilerden yazılı ürünün doğruluğu kadar akıcı olmasına da önem verilmelidir.

Alanyazında yer alan çalışmalarda yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları öğretim elemanları, fiziksel alt yapı sorunları, yönetmelik sorunları, idari ve kurumsal sorunlar olarak da ele almış, bunlara yönelik çözüm önerileri sunmuştur. Bu araştırmada öğrencilerin karşılaşılabileceği sorunlar öğrenme sürecine yönelik olarak incelenmiştir. Araştırma sonucuna dayanarak öğrencilerin genel olarak Türkçe öğretiminde büyük problemler yaşamadığı söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin cinsiyet, yaş, anadil, dil seviyesi gibi özelliklerine göre yapılan karşılaştırmalarda da gruplar arasında farklılıklar görülmemiştir.

## **5.2. SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerden yola çıkarak çalışmanın sonuçları açıklanmış ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### **5.2.1. Sonuçlar**

Araştırmadan elde edilen sonuçlar alt problemlerin sırasına uygun olarak verilmiştir. İlk olarak araştırmadaki genel sonuçlar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorluklarla ilgili anket maddelerine genel olarak katılmadıkları görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin Türkçe seviyesini geliştirme konusunda yapılan çalışmalar hakkında sorulan maddelere ise genellikle katılıyorum yönünde cevap vermişlerdir.

1. Metin okurken çok zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 67 (%48,9)'si katılmıyorum, 40 (%29,2)'i kararsızım ve 30 (%21,9)'u katılıyorum demiştir.
2. Yazmakta çok zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 65 (%47,4)'i katılmıyorum, 38 (%27,7)'i kararsızım ve 34 (%24,8)'ü katılıyorum demiştir.
3. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum maddesine öğrencilerin 23 (%16,8)'ü katılmıyorum, 28 (%20,4)'i kararsızım ve 86 (%62,8)'sı katılıyorum demiştir.
4. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum maddesine öğrencilerin 28 (%20,4)'i katılmıyorum, 25 (%18,2)'i kararsızım ve 84 (%61,3)'ü katılıyorum demiştir.
5. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 65 (%47,4)'i katılmıyorum, 32 (%23,4)'si kararsızım ve 40 (%29,2)'i katılıyorum demiştir.
6. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum maddesine öğrencilerin 54 (%39,4)'ü katılmıyorum, 41 (%29,9)'i kararsızım ve 42 (%30,7)'si katılıyorum demiştir.
7. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum maddesine öğrencilerin 24 (%17,5)'ü katılmıyorum, 20 (%14,6)'si kararsızım ve 93 (%67,9)'ü katılıyorum demiştir.
8. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 45 (%32,8)'i katılmıyorum, 49 (%35,8)'u kararsızım ve 43 (%31,4)'ü katılıyorum demiştir.
9. Türkçe konuşurken zorlanıyorum maddesine öğrencilerin 49 (%35,8)'u katılmıyorum, 45 (%32,8)'i kararsızım ve 43 (%31,4)'ü katılıyorum demiştir.
10. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 60 (%43,8)'i katılmıyorum, 49 (%35,8)'u kararsızım ve 28 (%20,4)'i katılıyorum demiştir.
11. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 60 (%43,8)'i katılmıyorum, 48 (%35,0)'i kararsızım ve 29 (%21,2)'u katılıyorum demiştir.
12. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum maddesine öğrencilerin 42 (%30,7)'si katılmıyorum, 44 (%32,12)'ü kararsızım ve 51 (%37,2)'i katılıyorum demiştir.

13. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum maddesine öğrencilerin 52 (%38,0)'si katılmıyorum, 34 (%24,8)'ü kararsızım ve 51 (%37,2)'i katılıyorum demiştir.
14. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum maddesine öğrencilerin 27 (%19,7)'si katılmıyorum, 22 (%16,1)'si kararsızım ve 88 (%64,2)'i katılıyorum demiştir.
15. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum maddesine öğrencilerin 24 (%17,5)'ü katılmıyorum, 29 (%21,2)'u kararsızım ve 84 (%61,3)'ü katılıyorum demiştir.
16. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor maddesine öğrencilerin 33 (%24,1)'ü katılmıyorum, 51 (%37,2)'i kararsızım ve 53 (%38,7)'ü katılıyorum demiştir.
17. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 65 (%47,4)'i katılmıyorum, 44 (%32,1)'ü kararsızım ve 28 (%20,4)'i katılıyorum demiştir.
18. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 63 (%46,0)'ü katılmıyorum, 43 (%31,4)'ü kararsızım ve 31 (%22,6)'i katılıyorum demiştir.
19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum maddesine öğrencilerin 21 (%15,3)'i katılmıyorum, 25 (%18,2)'i kararsızım ve 91 (%66,4)'i katılıyorum demiştir.
20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum maddesine öğrencilerin 11 (%8,0)'i katılmıyorum, 38 (%27,7)'i kararsızım ve 88 (%64,2)'i katılıyorum demiştir.
21. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalar incelendiğinde, anket maddelerin sadece ikisinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunurken diğer maddelerde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.
22. Türkçe konuşurken zorlanıyorum maddesine kadın öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha çok katıldığını belirtmiştir. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum maddesine de yine kadın öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha çok katıldığını belirtmiştir.
23. Yaşa göre yapılan karşılaştırmalar incelendiğinde, anket maddelerin hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.
24. Anadile göre yapılan karşılaştırmalar incelendiğinde, anket maddelerin hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

25. Dil seviyesine göre yapılan karşılaştırmalar incelendiğinde, anket maddelerin sadece ikisinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunurken diğer maddelerde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.
26. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum maddesine dil seviyesi C1 olan öğrenciler, diğer seviyelerdeki öğrencilere göre daha çok katılmıştır. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum maddesine dil seviyesi B2 olan öğrenciler, diğer seviyelerdeki öğrencilere göre daha çok katılmıştır.
27. Araştırma sonuçları öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde çok zorlanmadıklarını, ders kitaplarında yer alan konuların Türkçe öğrenmek için yeterli olduğunu ve Türkçe öğrenmek için de dışarıda pratikler yaptıklarını göstermektedir.

### 5.2.2. Öneriler

1. Yapılacak yeni araştırmalarla öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştığı sorunlar yeniden ele alınmalıdır.
2. Yapılacak yeni araştırmalarla öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştığı sorunlar farklı değişkenler açısından ele alınmalıdır.
3. Yapılacak yeni araştırmalarla öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştığı sorunlar nicel desen yerine nitel desen kullanılarak ele alınmalıdır.
4. Okuma çalışmalarında tematik, drama, bilgisayar destekli görsel yöntemler, soru-cevap yöntemleri tercih edilmelidir.
5. Dinleme çalışmalarında metni dinletme, metni okutma, metinle ilgili soru-cevap, metinle ilgili boşluk doldurma yöntemleri tercih edilmelidir.
6. Konuşma çalışmalarında iletişimsel yaklaşım, işitsel-dilsiz yöntem, soru-cevap, film izletme ve yorumlatma yöntemleri tercih edilmelidir.
7. Yazma çalışmalarında tematik, tümevarım, basitten zora doğru öğretme, örneklendirme, metin düzeltme ve kompozisyon uygulama yöntemleri tercih edilmelidir.
8. Metin yazma konusunda görseller kullanılmalı yazarken elimizin hareketleri öğretilmeli ve ders içinde uygulamalı olarak gösterilmelidir.
9. Kullanılan materyaller (kitap, dergi, ders kitabı vb.) renklendirilerek desteklenmelidir.
10. Sesli kitap kullanılarak yapılan hatalar en aza indirilmelidir.



11. Okuma yaparken önce öğretici daha sonra öğrenci okumalı varsa hatalar öğretici tarafından anında düzeltilmelidir.
12. Güncel konuları haber sayfalarından okumalı daha sonra bilgi sahibi olduğumuz konuyu tekrar haber kanallarından sesli bir şekilde dinlemeliler, en sonunda ise telaffuz edip yazmalıdırlar.
13. Ev arkadaşlarıyla kelime oyunları oynayıp en az hatayı yapan kişileri ödüllendirmelidirler. Kim çok hata yaparsa ona da kendi aralarında küçük çaplı görev yüklemeleri yapılmalıdır veya hata yaptığı kelimeleri yazıp öğrenmeleri konusunda teşvik edilmelidirler.



## KAYNAKÇA

- Acat, B. & Demiral S. (2002). “Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları”. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Adalı, O. (2011) *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul. Pan Yayıncılık.
- Aksan, D. (1975). Anadili, *Türk Dili Dergisi*. Sayı: 285,5-8.
- Aksan, D. (1998). Türkçenin Gücü. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları: 439, Ankara, 80-93.
- Aktaş, T. (2004). “Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti”. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Selçuk Üniversitesi, sayı, 12, 45-58.
- Asutay, H. (2007). *Türk Dili Derslerinde Çocuk ve Gençlik Yazını*, Çukurova: Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırma Merkezi, 66.
- Asutay, M. (2007). “İslam İktisatına Politik Ekonomi Yaklaşımı: Alternatif bir Ekonomik Sistem İçin Sistematik Anlama”, *Kyoto Dergisi, İslam Alanı Araştırmaları* 1 (2): 3-18.
- Aydın, B. (1999). *Konuşma ve Yazma Derslerinde Yabancı Dil Öğrenimindeki Kaygı Nedenleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.
- Aydın, S. & Zengin B. (2008). “Yabancı Dil Eğitiminde Kaygı: Bir Literatür Özeti”. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Barın, E. (2004). “Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler”. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 1, 19-30.
- Bayraktar, N. (2011). *Yabancılar Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi*. [http://www.turkceolimpiyatları.com.ua/turkcekosesi/dokumanlar/138-yabancılara\\_tuerkce-öğretiminin-tarihsel-geliimi-yarddocdr-nesrin-bayraktar-.pdf](http://www.turkceolimpiyatları.com.ua/turkcekosesi/dokumanlar/138-yabancılara_tuerkce-öğretiminin-tarihsel-geliimi-yarddocdr-nesrin-bayraktar-.pdf). 25.06.2017 saat 17:35
- Bayraktaroğlu, S. (1989) “Kültür tanıtması ve Türk dilinin yabancılar öğretilmesi”, *Belgelerle Türk Tarihi Dergisi*, Tarihi Araştırmalar ve Dokümantasyon Merkezleri Kurma ve Geliştirme Vakfı Yayını, Sayı 47, s. 46 – 50.

- Bayyurt, Y. & Yaylı D. (2009). *Yabancılara Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Tartışılmayan Ana Kavramlar*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Birkan, A.F. (2002). *Adım Adım Türkçe Ders Kitabı*. Dilset Yayınları, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çakır, İ. (2010). “Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 165-176.
- Demirel, Ö. (1978). “Yabancı Dil Öğretimi ve Tam Öğrenme”. *Eğitim ve Bilim*, 14, 46-50.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*: Ankara: Pegema.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Yöntemler Teknikler*. Usem Yayınları, Ankara.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu*. Dil Biyografisi, Dil Dosyası, Ankara, PegemA Yayıncılık.
- Demircan, Ö. (1988) . *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Dolunay, S.K. (2005). Türkiye ve Dünyadaki Türkçe öğretim merkezleri ve Türkoloji bölümleri üzerine bir değerlendirme. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28–30 Eylül Denizli.
- Doğan, A. (2008). “Lise Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı”. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 139, 48-67.
- Durmuşçelebi, M. (2006). “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 285-307.

- Erdem, B. (2009). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İletişim Yeteneklerinin Geliştirilmesine Etkileşimsel Toplum Dilbilimsel Bir Yaklaşım”. D. Yaylı ve Y. Bayyurt (Editörler). *Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler*, Ankara, Anı Yayıncılık, 115- 142.
- Ergin, M. (1993). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul.
- Göçer, A.&Moğul S. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış. *International Periodical For The Languages, Literature and History of TurkishorTurkic 6/3 Summer*, 797-810 Turkey.
- Göçer, A. (2009). “Türkiye’de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Lise Öğrencilerinin Hedef Dile Karşı Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of TurkishorTurkic 4/8Fall* 1298-1313.
- Gömleksiz, M. N. &Elaldı Ş. (2011). “Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi”. *International PeriodicalForTheLanguages, Literature and History of TurkishorTurkic 6(2) Spring*, 443-454, Turkey.
- Gömleksiz, M.N. (2001). “İkinci Dil Kazanımında Yaş ve Motivasyon Faktörlerinin Etkileri”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 217-224.
- Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., & Cope, J. (1986). “Foreign Language Glass Room Manxiety”. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (4. Baskı), Ankara.Yayın evi
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karakuş, İ. (2006). *Atatürk Dönemi Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretimi*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Korkmaz, Z. (1995). *Türk Dili Üzerine Araştırmalar*, Ankara: TDK Yayınları.
- Kurt, M. (2010). “Türkçenin Yabancılara Öğretimi”. *Düşünce Dünyasında Türkiz*, 3, 117-124.
- Littlewood, W. (1987). *Foreign and Second Language Learning*. Cambridge University Press.

- Ocaklı, Ş. (2008). *İletişimsel Yaklaşım ile Konuşma Becerisinin Öğretimi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim (Yabancı Dil Öğretimi) Anabilim Dalı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Öncü Kitap, Ankara.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Öncü Kitap, Ankara.
- Özbay, M. (2005). “Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma Eğitimi”. *Millî Eğitim*, 33(168), Güz, 116-125.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Öncü Kitap, Ankara. Çakır, İ.(2010). “Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur”. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 165-176.
- Reece, I. &Walker, S. (1997) *A Practical Guide to Teaching, Training and Learning* (6th edition), Tyne and Wear: Business Education Publishers.
- Richards, J. C. &Schmidt, R. (2002). *Longm and ictionary of language teaching and applied linguistic*. Longman:Malaysia.
- Selvikavak, E. (2006). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim (Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi) Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sever, S. (2000) *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara. Anı yayıncılık
- Tosun, C. (2005). Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), April, 22-28.
- TDK (2012). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK (2016). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ulusoy, B. (2002) “İletişim Nedir, Nasıl Olmalıdır?”, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 13, 233-239.
- Ungan, S. (2006). “Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, Ağustos, 217- 225.

- Vardal, O.Ş. (2008). *İletişimsel Yaklaşım ile Konuşma Becerisinin Öğretimi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim (Yabancı Dil Öğretimi) Anabilim Dalı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. & Yelok, V.S. (2011). *Sözlü Anlatım*. Ankara. Gazi Kitabevi.
- Yaylı, D. (2009). Anadilinde ve Yabancı Dilde Okuma. (s.57-70) Yabancılara Türkçe öğretimi. (Editörler: Yaylı, D. & Bayyurt, Y.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2010). *Türkçe Öğretimi*. Ankara. Pegema.
- Yorulmaz, M. (2009). *Göreve Dayalı Öğretim Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Becerisinde Kullanılmasının Avantajları*. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, İngiliz Dili ve Eğitimi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yule, G. (2010). *The study of language*. USA: Cambridge UP.
- Yüce, S. (2005). "İletişim ve Dil: Yöntemler Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi". *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), April, 81-88.
- Zorbaz, K. Z. (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

## EKLER

### EK 1. ANKET FORMU

| YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ÜZERİNE<br>DEĞERLENDİRME ANKETİ                               | Kesinlikle<br>Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle<br>Katılıyorum |
|---|----------------------------|--------------|------------|-------------|---------------------------|
| 1. Metin okurken çok zorlanıyorum.  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 2. Yazmakta çok zorlanıyorum.   | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 3. Okumamı geliştirmek için evde pratik yapıyorum.  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 4. Sınıf dışında yazma pratikleri yapıyorum.  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 5. Türk alfabesine ait seslerin telaffuzunun zor olduğunu düşünüyorum.                    | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 6. Cümleleri yazarken sesli harfleri eksik yazıyorum.                                     | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 7. Ezberlediğim kelimeleri daha kolay okuyorum.   | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 8. Birilerini dinlerken anlamakta zorlanıyorum.   | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 9. Türkçe konuşurken zorlanıyorum.  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 10. Ders kitaplarımızda dinleme etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 11. Ders kitaplarımızda konuşma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 12. Dersleri dinlerken kelimelerin doğru telaffuzunu anlamakta güçlük çekiyorum.          | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 13. Sınıf içerisinde konuşmadan önce bir metin hazırlıyorum.                              | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 14. Sınıfın dışında da Türkçe dinleme etkinlikleri yapıyorum.                             | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 15. Sınıf arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum.  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 16. Bir cümleyi anlamak için birden fazla dinlemeye ihtiyacım oluyor.                     | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 17. Ders kitaplarımızda benim seviyeme uygun okuma metinlerinin az olduğunu düşünüyorum.  | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 18. Ders kitaplarımızda yazma etkinliklerinin az olduğunu düşünüyorum.                    | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 19. Dinleme becerisini geliştirmede eğitim teknolojilerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |
| 20. Sınıf dışında Türkçe konuşuyorum.   | 1                          | 2            | 3          | 4           | 5                         |

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** TariqKhalidSadllah AL-MASHHADANI  
**Uyruğu:** IRAK  
**Doğum Tarihi ve Yeri:** 05/07/1983-IRAK-BAGHDAD  
**Medeni Durum:** BEKAR  
**e-mail:** [tariq\\_6677@yahoo.com](mailto:tariq_6677@yahoo.com)  
**Yazışma Adresi:** Talas YenidoğanMah.TOKİKümeevlerC/3-3 Daire 21  
Talas/KAYSERİ

### EĞİTİM

| Derece | Kurum                            | Mezuniyet Tarihi |
|--------|----------------------------------|------------------|
| Lisans | Bağdat Üniversitesi/Kimya Bölümü | 2005             |
| Lise   | Al Maoij/Bağdat                  | 2001             |

### İŞ DENEYİMLERİ

| Yıl        | Kurum                             | Görev |
|------------|-----------------------------------|-------|
| 2013-Halen | Kamu kurumu (Divan ulvakfulsünni) |       |
| 2004-2013  | Kamu kurumu (Divan ulvakfulsünni) |       |

### YABANCI DİL

İngilizce, Türkçe