



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERSİNİN TÜRKÇE
ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ensar YILDIZ

TOKAT

Mayıs, 2018



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERSİNİN TÜRKÇE
ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ensar YILDIZ

Danışman: Doç. Dr. Fatih YILMAZ

TOKAT

Mayıs, 2018

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERSİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Yukarıda başlığı verilen Yüksek Lisans/Doktora tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../..... tarihli yazısı ile 25/05/2018 tarihinde toplanan jüri tarafından kabul edilerek başarılı bulunmuştur.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Başkan : Dr.Öğrt.Üyesi Taner ÇİFÇİ

.....

Üye : Doç.Dr.Fatih YILMAZ (Danışman)

.....

Üye :Dr.Öğrt.Üyesi Yasin GÖKBULUT

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

...../...../20..

Enstitü Müdürü:

Mühür
İmza

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplandığını, hazırlandığı ve raporlaştırıldığını, iş bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programından taradığımı bana ait olmayan tüm bilgi, veri, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağımı gösterdiğimi beyan eder sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: 14/05/2018

Enşar YILDIZ

ÖN SÖZ

Küreselleşen dünyada insanların birbirleri ile olan iletişimi hız kazanmıştır. Birçok insan eğitim almak ya da çalışmak için başka ülkelere göç etmektedir. Bu gibi nedenlerden dolayı insanların yabancı dil öğrenme istediği hızlı bir şekilde artmaktadır. 10 Aralık 1954 tarihinde Avrupa Konseyi tarafından “Avrupa Vatandaşlığı İçin Dil Öğrenme” projesi başlatılmıştır. Çok dilli bir yapıyı özendirmek için bu çalışmalar yapılmaktadır. Ülkemizde ise 1990’da Avrupa Dil Portolyosu’nun uygulamaya başlanmasıyla birlikte bu alanda yapılan çalışmalarda bir artış olmuştur. Ülkeler kendi dillerini yabancılara öğretmek için çeşitli programlar ve okullar açmaktadır. Ülkemiz Yunus Emre Enstitüsü, TÖMER gibi kurumlarla bu faaliyetlerini çeşitli ülkelerde ve kendi içerisindeki yabancı öğrencilere eğitim vermek için yürütmektedir. Ülkemizde lisans programı düzeyinde yabancılara Türkçe öğretimi haftada iki saatlik bir ders olarak yalnızca Türkçe eğitimi programında yer almaktadır. Dünyada Türkçenin öğrenme istedi artmasına rağmen Türkiye’deki üniversitelerin eğitim fakültelerinin programlarında Yabancılara Türkçe Öğretimi dersinin sadece hafta da iki saat olmasının yetersiz olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada Türkçe Eğitimi bölümü lisans programında yer alan “Yabancılara Türkçe Öğretimi” dersi incelenmiştir. Bu alanda yapılan çalışmalar son dönemlerde hız kazanmış olmasına rağmen lisans programındaki dersin yeterliğiyle çok az sayıda çalışma yapıldığı gözlenmiştir. Araştırmamız bu alandaki eksikliği gidermeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde; çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıklarından bahsedilmiştir. İkinci bölümde; çalışmanın kavramsal çerçevesi doğrultusunda alan yazını taraması yapılarak konuya ilişkin kavramsal açıklamalara ve yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde; çalışmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve nasıl analiz edileceği açıklanmıştır. Dördüncü bölümde çalışmanın alt problemlerine alınan yanıtlar doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Beşinci bölümde; ilgili alan yazıları ile bulguların tartışılmasına yer verilmiştir. Altıncı bölümde; bulgular vasıtasıyla ulaşılan sonuçlara ve bu alanda yapılabilecek olan çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

TEŞEKKÜRLER

Araştırma konusunun belirlenme sürecinde görüşleriyle beni yönlendirerek böylesine önemli bir konuyu çalışmayı bana teklif eden, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki değerli bilgi ve tecrübeleri ile bana rehber olan, bu alana karşı daha çok ilgi duymamı sağlayan, yoğun programına rağmen çalışmanın her aşamasında hoşgörülü ve sabırlı yaklaşımıyla benden desteğini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Fatih YILMAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca kıymetli bilgi birikimleri ile beni yönlendiren birbirinden değerli Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ, Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ, Dr. Öğr. Üyesi Taner ÇİFÇİ ve Dr. Öğr. Üyesi Yasin GÖKBULUT hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim sürecinde yapmış olduğum çeşitli akademik çalışmalarına katkı sağlayan kıymetli Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KANAK hocama ve değerli dostum Bilim Uzmanı Osman GEDİK'e teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi her türlü fedakârlıkla bana destek olan babam Hayreddin YILDIZ'a, annem Serap YILDIZ'a, kardeşlerim Enes YILDIZ ve Kamil YILDIZ'a minnettarım.

Son olarak da yüksek lisans eğitimim süresince benimle birlikte uykusuz kalan, stresime katlanarak çalışmamın zorluklarına ortak olan, birlikte geçireceğimiz zamandan fedakârlık yaparak sevgi ve sabırla bana sürekli destek olan biricik eşim Merve YILDIZ'a ve çalışmamın son aşamasında hayat hikâyemize ortak olan biricik kızım Nur YILDIZ'a sonsuz sevgilerimle teşekkür ediyorum.

ÖZET

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERSİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Yıldız, Ensar

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez danışmanı: Doç. Dr. Fatih YILMAZ

Mayıs 2018, s. 103

İletişim teknolojilerinde son zamanda yaşanan ilerlemenin bir sonucu olarak insanların birbirleri ile etkileşimi hızla artmaktadır. Bu durumun tabii bir sonucu olarak ikinci bir dil bilme zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Türkçede Dünya üzerinde yaygın konuşulan diller arasında yer almasından dolayı, ülkemizin son zamanlardaki, askeri, ekonomik ve siyasi ilişkileri sebebiyle, Türkçe de yabancı dil olarak öğrenilen/ öğretilen bir dil olmuştur. Ülkemizde Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi amacıyla gerek yurt dışında gerekse yurt içinde çeşitli faaliyetler yürütülmektedir.

Bu doğrultuda üniversitelerin Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında lisans programlarına “Yabancılara Türkçe Öğretimi (YTÖ)” dersi konulmuştur. Araştırmada YTÖ dersinin bu dersi alan öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yeterlikleri, öğretmen adaylarının bu derse karşı tutumları, dersten beklerini tespit edilmiştir. Araştırma evrenini 2016-2017 yılı Türkiye’deki eğitim fakültelerinde YTÖ dersi olan üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Sivas ili, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat ili, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İstanbul ili, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Gaziantep ili, Gaziantep Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 236 öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmamızda veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu, YTÖ dersine yönelik tutum anketi kullanılmıştır. Tarama modeli kullanılan araştırmamız, nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak ele alınmıştır. Nicel yöntem kullanılarak elde edilen

verilerin analizinde SPSS programı, nitel yöntem kullanılarak elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Öğrenciler, YTÖ dersine yönelik olumlu tutum geliştirmiştir. Dersin kendilerine yeni bir iş olanağı sunacağını ve bu dersin dil öğretiminde akademik bilgi noktasında kendilerine katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda yabancılar ile iletişimi kolaylaştırıp, farklı dil öğretim yöntem ve teknikleri hususunda öğrenebilecekleri bir ders olduğunu vurgulamışlardır. Fakat öğretmen adayları bu olumlu görüşlerin yanında YTÖ dersinde kullanılan materyallerin eksik olması, ders için kaynak kitabın olmayışı ders saatinin yetersiz ve uygulama saatinin olmamasından kaynaklı olarak yeterli ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmediğini ifade etmektedirler.

Araştırma sonuçlarından hareketle, YTÖ dersinde uygulama saatinin olmasının, öğretmen adaylarının teorik bilgilerini arttıracak ve böylece daha kalıcı bir öğrenme sürecini gerçekleştirebilecekleri, dil öğretiminde karşılaşacakları sorunları önceden tespit edip pratik çözümler üretmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ders içeriğinin öğrenci beklentilerine göre düzenlenmesi derse karşı ilgiyi artıracaktır. Ayrıca YTÖ dersinin alt başlıklarının her biri için ayrı bir ders saatinin olmasının hatta YTÖ dersi için ayrı bir lisans programının açılmasının yabancılar Türkçe öğretimi yapacak olan öğretmen adaylarının daha profesyonel bir şekilde yetiştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beklenti, Tutum, Yabancılar Türkçe Öğretimi

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS COURSE FROM TURKISH LANGUGAE TEACHER CANDIDATES' POINT OF VIEW

Yıldız, Ensar

Master Degree, Department of Primary Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Doç. Dr. Fatih YILMAZ

May, 2018, pp. CIII

As a result of the recent progress in communication technologies, the interaction of people with each other is rapidly increasing. As a result of this situation, the necessity of knowing a second language arises. Since it is among the widely spoken languages of the world in, it has been a language that has been learned/taught in Turkish as a foreign language due to the recent, military, economic and political relations of our country. In our country, various activities are carried out both abroad and domestic in order to teach Turkish as a foreign language.

In this respect, the undergraduate programs in the Turkish Education Department of universities are put into "teaching Turkish to foreigners (YTÖ)" course. In this study, the students ' attitudes towards this course and their competencies were identified in accordance with the opinions of the teacher candidates who took YTÖ course. The study is composed of teachers who have studied target population of the study in YTÖ courses in the Faculty of Education in Turkey for 2016-2017 years. The sample composes of 236 candidate teachers who are studying in 3rd and 4th year of the department of Turkish language teaching in Sivas province, Cumhuriyet University, Tokat province, Gaziosmanpaşa University, Istanbul province, Istanbul university Hasan Ali Yücel and Faculty of Education, Gaziantep province.

Students have developed a positive attitude towards the "Teaching Turkish to Foreigners" course. They have stated that the course will provide them with a new job opportunity and that this course will contribute to their academic knowledge in language teaching. In this respect they emphasized that it is a course aiming to facilitate

the communication with foreigners and to get knowledge about different language teaching methods and techniques. However, besides these favorable opinions, the teacher candidates express that the materials used in the “Teaching Turkish to Foreigners” lessons are lacking, that there is no source book for the lesson, the lesson time is insufficient and the practice time is not sufficient also. Therefore, in such conditions is not possible to realize a sufficient and permanent learning.

Based on the results of the research, it is thought that the practice time in the “Teaching Turkish to Foreigners” course will increase the theoretical knowledge of the teacher candidates and thus contribute to a more permanent learning process, and to their capacity to determine the problems faced in language teaching and to produce practical solutions. The arrangement of the course content according to the student expectations will increase the interest of the students to the course. In addition, it is considered that having a separate course hour for each sub-heading of the “Teaching Turkish to Foreigners” course and opening a separate undergraduate program for the “Teaching Turkish to Foreigners” course will contribute to the more professional training of the teacher candidates who will teach Turkish to the foreigners.

Key words: Expectation, Attitude, Teaching Turkish to Foreigners

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖN SÖZ.....	iii
TEŞEKKÜRLER.....	iv
ÖZET.....	v
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi.....	4
Sayıtlar.....	5
Sınırlılıklar.....	5
BÖLÜM II.....	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
Dil.....	6
Ana Dil ve Yabancı Dil Eğitimi.....	7
Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi.....	8
Yabancı Dil Öğretimi Kültür İlişkisi.....	9
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	10
Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	13
Öğrencilerden kaynaklı sorunlar.....	13
Materyallerden kaynaklı sorunlar.....	14
Türkçenin alfabe yapısından kaynaklı sorunlar.....	14
Programdan Kaynaklı Sorunlar.....	16
Eğitmenden Kaynaklı Sorunlar.....	17
Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler.....	17
Üniversitelerdeki Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersi Bilgi Paketleri.....	21
Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Yapılan Çalışmalar.....	26
BÖLÜM III.....	31
YÖNTEM.....	31
Araştırmanın Modeli.....	31

Evren ve Örneklem	31
Veri Toplama Araçları	32
Veri Toplama Süreci	34
Verilerin Çözümlemesi	35
BÖLÜM IV	37
BULGULAR.....	37
Nicel Yönteme İlişkin Bulgular	37
Nitel Yönteme İlişkin Bulgular	40
BÖLÜM V	66
TARTIŞMA	66
BÖLÜM VI.....	71
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
Sonuç.....	71
Öneriler	73
KAYNAKÇA.....	74
EKLER.....	84

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Gaziosmanpaşa Eğitim Fakültesi YTÖ Dersi Bilgi Paketi.....	21
Tablo 2. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi YTÖ Dersi Bilgi Paketi	23
Tablo 3. Gaziantep Eğitim Fakültesi YTÖ Dersi Bilgi Paketi	25
Tablo 4. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumları	37
Tablo 5. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Beklenti Kategorisine İlişkin Görüşleri.....	41
Tablo 6. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Ders Süresine İlişkin Yüzde ve Frekans Tablosu.....	47
Tablo 7. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Materyal Kategorisine İlişkin Görüşleri.....	50
Tablo 8. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Dil Beceri Alanları Kategorisine İlişkin Görüşleri.....	52
Tablo 9. Dil Beceri Alanlarının Yüzde ve Frekans Tablosu.....	53
Tablo 10. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Yöntem ve Teknik Kategorisine İlişkin Görüşleri	59

KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

ABD: Anabilim Dalı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PICTES: Suriyelilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi

TMER: Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi

YT: Yabancılara Türkçe ğretimi



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde yabancılara Türkçe öğretiminin mevcut problem durumu, bu araştırmanın gerekçeleri detaylı olarak incelenmiş, ayrıca bu araştırmanın amacı ve önemi de belirtilmiştir.

Problem Durumu

İnsanlar birbirleriyle iletişim kurabilme ihtiyacını ilk çağlardan beri hissetmektedir. Bu yüzden iletişim kurmak için birçok farklı yol denemektedir. Çevresiyle iletişim kurmak için dil dediğimiz; içerisinde kendine özgü kuralları barındıran, kültürel mirasını gelecek nesillere aktarmasını sağlayan, bir toplumu millet yapan, canlı ve dinamik bir yapısı olan sistemi kullanmaktadır. Gelişen teknoloji ile birlikte insanlar arasındaki iletişim çok büyük boyutlara ulaşmaktadır. İnsanlar artık kendi buldukları coğrafi sınırların dışına çıkarak dünyanın her tarafında çok kolay bir şekilde seyahat edebilecek düzeye ulaşmıştır. Üstelik gelişen teknolojiler ile birlikte sesli ve görüntülü iletişim kurarak milyonlarca insan birbirleriyle çok kolay erişim imkânı elde etmiştir. Teknolojideki bu değişim canlı bir varlık olan insan diline de yansımaktadır. Yeni teknolojiler geliştirildikçe ve farklı toplumlardan teknolojiler alındıkça yeni kavramlar oluşturulmaktadır. İki farklı toplumda yaşayan insanların ekonomik, siyasi, eğitim, ihtiyaçları doğrultusunda iletişim kurabilmeleri için birbirlerinin dilini öğrenmeleri gerekmektedir. Bu yüzden insanlarda ana dillerinin dışında yabancı dil öğrenme ihtiyacı doğmaktadır. Yabancı bir dil öğrenirken de salt bir alfabe ya da konuşma öğretiminin çok ötesinde yabancı dili oluşturan kültürü (gelenek-görenek, örf-adetler, deyimler, atasözleri gibi.) beraberinde öğrenmeleri gerekmektedir. Eskiden tek bir yabancı dil bilmenin ayrıcalık sayılma anlayışı kalkmış hatta iki- üç dil bilinmesinin zorunlu hale geldiği gözlenmektedir. Türkçe, dünyada en çok konuşulan yedi dilden biridir (İşcan, 2011, s.31). Günümüzde ülkemizin diğer ülkeler ile ilişkilerinin gelişmesi, AB ile gerçekleşen ortaklıklar, siyasi gelişmeler, ekonomik ilişkiler ve ülkemize yönelik yoğun göçler sonucunda Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilme noktasında büyük artış yaşandığı gözlenmiştir. Böylece Türkçe geniş coğrafyalara yayılma imkânı bulmaktadır. Ancak dil öğretiminin çok basit bir süreç olmadığı bilinmektedir. Dil öğretimi için gerekli yöntem ve metotları bilen, bu yöntem

ve metotları en iyi şekilde kullanabilecek olan eğitimciler yetiştirmek için; 1992-1993 eğitim öğretim yılında Gazi ve Buca Eğitim Fakültelerinde Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı'na bağlı Türkçe Öğretmenliği Programı açılmış ve bu açılan bölümde lisans dersi olarak yabancılara Türkçe öğretimi dersi konulmuştur. 1997 yılında eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırmaya gidilmiş ve yabancılara Türkçe öğretimi dersi lisans programlarından çıkarılmıştır. 2006- 2007 yılında yeni düzenleme ile Türkçe eğitimi bölümü lisans programına YTÖ dersi eklenmiştir. 2006- 2007 eğitim öğretim dönemi ile birlikte Türkçe öğretmenliği bölümü lisans programlarında III. sınıf bahar döneminde iki saatlik bir ders olarak okutulmaktadır (Uçgun, 2013: s. 2491). 2018- 2019 eğitim öğretim yılında geçerli olmak üzere hazırlanan yeni Türkçe eğitimi bölümü lisans programında IV. sınıf bahar döneminde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi adı ile üç saatlik bir teorik ders olarak konulmuştur (www.yok.gov.tr).

Yabancılara Türkçe öğretimi için Türkçe eğitimi bölümü lisans programına ders konulmasının dışında, yurt içi ve yurt dışında yabancılara Türkçe öğretimi alanında çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Bu faaliyetler arasında; Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi projesi (PICTES), TÖMER, Yunus Emre Enstitüsü gibi çeşitli çalışmalar gösterilebilir. Bu kadar yaygın olarak öğretilen dilin eğitimini yapacak olan Türkçe öğretmenlerinin, lisans programlarında sadece iki kredilik yabancılara Türkçe öğretimi dersi ile bunu başaramayacakları düşünülmektedir. Türkçe eğitimi lisans programı anadil eğitimi üzerine kurulmuştur. Yabancılar Türkçe öğretimi dersi arka plana itilmiştir. Ayrıca lisans programındaki dersleri veren öğretim elemanlarının, en az bir yabancı dil eğitimi konusunda tecrübeli olması gerekmektedir.

Son yıllarda MEB'in başlatmış olduğu AB destekli PICTES için eğitim verecek olan öğretmenlerin çoğu sınıf öğretmenliğinden seçilmektedir. Ancak Türkçe Eğitimi bölümü lisans programında sadece iki kredilik bir ders olan yabancılar Türkçe öğretimi dersi bile bu eğitimcileri yetiştirmek için yetersiz iken lisans programında yabancılara Türkçe öğretimi dersi olmayan sınıf öğretmenleri ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri için imkânsız hale gelmektedir. Suriyeli çocukların eğitimini üstlenecek olan Türkçe öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine iki hafta gibi kısa bir süre içerisinde kurs verilerek görevlendirilmiştir. Bu eğitimin yeterliliği konusunda tartışmalar sürdürülmektedir.

Son dönemlerde bu alandaki çalışmalar hız kazanarak devam etmektedir. Alan yazınına baktığımızda, yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili çeşitli çalışmalar yapıldığı

görülmektedir. Ancak lisans düzeyinde Türkçe öğretmen adaylarına verilen Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu gözlenmektedir. Bu yüzden YTÖ dersinin yeterliğini tespit etmek için öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda bir durum çalışması yapmak amaçlanmaktadır. Bu sebeple yabancılara Türkçe öğretimi dersinin yeterlilikleri incelenerek eksiklerinin belirlenmesi ve bu dersin daha etkin hale gelmesi bağlamında çalışmamızın önemli ölçüde etki sağlayacağı düşünülmektedir.

‘Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi’ araştırma konusu olarak seçilmiş olan çalışmanın problem durumunu, ‘ Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersinin yeterlikleri nelerdir ?’ sorusundan yola çıkarak aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır:

- YTÖ dersine karşı öğretmen adaylarının tutumları nelerdir?
- YTÖ dersine karşı öğretmen adaylarının beklentileri nelerdir?
- YTÖ dersinde kullanılan materyallerin yeterlilikleri nelerdir?
- YTÖ dersinde kullanılan metotlar nelerdir?
- YTÖ dersinde kazanılan beceri alanları nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi ABD ‘de lisans programı üçüncü sınıf bahar döneminde verilen Yabancılara Türkçe Öğretimi dersini öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir.

Bu araştırma ile YTÖ dersini alan öğretmen adaylarının tutum ve beklentilerini, derste kullanılan materyallerin öğretmen adaylarının beklentilerini ne ölçüde karşıladığını, derste öğrenilen dil öğretim yöntem ve tekniklerini, derste kullanılan dil beceri alanlarını tespit etmek istenmiştir. Son zamanda YTÖ alanındaki çalışmaların arttığı gözlenmesine rağmen yapılan çalışmaları incelediğimizde lisans düzeyinde iki saatlik bir ders olarak Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda yer alan YTÖ dersi ile ilgili çalışma sayısı çok az olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle çalışmamızda bu alana dikkat çekerek gerekli düzenlemelerin yapılmasına katkı sağlamak ve daha sonraki yapılacak olan çalışmalara kaynaklık etmesi ve bu dersin içeriğinin güncellenerek tüm eğitim fakültelerinde programda gerçekçi bir yaklaşımla yerini almasını sağlamak hedeflenmektedir.

Araştırmanın Önemi

Ülkemizin çeşitli Dünya ülkeleri ile yapmış olduğu siyasi, sosyal, ticari faaliyetlerinin artması ve ülkemize yönelik göçmen unsurlarının ortaya çıkması sebebiyle Türkçenin öğrenme ve öğretme seviyesinin arttığı gözlenmiştir. İşte bu noktada Türkçeyi öğretecek olan öğretmen adaylarının eğitiminin çok profesyonel olması gerekmektedir.

Toplumların diğer ülkelerdeki insanlarla sağlıklı bir iletişim kurabilmesi için uluslararası yaygın kullanılan dilleri öğrenmesi ve öğretmesi gerekmektedir. Bugün bizler bilim dili İngilizce olduğu için çeşitli araçlar kullanarak bu dili öğrenmeye çalışmaktayız. Bunu yaparken ise salt bir gramer yapısından ziyade o dili oluşturan kültürel oluşumu da beraberinde öğrenmekteyiz. İşte Türkçede dünyada yaygın konuşulan yedi dil arasında gösterildiği için Türkçeyi öğrenmek isteyen kişilerin sayısı her geçen gün artmaktadır.

Son dönemde Suriye'den ülkemize sığınan yaklaşık 4 milyon mülteci bulunmaktadır (<http://multeciler.org.tr>). Ülkemizde daha rahat yaşamaları, sağlıklı iletişim kurmaları için Türkçe öğrenmeleri gerekmektedir. Bunun içinde MEB 'in başlatmış olduğu Avrupa Birliği destekli Suriyelilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi(PICTES) kapsamında çeşitli faaliyetler yürütülmektedir. Bu projede eğitim verecek olan öğretmenler Sınıf öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği mezunlarından oluşmaktadır. Projeye dâhil olacak eğitimcilere çeşitli merkezlerde iki haftalık bir eğitim verilmektedir. Bunun dışında gerek sınıf öğretmenlerinin, gerekse Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin lisans programlarında Yabancılara Türkçe öğretimi gibi bir ders yer almamaktadır. Bu ders sadece Türkçe öğretmenlerinin lisans programında yer almaktadır. Ancak Üniversitelerin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi ABD 'de lisans programında iki saatlik bir ders olarak okutulan Yabancılara Türkçe Öğretimi dersinin dışında bir ders ya da program bulunmamaktadır. Aksine bu kadar yaygın olarak öğrenilen bir dil için lisans programlarındaki ders saatleri arttırılmalı hatta ayrı bir program açılmalıdır. Ayrıca bu Türkçe Eğitimi ABD lisans programında derse giren öğretmenlerinde en az bir yabancı dil öğretimi ve eğitimi konusunda tecrübeli olması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının karşılaşacakları sorunları önceden tespit edip onlara yol gösterebilecek tecrübe sahibi olması önem arz etmektedir. Yabancılara

Türkçe öğretimi adı ile haftada iki saatlik bir derste yeterli bilgi ve kazanımları öğretilmeyeceği düşünülmektedir.

Üniversitelerin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi ABD 'de lisans programında iki saatlik bir ders olarak okutulan Yabancılar Türkçe Öğretimi dersinin yeterlikleri araştırılmıştır. Bu dersi alan öğretmen adaylarının gerekli bilgi ve becerileri kazanmış olması beklenmektedir. Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde bu dersi alan öğretmen adaylarının gerekli donanım ve beceriye sahip olmadıkları görülmektedir. Bu sebepten ötürü dersin yeterliliklerini belirleyip eksikliklerini tespit etmek önem kazanmaktadır.

Araştırmamız:

- Yabancılar Türkçe öğretimi dersinin yeterliğini hem nicel hem de nitel olarak ele alması yönüyle,
- Yabancılar Türkçe öğretimi dersinin içeriğini ortaya koyarak daha verimli bir ders içeriğinin oluşturulması gerektiği yönüyle,
- Yabancılar Türkçe öğretimi dersinin önemine vurgu yaparak dersin yeterliğinin geliştirilmesi ve ayrı bir program oluşturulması gerektiği yönüyle,
- Literatürde yabancılar Türkçe öğretimi dersinin yeterliğine yönelik yapılan ilk araştırmalardan olması yönüyle önemlidir.

Araştırmamızın yabancılar Türkçe öğretimi dersinin lisans programlarında geliştirilmesine ve daha sonraki yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğrenciler sorulara gerçek düşüncelerini yansıtarak cevap vermiştir.

Sınırlılıklar

1. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sivas ili, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat ili, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İstanbul ili, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Gaziantep ili, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Türkçe Eğitimi ABD' da öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları ile

2. Öğretmen adaylarının ölçme aracına ve sorulara verdikleri yanıt ile,
3. Ölçeğe ve sorulara yanıt veren öğrenci verdikleri yanıtlar ile,
4. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içinde elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yabancı dil öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe Öğretimin tarihi gelişimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaşanan sorunlar, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yöntemler hakkında bilgiler sunulacaktır. Son olarak da Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında yapılmış olan çalışmalara yer verilecektir.

Dil

Dil, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en doğal ve kolay olan milli iletişim aracıdır (Kahriman, Dağtaş, Çapoğlu ve Ateşal, 2013).Dilin saymaca birimleri ile gerçek dünyanın ile yeniden kurulmasıdır (Karaağaç, 2013, s. 37). Dil, doğduğumuzda hazır olarak edindiğimiz, yalnızca insana özgü olan, yazılı ve sözlü iletişimde kullanılan, büyümlü ve çok güçlü bir düzen; düşünme ve düşünülünü aktarma dizgesidir (Aksan, 2016, s. 17). İletişim vasıtası olarak dil, sınırsız bir kapasiteye sahip olan insan zihninde birçok unsura bağlı olarak sürekli değişebilen anlamı kaydetme ve bu anlamı karşısındakine transfer etme çabasıdır (Sarı, 2014). Dil çok yönlü olduğu için tek bir tanımla sınırlandırmanın mümkün olmadığı bilinmektedir. Ancak dilin tanımlamasındaki kabul gören en kapsamlı tanım Ergin (1989, s.3) tarafından yapılan; “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan kendisine has kuralları olan, bu kurallar çerçevesinde gelişen, başlangıcının ne zamana dayandığı bilinmeyen gizli anlaşmalar sistemi ile seslerden örölmüş olan fertlerin üzerinde milleti tüm unsurlarıyla temsil eden doğal bir araçtır” tanımıdır.

Tüm yapılan tanımları ele alacak olursak; Dil bir milleti millet yapan en önemli unsurlardan biridir, toplumdaki kültürü, inançları, örf adet ve gelenekleri nesilden nesle aktaran, insanların bir birlerinin duygu ve düşüncelerini anlamasını sağlayan, topluluğu topluma dönüştüren bir araçtır şeklinde bir tanım yapabiliriz.

Ana dil, insanın doğduğu ailede ve çevrede öğrendiği, kişiler ve toplum arasındaki en güçlü bağı oluşturan, bilinçaltına yerleşen dildir (Korkmaz, 1992, s. 8). Kişinin biyolojik bağı olarak ailesinin kullandığı, en iyi hâkim olduğu, rüyalarında kullandığı, ilk edindiği dil anadil olduğu bilinmektedir.

Çok dilli toplumlarda, etnik kökenleri farklı olan ve birinci dilleri (ana dilleri) farklı olan kişiler için, ülkenin ortak kullandığı dile ikinci dil denilmektedir (Oruç, 2016).

Oruç (2016), günlük yaşam için kullanılmayan, yabancı ülke insanıyla ticaret yapmak, yabancı ülkede eğitim almak, yabancı ülkelerde seyahat etmek için edinilen dile yabancı dil denildiğini belirtmektedir. Sülükçü (2011), iletişim açısından şifresinin nasıl çözüleceği bilinmeyen dilin yabancı dil olduğunu ifade etmektedir.

Ana Dil ve Yabancı Dil Eğitimi

Ana dil ve yabancı dil tanımlarından da anlaşılacağı üzere birbirinden çok farklıdır. Bu yüzden ana dil eğitimi ile yabancı dil eğitim sürecinin de bir birinden farklı olması tabidir. Anadil eğitiminde amaç içinde bulunan toplumda ana dilini yazılı ve sözlü olarak doğru kullanabilen yurttaşlar yetiştirmektir (Sinan, 2006). Ana dilde eğitim yurttaşlık bilincini geliştirmek ve ulusal bir kimlik oluşturmak için yapılmaktadır. Ana dil öğretimindeki hedef öğrenci kitlesi o kültürde yetişmiş, örf, adet, gelenek ve görenekleri bilen, toplum içerisinde iletişim kurulan dile kulak aşinalığı olan bireylerden meydana gelmektedir. Ana dilin milli kimliğimizi oluşturan en önemli yapı taşlarından birisi olduğu düşünülmektedir. Dünyayı anadilimizin penceresinden bakarak algıladığımız bilinmektedir. Ana dil bizim düşünme şeklimizi ve olayları yorumlama şeklimizi etkilemektedir. Ana dil eğitiminde kullanılan yöntemler genelde o dilin temel edebi eserlerinden kesitler sunan metinler ve dünya edebiyatından nitelikli eserler kullanılarak yapılmaktadır. İçinde yaşanan toplumun atasözleri ve deyimlerinden oluşan bu metinler ile insanların düşünme biçimleri şekillenmektedir.

Yabancı dil eğitiminde ise kendi içinde bulunduğu toplumun düşünme penceresinden uzaklaşıp öğrenilen dilin bakış açısını kazanmaya çalışmaktır. Çünkü yabancı dil öğretimindeki hedef öğrenciler başka dil ile doğup büyümüş, farklı kültürlerde yetişmiş, öğretim sürecine gelene kadar kendi ana dillerine kulak aşinalığı oturmuş, gırtlak ve ağız özellikleri oturmuş bir topluluktan oluşmaktadır. Yabancı dil öğretiminde göndericinin ve alıcının yaşı, yetişmiş olduğu kültür, bulunduğu psikolojik durum, almış olduğu eğitim gibi birçok unsur öğrenme sürecini etkileyen unsurlardandır (Demiralay, 2016). Bu öğrenci grubunun yeni karşılaştıkları dil ile iletişim kurabilmesi için yabancı dilin şifrelerini çözmeleri gerekmektedir. Her dilin kendi içinde matematiği farklıdır. Hedef aldığımız öğrenci grubunun özellikleri bu şifreyi çözme sürecinde çok

önemlidir. Yeni öğrenilecek dil, kültür ve alfabe olarak benzer özellikler taşıyan bir öğrenci grubu daha kısa sürede dili edinmeye başlayacağı düşünülmektedir.

Yabancı dil eğitimi salt bir dil öğretiminden ziyade kültür aktarımının olduğu bir eğitim süreci olduğu bilinmektedir. Yabancı bir dil öğrenmek; yeni bir düşünme biçimini öğrenmek, dilini öğrenmek istediğimiz toplumun olaylara bakış açısını, sözcüklere yükledikleri anlamları, toplumu oluşturan bireylerin düşünme felsefesini de birlikte öğrenmek anlamına gelmektedir. Bir dil öğrenmek; o dili konuşan, yaşayışı ile dili bütünleşmiş bir toplumun düşünce yapısından bakarak dünyayı o perspektiften algılamaya çalışmaktır. İşte yabancı dil öğretiminde asıl yapılmak istenen bu bakış açısını ve dünyayı algılama biçimini en etkili dil öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak kazandırmaktır. Bu yüzden yabancı dil eğitimi için ayrı bir ders, ayrı bir program olması gerekmektedir.

Yukarıda görüleceği üzere ana dil eğitimi ile yabancı dil eğitimi süreç açısından farklı olduğu gibi aynı zaman da eğitim durumları bağlamında da kullanılan yöntem ve tekniklerde bir birinden farklı olacağı düşünülmektedir. Yabancı dil de eğitim yapılırken öğrenilecek dilin kültür yapısını da beraberinde öğretecek dil öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. Ancak ana dil eğitimi o toplumda doğup büyüyen bir birey için tekrardan kültür aktarımı yapmaya gerek kalmayacağı, geçmiş atalarının tarihi bilgisi, tecrübeleri ve hayatlarından örnekler sunulan metinlerle eğitim yapılarak ulus olma bilinci oluşturulmaya çalışılacağı düşünülmektedir.

Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi

Yabancı dil öğretiminin tarihi çok eskilere dayanmaktadır. Germain (1993), yabancı dil öğretiminin yaklaşık 5000 yıllık bir geçmişi olduğunu belirtmektedir. Hengirmen ise yabancı dil öğretiminin tarihçesini, M.Ö 2225 'te Akadların, Sümerlilerin ülkesini ele geçirmesinden sonrasına dayandırmıştır (1997, s.3).

Eski dönemlerde genellikle yabancı dil öğrenmek daha çok dini sebeplere dayanmaktaydı. Sonraları ise emperyalist devletlerin kendi sömürgelerine kendi dillerini yabancı dil olarak zorlama ile öğretmişlerdir (Sülükçü, 2011). Günümüzde ise yabancı dil öğretiminin gelişen teknoloji ile birlikte önemi artmaktadır. İletişim çağı olarak adlandırdığımız bu dönemde insanların siyasi, ekonomik, askeri, eğitim gibi sebeplerden dolayı ana dilin yanında yabancı bir dil öğrenmek zorunluluk halini almaktadır. Önceden sadece bir dil bilen insanlar toplumda elit bir tabakayı teşkil ederken günümüzde bir dil

bilmek sıradan bir hale gelmiş ve artık iki hatta üç dil bilmek sıradan bir özellik olmaktadır. Bu sebeplerden dolayı nitelikli bir dil öğretimi ihtiyacı doğmuştur (Keleş, 2015). Bir dilde yeterli sayılabilmek için öğrenilen dili doğru bir şekilde kullanmak ve o dilin kurallarını öğrenmek gerekir (Tiryaki, 2017). Avrupa Dil Portfolyosu yabancı dil öğretiminde, öğrenilecek olan dilin eğitsel açıdan estetik ve hayali kullanımı önemli bulmaktadır (Melanlıoğlu ve Atalay, 2016).

Bir yabancı dil öğretimini önemli kılan unsurların, ekonomik, siyasi, dini, bilimsel, askeri ve eğitsel faaliyetler ve bu faaliyetlerin karşılanmasına yönelik ihtiyaçlar olduğu düşünülmektedir. Bir dili konuşan topluluk, ekonomik, siyasi, askeri ve bilimsel faaliyetlerde ne kadar ileri bir düzeyde olursa bu topluluğun dili yabancı bir dil olarak öğretilmesi o ölçüde zaruri bir hâl almaktadır (Şengül, 2014).

Yabancı Dil Öğretimi Kültür İlişkisi

Bir toplumun tarihi boyunca biriktirdiği maddi ve manevi değerlerin tamamına kültür denilmektedir. Dil ile kültür arasında güçlü bir bağ vardır. Çünkü kültürel unsurlar dil aracılığıyla yeni nesillere aktarılır (Elbir ve Aka, 2015). Dilin, kültürü koruma, kültürü geliştirme ve değiştirme gibi birçok görevi de vardır (Demir ve Açık, 2015). Dil ile kültür arasındaki bu kuvvetli bağ kültürel farkındalık kavramını ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda ortaya çıkan bu bağ dil öğrenme sürecinin dinamiklerinden biri olmaktadır (Alyılmaz ve Er, 2016). Her milletin kendine özgü kültür değerleri vardır. Farklı kültürleri tanımanın yanında kendi kültürünü de tanıtmak kültürler arası iletişim sağlamanın temelini oluşturmaktadır (Ülker, 2007). Dilin zenginliği aynı zamanda kültürün zenginliğini oluşturmaktadır. Bu da dili etkili kullanan kişinin daha kolay iletişim kurabilmesine olanak sağlar (Göçer, 2013). İşcan (2011), her dilin farklı bir kültüre açılan kapı olduğunu ifade etmektedir. Bir toplumu oluşturan kültür öğeleri dilin söz varlığı içinde anlam kazanmakta ve değer bulmaktadır (Bölükbaşı ve Keskin, 2010).

İnsanlar ait oldukları toplumdaki kültürün kavram ve kelimeleri ile kendilerini ifade etmektedir. Kendilerini ifade ettikleri bu kavram ve kelimeler arasında bir kültür geçmişi mevcuttur. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminin temelini kaynak ,hedef ve ortak kültür yapıları oluşturmaktadır (Yiğit ve Arsan, 2014). Çünkü yabancı bir dil öğrenme hedef kültürü anlama ve tanıma demektir. Hedef kültürde öğrendiği her yeni sözcük dili öğrenen kişinin zihninde dünyayı algılama açısından yeni düşünceler, yeni imgeler

oluşturmasını sağlayacaktır (Tapan, 1990). Yani yabancı dil öğretiminde öğrenilmek istenen dilin kültürel birikimi dili öğrenmek isteyen insanları etkileyecektir (Er, 2015).

Dil öğretiminin aynı zamanda bir kültür öğretimi olduğu bilindiğinden dolayı yabancı dil öğretim sürecinde kullanılan materyallerin hedef kültürden doğduğu ve kültür taşıyıcılığı görevini üstlendiği gözlenmektedir. Modern dil yaklaşımlarında kullanılan dil öğretimin yanında kültür öğretimi yabancı dil öğretim sürecini olumlu etkilediği belirtilmektedir (Yılmaz ve Taşkın, 2014). Özellikle dünyayı keşfetmeye açık olan küçük yaştaki çocukların, dünyadaki başka yaşam tarzlarının olduğunu farkına varması, yeni kültürler tanıma isteği dil öğrenme hızlarını artıracakı düşünölmektedir. Aynı zamanda farklı kültürdeki insanlar arasında duygudaşlık kurma becerisini geliştirecek ve yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu tutum sergilemelerine yardımcı olacaktır (Er, 2006).

Boylu (2014), yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı ile öğrencilerin önyargılarını kırmak ve hoşgörü sahibi birey yetiştirmek, öğrencilerin toplumlar ve kültürler arasındaki fark ve benzerlikleri görmesini sağlamak, öğrenilen dile karşı motivasyonu artırmak, dil öğrenimini kolaylaştırmak, hedef kültüre karşı ön yargıyı önlemek, öğrenenlerin duygudaşlık becerisini geliştirmek, kültürler arası diyalog kurmak vb. yetileri kazandırabileceğini belirtilmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Türk Dili'nin eski yazılı kaynaklarda 6. Yüzyıla kadar köklü bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir. Hun imparatorluğu döneminden beri bilinen Göktürk devletinin yazılı metinleri ile incelenen Türkçenin ilk ve orta çağ dönemine kadar öğretiminin yapıldığı kesin olarak bilinmemekle birlikte; Çin Şu kaynağında geçen bir metne göre hunlar zamanında Hintli bir rahibin Türkçe konuştuğu ve bu metni yazan Çinlinin de Türkçeyi bildiği anlaşılmaktadır (Biçer, 2012). Ayrıca Uygurların Maniheizm dinine geçtiklerinde mani rahiplerinin dini halka en etkili şekilde öğretmek için Türkçe konuşmaları gerektiği düşüncesiyle rahiplerin Türkçe öğrendikleri varsayımına varılabilir (Biçer, 2012).

Arslan (2012)'in yazmış olduğu bir çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve öğrenimi çalışmalarını aşağıdaki gibi bir tasnif çerçevesinde sınıflandırmıştır;

1. Arap ve Farslara Türkçe Öğretimi

a. Divanı Lügati't Türk

b. Muhakemetü'l-Lügateyn

c. Memlûk'te Araplara Kıpçak Türkçesini Öğretmek Üzere Yazılan Kitaplar

d. Arap ve Farslara Türkçe Öğretmek Üzere Yazılan Diğer Eserler

2. Rusya'da Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi

a. Doğu Avrupa'da İlk Türk Kabile Birlikleri ve Slavlarla İlişkiler

b. Kiev Rus Devletinin Kurulması, Oğuz ve Kıpçaklarla Olan

Temaslar

c. Moğol İstilasası ve Kıpçak Türk Unsurlarının Eski Rusçaya

Çokça Geçmesi

d. Çarlık Rusyası Türk Dili Faaliyetleri

e. Sosyalist Dönem ve Sonraki Türk Dili Faaliyetleri

3. Balkanlarda Türkçe Öğretimi ve Öğrenimi

a. Bosna-Sırbistan ve Hırvatistan'da Türk Dilinin Öğrenimi

b. Bulgaristan-Makedonya-Arnavutluk ve Yunanistan'da Türk

Dilinin Öğrenimi

4. Batılıların Türkçe Öğrenimi

a. Codex Cumanicus

b. Thatarisch Pater Noster

c. Asırdan İtibaren Batıda Türkçenin Öğrenilmesi

5. Çağdaş Türkçe Öğretimi

a. Türkiye Cumhuriyeti Resmi Kurumları Tarafından Yürütülen

Yabancılara Türkçe Öğretim Faaliyetleri

b. Sivil Toplum Kuruluşları Tarafından Yürütülen Yabancılara

Türkçe Öğretim Faaliyetleri

1072-1074 yılları arasında Kaşgarlı Mahmut'un yazdığı Divanı Lügat-it Türk ilk bilinen yabancılara Türkçe öğreten eserdir (Korkmaz,1995, s. 255). Çağatay Türkçesi ile 1498 de Ali Şir Nevai'nin Muhakemetü'l-Lügateyn adlı eseriyle devam eden süreç Kıpçak Türkçesi, Türkçenin yabancılara öğretiminin en fazla önem kazandığı ve Türkçenin saygınlığının dorukta olduğu dönemdir. 1250-1517 yılları arasında hüküm süren Memlûk Devletinde Türk sultanlarının devleti yönetmesi nedeniyle Türk diline karşı ilgi artmıştır. Bu ilginin Araplara Türkçeyi

öğretmeyi amaçlayan kitapların yazılmasına neden olduğu düşünülmektedir. Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak, Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî, EI-Kavaninü'l-Külliyeye Li Zabti'l-Lügati't- Türkiyye, Et- Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-lugâti't- Türkiyye, Kitabü'l-İdrâk Li-lisânü'l- Etrak,Codex Cumanicus, Kıpçak Türkçesi döneminin yabancılara Türkçe öğretmeyi amaçlayan eserleridir (Bayraktar, 2005).

Eski Anadolu Türkçesi döneminin dil tarihi açısından en önemli olayı Karamanoğlu Mehmet Bey'in 15 Mayıs 1277 Perşembe günü yayımladığı buyruğudur. Eski Anadolu Türkçesi kapsamına girebilecek yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili tek eser İbnü Mühennâ Lûgati olarak da bilinen Hilvetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân'dır (Açık, 2008).

Türkiye Türkçesine gelindiğinde, Mustafa Kemal Atatürk'ün 1 Kasım 1928'de Harf Devrimini başlatması ve 12 Temmuz 1932'de yine Atatürk'ün öncülüğünde Türk Dili Tetkik Cemiyetinin kurulması Türkçe için en önemli olaylarından biridir. 26 Eylül 1932'de I. Türk Dil Kurultayı yapılmış, Atatürk'ün isteğiyle yabancı sözcükler nedeniyle tanınmaz duruma gelen Türkçenin arılaşması ve özleşmesi için çalışmalara başlanmıştır. 26 Eylül günümüzde Dil Bayramı olarak kutlanmaktadır. 1936'da III. Türk Dil Kurultayı'nda oldukça önemli gelişmeler gösteren Cemiyetin adı Türk Dil Kurumu olarak değiştirilmiştir. Atatürk'ün kişisel mirasını bıraktığı Türk Dil Kurumu bugün de çalışmalarına devam etmektedir (Bayraktar, 2005)

1980 sonrasında ikinci dil olarak Türkçe öğretimi ve öğrenimi Türkiye'nin ekonomik, siyasi, iktisadi vb. alanlardaki gelişmelerine ve ilerlemelerine paralel olarak daha fazla önem kazanmıştır. Bu bakımdan günümüzde Türkçe, yurt içinde TÖMER'lerde, yurt dışında ise Yunus Emre Enstitüsüne bağlı Türk Kültür Merkezinde, Türk okullarında, Türkçeye ilginin yoğun olduğu ülkelerdeki özel dil kurslarında, yurt dışındaki üniversitelerde açılan Türkoloji bölümlerinde ve devlet okullarında öğretilmektedir (Işık, 2015).

Dünyanın 18. ve Avrupa'nın 7. büyük ekonomisi olan Türkiye'nin (Dışişleri bakanlığı, 2017) ekonominin büyümesiyle ithalatı ve ihracatı artmakta, yabancı yatırımcılar ülkemize gelmekte, Türk yatırımcılar sınırlarımızın ötesine

açılmakta, Türk mal ve hizmetleri dünyanın her yanına ulaşmaya başlamaktadır (Dilek, 2016).

Açık (2012), batılı toplumların Türkçe öğrenme nedenlerini altı başlık altında toplamıştır. Batılıların Türkçe 'ye olan ilgi ve merakı, askeri, siyasi, ekonomik, eğitim-öğretim nedenleri ve Türklerin 1960'dan itibaren Avrupa ülkelerine özellikle Almanya'ya olmak üzere çalışmak için gitmeleri sonucu ortaya çıkan kültürel, siyasi, sosyal değişimler ile Türkçenin başta Almanya da olmak üzere diğer Avrupa ülkelerinde öğrenilmesi ve öğretilmesi zorunlu hale geldiğini ifade etmektedir. Yabancılara Türkçe öğretimi kelime öğretiminin dışında yeterli düzeyde kültür öğretimi de yapmaktır. Türkçeyi severek isteyerek öğrenen bir kişi aynı zamanda Türkiye'nin kültür elçisi durumuna gerekmektedir. Bu unsurlar göz önünde bulundurarak Türkçeyi öğretirken sevdirek ve kolaylaştırarak öğretmenin daha etkili olduğu düşünülmektedir. Eğitim için oluşturulan metinlerde öncelikle Türk kültürünü yansıtanın önemli olduğu belirtilmekte sonrasında ise orta seviyeden itibaren klasik ve çağımızı yansıtan metinleri kullanmak ve öğretilmesi gereken dil bilgisi yapılarını göz önünde bulundurulması beklenmektedir. Barın (2003), dil öğretimi, yaşantıların kazandırılması olduğu için Türk insanının çevre ile kurduğu iletişimi ön planda tutarak öğretim yapılmasının daha iyi olacağını belirtmektedir.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Öğrencilerden kaynaklı sorunlar

Temelde Türkçe öğretimi yapılacak öğrenciler iki grupta ele alınmaktadır. İlk grubu Türkçeyi Türkiye'de öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrenciler, günlük hayatta da Türkçeyi çevreden duyabilmekte aynı zamanda kültürü de yaşayarak öğrenme imkânı bulmaktadır. Diğer grubu oluşturan öğrenciler ise Türkiye dışında Türkçeyi öğrenen öğrenciler, Türkiye'de Türkçeyi öğrenen öğrencilerin sahip olduğu günlük yaşamda dili işitme, kullanma ve kültür içinde bulunma gibi öğrenimi destekleyen durumlardan yoksun olacaklardır (Candaş Karababa, 2009). Durmuş (2015), yabancılara Türkçe öğretimindeki eksikliğin asıl kaynağını, istenen seviyede okuduğunu anlayamayan, özgüveni eksik, düşündüğünü ifade edemeyen, konuşamayan, eleştiremeyen, yazamayan bireyler yetiştirmeye sebep olan Türkçe öğretimindeki eksiklik olduğunu söylemektedir.

Öğrencilerin hedef dildeki topluma karşı duygu ve tutumları öğrenme sürecini etkilemektedir. Olumlu duygu ve tutumlar dil öğrenme sürecini olumlu etkileyecektir fakat olumsuz tutum ve duygular öğrenme sürecini zorlaştıracak ve başarıyı düşürecektir (Açık, 2008).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin farklı ana dil ailesine ait bir dile sahip olmaları, farklı coğrafyalarda yetişmiş olmaları ve sosyokültürel açıdan farklılıkların olması gibi unsurlardan dolayı dil öğreniminde zorluklar yaşamaktadır (Tüm, 2016).

Materyallerden kaynaklı sorunlar

Materyal eksikliği Türkçenin yabancı dil öğretiminde en yaygın sorunlardan birini oluşturmaktadır (Yılmaz ve Talas, 2015). Yöntemler hakkında sadece ana hatları hakkında bilgi sahibi olunduğu için bu yöntemler kullanılarak sonuca odaklı hazırlanan materyallerden yararlanılarak uygulama yapılması ayrı bir sorun teşkil etmektedir. Ayrıca yaygın olarak kullanılan basılı materyaller öğrencinin bireysel çalışma ile öğrenmesine uygun değildir (Durmuş, 2013). Öğrencilerin yaş, cinsiyet ve sosyokültürel çevreleri göz önüne alınmadan oluşturulan kitaplar okuma becerisi sorununu oluşturmaktadır (Açık, 2008).

Türkçeyi Türkiye'nin sınırları içerisinde öğrenmeyen öğrenciler için öğrenme ortamlarının çeşitli materyallerle zenginleştirilmesi gerekmektedir. Aksi halde dil edinim sürecinin sağlıklı işlemeyeceği çünkü yaşamda uygulama alanı sınırlı olan, kültürel bir dil ortamının eğitimle örtüşmediği bir yabancı dil öğreniminin zor bir süreç olduğu düşünülmektedir. Mevcut kaynaklara bakılacak olursak bu kaynakların içeriğinin yeterince zengin bir kültür öğretiminin olmadığını görülmüştür. Yani Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve materyallerin çağın koşullarına uygun olmayışı ve eksikliklerinin bulunması da yabancıların Türkçe öğrenmesini zorlaştıran sorunları oluşturmaktadır (Er, Biçer ve Bozkırlı,2012). Benzer şekilde Karçiç ve Çetin (2015), yaptığı çalışmada yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan kitapların yöntem ve teknikler açısından eksiklikler olduğunu belirtmiştir.

Türkçenin alfabe yapısından kaynaklı sorunlar

Geçmişten günümüze değin devam eden yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde fiil-tamlayıcı ilişkisi bağlamında isim hal eklerinin kullanım

alanlarının öğretilmemesidir (Demirci ve Dinçaslan, 2016). Benzer şekilde Yılmaz ve Temiz (2015), yaptıkları çalışmada da isim hal eklerinin yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin en büyük sorunlarından biri olarak tespit edilmişlerdir. Türkçe alfabesi ünlü harfler bakımından zengin olması, ünsüz harfleri yoğunlukta olan dilleri konuşan yabancılar için bir zorluk teşkil etmektedir (Şengül, 2014).

Okatan (2012), yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenmeye başlayan öğrencilerin yaşamış olduğu Türkçenin anlamsal ve yapısal kaynakları sorunlarını; hal, iyelik (aitlik) ve ilgi eklerinin yanlış kullanımı, şahıs ekleri ve kip yanlışları, yüklem yanlışları (yanlış kelime seçimi), edatların, edilgen, ettirgen ve işteş fiillerin, mastar eklerinin, yeterlilik fiilinin yanlış kullanımı, şart kipi, ulaç ve ortaçların, harflerin yanlış kullanımı, söz dizimi, ünlü ünsüz uyumları yanlışları şeklinde bulgulamıştır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde diğer karşılaşılan sorundan birisi de çatı konusudur. Yabancı dil öğretimi yapan öğretmenler hedef dil ve ana dilin yapısal özelliklerini bildikleri takdirde daha kalıcı ve etkili bir dil öğretimi gerçekleştireceklerdir. Dolayısıyla her iki dilin kurallarının bilinmesi önemli görülmektedir.

Şenel (2006), yabancı dil öğrenen bireylerin sesletimde karşılaştığı sorunları; hedef dili öğrenen kişinin anadilinden, yabancı dil öğrenen kişinin dile maruz kaldığı çevreden, yabancı dil öğrenen bireyin kişiliği ve tutumundan, yabancı dil öğrenecek bireyin güdüsünden kaynaklı olarak altı grupta incelemiştir (2006). Tüm (2014), yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yapmış olduğu çalışmasında ise Türkçe öğrenen yabancıların yaşadığı zorlukları beş farklı grupta sınıflandırma yapmıştır. Bunlar;

1. Sesbirimlerinin öğrencinin anadilinde ya da öğrendiği diğer dillerde olmaması,
2. Sesbirimlerinin anadil veya öğrenilen diğer dillerde farklı sesletimi,
3. Sesbirimleri, kelime veya öbeklerin vurgusunun anadile ya da diğer dillere göre yapılması,
4. Sözdizimsel yapının anadil ve öğrenilen dillerde farklı olması,

5. Sesbirim veya kelimelerdeki eklerin anadil ya da diğer dillerde bulunmaması şeklinde ayrı bir sınıflama yapmıştır (2014, s. 257).

Açık (2008), yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin; anlama, konuşma ve yazma sorunlarını ayrı ayrı ele almıştır. Genel olarak öğrencilerin Türk lehçelerindeki eş sesli sözcüklerin varlığı Türk soylu öğrencilerde anlama sorunu oluştururken, Türkçenin yazıldığı gibi okunan bir dil olması sebebiyle “ğ, o, u, ı” seslerinin çıkarılması noktasında öğrenciler için konuşma sorunu oluşturduğunu, Türkçenin Latin alfabesi kullanması sonucu var olan sekiz ünlü harfin Arapçada üç ünlü harfle karşılanması, Kiril alfabesinde “ı/i, o/ö, u/ü” ünlüsünün tek bir işaretle karşılanması ayrıca Latin alfabesinde bulunmayan “yuvarlak a, açık e” gibi sesleri öğrencilerin gösterme çabası ve Türkçenin sondan eklemeli dil yapısı, büyük –küçük uyumu ile ünsüz uyumundan kaynaklı ve ad durum eklerinin kullanımıyla ilgili yazım da karşılaşılan sorunlar olarak tespit edilmiştir.

Programdan Kaynaklı Sorunlar

Türkçenin dilbilgisini her yönüyle betimleyen ve işlevsel açıdan yeterli çalışmaların yapılmaması yabancılara Türkçe öğretimi programlarının içeriğinin yeteri kadar geliştirilememesine sebep olmaktadır. Çünkü lisans ve lisansüstü programlar incelendiğinde, yabancılara Türkçe öğretmek gibi özel bir alana öğretmen yetiştirmek için program içeriğinin, yabancılara Türkçe öğretiminin gerekliliğini yerine getirebilecek yeterliğe sahip olmadığı görülmektedir (Candaş Karababa, 2009).

Eğitim fakültelerinde, yabancılara Türkçe öğretimi dersine yer verilmeye, bazı üniversitelerde yüksek lisans programları açılmaya başlanması bu alanın gelişmesi için umut vericidir. Fakat üniversitelerde “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi” bilim dalı olarak henüz oluşturulmamıştır (Demir, 2014, s. 144). Bu durumun ise henüz yabancılara Türkçe öğretimi ders programına yeterince önem verilmediğinin göstergesi olduğu düşünülmektedir.

Türkçenin yabancı dil öğretimi için hazırlanan programlar öğrencilerin yaşına, eğitim düzeyine, ana diline ve kültürüne göre hazırlanmamasında kaynaklı sorunlar oluşturmaktadır (Er ve diğerleri, 2012). Ayrıca yabancılara Türkçe öğretimi alanında uygulanan programlar yöntem ve teknik açısından da yeterli değildir (Karçiç ve Çetin, 2015).

Türkçe öğretiminde esas alınan müfredata göre ünitelerde, temalarda, alt temalarda işlenen, dilin kullanım durumlarının gereği olarak ana dilli ortamda genellikle tercih edilen temel söz varlığı içerisinde kullanım sıklığı yüksek olanlarından oluşan düzey sözlüklerinin yokluğu hissedilmektedir. Özellikle Türkçe dilbilgisi öğretiminde kullanılan terimler ile bu terimlerin karşıladıkları kavramlar arasında öğrencilerin dilbilgisel yapı ile o yapının karşıladığı işlev bakımından konuyu anlamaları hem de terim yoluyla dilbilgisel işlevleri akılda tutmalarını zorlaştıran çok sayıda terim örneği vardır (Durmuş, 2013).

Eğitmeden Kaynaklı Sorunlar

Yabancılara Türkçe öğretimi yapacak olan öğretmenlerin Türkçenin gramer yapısını yeterinde bilmeyişi sonucu bilhassa bazı gramer konularının yabancılara anlatımında güçlükler yaşanmasına sebebiyet vermektedir. Ayrıca bu durum gramerdeki tasnif, tanımlama ve işlev sorununu da beraberinde getirmektedir (Gümüş, 2016).

Yabancılar Türkçe öğretimi yapacak olan öğretmenlerin çok kültürlü sınıflarda öğrenciler arasında iletişim ortamı yaratmak için özel bir çaba göstermesi beklenmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin sınıf yönetimi ve iletişim teknikleri ile ilgili gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir (Candaş Karababa, 2009). Ayrıca çok dilli sınıflarda bireyselleştirilmiş bir Türkçe öğretimi yapmak zordur. Öğrenci kişilik özelliklerini belirleyip buna uygun sınıf ortamı oluşturulmalıdır (Hamzadayı, 2015). Aksi halde sınıf içerisinde uygun öğrenme ortamı yaratılmadığı için Türkçe öğretim süreci etkili geçmeyecektir.

Yabancılara Türkçe öğretimi dersini işleyecek öğretim elemanlarının dil öğretim yöntem ve tekniklerine çok iyi hâkim olması gerekmektedir. Aksi halde öğrenciler üst düzey bir beceri alanı olan yazma becerisinde zorluklar yaşamaları muhtemeldir (Tüm, 2016).

Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yabancı dil öğretimini en etkili şekilde öğretmek amacıyla çeşitli dil öğretim yöntemleri ortaya çıkmıştır. Yabancı dil öğretiminde ortaya çıkan yöntemler genellikle dört temel dil beceri alanı olan; dinleme, konuşma, okuma, yazma alanlarını temel alır. Her yöntem kendinden önceki yöntemlerin açığını kapatmak için yeni temel ilkeler belirlemeye çalışmaktadır. Derste kullanılan yöntem ve teknikler öğrenme sürecine

direk etki ederek, öğrenmenin kalıcılığını, eğitim süresini etkilemektedir. Öğrenci özellikleri ve derste işlenecek olan konunun yapısının yöntem ve teknik seçiminde çok etkili olduğu bilinmektedir. Öğrenci- öğretmen arasındaki en etkili iletişim kanalını derste uygulanan yöntem ve teknikler oluşturmaktadır. Eskiden dilbilgisi ağırlıklı yöntemler geliştirilirken günümüzde yabancı dil öğretimi yöntemlerinde genellikle dilbilgisi öğretimi arka planda kalmaktadır. Daha çok öğrenen merkezli ve uygulama ağırlıklı yöntemler geliştirilmiştir. Yabancı dil öğretiminde sık kullanılan yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

Dil Bilgisi-Çeviri yöntemi: Dil bilgisi- çeviri yöntemi 19.yy dan 20.yy a kadar etkin bir şekilde kullanılmıştır. Bu yöntemin dayandığı herhangi bir öğrenme yaklaşımı yoktur. Genellikle akla dayalı çözümlenmeler, kural öğrenme ve karşılaştırmalı çalışmalar üzerinde durulur. Dilbilgisi öğretiminde tümevarım tekniği kullanılan bu yöntemde ilk başta öğrencilere okutulan metinlerde gramer kalıplarına öncelik vererek daha sonraki ileri öğrenmelerde daha karmaşık gramer yapıları dil bilgisel açıklamalar ile birlikte verilmektedir. Yöntemin temel amacını dilin esaslarını öğretmek bu kurallar aracılığıyla doğru çeviri yapabilmektir (Memiş ve Erdem, 2013). Konuşma becerisinin geliştirilmesine önem verilmez (Barın, 2010). Daha çok okuma ve yazma odaklıdır. Dinleme ve konuşma becerisi ikinci planda kalmaktadır. Yazma ve okuma odaklı olduğu için dil veya dilbilgisi öğretiminde cümle bilgisinin önemi vurgulanmaktadır. Dilbilgisi öğretiminin ardından çeviri alıştırmaları ve öğrencilerin uygulama yapması beklenir. Böylece öğrencilerin çeviride yüksek standartlara ulaşması sağlanmaya çalışılır. Dilbilgisi ve zihinsel gelişim çok önemlidir. Öğrencilerin hedef dilin yapısını öğrenmeleri beklendiği için özellikle yabancı dil ders kitaplarını incelemek için kullanılmaktadır. Pratik yapma, sözel çalışma, kültür aktarımı gibi unsurlara bu yöntemde yer verilmez (Prinç, 2010).

Dolaysız yöntem (Düzevarım yöntemi): 20. yy itibariyle dilbilgisel çeviri yöntemi önemini kaybetmeye başlamış ve yeni yöntemler ortaya çıkmaya başlamıştır. Dolaysız yöntem de bu yeni yöntemler arasında yerini almıştır. Dilin doğrudan ilişki kurularak doğal ortamda öğrenileceğini savunan bu yöntemin amacı dil bilgisi kurallarını öğretmek yerine diğer dil beceri alanlarını

(konuşma, dinleme, okuma, yazma) geliştirmektir (Aslantürk, 2012). Gestalt, Herbart ve Humboldt'un görüşlerinden faydalanılarak geliştirilen aynı zamanda düze varım yöntemi olarak da isimlendirilen bu yöntem, yabancı dil öğretiminin tıp bir çocuğun dili

nasıl öğreniyorsa o şekilde yapılması gerektiğini savunmaktadır. Bu doğrultuda en başta sadece nesnelere gösterilir ve hareketlerin canlandırılması sağlanmaktadır. Böylelikle yeni öğrenilen nesne ya da hareket ile o nesne veya hareketi ifade eden sözcükler arasında sözcüklerin ana dildeki karşılığı girmediği bilinmektedir. Bu teknik kullanıldığı için düzeyim yöntemi olarak adlandırılmıştır. Yabancı dil öğretimi yaparken her dilin ayrı bir kültürü olduğu için ana dilin kullanılmaması gerektiği görüşünü savunur. Bu sebepten dolayı öğretmenlerin ana dilleri ile öğretilecek hedef dilin aynı olması veya hedef dili çok iyi kullanabilen kişilerden seçilmesi gerektiğini söyler. Öğretmenlerin dolaysız yöntemin kurallarını çok iyi bilmesi başarı için en önemli unsurdur. Dolaysız yöntem de daha çok sözlü anlatımın geçerlidir. Öğretmen ortaya çıkan sorunları öğrencilerin ana dillerine başvurmadan anlatabilecek bir beceriye sahip olmalıdır (Sülükçü, 2011).

Berlitz yöntemi: Bu yöntem adını Maximilian Berlitz'den almıştır. Yöntemin amacı sözlü iletişim açısından temel dil becerilerini öğretmektir. Hedef dil ile düşünebilmeyi öğretmek ve ana dili hiç kullanmadan öğrenilen dilin kullanılması, yöntemin ilkelerini oluşturmaktadır. Dil bilgisi ve çeviriye yer verilmeyen bu yöntemde önce dinleme sonra dinlediğini tekrarlama en son olarak da konuşma ağırlıklı bir süreç vardır (Sülükçü, 2011). Bu yöntemde nesnelere ile ilgili kelimeler öğretilirken nesnelere gösterilerek, soyut kelimeler öğretilirken kavramlar arasında doğrudan ilişki kurularak öğretim yapılmaktadır (Demircan, 2013, s.181).

Doğal yöntem: Yabancı dil öğrenen öğrencilere, öğretmenin öğrenenler için hedef dil olan kendi ana dilini, dil bilgisi açıklaması yapmaksızın tıpkı bir metin oluştururcasına sürekli konuşma aracılığıyla iletişim kurarak ölçülebilecek seviyede sade bir tümce dizisiyle gerçekleştirme yöntemine doğal yöntem denir (Demirel, 2016, s. 46). Bu yöntem dil bilgisi çeviri yönteminin yazılı ve tarihi metinlere verdiği öneme tepki olarak doğmuştur. Yaşayan ve konuşulan dile önem verilmektedir. Öğrencileri hedef dilin konuşulduğu ortama hemen dâhil ederek tıpkı çocukların duyduklarını anlamasa bile taklit yoluyla sık kullanılan kelimeleri öğrendiği gibi öğrencilerin de hedef dili öğrenme gerçekleştireceğini savunur (Sülükçü, 2011).

İletişimsel yöntem: İletişimsel yöntem, dilin sadece yapılardan oluşmadığını görmek, dil bilgisi ve işlevlerini birleştirerek öğretmek düşüncesi ile 1960'ların sonuna doğru ortaya çıkmıştır (Yaylı ve Yaylı, 2014, s.17). Bu yöntem dili iletişimden ibaret göyerek öğrencinin hedeflenen iletişim becerisinin geliştirilmesine odaklanmıştır. Öğrenci hedef

dili kullanabilmek için bilginin yanı sıra yetenek de kazanmış olur (Memiş ve Erdem, 2013).

İletişimci yöntem. İletişimci yöntem dil öğretiminin sözcük ezberlemek ve hedef dilin dil bilgisi kurallarının öğretilmesinin dili kullanmakta yeterli olmadığını aynı zamanda mimik ve vücut hareketlerinin de kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Dili bir araç olarak görür. Dili anlam ve yapı olarak iki boyutta ele almaktadır. Widdowson dilin anlam işlemine “değer”, yapı işlevine “önem” ismi verilmiştir. Öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemi olması gerektiğini vurgulayan bu yöntem dilin ezberlenmesinden ziyade dili kullanmanın önemli olduğunu vurgulamakta ve eğitim sürecinde tüm görüntülü ve sesli araçlardan faydalanılması gerektiğini belirtmektedir (Sülükçü, 2011).

İşitsel – Dilsel yöntem (Kulak Dil Alışkanlığı): 1940 yıllarda davranışçı psikologlar ve yapısalcı dilbilimcilerin görüşleri etkisi ile ortaya çıkan işitsel – dilsel yöntem konuşma becerisini esas almakta ve dolaylı yönteme göre kuramsal temellendirmesinin daha sağlam olduğu belirtilmiştir (Doğan, 2011). Öğretim sürecinde bir diyalog sınıfta mevcut ise sesli cihazlardan yoksa öğretmen tarafından seslendirilir. Öğrenciler diyalogun hepsini cümle cümle tekrar eder ve rol yaparak diyalogu değişik tarzda ifade ederek öğrenmeye çalışır. Bu yöntem dil bilgisi öğretimi gereksiz bulmaktadır. Bu yüzden derste işlenecek olan metin veya diyalog içinde dilbilgisi öğretiminin yüzeysel olarak öğretilmesi sağlanır (Pirinç, 2010).

Seçmeci (Derleyici) yöntem: Seçmeci yöntem eğitimcinin, diğer yöntemlerin olumlu yanlarını alarak hangi yöntem hangi beceri alanı için daha uygun olduğunu belirleyip ona göre eğitim sürecini planlamasına dayandığı için öğretmen her yönteme hâkim olmalıdır (Arslan, 2014). Homojen bir sınıf ortamını oluşturmak oldukça güçtür. Bu yüzden yabancı dil öğrenen öğrencilerde birçok açıdan farklılık göstermektedir. Bu sebepten ötürü sınıfta kullanılacak en ideal yöntemi eğitimci öğrencilerin özelliklerine göre belirlemelidir. Seçmeci yöntemde dil becerileri; konuşma, yazma, dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama sırasına uyularak işlenmektedir. Etkinlik olarak, sözlü alıştırmalar, soru cevap ve sesli okuma kullanılmaktadır. Yöntemde yer yer çeviri yapılmakta, tümdengelim tekniği kullanılarak biraz bir dil bilgisine yer verilmekte aynı zamanda da görsel işitsel araçlar kullanılmaktadır (Demircan, 2013, s. 181). Yöntemin temel ilkesi, en ideal tek bir yöntem yoktur, öğretilen dile göre amaca ulaştıracak her türlü yöntem ve araçtan faydalanmak esastır (Memiş ve Erdem, 2013). Dil beceri alanlarının hepsini esas alan bu yöntem eğitime yöntem seçimi konusunda serbestlik

tanımasından dolayı yabancı dil öğretiminde en ideal yöntem olarak görülmektedir (Sülükçü, 2011).

Tiyatro yöntemi: Öğrenciler önce oyundaki bilinmeyen kelimeleri sonra kişileri öğrenir, kültürel benzerlikler ön planda tutulur, öğrenciler kendi kişilik özellikleriyle ve kendilerini oynarlar. Öğrencilere rolleri ve oyun ezberletilmez, konuş ve dinle yolu kullanılır. Konuşma sırası gelen kişi metne bakarak önce söyleyeceklerini kendisi okur sonra karşısındaki kişinin yüzüne bakarak aklında kalanları yüksek sesle söyler. Bu sayede öğrencilere yabancı dili kendi ana dilleri gibi kullanmalarına izin verilmiş olur (Demircan, 2013, s. 263).

Drama/ Rol yapma tekniği: Öğrencilerin sınıf içinde, hedef dili kendilerinden farklı bir kişi rolüne bürünerek kullandığı canlandırmadır. Bu teknik sayesinde, drama içerisinde rol alan öğrencilere karşılıklı etkileşim olanağı ve doğaçlama konuşma becerilerini geliştirme imkânı sunmasının yanında diğer öğrencilerin dinleme anlama, sorgulama gibi özel ve genel beceriler kazandırmaktadır (Durmuş, 2013).

Üniversitelerdeki Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersi Bilgi Paketleri

Üniversitelerin lisans programlarının yabancılara Türkçe öğretimi dersi bilgi paketlerinde yer alan YTÖ dersinin; amaçları, içeriği öğreneme çıktıları, haftalık konu başlıkları ve derste kullanılan materyaller incelenmiştir.

Tablo 1. Gaziosmanpaşa Eğitim Fakültesi YTÖ Dersi Bilgi Paketi

YTÖ Dersinin Amacı	Yabancılara Türkçe öğretiminin, ana dili öğretiminden farklı yöntem, teknik ve materyallerle en iyi şekilde nasıl öğretileceğini belirlemek ve bunu uygulamalı hale dönüştürmek.
YTÖ Dersinin İçeriği	Türkçenin anadil olarak öğretilmesi ile yabancı dil olarak öğretilmesinin farkını belirginleştirme. Türkçenin özellikle yabancı dil olarak öğretilmesinin kültür boyutuyla ilişkilendirilmesi. Diğer dünya dillerinin yabancı dil olarak öğretilmesi sırasındaki kuramsal tartışmalar ve bu alandaki yöntemsel yaklaşım biçimleri. Yabancı dil öğretiminde kuramsal çerçeve. Avrupa Dil Dosyasının tanımı. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin Türkiye'nin tanıtımına katkısı. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan çeşitli ders kitaplarının tanımı ve eleştirisi.

YTÖ Dersi Öğrenme Çıktıları

1. Türkçenin anadil öğretimi ile yabancı dil olarak öğretilmesinin farklarını açıklar,
2. Türkçenin özellikle yabancı dil boyutunda öğretilmesini kültür boyutu ile ilişkilendirir,
3. Diğer dünya dillerinin yabancı dil boyutunda öğretilmesi sırasındaki kuramsal tartışmaları ve bu alandaki yöntemsel yaklaşım biçimlerini açıklar,
4. Avrupa Dil Dosyasını açıklar, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin Türkiye'nin tanıtımına katkısını açıklar,
5. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan çeşitli ders kitaplarının tanıtımı ve eleştirisini yapar,
6. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde uygulama yapar, kazanımlarından oluşmaktadır.

YTÖ Dersi Konuları

1. Dil nedir?
2. Yabancı dil öğrenimi nedir? Nasıl olmalıdır?
3. Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihî seyri ve bugünkü durumu
4. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan problemler,
5. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan problemler ve çözüm önerileri,
6. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan kitaplar,
7. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan kitaplar,
8. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanan internet siteleri,
9. Yabancı dil öğretiminde temel ilkeler,
10. Yabancı dil öğretiminde genel ilkeler,
11. Yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleri,
12. Dil öğretim yöntem ve tekniklerini Türkçenin yabancılara öğretiminde kullanma,
13. Türkçenin yabancılara öğretiminde materyal hazırlama, oluşturmaktadır,
14. Genel tekrar

YTÖ Dersinde Kullanılan Kitaplar

Özbay, M. ve Temizyürek, F., Türkçe Öğreniyoruz; Zülfikar, H., Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi; Bayyurt, Y.; Yaylı, D.,

Yabancılara Türkçe Öğretimi.Yaylı, D., Bayyurt, Y., 2009; Yabancılara Türkçe Öğretimi, Anı Yayıncılık, Ankara YARDIMCI KİTAPLAR: Demirel, Ö., 1990; Yabancı Dil Öğretimi İlkeler - Yöntemler- Teknikler, Usem Yayınları, Ankara (www.gop.edu.tr).

Tablo 2. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi YTÖ Dersi Bilgi Paketi

YTÖ Dersinin Amacı	Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin küreselleşme bağlamında kazandığı önem, bu alanda olan gelişmeler ve ortamlar/hedef kitle hakkında bilgilendirmek, geçmişten bu güne yabancı dil öğretim yöntemlerini değerlendirmek, Avrupa Dil Dosyasını tanımak ve bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlama ve anlatma yetisini geliştirici etkinlikler oluşturmak.
YTÖ Dersinin İçeriği	Türkçenin anadil olarak öğretilmesi ile yabancı dil olarak öğretilmesinin farkını belirginleştirme. Türkçenin özellikle yabancı dil olarak öğretilmesinin kültür boyutuyla ilişkilendirilmesi. Diğer dünya dillerinin yabancı dil olarak öğretilmesi sırasındaki kuramsal tartışmalar ve bu alandaki yönetsel yaklaşım biçimleri. Yabancı dil öğretiminde kuramsal çerçeve. Avrupa Dil Dosyasının tanımı. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin Türkiye'nin tanıtımına katkısı. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan çeşitli ders kitaplarının tanımı ve eleştirisi.
YTÖ Dersi Öğrenme Çıktıları	<ol style="list-style-type: none">1.Anadil ile yabancı dil arasındaki farkları açıklar,2.Dil ve kültür bağlantısını yabancı dil öğrenim sürecinde değerlendirir,3.Belli başlı yabancı dil öğretim yöntemlerinin genel ilkelerini anlatır,4.Avrupa Dil Dosyası'nın amacı, içeriği ve uygulama önerileri doğrultusunda açıklar,5.Çağdaş dil öğretim yöntemleri doğrultusunda dilbilgisi, kelime, okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini kazandırmaya yönelik etkinlik oluşturur,6.Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan çeşitli ders kitaplarını dil öğretimindeki yeni yaklaşımlar doğrultusunda değerlendirir, kazanımları oluşturmaktadır.
YTÖ Dersi Konuları	1.Ana dil, yabancı dil, yabancı dil öğrenimi ve dil- kültür ilişkisi,

-
- 2.Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar ve sosyo-kültürel yaklaşım,
 - 3.Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin küresel bağlamda önemi ve bu konuda yürütülen devlet politikaları,
 - 4.Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yöntemleri belirleyen etmenler,
 - 5.Yabancı dil olarak Türkçe öğretim kitaplarının yöntem bağlamında incelenmesi (Dilbilgisi çeviri yöntemi, İşitsel –dilsel yaklaşım),
 - 6.Yöntem- ders kitabı ilişkisi,
 - 7.İletişimsel yaklaşım, doğal yaklaşım, göreve dayalı öğrenme, yöntem sonrası dönem,
 - 8.Avrupa Ortak Diller Çerçevesi, dil dosyası,
 - 9.Yabancı dil öğretiminde özgün metin kullanımı,
 - 10.Çağdaş yöntemler doğrultusunda dilbilgisi ve sözcük çalışmaları,
 - 11.Çağdaş yöntemle ışığında okuma ve dinleme becerisi kazandırma etkinlikleri,
 - 12.Çağdaş yöntemle ışığında okuma ve dinleme becerisi kazandırma etkinlikleri.

**YTÖ Dersinde Kullanılan
Kaynaklar**

Demircan, Ö. (1990).Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri. İstanbul: Elif Kitabevi. Demirel, Ö. (2008). Yabancı Dil Öğretimi. 4. Baskı.Ankara: Pegem Akademi. Dilidüzgün. Ş. (1995). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinler.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul:İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erdem. B. (2009). Uysal, H. H. (2009). İkinci Dilde Sözlü ve Yazılı Anlatım Eğitiminde Sosyo-Kültürel Yaklaşımlar. Yabancı Dil öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri.Yabancılar Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler.Ankara: Anı Yayıncılık Willis, J. (1996). A Framework for Task-Based Learning, Longman. Yağmur, K. (2009).Batı Avrupa’da Anadili Türkçe Olan Öğrencilere Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretimi ve Kurumsal Sorunlar. Yabancı Dil öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri. Yabancılar Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler. Ankara: Anı Yayıncılık Yaylı, D. (2009). (www.hayef.istanbul.edu.tr).

Tablo 3. Gaziantep Eğitim Fakültesi YTÖ Dersi Bilgi Paketi

YTÖ Dersinin Amacı	Öğrencilerin ana dili Türkçe olmayan biyelere Türkçe öğretirken gerekli olan yöntem, teknik bilgisini edinmelerini sağlamak, öğrencilere dil öğretimi olgusunun evrensel bir olgu olduğu düşüncesini aşlamak.
YTÖ Dersinin İçeriği	Türkçenin anadil olarak öğretilmesi ile yabancı dil olarak öğretilmesinin farkını belirginleştirme. Türkçenin özellikle yabancı dil olarak öğretilmesinin kültür boyutuyla ilişkilendirilmesi. Diğer dünya dillerinin yabancı dil olarak öğretilmesi sırasındaki kuramsal tartışmalar ve bu alandaki yöntemsel yaklaşım biçimleri. Yabancı dil öğretiminde kuramsal çerçeve. Avrupa Dil Dosyasının tanımı. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin Türkiye'nin tanıtımına katkısı. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan çeşitli ders kitaplarının tanımı ve eleştirisi.
YTÖ Dersi Öğrenme Çıktıları	1.Türkçeyi anadil olarak öğrenme ve yabancı dil olarak öğrenmenin farklılıklarını açıklayabilecek, 2.YTÖ ile ilgili kuramsal farklılıkları ve metodolojik yaklaşımları açıklayabilecek, 3.YTÖ'nün kültürel boyutlarını bilecek, kazanımları oluşturmaktadır.
YTÖ Dersi Konuları	1.Dil, ana dili ve yabancı dil kavramları, 2.YTÖ'nün tarihi gelişimi, 3.YTÖ'nün tarihi gelişimi, 4.YTÖ'de temel ilkeler, 5.YTÖ'de temel ilkeler, 6.YTÖ'de yöntemler, 7.YTÖ'de yöntemler, 8.YTÖ'de teknikler, 9.YTÖ'de teknikler, 10.YTÖ'de araç gereçler 11.YTÖ'de okuma eğitimi, 12.YTÖ' de yazma eğitimi, 13.YTÖ'de konuşma eğitimi, 14.YTÖ' de dinleme eğitimi.

**YTÖ Dersinde Kullanılan
Kaynaklar**

Ders Notu (Yayınlanmamıştır)

1. ZÜLFİKAR, Hamza (1980). Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi. Ankara: Ankara Ü. Yay.
2. YAYLI, Derya ve BAYYURT, Yasemin (2009). Yabancılar Türkçe Öğretimi. Ankara: Ani Yayıncılık
3. Kasgarlı Mahmut, Divanü Lügat-it Türk
4. DEMİRCAN, Ömer (1993), Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, İstanbul, Ekin Yayıncılık, (2002, Der Yayınları, 336 s.) (www.gantep.edu.tr).

Üniversitelerdeki yabancılar Türkçe öğretimi ders programları incelendiğinde programlar arasında bir bütünlük olmadığı sadece YTÖ dersinin içeriğinde bir bütünlük olduğu gözlenmiştir. Yabancılar Türkçe öğretimi dersinin çıktıları ve konu başlıkları birbirleriyle uyumlu olmadığı bulgulanmıştır. Ayrıca üniversitelerin ders bilgi paketleri incelenecek olursa yabancılar Türkçe öğretimi dersinde kullanılan tek bir ana kaynağın olmadığı gözlenecektir. Bunun sonucunda öğrencilere makalelerden ve ders notlarından oluşan kaynaklar ile ders işlendiğinde her üniversitedeki öğrenim süreci farklı olacağı için öğrenciler birbirinden farklı kazanımlar edineceği düşünülmektedir. Bütün bu olumsuzlukların önüne geçmek adına Yabancılar Türkçe öğretimi programlarında bir bütünlük olması gerekmektedir.

Yabancılar Türkçe Öğretimi Alanında Yapılan Çalışmalar

Yabancılar Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmada son zamanlarda hız kazanmasına rağmen Türkçe eğitimi lisans programında yer alan YTÖ dersine yönelik çalışma sayısının çok az olduğu gözlenmektedir.

Acat ve Demiral (2002) , “ Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları” adlı çalışmasında yabancı dil öğrenenlerin yasadıktan motivasyon problemleri, bireyleri yabancı dil öğrenmeye motive eden etmenlerin ne olduğu, bunalan bireylerin cinsiyet ve eğitim durumlarına göre nasıl farklılaştığının belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Eskişehir ilinde eğitim öğretim hizmeti veren yabancı dil eğitim merkezleri oluşturmaktadır. Tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiş 2001-2002 eğitim öğretim döneminde yabancı dil eğitim merkezlerine giden 236 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Betimsel yöntem kullanılan çalışmada veri toplamak için anket kullanılmıştır. Elde edilen veriler, öğrencilerin cinsiyet, eğitim durumu ve meslek

değişkenleri açısından t-testi ve varyans analizi teknikleriyle karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf içi etkinliklerde öğretmenin motivasyon sağlamada önemli bir rol üstlendiği yönünde görüş bildirdikleri, kadınların erkeklere göre yabancı dil öğrenmeye daha istekli oldukları bulgulanmıştır.

Candaş Karababa (2009)'nın yapmış olduğu araştırmada Üniversitelere bağlı dil kurslarında Türkçe öğreten öğretim elemanlarının görüşlerini alınarak yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde karşılaşılan sorunları incelemiştir. Araştırma, örnek olay incelemesi olarak yapılmıştır. Verilerin toplanmasında nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, yabancılara Türkçe öğreten en az on yıl deneyimli öğretim elemanlarıdır. Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar, öğretim programları, öğretim ortamları ve öğrenenler açısından ele alınmış ve sorunlar tanımlandıktan sonra yorumlanarak değerlendirilmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

Demirel (2011)'in yaptığı çalışmada, Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin YTÖ dersine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Buca Eğitim fakültesinde Türkçe eğitimi bölümünde okuyan, 105 öğrenci ile yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanarak nitel bir araştırma yapmıştır ve içerik analizi ile veriler incelenmiştir. Araştırma sonucunda YTÖ dersinin lisans programında olmasından öğrencilerin memnun oldukları, ders saatinin yetersiz olduğunu, YTÖ dersinin kendilerini kişisel, mesleki açıdan geliştireceğini ve yeni iş imkânlarını sunacağını düşündükleri sonucuna varmıştır.

Mete (2012)'nin yapmış olduğu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin alan öğretimi ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Yarı yapılandırılmış görüşme aracı ile 54 öğretmenden toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin öğretim sürecinde nerelerde zorlandığı, kendilerinin hangi konularda bilgi sahibi olması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Okatan (2012)'in yapmış olduğu çalışmada Türkçenin yabancılara öğretilmesi sırasında karşılaşılan zorlukları, Polis Akademisi'nde öğrenim gören yabancı öğrenciler üzerinden incelemiştir. Anket, gözlem veri toplamda kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Polis Akademisinde öğrenim görmek amacıyla gelen Afrikalı, Asyalı ve Avrupalı 40 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda Arapça konuşulan ülkelerden gelen öğrencilerin Arap alfabesiyle okuyup yazmaları, Latin alfabesini bilmiyor olmaları, Türkçe öğretiminde önemli bir problem alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Türkçe vokal ağırlıklı bir dil olması nedeniyle aynı öğrencilerin Türkçedeki vokal sistemini uygulamakta zorluk çektikleri gözlenmiştir. Durmuş (2013), “Türkçenin Yabancılara Öğretimi: Sorunlar, Çözüm Önerileri Ve Yabancılara Türkçe Öğretiminin Geleceğiyle İlgili Görüşler” adlı araştırmasında yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili görüşleri, deneyimleri ve algıları bir arada sunan nitel bir çalışma ve Türkçenin yabancılara öğretimiyle ilgili makale verilerden oluşan betimsel bir çalışma yapmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan çeşitli sorunlara değinmiş ve ortaya çıkan sorunlara çözü önerileri sunmuştur.

Kan ve diğerleri (2013)’nin yapmış olduğu çalışmada YTÖ dersini öğreten okutman ve öğrenen öğrencilerin YTÖ programı ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ankara ve İzmir’deki üniversitelerde rastlantısal örnekleme yöntemi ile belirlenen 10 okutman ve 10 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak çalışma yapılmıştır. Verileri incelerken İçerik analizi yöntemlerinden kategorisel analiz ve tümevarımsal analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Okutman ve öğrenci görüşlerinin birçok açıdan paralellik gösterdiğini, öğrencinin Türkçe öğretim sürecinde aktif olması gerektiği, her dil becerisini ölçmek için ayrı bir sınav olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Tüm (2014)’ün yapmış olduğu çalışmada, değişik dil ailelerinden gelen ve eğitimlerinin belirli bir dönemini tamamlamak üzere Türkiye’de bulunan Erasmus öğrencilerinin, Türkçe konuşurken sesbirimlerinde yaşadıkları problemlerin nedenlerini; sesbirimlerini oluştururken en çok hangi dilden yararlandıklarını (anadil-D1/öğrendikleri diğer yabancı diller-D2/D3/D4); sesbirimlerde ses düşmesi olup olmamasını; varsa düşürülen sesbirim yerine ses türemesi ya da kayması olup olmadığını; olumlu ve/veya olumsuz aktarımların nedenlerini ve son olarak da öğrencilerin problemleri çözmeye ne tür teknik ya da strateji kullandıklarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda Çukurova Üniversitesi’nin değişik fakültelerinde öğrenim gören ve öğrenimleri süresince erek dil Türkçe dersi alan 28 Erasmus öğrencisi örneklem olarak seçilmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin sesbirimleri akıcı ve doğru şekilde sesletememeleri ve özellikle aynı sembollerin kendi dillerindekinden farklı sesletimi ya da kendi dillerinde hiç görmedikleri farklı

sembollerin sesletiminin olması, var olan sözlüklerin sesletimi kolaylaştıracak sesbirimsel yapılarının uluslararası sesletim simgelerinin gösterilememesi sorun olarak tespit edilmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

Akpınar (2010), “Deyim ve Atasözlerinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tez çalışmasında deyim ve atasözlerinin öğretim sürecine niçin, nasıl, ne kadar yer alması gerektiğinin bir takım dayanak ve örneklerle açıklanması amaçlamıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak deyim ve atasözlerinin belirlenmesinde bir ölçüt oluşturması bakımından örneklem olarak seçilen 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitapları da atasözleri ve deyim varlığı açısından değerlendirmiş; elde edilen bulguları yabancılara Türkçe öğretimi alanına aktarmıştır. Araştırma sonucunda, yabancılara Türkçe öğretiminde atasözü ve deyimlerin kültür aktarımının sağlıklı yapılabilmesi bakımından da öğretim sürecine mutlaka alınması gerektiği kanıtlanmış; bazı örnek uygulamalarla oluşturulmuştur.

Tabak (2013), “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Benzetim (Simülasyon) Tekniğinin Kullanımı” adlı yüksek lisans tez çalışmasında yabancılara Türkçe öğretiminde benzetim tekniğinin kullanımı ele alınarak öğretim tekniği konusunda yaşanan sorunlara alternatif çözüm önerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırma, Kayseri ili Kocasinan ilçesi Mustafa Germirli Anadolu İmam-Hatip Lisesi’nde gerçekleşen araştırmanın katılımcıları araştırmacı, yabancı uyruklu öğrenciler, uygulama öğretmeni ve geçerlik komitesinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri gözlem, görüşme ve dokümanlar yoluyla elde edilmiş ve betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yabancılara Türkçe öğretiminde benzetim tekniğinin sınıfın fiziksel ve sosyal boyutuna, sınıf içi uygulamalara ve öğrenen özelliklerine yönelik önemli değişiklikler oluşturduğu görülmüştür.

Koçer (2014), “Türkçe Öğretmenliği 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Yabancılara Türkçe Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlilik İnançlarının Araştırılması” adlı yüksek lisans çalışmasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 202 öğrencinin YDT öğretmeye yönelik öz-yeterlilik inançlarının zayıf olacağı varsayımından hareketle betimsel ve korelasyonel bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin YDT öğretmeye yönelik öz-yeterlilik inançlarının yüksek olmadığını bulmuştur.

Dağdelen (2015), “Yabancılara Türkçe Öğretimi Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında KKTC Doğu Akdeniz üniversitesi yabancılara Türkçe öğretimi programını incelemek ve var olan durumu ortaya koymayı amaçlamıştır. Durum analizi deseni kullanılan çalışmada 7 öğrenci ve 4 öğretmen ile bireysel görüşme ve öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılarak elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğrenci ve akademisyen görüşlerinin birbirlerini destekledikleri, eğitim programı hedeflerinin, içeriğinin ve öğrenme durumlarının Yeni Hitit 1 ve Yeni Hitit 2 ders kitaplarının içeriğine göre hazırlandığını, dört temel dil becerisini geliştirecek öğrenme yaşantılarının olmadığını, sonuç değerlendirme sınavlarının çoktan seçmeli olması nedeni ile tüm beceri alanlarını ölçmede yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Bayraktar (2015), “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Faydalanılan Kitapların Kültürel Unsurların Aktarımı Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültürel unsurların bilgi içeriği olarak, kültürel temel ve alt öğelerin aktarımının ne ölçüde yapıldığını incelemiştir. Türkçe öğretimi ders kitapları setleri; 1. İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitapları Seti, 2. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitapları Seti, 3. TİKA (Güneş) Türkçe Öğreniyoruz Ders Kitapları Seti, 4. Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitapları Seti incelenme kapsamında olan kitapları oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarını belirlenen kültürel temel ve alt öğeler açısından kültürel aktarım bilgi içeriklerini incelediğimizde, bilgi içeriklerinin hem tür hem de içerik olarak yetersiz kaldığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın, modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplanma süreci ve analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Çalışmanın araştırma süreci nicel ve nitel yöntemler kullanarak ele alınmış, çalışmada var olan durumu ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda en uygun model olan tarama modeli kullanılmıştır. Geçmişte var olan veya günümüzde mevcut olan durumu var olduğu şekliyle betimleyen yaklaşıma tarama modeli denilmektedir (Karasar, 2013, s. 77). Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 41). Nitel durum çalışması desenine göre yürütülen bu çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme (mülakat), sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir. Görüşme, bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılmaktadır (Karasar, 2013, s.165).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 yılı Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinde YTÖ dersi olan üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. YTÖ dersini alan öğretmen adaylarının örnekleme alınması gerektiğinden dolayı çalışmamızda evreni temsil edebilmek için amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, belirli ölçütleri ve özellikleri karşılayan bireylerin seçilerek derinlemesine araştırma imkânı sunan bir yöntemidir (Büyükoztürk vd., 2012). Ölçüt örnekleme bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 119). Göreli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 122). Farklı üniversiteler seçilip, farklı bölgelerden temsil gücünü arttırmak adına maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel kısmında örneklem grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sivas ili, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat ili, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İstanbul ili, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi ve Gaziantep ili, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda 3. ve 4. sınıfta eğitim gören, YTÖ dersini almış olan 236 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının seçiminde gönüllülük esas alınmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında ise örneklem grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde yine aynı üniversitelerin Türkçe Eğitimi ABD'de 3. ve 4. sınıfta eğitim gören ve YTÖ dersini almış olan ve gönüllük esasına uyularak belirlenmiş 82 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Nicel araştırma için kullanılacak olan anket için ölçme ve değerlendirme alanında 2, eğitim bilimleri alanında 1, Türkçe eğitimi alanında 2 olmak üzere 5 farklı alan uzmanının görüşü alınmış ve 18 maddeden oluşan öğretmen adaylarının derse karşı tutumlarını ölçmek için 'Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersi Tutum Anketi' geliştirilmiştir. Alan uzmanları formu incelemiş ve puanlamıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda ifadeler tek bir ifade biçimine dönüştürülmüştür. Tutumu ölçmediği öngörülen 4 madde anket formundan çıkartılmış ve anket nihai formuna dönüştürülmüştür. 5 'li likert şeklinde oluşturulan anket "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "orta düzeyde katılıyorum", "katılmıyorum", "hiç katılmıyorum" şeklinde düzenlenmiştir. Esas uygulamaya katılmayan 65 öğretmen adayı üzerinde uygulandı ve güvenilirlik çalışması yapıldı. Cronbach Alpha (α) değeri 0.89 olarak tespit edildi. Buda anketin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Nitel araştırmada kullanmak için 5 farklı uzman görüşü alınarak 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' oluşturulmuştur İç geçerliği sağlamak için açık uçlu sorulardan oluşan anket yedi uzmana verilmiş ve uzmanların incelemeleri sonucu sorulara son şekli verilmiştir. Daha sonra, bu soruların işlerliğini ölçebilmek için on öğretmen adayı üzerinde pilot çalışma yapılmıştır. Soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını, verilen yanıtların sorulan soruların yanıtlarını yansıtıp yansıtmadığını belirlemek amacıyla araştırmacıyla birlikte üç alan uzmanı, pilot uygulama sonuçlarını incelemiştir. Bu çalışmanın sonunda, soru maddelerinin iç geçerliği saptanmıştır. Açık-uçlu soruların istenilen verileri sağladığı kanısına varılarak ölçme aracı örneklem

kapsamında yer alan öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu;

1. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersini almadan önceki beklentileriniz nelerdir? Bu dersi aldıktan sonra hangi beklentilerinizin karşılaşıp/ karşılaşmadığını düşünüyorsunuz?
2. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine ayrılan süre sizce yeterli miydi ve uygulama dersi olması gerekir miydi? Neden?
3. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersinde hangi materyali/kitabı kullandınız ve sizce yeterli miydi? Neden?
4. Yabancılara Türkçe Öğretimi bağlamında en önemli ve en zor beceri alanı (Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma) sizce hangisidir? Neden?
5. Yabancılara Türkçe Öğretirken kullanılan en önemli yöntem ve teknik sizce hangisidir? Niçin? sorularını içermektedir.

Uygulama sonrasında, öğretmen adaylarının açık-uçlu sorulara verdikleri yanıtlar hem araştırmacı hem de araştırmacı dışında bir öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında oluşturulan tema ve alt temalar kapsamında “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılmış; birinci sorunun yanıtları ile ikinci sorunun yanıtlarını alt tema altında toplanması kararı alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır ve Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan bu benzerlik: $Güvenirlilik = \frac{Görüş Birliği}{(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)} \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanabilir. Formülde İçsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az % 80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994; akt. Patton, 2002). Bizimde çalışmamız %92 çıkmıştır. Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Nitel çalışmaların geçerliliği ve güvenirliliği ile ilgili farklı yaklaşımlar ortaya koyulmuştur.

Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmaları değerlendirmek için dört kriter oluşturmuştur. Bu kriterler; inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık, teyit edilebilirlik şeklinde ifade edilmiştir (akt. Çelik ve Ekşi, 2015; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 276- 285).

İnandırıcılık. Üzerinde çalışma yapılacak olgu hakkında toplanan verilerin çoklu gerçeklikleri doğru olarak yansıtip yansıtmadığını ortaya koyan yapıdır. Bu

çalışmada inandırıcılık faktörü için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak derinlemesine bilgi edinme aşamasına geçilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken beş uzman görüşü alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Katılımcıların görüşme formuna verdikleri yanıtlar katılımcılarla paylaşılmış ve katılımcılara ekleyip çıkarma yapmak istedikleri bir bölüm olup olmadığı sorulmuştur. Bu sayede katılımcılarla yapılan görüşmeler daha sağlıklı hale getirilmiştir.

Aktarılabirlik. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, farklı konular ve bağlamlara uygun olabilme derecesini ifade etmektedir. Bu bağlamda araştırmanın aktarılabirliğini artırmak için literatür taraması yapılarak ilgili çalışmalardan alıntılar alınmıştır. Aktarılabirliği artırmak için araştırmanın amacına uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemine dayalı ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme seçilmiştir.

Tutarlılık. Veri toplama aracı vasıtasıyla toplanan bulguların aynı veya benzer katılımcılarla benzer şekilde tekrarlandığında araştırma bulgularının benzer olup olmayacağı ile ilgilidir. Araştırmada tutarlılığı artırmak için esas örneklemeden bağımsız on öğretmen adayı ile pilot uygulama yapılmış ve öğretmen adaylarının yanıtları incelenmiştir.

Teyit edilebilirlik. Nitel araştırmaları değerlendirme ölçütlerinin son aşamasını oluşturmaktadır. Veri toplama araçları ile elde edilen bulguların araştırmacıdan bağımsız ayrı bireylere ve bağlamlara bağlı olmasını ifade etmektedir. Araştırmada teyit edilebilirliği arttırmak için öznel yargılardan kaçınılmıştır. Araştırmada veri toplama ve verilerin analizi sürecinde alan uzmanı görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sırasında toplanan veriler gerektiğinde incelenmek üzere saklanmıştır.

Veri Toplama Süreci

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersi Tutum Anketi” ile “Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ilk olarak belirlenen örnekleme öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversitelerden gerekli izinler alındıktan sonra, “Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersi Tutum Anketi” için öğrenim gördükleri sınıflara gidilerek, ilk olarak araştırmanın amacı ve nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda bilgi verilmiştir, “Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” için her görüşme öncesinde, görüşmenin amacı, içeriği, yöntemi vb. hususlarda görüşmeciler bilgilendirilmiş, ses

kaydı alınacağı konusu da özellikle belirtilerek görüşmecilerin rızaları alınmıştır. Ayrıca görüşmecilerin kimliklerinin gizli tutulacağı, araştırmaya ilişkin hiçbir raporda ve yayında kişi isimlerinin kullanılmayacağı, bunun yerine kodlar belirlenerek raporlaştırılacağı ifade edilmiştir. Yapılan tüm görüşmeler önce ses kaydına alınmış sonra da Word dosyalarına aktarılarak metne dönüştürülmüştür. Araştırma kapsamında 849 dakikalık ses kaydı alınmış ve bunlar 396 sayfalık metne dönüştürülerek veri çözümlenmeleri gerçekleştirilmiştir. Türkçe öğretmen adaylarının görüşmeleri gönüllü olarak yapması, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından oldukça önemlidir (Şen, 2010). Öğretmen adayları tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak sorular cevaplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama araçlarının uygulanmasından sonra:

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersi Tutum Anketi” kullanılarak elde edilen veriler “ SPSS 23 Paket Programı” kullanılarak frekans ve yüzde dağılımları tablolaştırılmış ve yorumlanmasına gidilmiştir.

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılarak elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine incelenerek önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkmasına olanak sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizi, belli bir kelimenin veya kavramların bir metin içerisinde ya da metinlerin oluşturduğu kümede belirli kurallara dayalı kodlamalarla kelime veya kavramların özetlendiği, sistematik ve yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk, 2012, s. 240). Bu bağlamda 82 görüşmeci ile yapılan 849 dakikalık ses kayıtları Word belgesinde yazıya aktarılarak 396 sayfalık metine dönüştürülmüş ve bu metin üzerinde içerik analizi yapılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2016) nitel araştırmaların analizi konusunda, verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, bulguların yorumlanması şeklinde dört aşama olduğunu belirtmiştir (s. 260- 270).

Verilerin kodlanması. İçerik analizinin ilk aşamasını oluşturan bu bölümde araştırmacı tarafından toplanan veriler incelenerek, anlamlı bölümlere ayrılmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini bulunmaya çalışılır. Kendi içinde anlamlı bir

bütün oluşturan bu bölümler kodlanır. Araştırmamızda ders saati, iş imkânı gibi bir çok kodlama oluşturulmuştur.

Temaların bulunması. Verilerin kodlanması aşamasında ortaya çıkan kodlardan hareketle verileri genel düzeyde açıklayan ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temaların bulunmasını gerektiren aşamayı oluşturmaktadır. Araştırmamızın kategorilerini, beklenti, materyal, dil beceri alanları, dil öğretim yöntem ve teknikleri oluşturmaktadır. Araştırmamızda ortaya çıkan temaları, öğrenci beklentilerinin karşılanması, materyal eksikliği, en zor ve en önemli dil beceri alanı, en önemli yöntem ve teknikler oluşturmaktadır. Araştırmamızda ortaya çıkan alt temaları, Dil öğretiminin, alan bilgisi ve akademik bilgi kaynağı, bu ders zor ve ilginç bir uğraş, Türkçe ve Türk kültürü arasındaki bağı kavrama, yabancılarla iletişimi kolaylaştıracağı, yurt içinde ve yurt dışında yeni bir iş kapısı, yabancı öğrenciler ile sınıfta uygulama yapma, Türkçe öğretiminde farklı öğretim yöntem ve teknikler öğrenme, derste öğrenilen bilgilerin yeterince kavranamaması ve lisans programında uygulama ders saatinin olması gerekliliği, materyal eksikliğinin dersi öğrenmeyi olumsuz etkilemesi, kullanılan temel bir kaynak kitabın olmayışı ve mevcut kitapların geliştirilmesi, konuşma becerisi, dinleme becerisi, okuma becerisi, yazma becerisi, tüm beceri alanları, iletişimsel yöntem, dilbilgisi çeviri yöntemi, oyunlaştırma (dramatizasyon) tekniği, tiyatro ve drama yöntemi, doğal yöntem, belirtz yöntemi, tüm yöntem ve teknikler, işbirlikli öğretim yöntemi oluşturmaktadır.

Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması. Nitel veri analizin üçüncü aşamasını oluşturan bu bölümde, aynı kod ya da tema altında, veri setinin çeşitli bölümlerinde yer alan verileri tanımlamak, ortaya çıkan kavram ya da temaya göre bu bilgileri ilişkili bir biçimde sunmak gerekir. Araştırmacı kendi görüş ve yorumlarına yer vermeden toplanan bilgileri işlenmiş biçimde ilk elden okuyucuya sunması ve mümkün olduğu ölçüde tanımlayıcı olması gerekir. Araştırmamızda oluşturulan kategori tablolarının altında öğretmen adaylarının görüşleri doğrudan yer almaktadır.

Bulguların yorumlanması. Nitel veri analizin son aşamasını oluşturan bu bölümde araştırmacının topladığı verilere anlam kazandırması, bulgular arasındaki ilişkiyi açıklaması, bulgular arasında neden –sonuç ilişkisini kurması, bulgulardan sonuçlar çıkarması ve bu ortaya çıkan sonuçların önemine ilişkin açıklama yapması gerekmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Nicel Yönteme İlişkin Bulgular

Bu bölümde Yabancılara Türkçe öğretimi dersine karşı öğretmen adaylarının tutumlarına ilişkin elde edilen veriler ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 4. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumları

SORULAR/ÜRÜN	N	TK		K		ODK		KTM		HK	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersini seviyorum.	236	51	22	103	44	51	22	18	8	13	5
2.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi önemli bir derstir.	236	100	42	106	45	16	7	6	3	8	3
3.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi anadil bilinci kazanmamda önemli bir işleve sahiptir.	236	83	36	98	42	38	17	8	3	4	2
4.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi almak benim için zaman kaybıdır.	236	12	5	11	5	19	8	94	40	98	41
5.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersinde öğrendiklerimin ikinci bir dil öğrenmemde fayda sağlayacağını düşünüyorum.	236	52	22	96	41	59	25	18	8	11	5
6.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine çalışmak hoşuma gidiyor.	236	31	13	78	33	82	35	25	11	19	8
7.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi seçmeli de olsa seçerdim.	236	36	15	84	36	61	26	30	13	24	10
8.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi gerekli bir derstir.	236	67	28	113	48	37	16	11	5	8	3
9.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine sadece sınıftan geçmek için çalışırım.	236	19	8	27	11	48	20	97	41	43	18
10.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi yerine başka ders almak isterdim.	236	18	8	32	14	45	19	96	41	45	19
11.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi stresli bir derstir.	236	14	6	42	18	58	25	81	35	40	17
12.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi ilgi duyduğum bir derstir.	236	31	13	93	40	60	26	33	14	15	6
13.Devam mecburiyeti olmasaydı Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine girmezdim.	236	27	11	27	11	32	14	100	43	48	20
14.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi zorunlu olmasaydı almazdım.	236	21	9	31	13	41	18	85	37	54	23
15.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi zor bir derstir.	236	23	10	58	25	60	26	59	25	31	13

16.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi Türkçenin köklü, üretken ve zengin bir dil olduğu şuurunu kazanmada önemli bir işleve sahiptir.	236	73	31	94	40	35	15	20	9	11	5
17.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi Türkçenin tarihi geçmişiyle birlikte yeryüzündeki diğer diller arasındaki yerini kavrayabilmemde önemli bir işleve sahiptir.	236	71	31	87	37	50	21	18	8	7	3
18.Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi kültürel birikimini anlamamda ve arttırmamda fırsatlar sunan bir derstir.	236	65	28	96	42	44	19	19	8	7	3

TK: Tamamen Katılıyorum K: Katılıyorum ODK: Orta Düzeyde Katılıyorum KTM: Katılmıyorum HK: Hiç Katılmıyorum

1. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %22 ,katılıyorum % 44,orta düzeyde katılıyorum % 22,katılmıyorum %8 , hiç katılmıyorum % 5 şeklinde,

2. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %42 ,katılıyorum %45 ,orta düzeyde katılıyorum %7 ,katılmıyorum %3 , hiç katılmıyorum %3 şeklinde,

3. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %36, katılıyorum %42, orta düzeyde katılıyorum%17, katılmıyorum %3, hiç katılmıyorum %2 şeklinde,

4. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %5 ,katılıyorum %5 ,orta düzeyde katılıyorum %8 ,katılmıyorum % 40, hiç katılmıyorum % 41 şeklinde,

5. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %22 ,katılıyorum % 41,orta düzeyde katılıyorum %25 ,katılmıyorum % 8, hiç katılmıyorum % 5 şeklinde,

6. soruya ilişkin yanıtlar incelendiğinde, tamamen katılıyorum % 13, katılıyorum %33, orta düzeyde katılıyorum %35, katılmıyorum %11, hiç katılmıyorum %8 şeklinde,

7. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum % 15,katılıyorum %36 ,orta düzeyde katılıyorum %26 ,katılmıyorum %13 , Hiç katılmıyorum % 10 şeklinde,

8. soruya ilişkin yanıtlar incelendiğinde, tamamen katılıyorum %28, katılıyorum %48, orta düzeyde katılıyorum %16, katılmıyorum % 5, hiç katılmıyorum %3 şeklinde,

9. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %8 ,katılıyorum %11 ,orta düzeyde katılıyorum %20 ,katılmıyorum %41 , Hiç katılmıyorum % 18 şeklinde,

10. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum % 8,katılıyorum %14 ,orta düzeyde katılıyorum %19 ,katılmıyorum %41 , hiç katılmıyorum % 19 şeklinde,

11. soruya ilişkin yanıtlar incelendiğinde, tamamen katılıyorum %6, katılıyorum %18,orta düzeyde katılıyorum %25, katılmıyorum %35, hiç katılmıyorum %17 şeklinde,

12.soruya ilişkin yanıtlar incelendiğinde, tamamen katılıyorum %13, katılıyorum %40, orta düzeyde katılıyorum %26, katılmıyorum %14, hiç katılmıyorum %6 şeklinde,

13. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %11 ,katılıyorum %11 ,orta düzeyde katılıyorum %14 ,katılmıyorum %43 , hiç katılmıyorum % 20 şeklinde,

14. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %9 ,katılıyorum %13 ,orta düzeyde katılıyorum % 18,katılmıyorum % 37, hiç katılmıyorum % 23 şeklinde,

15. soruya ilişkin yanıtlar incelendiğinde, tamamen katılıyorum %10, katılıyorum %25, orta düzeyde katılıyorum %26, katılmıyorum%25, hiç katılmıyorum %13 şeklinde,

16.soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %31, katılıyorum %37, orta düzeyde katılıyorum %21, katılmıyorum %8, hiç katılmıyorum %5 şeklinde,

17. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; tamamen katılıyorum %31,katılıyorum %37, orta düzeyde katılıyorum %21, katılmıyorum %8, hiç katılmıyorum %3 şeklinde,

18. soruya ilişkin yanıtlar incelendiğinde, tamamen katılıyorum %28, katılıyorum % 42, orta düzeyde katılıyorum % 19, katılmıyorum %8, hiç katılmıyorum %3 şeklinde oranlar gözlenmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde; öğretmen adaylarının YTÖ dersinin önemli bir ders olduğuna, YTÖ dersinin lisans programında olması gerektiğine yüksek düzeyde katılım

gösterdikleri gözlenmektedir. Bu durumun sebeplerinin; ülkemize son yıllarda özellikle Afganistan, Suriye gibi çevre ülkelerden yapılan göçlerin artmış olmasından kaynaklı olarak YTÖ dersinin kendilerine yeni bir iş kapısı açacağını düşünmeleri, YTÖ dersi ile kültürel birikimlerinin artması ile gelecek nesilleri bu birikimi aktarmak istemeleri olarak düşünülmektedir. Dersi zor ve ilginç bir uğraş olarak görmelerinin sebebi, önceki ders dönemlerinde YTÖ dersine yönelik bir ders almadıklarından dolayı gerekli hazır bulunuşluğa sahip olmamalarından kaynaklı olduğu ön görülmektedir.

Öğretmen adaylarının anketin tüm maddelerine verdikleri cevaplar göz önünde bulundurulduğunda YTÖ dersine karşı olumlu tutum sergiledikleri gözlenmektedir. Derse karşı olumlu tutum sergilemeleri dersi öğrenme motivasyonlarını arttıracaktır. Dilts (1998), motivasyonu, bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlamaktadır (akt. Lumsden, 1994; akt. Acat ve Demiral, 2002). Akbaba-Altun (2009) motivasyonun, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını ve eğitim ortamlarında istenilen amaca ulaşmada hızı belirleyen en önemli güç kaynaklarından biri olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının, derse giren akademisyenlerin tutumlarından etkilenmeleri, YTÖ dersinde kendi dillerinin inceliklerini fark etmeleri ve dil öğretimin bir prestij meselesi olduğunu kavradıkları için olumlu tutum sergiledikleri düşünülmektedir

Nitel Yönteme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın nitel yöntem kullanılarak elde edilen verilere ve yorumlara yer verilmiştir.

Kategori 1: Beklenti

Öğretmen adaylarının ‘‘Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna verdikleri cevaplara Tablo 5’ de yer verilmiştir.

Tablo 5. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Beklenti Kategorisine İlişkin Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 1: Beklenti	Öğretmen Adaylarının Beklentilerinin Karşılanması	Dil öğretiminin, alan bilgisi ve akademik bilgi kaynağı
		Türkçe öğretiminde farklı öğretim yöntem ve teknikler öğrenme
		Türkçe ve Türk Kültürü arasındaki bağı kavrama
		Yabancılarla iletişimi kolaylaştıracağı
		Yurt içinde ve yurt dışında yeni bir iş kapısı
		Yabancı öğrenciler ile sınıfta uygulama yapma
		Bu ders zor ve ilginç bir uğraş
		Derste öğrenilen bilgilerin yeterince kavranamaması ve lisans programında uygulama ders saatinin olması gerekliliği

TEMA: Öğretmen Adaylarının Beklentilerinin Karşılanması

Alt Tema 1: Dil öğretiminin, alan bilgisi ve akademik bilgi kaynağı

4 öğrenci bu dersi aldıklarında alan bilgilerinin ve akademik bilgilerinin arttığını, dil öğretiminin nasıl yapılacağını öğrendiklerini belirtmiştir. Aşağıda öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevaplar bu bulguyu desteklemektedir. (K7, K36, K64, K71)

K7: “Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi almadan önceki beklentim, yabancı bir öğrenci ile iletişimim nasıl olur diye düşünüyordum. Yabancı bir öğrenciye Türkçe dersini nasıl anlatacağım hakkında bir fikrim yoktu. Bu dersi alınca, yabancı bir öğrenciye konuları nasıl anlatacağımı öğrendim. Bu anlamda dersin olumlu bir katkısı oldu.”

K36: “Yabancılara Türkçe öğretirken en üst düzeyde nasıl iyi bir öğretici olabilirim, bunun için neler yapmam gerekir sorularıyla derse başladım. Yılsonunda

istediğim derecede öğrenmiş olamasam da fikir edinmek için yararlı bir ders süreci geçirdim.”

K64: “Bu alanda yetkinleşmek ve bilgi sahibi olabilecek düzeye gelmek

K71: “Yabancılara karşı Türkçeyi nasıl etkili bir şekilde öğreteceğim ve iz bırakacağım gibi beklentilerim oldu. Bu dersten sonra beklentilerim karşılandı.”

Öğretmen adayları anadili farklı olan öğrenciler ile nasıl iletişim kuracakları ve nasıl bir eğitim süreci planlayacakları konusunda kaygı duydukları gözlenmektedir. Bu kaygıların bir kısmının YTÖ dersi ile giderildiğini ifade etmişlerdir. Dersten yeterli seviyede yararlanamadıkları için kaygılarının tamamının giderilmediği söylenebilir. YTÖ dersi için etkili planlanmış bir ders içeriği olsaydı derste öğrenecekleri bilgiler ışığında öğretmen adaylarının kaygıları ortadan kalkacağı düşünülmektedir.

Alt Tema 2: Türkçe öğretiminde farklı öğretim yöntem ve teknikler öğrenme

Altı öğrenci bu derste yabancılara Türkçeyi öğretmek için farklı yöntem ve teknikler öğrenmeyi umuyor. Aşağıda öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevaplar öğrenen olarak gösterilebilir. (K19, K25, K47, K58, K66, K77).

K19: “Yabancılar Türkçe Öğretimi dersini almadan önce gramer olarak öğreteceğimizi düşünmüştüm. Dersi aldığımızda ise basit cümleler ile başladık ve gramer konularına hiç girmedik. Daha çok birleşik fiilli yüklemeler olmadan duyduğumuzda bizlere komik gelen; genel tanışma, selamlaşma, günler gibi günlük hayatta işlerine yarayacak kelimeler öğretildi.”

K25: “Yabancılara Türkçeyi hangi yöntem ve teknikleri uygulayarak öğretebilirim beklentisi içindeydim. Öğrendiğim teknikler yeterli oldu, beklentimi karşıladı.”

K47: “Kültürler arası insan ilişkileri ve sıfırdan dil öğretimi yapılması konusunda meraklarım vardı. Yani bu mekanizmanın nasıl işlediğini merak ediyordum. Bu konu üzerine yeterli teknik bilgiyi alacağımı düşünüyordum. Beklentilerimi tamamen karşıladı.”

K58: “Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda teknikleri öğrenmeyi bekliyordum. Beklentilerimin tamamına yakınına karşıladı.”

K66: “Daha iyi iletişim kurma ve Türkçe'nin etkin öğretimine dair yöntemler öğrenmekti. Ders beklentimi fazlasıyla karşıladı.”

K77: ‘İçerik hakkında fazla bir bilgi ve beklentim yoktu. İsimden yola çıkarak Türkçeyi farklı öğretim yöntem ve teknikleri öğreneceğimi düşündüm.’

Önceki öğrenmelerden yola çıkarak anadili farklı öğrencilere Türkçe eğitimini farklı yöntem ve teknikler kullanılarak öğretilmesi gerektiği bilinciyle bu dersler yeni yöntem ve teknikler öğrenmeyi umut ediyorlar. Ders süreci sonunda bu beklentilerinin karşılandığını ifade etmişlerdir. Ancak öğretmen adaylarının yöntem ve teknikle ilgili kısmı ile alakalı soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının beklentilerinin karşılandığını ifade etmelerine rağmen çok yetersiz cevaplar verdikleri gözlenmektedir.

Alt Tema 3: Türkçe ve Türk Kültürü arasındaki bağı kavrama

Dört öğrenci bu dersin sadece dil öğretimi değil aynı zamanda kültür öğretimi olduğunu belirtmiştir. Aşağıda öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar bu bulguyu desteklemektedir. (K49, K62, K63, K79)

K49: Yabancılara Türkçe öğretimi dersini almadan önceki beklentilerim, bu dersi aldıktan sonra öğrencilere Türk dilini öğretmektir. Sadece bu dersi aldıktan sonra beklentilerimden daha farklı olduğunu, öğretilenin sadece Türkçe değil Türk kültürü olduğunu öğrendim.

K62: Yabancılara Türk dilini öğretmenin yanında kültür edinimini de öğreten bir ders olacağını düşünüyordum.

K63: Yabancılara Türk dilini öğretmenin yanında kültür edinimini de öğreten bir ders olacağını düşünüyordum.

K79: Yabancılara Türkçeyi ve Türk kültürünü tanıtmaya yönelik bir ders olmasını bekliyordum.

Öğretmen adaylarının yukarıdaki görüşlerinin sebebinin, salt bir dil öğretimi ile Türkçenin öğretilmeyeceği bilincinin gelişmesi ve bu derste kültür öğretiminin önemli olduğu kazanımına ulaşmış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Alt Tema 4: Yabancılarla iletişimi kolaylaştıracağı

Bazı öğrenciler bu dersi aldıktan sonra yabancılar ile daha kolay ve sağlıklı iletişim kurabileceklerini belirtmiştir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler sunulmuştur (K6, K18, K29, K30, K51, K52, K69).

K6: “Yabancılara Türkçe öğretimi dersini almadan önce derse ön yargılı yaklaşmışım. Zor bir ders olacağını düşündüm. Farklı Farklı teknikler öğreneceğimizi düşündüm. Dersi aldıktan sonra alanımız için çok iyi bir ders olduğunu düşündüm. Bir yabancı ile iletişim kurarken dikkat etmemiz gereken unsurları, yabancılara ilk öğretilmesi gereken konuları öğrendik.”

K18: “Yabancılarla az da olsa konuşmayı ya da anlaşabilmeyi bekliyordum. Derste teorik olarak bilgi aldık. Bence asıl amacı teorik olarak bilgi almaktan ziyade alanda neler yapmamız, ne şekilde iletişim kurmamız gerektiğine yönelik olmalıydı. Derste drama ile öğrencilerin kelimeleri nasıl algıladıklarını öğrendik. Bence bu eğitim bir nebze karşılandı ancak tam anlamıyla karşılamadı. Bu da dersin işleniş süreci aynı drama tekniğiyle yapılmasıydı.”

K29: “Yabancılara nasıl Türkçe öğretilir? Yabancılarla Türkçe konuşmaktaki beklentim daha profesyonel olacağına yönelikti. Beklentilerimi yeterince karşılamadı. Sadece Türkçe öğrenmiş yabancılarla konuşabilirim. Bunu da sadece basit düzeyde kelime ve cümle kullanarak yapabilirim.”

K30: “Yabancılar Türkçe öğretimi dersini almadan önce bu dersin bana çok fayda sağlayacağını biliyordum. Bir yabancı ile karşılaşınca ona kendi dilimizden bir şeyler nasıl anlatabilirim? Diye çok merak ediyordum. Bu dersi aldıktan sonra tam istediğim gibi gerçek hayatta bunu uygulayarak, yabancı öğrencilerle tanışıp onlarla güzel bir ders işledik. Beklentim gerçekleşmiş oldu.”

K51: “Yabancılara karşı nasıl iletişim kuracağımızı öğrendik. Yabancılara Türkçenin inceliklerini nasıl öğreteceğimiz hakkında bilgi edindik.”

K52: “Bu dersi almadan önce Türkçenin özgün ve yapıcı dilini yurtdışından gelip Türkiye’de okuyan arkadaşlarımıza Türkçeyi daha iyi kavratmaktadır.”

K69: “Bu alanda yeterlilik edinip yabancı arkadaşlara yardımcı olabilmektir. Dersimiz gerek pedagojik gerekse alansal bilgi açısından beni doyuma ulaştırdı.”

YTÖ dersinde öğretmen adayları bu dersin kendilerine yabancılar ile iletişim kurmalarını kolaylaştırabileceklerini düşünmektedirler. Dil beceri alanlarını ve yabancı öğrenciler ile iletişim kurma yolları hakkında bilgi sahibi oldukları için günlük hayatta da karşılaştıkları yabancılar ile daha rahat iletişim kurabileceklerini düşündüklerinden dolayı ifade ettikleri söylenebilir.

Alt Tema 5: Yurt içinde ve yurt dışında yeni bir iş kapısı

Bazı öğrenciler bu dersin yurt içinde ve yurt dışında istihdam yaratacağı görüşünü belirtmişlerdir. Aşağıda verilen örnekler bu veriyi desteklemektedir (K3, K68).

K3: “Çok fazla bir beklentim olmadı ancak dersin içeriği hakkında merak ettiğim bazı hususlar vardı. Bu ders sonunda bir Türkçe öğretmeni olarak farklı iş alanlarında hem yurt içi hem yurt dışında yabancılara Türkçe öğrenimi eğitimi verebileceğim konusunda kendimi dil alanında geliştirmem ve gelecekte de nasip olursa Avrupa ya da dünyanın farklı ülkelerinde hem yabancılara Türkçe öğretmek hem de yeni yerler, kültürler, insanlar tanıma ve kendimi geliştirme ve kültürlenme babında benim için ufkumu genişleten bir ders oldu.”

K68: “Bu dersi alandan önce bu ders ile ilgili beklentilerim: Eğer böyle bir görev verilirse yabancı öğrencilere Türkçe öğretebilecek düzeye gelebilirdim. Bu dersi aldıktan sonra bu beklentilerim karşılandı. Fakat bunun tecrübe ile pekişeceğini düşünüyorum.”

Öğretmen adayları bu dersin kendilerine yeni iş imkânları sağlayacağını düşünmektedirler. Ülkemizde son zamanlarda yapılan göçlerin akabinde öncelikle MEB’in AB destekli olarak başlatılan “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi” için öğretmen ihtiyacı doğması sonucunda öğretmen adaylarının yeni iş bulma fikrinin buradan doğduğu düşünülmektedir. Ayrıca Türkoloji enstitülerinin varlığı da öğretmen adaylarının yurt dışında iş bulmalarına olanak sağladığı için böyle bir fikri benimsedikleri varsayılabilir.

Alt Tema 6: Yabancı öğrenciler ile sınıfta uygulama yapma

Yabancılara Türkçe öğretimi dersini alan öğrenciler ders sürecinde yabancı öğrenciler ile birlikte çalışmalar yapacaklarını düşündüklerini belirtmiştir. Örnekler bu bulguyu desteklemektedir (K33, K43, K82).

K33: “Bu dersten beklentim yabancılar ile birlikte ders yapacağımızı düşünüyordum. Bu beklentim karşılanmadı. Okul ortamı yetersiz kalıyor.”

K43: “Sınıfa farklı millete mensup öğrenciler veya kişilerin gelmesini umuyordum ve bekliyordum. Maalesef böyle bir durum olmadı sadece biz yabancı öğrencilerin bulunduğu bir liseye giderek iletişime girmeye çalıştık.”

K82: *“Bir yabancıya nasıl Türkçe öğretimi öğreneceğimizi düşünüyordum. Ders kitaplarında olan bilgileri veya günlük nasıl konuşacağımızı öğreneceğimizi düşünüyordum ve bu uygulamayı en azından birkaç yabancı öğrenci ile uygulama yapacağımızı düşünüyordum ama sadece drama yaptık. Bunun da bir faydasını görmedim.”*

Öğretmen adayların dersin adından hareketle derse yabancı uyruklu kişilerin getirileceğini düşünmüş olabilirler.

Alt Tema 7: Bu ders zor ve ilginç bir uğraş

Bu dersi alan öğrenciler dersin zor ve ilginç bir içeriğe sahip olduğunu düşünmektedirler. Aşağıda örnek öğrenci görüşlerine yer verilmiştir (K5, K11, K24, K55, K57).

K5: *“İlk başta zor bir ders olduğunu düşünmüştüm. Daha sonra farklı bir ders olduğu için ilginç geldi ve çok ilgimi çekti. Farklı insanlara farklı dil ve kültürü aşılacak güzeldi.”*

K11: *“Yabancılara Türkçenin nasıl öğretileceğini merak ediyordum. Ama dersi alırken sıkıcı geldi. Yabancılara Türkçe öğretmek zormuş. Her şeyi en baştan anlatmak zor bir süreç.”*

K24: *“Başta zor bir ders olduğunu düşündüm ve yabancılara nasıl öğretim yapılacağını düşünüyordum. Ama dersi aldıktan sonra yabancılara da aynı şekilde öğretim yapıldığını gördüm.”*

K55: *“İlginç bir ders gibi geldi. Yabancılara Türkçe öğretmek eğlenceli gibi geldi. Ders beklentilerimi karşıladı.”*

K57: *“Zor bir ders olacağını düşündüm. Herhangi bir zorlukla karşılaşmadım.”*

Öğretmen adayları dersin zor bir ders olacağını düşünmektedirler. Bazı öğrenciler dersin işlenişinden kaynaklı olarak YTÖ dersinin zor olduğunu ifade ederken bazı öğrenciler ise YTÖ dersini eğlenceli ve ilginç bir uğraş olarak görmektedir. Dersin zor olduğunu ifade etmesinin sebebinin öğretmen adaylarının önceki dönemlerde bu ders ile ilgili herhangi bir öğrenim görmedikleri için ders hakkında yeterli bilgilerinin olmayışından kaynaklı olduğu ya da yabancı dil öğretimin anadil öğretiminden farklı olduğu bilinciyle daha farklı yöntem ve teknikleri öğrenmeleri gerektiği için bu şekilde ifade ettikleri düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının dersi ilginç bir uğraş olarak

görme sebepleri ise derse yabancı bir öğrencinin getirileceği ya da yabancı öğretmen adaylarının bulunduğu sınıflara geziler düzenleneceği beklentisinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Alt Tema 8: Derste öğrenilen bilgilerin yeterince kavranamaması ve lisans programında uygulama ders saatinin olması gerekliliği

Tablo 6. Yabancılar Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Ders Süresine İlişkin Yüzde ve Frekans Tablosu

Ders Süresi	Teorik Olarak Yeterli				Uygulama Saati Olmalı			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	F	%	f	%
	38	46.3	41	50.0	72	87.8	4	4.9

Tablo 6 ' yı incelediğimizde; Öğrencilerden, ders süresini teorik olarak yeterli bulanlar % 46,3, ders süresini teorik olarak yetersiz bulanlar % 50 ve uygulama saati olması gerektiğini belirten % 87,4, uygulama saatinin olmasına gerek olmadığını belirtenler % 4,9 oluşturmaktadır.

Bu dersi alan öğrencilerden ders süresinin teorik boyutu için iki saatin yeterli olduğunu düşünen fakat uygulama dersi için ayrı bir saat olması gerektiğini düşünen öğrenciler bulunmaktadır. Aşağıda örnek öğrenci görüşleri bu veriyi desteklemektedir (K6, 10, K16, K19, K24, K35, K36).

K6: ‘‘Ders süresi yeterliydi. Bu dersi işlerken drama ile uygulama yaptığımız için verimli geçtiğini düşünüyorum ama uygulama saati olması gerektiğini düşünüyorum. Türkçe veya başka bir dili öğrenirken yaşayarak öğrenme çok önemli.’’

K10: ‘‘Yeterli bir süre değildi. Derste konu anlatım uygulamaları yaptık, drama çalışması gibi. Ancak süre uygulama alanı dersleri için yeterli değildi. Pratik yaptığımız okula da sadece bir defa gitme şansımız oldu.’’

K16: ‘‘Süre teori için yeterliydi. Uygulama dersi bilgilerin kalıcı olması için olmalıdır.’’

K19: ‘‘Ders süresi yeterliydi bence ama etkinlikleri arttırıp çeşitlendirmek ve bulunduğumuz çevrenin olanaklarını iyi değerlendirmek lazım. Uygulama dersi kesinlikle yapılmalı.’’

K24: *“Ders süresi teorik bilgi için yeterli. Uygulama dersi olması gerekir. Çünkü öğrendiğimiz bilgileri uygulamaya dökerek daha kalıcı bilgiler elde edebiliriz.”*

K35: *“Teorik olarak yeterliydi. Fakat dersin teorik olması öğrenciye bir şey katmıyor, uygulaması kesinlikle gerekiyor.”*

K36: *“Ders saati teorik bilgi için yeterliydi ama uygulama dersi olsaydı teorik bilgiyi daha iyi pekiştirebilirdik.”*

Bu dersi alan öğretmen adaylarının birçoğu ders süresinin yetersiz olduğunu ve kesinlikle uygulama dersinin lisans programına koyulması gerektiği görüşündedir. Uygulama ders saati olmadan teorik bilgilerin iyi kavranmadığı görüşünü belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek öğrenci görüşleri bu veriyi desteklemektedir (K2, K26, K38, K39, K44, K45, K46,K49, K50, K56, K68, K69, K70, K79).

K2: *“Ders süresi tümüyle yeterli olmuyor. Uygulama saati olmalı yoksa teorik bilgi havada kalıyor.*

K26: *“Süre yeterli gelmedi. Deneyim olmadan bilgilerimiz oturtulamaz.*

K38: *“Ders süresi yetersizdi. Uygulama dersi olması gerekirdi. Çünkü uygulama olmadığı için teorik bilgiler havada kalıyor.”*

K39: *“Ders süresi yeterli değildi. Uygulama dersi olması gerekirdi. Uygulama yaptığımızda daha kalıcı oluyor.”*

K44: *Sürenin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü oldukça geniş ve önemli bir alan ve iki saatlik bir süre zarfında verimli olabileceğini düşünmüyorum. Bu dersin uygulama dersi kesinlikle olmalı. Çünkü Türkçeyi yabancı bir dil olarak öğretebilmemiz için bunu nasıl yapmamız gerektiğini tüm boyutları ile bilmemiz gerekir.”*

K45: *“Yabancılara Türkçe öğretimi dersine ayrılan süre yeterli değil. Daha fazla uygulama odaklı olması gerekir. Kişi derste öğrendiklerini uygulama yoluyla pekiştirebilir. Bu yüzden ayrı bir uygulama saati olması gerekir.”*

K46: *“Bence Yabancılar Türkçe Öğretimi dersi için ayrılan süre yeterli değildi. Bu ders için teori ve uygulama karışık olmalıdır. Teorik konular işlendikten sonra öğrenilen konular uygulanmalıdır.”*

K49: *“Bence yeterli değildi ve uygulamalı bir şekilde olması gerekirdi. Çünkü bilginin daha kalıcı olması, yaparak ve yaşayarak olur.”*

K50: ‘‘Uygulama saati kesinlikle olmalı. Teorik olarak alınan bilgiler uygulamaya konulmalıdır ki akılda kalıcı olabilsin. Ayrıca bu sayede bilgilerin eksikliği, hatalar ve yanlışlar giderilebilir’’.

K56: ‘‘Yetersizdi. Uygulama dersi olsaydı bu ders çok daha kolay ve yararlı olurdu.’’

K68: Bu ders için yeterli değildi süre. Uygulama dersi olmalı, teorik bilgiyi pratiğe dökülebilmek için.

K69: ‘‘Zamanın yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü sadece teorik olarak kaldı. Uygulamaya daha fazla yer verilip öğrendiklerimizi kalıcı hale getirebiliriz.’’

K70: ‘‘Ders tamamen teoriydi uygulama saati olmadığı içinde öğrendiklerimiz havada kaldı.’’

K79: ‘‘Bence uygulama dersi olmalıydı. Hatta yabancı kişiler dese katılabırdı. Böylece dersi daha iyi özümserdik.’’

Öğretmen adaylarının dersin teorik olarak yeterliği konusunda farklı görüşleri vardır. Yeterli teorik bilginin öğretilmesi için haftada iki saatlik bir ders sürecinde YTÖ ile ilgili gerekli donanım bilgilerine sahip olmalarına yetmediğini sadece yüzeysel bir öğretim yapıldığı düşünülmektedir. Teorik olarak haftada iki saatin yeterli olduğunu düşünen öğretmen adaylarının ise YTÖ ile ilgili gerekli bilgilerin sadece dersi veren öğretim elemanlarının işlediği konulardan ibaret gördüğü ya da kendi bireysel çalışmalarıyla da gerekli bilgileri sağlayacaklarını düşündükleri için bu şekilde ifade ettikleri düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu ise uygulama dersi olmadan YTÖ ile ilgili gerekli bilgi ve beceri sahibi olamayacaklarını ifade etmişlerdir. Uygulama ile ilerde yapılacak olan hataların tespit edilmesi, düzenlenmesi sağlanabilir. Uygulama teorik bilgilerin eyleme dönüşmesini sağlamaktadır. Öğrenilen bilgilerin kalıcı olabilmesi adına da uygulama dersinin olması önem arz etmektedir.

Kategori 2: Materyal

Öğretmen adaylarının materyal kategorisine ilişkin bireysel görüşlerinden elde edilen tema ve alt temalar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Materyal Kategorisine İlişkin Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 2: Materyal		Materyal eksikliğinin dersi öğrenmeyi olumsuz etkilemesi
	Materyal Eksikliği	Kullanılan temel bir kaynak kitabın olmayışı ve mevcut kitapların geliştirilmesi

TEMA: Materyal Eksikliği

Alt Tema 1: Materyal eksikliğinin dersi öğrenmeyi olumsuz etkilemesi

Bu dersin alan çoğu öğrenci derste kullanılan materyallerin yetersiz olduğunu bu yüzden eğitim sürecinde kalıcı bir öğrenme ortamının oluşmadığını belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnekler bu bulguyu desteklemektedir (K44, K45, K46, K50, K73, K76).

K44: “Kendi imkânlarımızla oluşturduğumuz materyalleri kullandık ve bu yeterli değildi. Zengin materyaller kullanılarak daha verimli bir ders olabilirdi.”

K45: “ Yabancılara Türkçe Öğretimi dersinde kullanılan materyaller yeterli değildi. Çünkü elde olan imkânlarla materyallerle ders işlendi. Bir drama salonu olmalı ve burada çeşitli araçlar gereçler, kostümler, günlük hayatla ilgili çeşitli eşyalar olmalı. Çünkü kişi ne kadar görsel odaklı öğrenirse akılda o kadar kalıcı olur.”

K46: “Materyaller yeterli değildi. Ekonomik olarak materyaller fazla bütçe istediği için çeşitli materyaller kullanma imkânımız azdır. Materyaller anlatılan konuya uygun olduğu sürece konu daha iyi anlaşılır.”

K50: “Materyaller yeterli değildi. Daha aktif öğrenme sağlanabilmesi için materyallerin eksik olmaması gerekir.

K73: “Materyaller yeterli değildi, konu tam olarak anlaşılamadı.”

K76: “Derste sadece slayt kullanıldı. Bunun da yetersiz olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmen adayları derste kullanılan materyallerin yeterli olmadığı için verimli bir ders süreci geçirmediğini ifade etmektedir. Derste etkili bir öğrenmeyi sağlayan en önemli unsurlardan biri olan materyallerin az olması sebebiyle öğretmen adaylarının da akademik olarak YTÖ dersinde başarılı olmadıkları düşünülmektedir. Materyal

eksikliğinin, ekonomik nedenler ve dersin süresinden kaynaklı olarak yetersiz kullanıldığını söyleyebiliriz.

Alt Tema 2: Kullanılan temel bir kaynak kitabın olmayışı ve mevcut kitapların geliştirilmesi

Öğrenciler derste kullanılan kaynak bir kitabın olmadığını, çeşitli makalelerden oluşan kitapları kullandıklarını ancak bu kitapların geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kaynak eksiğini tamamlamak için dersi çeşitli makalelerden toplanan slaytlar ile işlediklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler sunulmuştur (K5, K11, K16, K47, K48, K52, K53, K58, K59, K62, K63, K70, K71, K81).

K5: ‘‘Herhangi bir kitap kullanmadık. Hoca anlattı biz not aldık. Yetersizdi dersin amacına ulaştığını düşünmüyorum’’

K11: ‘‘ ‘Herhangi bir kitap kullanmadık. Hoca anlattı biz not aldık. Yetersizdi, dersin amacına ulaştığını düşünmüyorum’’

K16: ‘‘‘Firdevs Güneş’in Türkçe Öğretimi yaklaşımlar ve modeller kitabını kullandık. Bence kitap teorik bilgi için yeterliydi’’

K47: ‘‘‘Firdevs Güneş’in Türkçe Öğretimi yaklaşımlar ve modeller kitabını kullandık. Bence kitap teorik bilgi için yeterliydi’’

K48: ‘‘‘Firdevs Güneş’in Türkçe Öğretimi yaklaşımlar ve modeller kitabını kullandık. Bence kitap teorik bilgi için yeterliydi.’’

K52: ‘‘‘Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Abdullah Şahin ‘in kitabını kullandık. Tabi ki tek kaynak yeterli olmadı.’’

K53: ‘‘‘Kitap çok ağırdı. 3. sınıflar için uygun değildi ve yeterli değildi.’’

K58: ‘‘‘Makalelerin olduğu bir kitap kullandık. Soyut kaldı.’’

K59: ‘‘‘Yabancılara Türkçe Öğretimi kitabı, pegem yayıncılığın hazırladığı bir kitap kullandık. Bence geliştirilmesi gereken bir kitap. Yeterli değil.’’

K62: ‘‘‘Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Abdullah Şahin ‘in kitabını kullandık. Tabi ki tek kaynak yeterli olmadı’’

K63: ‘‘‘Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Abdullah Şahin ‘in kitabını kullandık. Tabi ki tek kaynak yeterli olmadı’’

K70: “Sadece makalelerden oluşan bir kitap kullandık. Sıkıcı ve yetersizdi.”

K71: “Yabancılara Türkçe öğretimi kitabını kullandık. Daha çok makaleler vardı. Ağır ve anlaşılması zor bir kitaptı. Daha anlaşılır bir dil kullanılabilirdi.”

K81: “Sadece makalelerden oluşan bir kitap kullandık. Sıkıcı ve yetersizdi.”

YTÖ dersinde kullanılan temel bir kaynak kitabın olmayışı sebebiyle öğretmen adayları ders ile ilgili yeterli teorik bilgileri kazanamadıklarını ifade etmektedirler. YTÖ dersini veren akademisyenler kaynak ihtiyacını gidermek için kendi notlarını ve çeşitli makaleleri kullanarak ders işlemektedir. Öğretmen adayları ise makalelerde kullanılan dilin kendi seviyelerine göre olmadığını ifade etmiştir. Bu durumun bir sonucu olarak bireysel çalışma yapamadıklarını ve yeterli teorik bilgiyi edinemedikleri düşünülmektedir.

Kategori 3: Dil Beceri Alanları

Öğretmen adaylarının dil beceri alanları kategorisine ilişkin bireysel görüşlerinden elde edilen tema ve alt temalar tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Dil Beceri Alanları Kategorisine İlişkin Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 3: Dil Beceri Alanları		Konuşma Becerisi
		Dinleme Becerisi
	En Zor Beceri ve En Önemli Beceri Alanı	Okuma Becerisi
		Yazma Becerisi
		Tüm Beceri Alanları

Tablo 9. Dil Beceri Alanlarının Yüzde ve Frekans Tablosu

En Önemli Beceri Alanı									
Konuşma Becerisi		Dinleme Becerisi		Okuma Becerisi		Yazma Becerisi		Tüm Beceri Alanları	
f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
50	60.9	22	26.8	7	8.5	28	34.1	2	2.4

En Zor Beceri Alanı									
Konuşma Becerisi		Dinleme Becerisi		Okuma Becerisi		Yazma Becerisi		Tüm Beceri Alanları	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
39	47.5	13	15.8	6	7.3	22	26.8	2	2.4

Tablo9’u incelediğimizde; En önemli beceri alanı konuşma % 60,9, dinleme % 26,8, okuma %8,5, yazma % 34,1, tüm beceri alanları % 2,4 olduğu ; en zor beceri alanı konuşma % 47,5, dinleme % 15,8, okuma % 7,3, yazma % 26,8, tüm beceri alanları %2,4 olduğu bulgulanmıştır. Bu durumda öğretmen adaylarının en önemli gördükleri beceri alanı , en zor olarak düşündükleri beceri olan konuşma becerisi gözlenmektedir.

Tema: En Önemli ve Zor Beceri Alanı

Alt Tema 1: Konuşma Becerisi

Bu dersi alan öğrenciler en çok konuşma becerisinin en zor ve en önemli beceri alanı olduğunu belirtmiştir. Alfabe farklılığı, zihinde tasarlayıp ifade edebilme güçlüğü ve eş anlamlı kelimelerin çokluğundan dolayı en zor beceri alanının konuşma becerisi olduğunu düşünmektedirler. Aşağıda verilen örnekler bu veriyi desteklemektedir (K2, K3, K4, K5, K8, K10, K12, K24, K25, K26, K27, K33, K35, K47, K54, K59, K70, K71, K73).

K2: “En önemli beceri konuşma becerisidir. Çünkü gırtlak ve telaffuz şekli dilden dile değiştiğinden dili sağlıklı ve doğru bir biçimde öğrenmeyi zorlaştırıyor. ”

K3: “Konuşma becerisi zordur. Konuşma için dinleme, okuma ve yazma kısımlarında iyi bir şekilde kendimizi geliştirmemiz gerekir. ”

K4: “Yabancılara Türkçe öğretiminde en zor alan konuşma diye düşünüyorum. Çocuk konuşulana anlıyor ama onu ifade edemiyor. ”

K5: “Konuşma en zor beceri. Çünkü bir dili kurallarına göre öğrenip etkili bir şekilde konuşmak zordur. ”

K8: “Bana göre en önemli ve en zor beceri alanı konuşma. Çünkü karşımadaki kişi yeterince Türkçeyi bilmiyorsa anlamak zor olabiliyor. ”

K10: “Konuşma becerisi zordur. Çünkü dilin yapısı sesletim açısından farklılık gösterdiği için konuşma becerisi zor kazanılıyor. ”

K12: “ Konuşma becerisinin en zor alan olduğunu söyleyebilirim. Çünkü farklı toplum ve kültür yapısından gelen bireyin dilimizi anlama ve anlatma konusunda sıkıntılar olduğunu görmekteyim. ”

K24: “Bence konuşma en zordur. Çünkü anlayıp onu dile dökmek zordur. ”

K25: “Konuşma becerisi alanı daha zor diye düşünüyorum. Çünkü öğrendiklerini zihninde uyumlu haline getirip dile dökme süreci bireyi daha çok zorluyor. ”

K26: “Bence konuşma becerisi en zor olanı. Türkçe çok anlamlı bir dil yabancı öğrenci bu anlamları sık sık birbirine karıştırabiliyor. ”

K27: “En zor becerinin konuşma olduğunu düşünüyorum. Öğrenci anlayabiliyor ama bunu ifade edemiyor olabilir. Anlama ve anlatma açısından konuşma becerisinin daha zor olduğunu düşünüyorum. ”

K33: “Konuşma becerisinin zor olduğunu düşünüyorum. Aksan uyum sağlamıyor. ”

K35: “Bence konuşma. Çünkü grameri öğrenmek ve bunun zihinde yerleşmesi ve daha sonra konuşmaya çalışması çok zordur. Kurallar ve söz dizinleri çok karıştırılıyor. ”

K47: “Konuşma becerisi en zor beceri alanıdır. Yardımcı unsurların kısıtlı olması ve sıfırdan bir şey oluşturuyor olmanın zor olması. ”

K54: “Konuşma alanı bence daha zor. Çünkü herkes dil becerisini teorik olarak almakta ancak uygulamada problem yaşamaktadır. ”

K59: ‘‘Konusma becerisinin zor olduğunu dűşünüyorum. İşin uygulama kısmını bu beceri alanı oluşturur. ’’

K70: ‘‘En zor alan konuşmadır bence. Çünkü farklı insanlar var ve hepsinin kullandığı dil farklı. Alfabe sistemi farklı, Bizim dilimiz de diğer dillere nazaran ünlü sayısı fazla. Diğer dillerde genelde ünlü sayısı dört tanedir. Bu da konuşma açısından sorun oluşturmaktadır. ’’

K71: ‘‘En zor beceri konuşma becerisidir. Çünkü iletişimsel konuşmak için yeterli yetkinliğe ulaşmak zordur. ’’

K73: ‘‘En zor ve en önemli beceri alanı konuşmadır. O dilin gramer kurallarını bilmek yeterli değildir. Dili aktif bir şekilde konuşmak gerekir. ’’

Alfabe farklılığı, zihinde tasarlayıp ifade edebilme güçlüğü ve eş anlamlı kelimelerin çokluğundan dolayı en zor beceri alanının konuşma becerisi olduğunu düşünmektedirler. Benzer şekilde Kurt ve Demir (2016), çoğu zaman bir dili bilmenin göstergesi olarak kabul edilen konuşma becerisi, bu yönüyle diğer dil becerilerinin bir adım önüne geçer ve dil öğrenmenin temel hedefi hâline geldiğini ifade etmektedir.

Alt Tema 2: Dinleme Becerisi

Bazı öğrenciler dinleme becerisinin öğretilmeyen beceri alanı olduğu, dinleme becerisinin toplumumuzda göz ardı edildiği ve bu alan beceri alanı olarak benimsenmediği ayrıca değerlendirilmesi zor bir beceri alanı olduğunu düşünmektedirler. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler sunulmuştur (K7, K18, K21, K30, K42, K44, K46, K48, K49, K55, K62, K63, K69).

K7: ‘‘Yabancılara Türkçe öğretiminde en önemli ve en zor beceri alanı olarak dinlemenin olduğunu düşünüyorum. Çünkü okunanı dinleyip anlamak çok önemli’’.

K18: ‘‘En önemli beceri alanı dinlemedir. Dinlemenin birçok çeşidi var. Bizim yapmamız gereken etkili dinleme kuramını iyi bilmek ve bunu etkili bir biçimde kullanmaktır. İnsan ilk önce duyduğunu anlamaya çalışır, bazı şeyleri de anlamak için iyi dinlemesi gerekir. İyi bir dinleyici zamanla duyduğu sesleri konuşabilir, kelimeler arası farklılıkları çok kolay fark edebilir. ’’

K21: ‘‘Bence dinleme. Çünkü bu beceriyi anlamak için dilin iyice içerisinde olmamız gerekir. ’’

K30: “En zor beceri dinleme becerisi. Çünkü herkese yazmayı, okumayı, konuşmayı öğretebiliriz ama dinleme becerisinin kazanılması çok zor bir yetenek. Genelde toplumumuz dinleme becerisine pek dikkat etmediği için ya da bunu bir beceri alanı olarak görmedikleri için zor olduğunu düşünüyorum.”

K42: “Bence en zor beceri dinlemektir. Çünkü yabancı bir dili dinlemek, anlamak ve anlamlandırmak; okumak, konuşmak ve yazmaktan daha zordur.”

K44: “Yabancılara Türkçe öğretiminde en önemli beceri alanı dinlemedir. Çünkü ana dilde de olduğu gibi birey dili kendi çabaları ile edinir ve bu yabancı dil öğreniminde de aynı şekildedir.”

K46: “Bence bir yabancılara Türkçe öğretimi dersinde en önemli beceri dinlemedir. Çünkü insanın yapı gereği ilk öğrendiği beceridir. Dinlemeyi öğrenen birey görsellerle yani videolar yoluyla sesi duyup görseli görünce yabancı bir dili öğrenebilir”

K48: “Bence dinleme zordur. Çünkü dinleme çok güç isteyen bir beceridir. Dinlemeyi becerebilen bir kişi daha çabuk öğrenir.”

K49: “Dinleme becerisidir. Dinleme becerisi en zor tespit edilen beceridir.”

K55: “Dinleme zordur. Çünkü toplumca bu alanda yetersiziz.”

K62: “Dinleme becerisi zordur. Bu beceri alanının gözlenebilmesi ve ölçülebilmesi diğer alanlara göre daha zordur.”

K63: “Dinleme becerisidir. Çünkü dinleme becerisinin gözlenebilmesi ve ölçülebilmesi diğer beceri alanlarına göre daha zordur.”

K69: “En zoru dinlemektir. Çünkü dinlemek temelinde anlamayı ve anlatmayı hedefler. Biz toplum olarak dinleme becerisine pek önemsemiyoruz.”

Öğretmen adayları dinleme becerisinin en önemli ve en zor beceri alanı olduğunu belirtmiştir. Bunun sebebini dinleme becerisinin doğrudan ölçülebilen bir beceri olmadığı ve genelde dinleme becerisinin diğer beceri alanlarının gerisinde kaldığından kaynaklı olduğunu düşünmektedir. Melanlıoğlu (2015), dinleme becerisinin bir yabancı dilin öğrenilmeye başlamasında ilk basamağı oluşturduğunu, öğrencinin, bu ilk basamakta ne kadar sağlam temeller oluşturursa diğer beceri ve öğrenmeler için ön bilgisi de o derece gelişeceğini ifade etmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının da dinleme becerisini en önemli ve en zor beceri alanı olarak düşündükleri söylenebilir.

Alt Tema 3: Okuma Becerisi

Türkçenin yazıldığı gibi okunan bir dil olması ve alfabe farklılığından dolayı öğrenciler bazı okuma becerisinin zor olduğunu belirtmiştir. Aşağıda örnek görüşler bu veriyi desteklemektedir (K1, K32, K34, K36, K39, K52).

K1: “Okuma zordur. Okumakta zorluk çekilecektir.”

K32: “Okuma becerisi zordur. Çünkü Türkçe yazıldığı gibi okunduğu için bu süreç daha zordur. ”

K34: “Okuma becerisi zordur. Yabancı bir kaynağı okumak zor bir iştir.”

K36: “Okuma becerisi zordur. Anlama, anladığı arasında bağ kurma ve geri dönüt verme gerektiriyor. ”

K39: “Okuma zordur. Yabancıların düzeyine göre okumak zordur. ”

K52: “En önemli ve en zor beceri alanı okuma. Çünkü öğrenci Türkçe bir metni okurken kavramakta zorlanacaktır. Dil sürçmeleri yaşanacaktır. ”

Öğretmen adayları Türkçenin yazıldığı gibi okunan bir dil olması ve metinde geçen kavramların anlamlandırılmasının zor olması sebebiyle okuma becerisini en önemli ve en zor beceri alanı olarak gördüğü görülmüştür. Er (2005), Okumayı, dikkatin, belleği, algılama sürecinin, kavrama sürecinin koordineli bir şekilde devrede olduğu bir işlemdir. Bu açıdan yabancı dilde okuma ana dile göre daha fazla gereklidir. Okuyucunun o dilin kültürel boyutuna, sözcük. Dağarcığı, tümce yapısına değin yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmektedir.

Alt Tema 4. Yazma Becerisi

Bu dersi alan öğretmen adaylarının çoğu yazma becerisinin üst düzey bir beceri alanı olduğunu, alfabe farklılığından dolayı ve Türkçenin gramatik yapısından dolayı en zor ve en önemli beceri alanının yazma becerisi olduğunu düşünmektedirler. Aşağıda bu veriyi destekleyen öğrenci görüşlerine yer verilmiştir (K2, K11, K13, K17, K20, K28, K34, K40, K43).

K2: “ En zor öğrenme alanı, bir dili kullanmanın en üst seviyesi olan yazma aşamasıdır. ”

K11: “En zor beceri alanı yazma. Çünkü yabancılar Türkçeyi yazarken zorlanırlar. Yazım hataları, anlatımda bozukluk meydana gelebilir. ”

K13: “Yazma becerisi en zordur. Çünkü diğer üç beceri alanını iyi bilmek lazım ki yazma becerisi gelişsin.”

K17: “Yazma becerisi daha fazla bilişsel yeterlilik istediği için daha zor olduğunu düşünüyorum K22: En zor alan yazma bence. Çünkü iyi kötü bir şekilde konuşulabilir. Ama yazma daha özeldir.”

K20: “En önemli ve en zor olan yazma becerisidir. Bu beceride öğrenilen bilgilerin ne derece kavrandığını görmemiz noktasında daha sağlıklı bilgiler verir.”

K28: “En zor beceri yazmadır. Esas olarak bilinmektedir ki yazma üst düzey bir beceridir. Hem okuma hem anlama bunun ardından da bir üst biliş gerektirir. Yabancı birinin en çok zorlanacağı ve çaba sarf edeceği yer burasıdır.”

K34: “Yazma becerisi zordur. Çünkü dinleyerek öğrendiği şeyleri yazıya dökmesi oldukça zordur.”

K38: “En zor alan yazma. Çünkü diğerlerine göre daha üst düzeyde bir beceridir.”

K40: “Yazma zor olabilir, Türkçe öğreteceğimiz yabancıların alfabesi bile farklı olabilir.”

K43: “Yazma becerisi zor. Çünkü kendi yazı sistemleri ve öğrenmeye çalıştıkları yazı sistemleri farklı olunca bu onları konuşma ve dinlemeden daha çok etkileyecektir.”

Öğretmen adayları yazma becerisinin üst düzey bir beceri alanı olduğunu, alfabe farklılığından dolayı ve Türkçenin gramatik yapısından dolayı en zor ve en önemli beceri alanının yazma becerisi olduğunu düşünmektedirler. Tiryaki (2013), yazma becerisi, uygulamalı olduğu için birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir. Kişiyi dil ile ilgili dönüt vermede, dilin eksikliklerini tespit etmede önemli bir unsur olduğunu, yazma becerisinin kişinin bilgisi, konuyu kavrama düzeyi, sunmadaki düzeni, amacı ve konu hakkındaki fikirlerini yazıya dökmek için gerçekleştirdiği bir zihinsel faaliyeti gerektirdiğini ifade etmektedir.

Alt Tema 5: Tüm Beceri Alanları

İki öğretmen adayı ise tüm beceri alanlarının önemli olduğunu ve tüm beceri alanlarının kendi içinde zorluğu olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bu iki öğrenci görüşü verilmektedir (K37, K53).

K37: “Her alan zor. Çünkü her alan diğer bir alan ile etkileşim halindedir. Biri olmadan diğeri zaten olmayacaktır.”

K53: “Hepsi zor çünkü hepsi birbiriyle bağlantılı.”

Öğretmen adayları her dil beri alanın kendi içinde zorluğunun olduğunu, dil beceri alanlarının bir biri ile bağlantılı olduğu için her beceri alanının önemli olduğunu düşünmektedir. Benzer şekilde, Kaya (2011) dil becerilerinin öğretiminin birbirinden farklı olduğunu ve birbirini de tamamlar nitelikte olması gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmen adayları da dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin dil öğretiminde bir bütün olduğunu kavradıkları için en önemli ve en zor bir beceri alanından söz etmenin mümkün olmadığını düşünmüş olabilirler.

Kategori 4: Yöntem ve Teknik

Öğretmen adaylarının yöntem ve teknik kategorisine ilişkin görüşlerinden elde edilen tema ve alt temalara Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Yöntem ve Teknik Kategorisine İlişkin Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 4: Yöntem ve Teknik En Önemli Yöntem ve Teknik		İletişimsel Yöntem
		Dilbilgisi Çeviri Yöntemi
		Tiyatro Yöntemi ve Drama/ Rol Yapma Tekniği
		Doğal Yöntem
		Berlirtz Yöntemi
		Tüm Yöntem Ve Teknikler

Tema: En Önemli Yöntem ve Teknik

Alt Tema 1: İletişimsel Yöntem

Beş öğretmen adayı aktif olarak katılımın en fazla olacağı yöntemin iletişimsel yöntem olacağını bu yüzden en önemli yöntemin bu yöntem olacağını düşünmüşlerdir. Aşağıda bu öğrenci görüşlerine yer verilmiştir (K50, K51, K62, K63, K81).

K50: “ İletişimsel yöntem en önemlidir. Bu sayede dili öğrenmek isteyen öğrenciler aktif olarak dili çabuk öğrenebilir. Uygulamalı bir yöntem olduğundan en önemli yöntemdir.”

K51: “İletişimsel yöntem en önemlidir. Çünkü bir dilin öğreniminde en etkili yöntem karşılıklı diyalogdur diye düşünüyorum.”

K62: “İletişimsel yöntemdir. Grup olarak dinleme tekniğidir. İletişimsel etkinlik ve grup olarak dinleme tekniği öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirir.”

K63: “İletişimsel yöntemdir. Grup olarak dinleme tekniğidir İletişimsel etkinlik ve grup olarak dinleme tekniği öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirir. Grup olarak dinleme tekniği öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırır.”

K81: “İletişimsel yöntem ve tekniğin en önemli ve faydalı olduğunu düşünüyorum.”

İletişimsel yöntem dili iletişimden ibaret gördüğü için öğretmen adayları bu iletişim sürecinde aktif katılımın artacağını düşünerek en önemli yöntem olarak iletişimsel yöntemi ifade ettikleri düşünülmektedir.

Alt Tema 2: Tiyatro Yöntemi ve Drama/ Rol Yapma Tekniği

Öğretmen adayları en çok Tiyatro (drama) yönteminin en önemli yöntem olarak düşünmektedir. Bu yöntem ile öğrencinin öğrenme sürecine daha etkin katıldığı ve öğrenmenin daha kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnekler bu bulguyu desteklemektedir.

K6: “Dil öğretiminde en önemli yöntem tiyatro. Dil öğrenen kişiler tiyatro ile kalıcılığı daha iyi sağlar. Beş duyu organına hitap eden bir yöntem olduğu için tiyatro önemli. Teknik ise tüme varım. Basit şeylerden ve bilinmeyenden bilinene doğru öğrenme sağlanır.”

K8: “Bence dramadır. Çünkü kişinin bir den fazla duyu organına hitap ediyor ve öğrenmeyi kolaylaştırıyor.”

K9: “Bana göre Drama – tiyatro tekniği üzerinde yoğunlaşılmalı. Çünkü çocuk drama da etkin katılıyor. Öğrendiğini uygulama fırsatı buluyor.”

K10: “Yöntem olarak Drama yönteminin etkili olduğunu, teknik olarak da gösterip yaptırma tekniğinin en etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenci sadece

dinleme pozisyonunda kalmıyor sürece dâhil oluyor. Dilin en iyi pratikle öğrenildiği düşündüğüm için bu yönetim tekniğinin etkili olduğunu düşünüyorum.”

K11: “Dramadır. Çünkü uygulamalı olunca daha kolay öğrenir. Yaparak yaşayarak yapacakları işler daha kalıcı olur.”

K16: “Tiyatro yöntemi. Çünkü öğrenciler uygulama ile öğrendiği için öğrenilen bilgiler daha kalıcı oluyor.”

K19: “Drama yöntemi ile eğlenerek- öğreterek verim alınabilir.”

K20: “Kullanılacak en önemli yöntem drama yöntemidir. Çünkü edinilen bilgileri kurgulama ve uygulamaya dökme noktasında çok yardımcı olacaktır.”

K21: “Bence drama. Çünkü o an öğrenciyi yaşamın içine katmış bulunuyoruz.”

K22: “Bence en önemli gösteri ve tiyatro teknikleri, tümünden gelim yöntemidir. Çünkü görme K25: “ Drama tekniğinin daha etkileyici olduğunu düşünüyorum. Hem görsel unsurlar hem de işitsel unsurlar açısından daha zengin bir içeriğe sahiptir. Öğreticiliği ve akılda kalıcılığı daha fazladır.”

K30: “Bence tiyatro yöntemi. Çünkü tiyatro yöntemi ile uygulama imkânı sağlamış olunur. Öğrendiklerimizi bu yöntemle pekiştirmiş olup kalıcılığı daha iyi sağladığını düşünüyorum.”

K31: “Bence en önemli yöntem tiyatro. Çünkü gerçeğe en yakın şekilde anlatılmasını sağlar. Buna bağlı olarak en önemli teknik ise rol oynama diye düşünüyorum.”

K38: “En iyi Drama bireylere görsel açıdan bilgilerin kalıcılığı sağlar.”

K40: “Drama yöntemi etkili bir yöntem olabilir. İşin içine katılma ve resmin tamamını görmek öğrenmeyi daha da kolaylaştıracaktır.”

Öğretmen adayları diğer formasyon derslerinde en etkili öğrenmenin yaparak yaşayarak öğrenme olduğu kazanımını öğrendiklerinden dolayı bu doğrultuda tiyatro yöntemini ve drama/rol yapma tekniğinin yabancı dil öğretiminde en önemli yöntem ve teknik olduğunu ifade ettikleri düşünülebilir. Verilen cevaplar göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının yöntem ve teknik ayrımını da bilmedikleri ayrıca yabancı dil öğretiminde yapılan tiyatro yöntemi ile drama/rol yapma teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülmektedir.

Alt Tema 3: Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi

Bazı öğrenciler dil bilgisi- çeviri yönteminin yabancılara Türkçe öğretiminde daha etkili olduğunu görüşünü belirtmişlerdir. Aşağıda örnek öğrenci görüşlerine yer verilmiştir (K2, K5, K7, K17, K27, K32, K37, K39).

K2: ‘‘Dilbilgisi çeviri yöntemi ve oyunlaştırma tekniği önemli. Yaşama yakınlık ve bilimsellik şart.’’

K5: ‘‘Dramatizasyon yöntemi. Çünkü birey öğrenme sürecinde aktif hale getirilebilir. Öğrenme sürecinde aktif hale getirilebilir.’’

K7: ‘‘Yabancılara Türkçe öğretirken öğrencilerin tahtaya çıkartılıp karşılıklı olarak konuşmaları çok önemli bu bağlamda öğrencileri harekete geçirici yöntem ve teknikler kullanılmalı. Oyun oynama yöntemi kullanılabilir. Bu öğrenciler için hem eğlenceli hem de bilginin daha kalıcı bir şekilde öğrenilmesini sağlar. Konular biraz öğrenildikçe de soru sorma yöntemi ve tartışma teknikleri kullanılabilir.’’

K17: ‘‘Dilbilgisi ve gösterip yaptırmanın önemli olduğunu düşünüyorum.’’

K27: ‘‘Dilbilgisi çeviri yöntemidir. Anlama –anlatma açısından daha uygun bir yöntemdir. Türkçe dil olarak mecaz kelimelerin fazla olduğu bir dil olduğu için dil bilgisi çeviri yöntemi kullanılmalıdır.’’

K32: ‘‘Dilbilgisi çeviri yöntemi. Bu yöntem hem dili gramer olarak hem de çeviri yaparak öğretiyor.’’

K37: ‘‘Dilbilgisi çeviri yöntemidir. Çünkü dersi anlamak ya da kişiyi anlamak için çeviri önemlidir.’’

K39: ‘‘Dilbilgisi çeviri yöntemi. Çünkü dilbilgisi ve çeviri yöntemini berber kullanarak kalıcılığı daha kolay sağladık.’’

Öğretmen adayları yabancı dil öğretiminde hedef dilin yapısının ve esaslarının öğretilerek daha etkili öğrenme gerçekleşeceğini düşündükleri için yazma ve okuma becerisini ön planda tutan ve dilbilgisi öğretimine öncelik veren bir yöntem olduğu için dilbilgisi- çeviri yöntemini yabancı dil öğretiminde en önemli yöntem olarak ifade ettikleri düşünülmektedir.

Alt Tema 4: Doğal Yöntem

Bir öğrenci doğal yöntemin yabancılara Türkçe öğretiminde etkili olduğunu düşünmektedir. Aşağıda bu öğrenci görüşüne yer verilmiştir (K46, K69, K74).

K46: ‘‘Yabancılara Türkçe ğretimi dersinde kullanılabilir en önemli yöntem bence işbirlikli ğretim yöntemidir. Yeni bir dil öğreniliyor ise ğretmen-ğrenci, ğrenci- ğrenci, ğrenci –toplum etkileşimine ihtiyaç vardır. Bir dilin ğretimi için o toplumun içinde de konuşulmalı doğal ortamda ğretim daha kalıcıdır. Öğrenciler anlamadığı zaman çekinmeden öğretmene sorabilmelidir. Öğretmen empati kurabilmelidir. Grup şeklinde ğretim yoluyla uygulama yapılabilir.’’

K69: ‘‘İşbirlikçi ğrenme. Çünkü hem bireysel öğrenmeyi hem de grup halinde öğrenmeyi kolaylaştırır. Dil ğreniminin temelinde iletişim yattığı için bu yöntem iletişimi destekler.’’

K74: ‘‘Doğal yöntem ve işbirlikli ğrenme. Doğal yöntem dilin öğrenme sürecinde öğrenilen dil kullanılır. İşbirlikli ğrenme tekniği öğrenciler grup halinde daha iyi öğrenir.’’

Doğal yöntem yabancı dil ğretiminde öğrenciyi hedef dilin konuşulduğu ortama dâhil ederek konuşulanları anlamasa da çocukların taklit yoluyla öğrendiği gibi dil öğretiminin yapılacağını savunduğu için ğretmen adayı da bu doğrultuda en önemli yöntem olarak doğal yöntemi ifade ettiği düşünülmektedir. Bu doğrultuda da işbirlikli öğrenme tekniği ile de doğal ortamda grup içerisinde yardımlaşmayı, iletişim kurma zorunluluğunu sağladığı için en önemli teknik olarak düşündüğü söylenebilir.

Alt Tema 5: Belirtz Yöntemi

Bir ğrenci bu yöntemin dört temel dil beceri alanlarına öncelik verdiğini belirterek yabancılara Türkçe ğretiminde Belirtz yönteminin en etkili yöntem olduğunu düşünmektedir. Aşağıda bu ğrenci görüşüne yer verilmiştir (K73).

K73: ‘‘Belirtz yöntemi. Dinleme, okuma, yazma, konuşma becerilerinin gelişmesine öncelik verir.’’

Belirtz yönteminin amacının tüm beceri alanlarını öğretmek olduğundan dolayı ğretmen adayı dil ğretiminde beceri alanlarının önemli olduğu bu doğrultuda ğretim yapılması gerektiğini düşündüğü için en önemli yöntem olarak belirtz yöntemini ifade ettiği düşünülmektedir.

Alt Tema 6: Tüm Yöntem ve Teknikler önemlidir

8 Öğrenci yabancılara Türkçe ğretiminde en etkili bir yöntem ve teknikten bahsetmenin mümkün olmadığını bu yüzden tek bir yöntem yerine öğrenme sürecinde öğrencilerin ve işlenilecek konunun özelliğine göre yöntem seçilmesinin daha etkili

olacağını belirtmişlerdir. Aşağıda bu sekiz öğrenci görüşüne yer verilmiştir (K3, K13, K18, K23, K24, K26, K28, K44).

K3: *“Bence tekbir yöntem ve teknik yeterli olmayacaktır. Yeri geldiğinde anlatma tekniği, uygulama kısmında gösterip yaptırma tekniği, karşılıklı fikir alış verişi kısmında tartışma ve münazara tekniği faydalı olacaktır. Aynı zamanda bol bol yabancı dillerde filmler, belgeseller izlemek, en azından konuşma kısmında kişiye büyük katkıları olacaktır. Bütün bunların dışında benim bir dil öğrencisi olarak kişiye en çok katkı sağlayacak olan dil öğrenim tarzı eğer imkân varsa ya da Erasmus imkânıyla öğrenilmek istenen dili, bizzat yerinde gidip öğrenmek faydalı olacaktır.”*

K13: *“Bence en önemli yöntem ve teknik yoktur. Yeri geldiğinde hepsi kullanılır.”*

K18: *“Tek bir yönteme bağlı kalmak öğrenciler için olumsuz bir durumdur. Bana göre yabancı öğrencilere tek bir teknikten ziyade hepsini konulara ayırarak kullanmak daha uygundur. Yer tarifinde drama yöntemi kullanılabilir. Kelime öğretiminde soru cevap yöntemi kullanılabilir. Tek bir yöntemden ziyade birden fazla yöntemden yararlanmak önemlidir.”*

K23: *“En önemli yöntem teknik hatırlamıyorum ama anlatımda görsellerden yararlanmak, anlatılan şeyleri oyunlaştırarak öğrenmeye çalışmak daha öğretici ve kalıcı oluyor. Öğretilen şeyler öğrencinin kendi ana dilindeki karşılığıyla birlikte öğretilmeye çalışıldığında daha anlaşılır hale geliyor.”*

K24: *“En önemli teknik yoktur. Her teknik önemlidir. Uygun yerde ve zamanda kullanılması gerekir.”*

K26: *“Her yöntem ve teknik ihtiyaca göre belirlenip uygulanmalıdır. Somutlaştırmak önemlidir.”*

K28: *“En önemli yöntem şudur diyemeyiz. Birçok durum ve seviye için farklı yöntem ve teknik kullanılabilir. Hocamızın bize söylediği bir şey vardı: ‘Altın bir yöntem yoktur, tek bir yöntem bir başına her şeyi çözmez’. Tüm bu sebeplerden dolayı en iyi yöntem diye bir şey yoktur.”*

K44: *“En önemli ya da en uygun yöntem teknik diye standart bir kural ya da kaide yoktur. Çünkü kullanılacak yöntem ve tekniğin uygunluğu amaca, seviyeye ve hitap edilen kitleye göre değişir. En önemli yöntemler çoklu zekâ yöntemi, bilişsel*

yöntem gibi çağdaş yöntemler olsa da yine de bu konuda net bir kural olmamalıdır. Amacımıza, kitleye ve seviyeye uygun şekilde yöntem ve teknik seçiminde bulunmalıyız.”

Yabancılara Türkçe öğretmek için oluşturulmuş sınıflarda her ne kadar homojen bir sınıf oluşturulmaya çalışılsa da her öğrencinin bireysel farklılıklarının olduğu bu yüzden tek bir öğrenme yöntem ve tekniğin kullanılmasının etkili olmayacağından kaynaklı olarak yukarıdaki görüşleri ifade ettikleri düşünülebilir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Araştırmada öğretmen adaylarından nicel yöntem ile elde edilen bulgulardan YTÖ dersine karşı olumlu tutum sergiledikleri gözlenmektedir. Dersin önemli olduğu, lisans programlarında olması gerektiği, dersi sevdikleri, YTÖ dersinin kendi anadillerini öğrenmelerine katkı sağladığı, Türkçenin konuşulan diller arasındaki öneminin kavrandığı görülmüştür. Benzer şekilde Yılmaz ve Yıldız (2016), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının programda YTÖ dersinin olmasından memnuniyet duyduklarını, bu dersin ileriki dönemlerde kendilerine fayda sağlayacağını, YTÖ dersinin bir kültür aktarımı dersi olduğu bilincinin geliştiğini bulgulamışlardır.

Araştırmada öğretmen adaylarından nitel yöntem ile elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmen adayları YTÖ dersinin dil öğretiminde akademik bilgi kaynağı olduğu, yabancılarla iletişimi kolaylaştıran bir ders olduğunu, kendilerine yeni bir iş kapısı açacağını, anadil öğretimi ile yabancı dil öğretiminin farklı olduğu bilincinin geliştiğini, YTÖ dersinde yeni yöntem ve teknikler öğrenmeyi umut ettiklerini ve bu beklentilerinin gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları YTÖ dersinin zor bir ders olduğunu ancak ilgi çekici yönlerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun sebebinin dil öğretim yöntemlerinin anadil öğretim yöntemlerinden farklı olduğunu bu konuda önceki dönemlerde herhangi bir ders almamalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen adayları YTÖ dersinde yeni dil öğretim yöntem ve tekniklerini öğrendikleri görüşünü ifade etmelerine rağmen araştırmamızın dil öğretim yöntem ve teknikleri konusundaki soruya verilen cevaplarda sadece yüzeysel olarak dil öğretim yöntem ve tekniklerini öğrendikleri bu konuda öz yeterliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. YTÖ dersini alan öğretmen adaylarının öz yeterlikleri ile ilgili Koçer (2014)'in yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının YTÖ dersine yönelik öz yeterliliklerinin düşük olduğunu bulgulamıştır. Benzer şekilde Yılmaz ve Yıldız (2016) yaptığı çalışmada YTÖ dersine yönelik öğretmen adaylarının yeterliklerinin düşük olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmen adayları YTÖ dersinde sınıfa yabancı uyruklu öğrencilerin geleceğini veya yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu TÖMER'lere giderek onlarla birlikte

uygulama yapacağını düşünen öğretmen adaylarının bu beklentilerinin karşılanmadığı gözlenmiştir. Haftada iki saatlik bir dersin kendilerine yeterli katkıyı sağlamadığına dikkat çeken öğretmen adayları ders saatinin arttırılması ve uygulama dersinin olması gerektiğini belirtmektedir. Flowers' a göre uygulama çalışmalarının öğretmen adaylarına birçok katkısı olduğunu belirterek bunları üç ana başlık altında toplamıştır. Bunlar; kuramı uygulama olanağı sağlama, çalışmalarını yöneltmek için öğrenciye ihtiyaçlarını ve eksikliklerini görmesi konusunda yardım etme, gerçek öğretme-öğrenme durumunu yönetirken öğrenci ile çalışma olanağı sağlamak ve etkin biçimde fonksiyonel olma kabiliyeti geliştirmesidir (akt. Alkan, 1987; akt. Görgen, Çokçalışkan ve Korkut, 2012). Bu bağlamda dersi alan öğretmen adaylarının yapacağı yabancı dil öğretimi uzmanlık isteyen bir alan olduğu göz önünde bulundurulacak olursa iki saatlik bir ders süresinin çok yetersiz olduğu gerçeği gözlenmektedir. Bu dersin lisans programında ders saatinin arttırılması ve lisans programına uygulama dersinin konulması gerekmektedir. Hatta üniversiteler de “Yabancılara Türkçe Öğretimi Bölümü” kurulması Türkçe öğretimi yapacak olan öğretmenlerin daha profesyonelce yetişmesine olanak sağlayacaktır. Son zamanlarda YTÖ dersine yönelik yapılan çalışmalar dikkat çekmeye başladığı için lisans programlarının içeriğinde yapılan son güncelleme ile birlikte 2018-2019 eğitim öğretim yılında kullanılacak olan Türkçe Eğitimi lisans programında Yabancılara Türkçe Öğretimi” dersinin adı “ Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi” şeklinde değiştirilmiş ve üçüncü sınıf bahar döneminde iki saatlik bir ders olan yabancılara Türkçe öğretimi dersi dördüncü sınıfın bahar döneminde ders saati süresi bir saat arttırılarak üç saate çıkarılarak yeni güncellenen programa konulmuştur (www.yok.gov.tr). Yapılan bu değişiklik ile ders saatinin arttırılması ve dördüncü sınıfın bahar dönemine konulması öğrenilecek olan teorik bilgilerin kalıcılığını arttırmaya yönelik olsa da ayrı bir uygulama ders saati olmadan bu amaca ulaşılmayacağı düşünülmektedir.

Demirel (2011), yapmış olduğu çalışmada, YTÖ dersini alan öğrencilerin beklentilerini; yabancılar ile iletişimi kolaylaştıracağı, dil öğretiminin alan bilgisi ve akademik bilgi temelini kazandıracağı, yurt dışında ve yurt içinde yeni iş imkânlarını sağlayacağı, dersin kendilerine güven duygusu kazandıracağını belirtmişlerdir. Ayrıca YTÖ dersini alan öğrenciler, ders saatinin yetersizliği ve uygulama imkânlarının olmayışının eğitimin yetersizliğine sebep olarak göstermişlerdir. Yabancılar Türkçe öğretimi dersi için ayrılan sürenin çok yetersiz olduğunu yeterince teorik bilgi

öğrenemediklerini ve uygulama yapamadıkları için öğrenilen teorik bilgilerin kalıcı olmadığını ifade etmişlerdir. Bu ders için ayrı bir uygulama saatinin olması gerektiğini öğretmen adaylarının çoğu düşünmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi dersini alan öğrenciler derste kullanılan materyallerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Yalın (2002, s. 82-90), materyallerin öğretimdeki yeri ve önemini; çoklu öğrenme ortamı sağlamadığını, dikkat çekmediğini, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılandığını, soyut bilgileri somutlaştırdığı, öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini belirtmektedir. Cohen'in (1992) sınıflamasında materyal kullanılarak yapılan öğretimin akademik başarıya olumlu etkisi olduğunu bulgulamıştır (akt.; Kaplan, Topan ve Arkan, 2013). Derste etkili bir öğrenmeyi sağlayan en önemli unsurlardan biri olan materyallerin az olması sebebiyle öğretmen adaylarının da akademik olarak YTÖ dersinde başarılı olmadıkları düşünülmektedir. Derste kullanılan ana bir ders kitabının olmayışı öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Derste kullanılan çeşitli makalelerden derlenen kitapların ise dil açısından sınıf seviyesine uygun olmadığı bu yüzden teorik bilgilerin yeterli seviyede öğrenilmediği öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Ders kitapları eğitim programları ile öğrenci arasındaki bağı oluşturmaktadır. Ders kitapları öğrenmenin vermek istediklerini daha sistematik vermesine, öğrencinin de öğretmenin anlattıklarını istediği zaman ve mekânda istediği tempoda tekrar etmesine olanak sağlayan temel materyallerdir (Kılıç, 2005, s. 43). İyi hazırlanmış bir ders kitabı sözel öğretimin boşluklarını doldurur, hem öğretmene hem de öğrencilere yarar sağlar, eğitim ve öğrenme etkinliklerine kılavuzluk eder (Semerci, 2004). Bu bakımdan YTÖ dersi için en kısa zamanda alan uzmanları tarafından kaynak bir kitap oluşturulması gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının dil beceri alanlarından en zor ve en önemli beceri alanını konuşma becerisi olarak ifade ettiği gözlenmektedir. Konuşma becerisinin zor olduğunun gerekçesi olarak, alfabenin farklı olması, zihinde düşünüp tasarlayıp bu düşünceyi ifade edebilmenin güç olduğu ve Türkçedeki eş anlamlı kelimelerin fazla olmasından kaynaklı olduğunu ifade etmektedirler. İşçal ve Demirel (2010) yabancı dil öğretiminin en temel ilkesinin dili iletişim için öğretmek olduğunu dolayısıyla en önemli beceri alanının konuşma becerisi olduğunu ifade etmektedir. Ladousse (2002), konuşmanın dil öğrenmede en zor beceri kazanılan süreç olduğunu ifade etmektedir. Bunun sebebini, öğrenilen tüm teorilerin “yazma, dinleme, okuma” gibi, pratiğe döküldüğü beceri türü olmasından kaynaklandığını ifade etmektedir. Bu nedenle en çok

üzerinde durulması, zaman ayrılması gereken becerinin konuşma becerisi olduğunu belirtmektedir (akt. Köksal ve Dağ Pestil, 2012, s. 223).

Takıl (2016), insanların önce anlama becerileri ardından anlatma becerileri geliştiğini belirtmektedir. Dinleme becerisinin henüz anne karnındayken gelişmeye başladığını, bireyin herhangi bir yardım almadan geliştirebileceği bir beceri alanı olduğunu ifade etmektedir. Duyuma yetisi ile gelişmeye başlayan dinlemeyi konuşma becerisinin izlediğini ve konuşma becerisinin ortaya çıkışında fiziksel özellikler tam olduğu ve bireye yeterli uyarıcı geldiği sürece herhangi bir sorun yaşanmadığını belirtmektedir. Birey eğitim almadan, okula gitmeden de hayatını dinleme ve konuşma becerilerini kullanarak geçirebileceğini fakat okuma ve yazma becerisi kendi kendine ortaya çıkmayacağını ya da anne karnında gelişmeye başlamadığını belirtmektedir. Okuma için gerekli materyaller ve bu materyallerdeki sembolleri çözmek ve anlamak için de bir öğreticinin yol göstermesi gerektiğini, yazmanın ise okumaya göre daha çok yeterlik isteyen bir beceri olduğunu bu yüzden yazma becerisi için hem sembollerin öğrenilmesi hem de anlamadan sonra ortaya çıkan anlatma sürecinin geliştirilmesi gerektiğini belirterek dil beceri alanlarının son aşamasının yazma becerisi alanı olduğunu bundan dolayı da en zor beceri alanının yazma becerisi olduğunu ifade etmektedir. Demirel (2016, s.116) yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisinin son halkasını yazma becerisinin oluşturduğunu belirtmektedir. Güteryüz (2006), yazma becerisini duyguların, düşüncelerin ve yaşantıların belli dil kurallarına uygun olarak özgün bir şekilde ifade edilmesi olarak tanımlamakta ve bu anlamda üst düzey zihinsel becerilerin kullanılmasını ve yazmak istenilen bilginin yeniden yorumlanmasını gerektiğini ifade etmektedir (akt. Uygun, 2012).

Yabancılara Türkçe öğretimi dersini alan öğrenciler dil öğretiminde en önemli yöntem ve tekniğin tiyatro yöntemi ve drama/rol oynama tekniği olduğunu belirtmiştir. Bu yöntem ile öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif rol aldığını belirtmişlerdir. Demircan (2013, s 263) hiçbir dersin iyi bir oyunun sağladığı doğru ve doğal diyalogu ve öteki etkinlikleri sağlayamadığını belirtmektedir. Demirel (2016, s. 69-70), drama tekniğini, etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirdiği, kişinin kendisine olan güvenini arttırdığı, kişinin anlama yeteneğini ve yaratıcılığını arttırdığı, dilin pratiğini yapmaya olanak sağladığı ve akıcı konuşmayı geliştirdiği, dile hâkimiyeti ve iyi ifade yeteneğini geliştirdiği, bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirdiği gerekçesiyle çok kullanışlı ve yararlı olduğunu belirtmektedir. Yabancı dil öğretiminde

rol yapma tekniğini ise daha çok diyalog öğretiminde ve özellikle konuşma becerisini geliştirmede etkili olduğunu ifade etmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen adayları kullanılacak yöntemin hizmet ettiği amaçtan çok etkin katılımın sağlandığını düşündükleri yöntem ve teknikleri ifade etmişlerdir.

Yaylı (2014), sınıf içindeki uygulamaları sadece bir yaklaşımla sınırlamanın doğru olmadığını birden çok yaklaşımı kullanarak uygulama yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Homojen bir sınıf ortamının oluşturulma güçlüğü göz önüne alındığında sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda öğretim yapmanın daha faydalı olduğu düşünülmektedir. Son dönemlerde ortaya çıkan birçok yaklaşıma göre de artık eğitimin bireysel öğrenmeleri de göz önünde bulundurularak yapılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda sınıf içerisinde altın bir yöntem ve teknikten bahsetmenin mümkün olmadığı görülmektedir. Sınıf içerisinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak en uygun yöntem ve teknik seçiminin yapılması yabancılara Türkçe öğretiminde etkili olacağı düşünülmektedir.

Araştırma bulgularından ulaşılan dolaylı bir sonuç olarak öğretmen adaylarının dil öğretim yöntemleri ve teknikleri hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları görülmüştür. Dil öğretim yöntem ve teknik kategorisi incelendiğinde öğretmen adaylarının yöntem ve teknik arasındaki ayırdımı yapmakta güçlük çektikleri gözlenmektedir. Ayrıca Türkçenin yabancılara öğretiminde tiyatro yöntemi, drama tekniği ve rol yapma tekniğinin ayırımını bilmedikleri görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkma sebeplerini, ders süresinin yetersiz olması, YTÖ dersi için ayrı bir uygulama saatinin olmaması, derse giren akademisyenlerin en az bir yabancı dil öğretimi konusunda uzman olmaması, kaynak kitap eksikliğinden dolayı yeterli yöntem ve teknik incelenememesi, derste kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrenciyi aktif kılmaması, öğrenci beklentilerinin derste yeterli ölçülerde karşılamaması gibi unsurlardan kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu bulguyu YTÖ alanında yapılmış olan çalışmalarda desteklemektedir (Demirel 2011; Koçer, 2014; Yılmaz ve Yıldız, 2016).

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışma süreci boyunca ele alınan çalışmalar ve araştırmalar göz önüne alınarak aşağıdaki sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Günümüzde yaşanan sosyal, bilimsel ve teknolojik gelişmeler farklı ülkelerdeki insanlar arasındaki iletişimi hızla arttırmaktadır. İletişimin hızla artması sonucu olarak son yıllarda yabancı dil öğrenme isteği bir ivme kazanmıştır. Türkçe de dünya dilleri arasında en yaygın konuşulan diller arasında olduğu için insanların Türkçe öğrenme isteği her geçen gün artmaktadır. Bu talebi karşılamak adına çeşitli bilimsel ve akademik çalışmalar yapılmaktadır. Ülkemizde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini yapacak olan öğretmenlerin Türkçe Eğitimi bölümünden mezun olan öğretmenlerin oluşturduğu gözlenmiştir. Bu doğrultu da Türkçe Eğitimi lisans programına “Yabancılara Türkçe Öğretimi” adında iki saatlik bir ders eklenmiştir.

Araştırmamızın nicel yöntem kullanılarak elde edilen bulguları YTÖ dersini alan öğretmen adaylarının bu derse karşı olan tutumları oluşturmaktadır. Nicel araştırmamızdan elde edilen bulgular doğrultusunda bu derse alan öğretmen adaylarının derse karşı olumlu tutum sergiledikleri gözlenmiştir. Ayrıca öğrencileri yabancılara Türkçe öğretimi dersi önemlidir % 42 ve yabancılara Türkçe öğretimi dersi gereklidir % 48 maddelerine yüksek katılım göstermiştir. Yabancılara Türkçe öğretimi dersi ile ilgili öğrenciler, YTÖ dersinin lisans programında yer almasının gerekli olduğunu, anadil bilincinin gelişmesine katkı sağladığını, Türkçenin diğer dünya dilleri arasındaki yeri ve önemini öğrenmelerine fayda sağladığını, salt bir dil öğretiminin yerine, dil öğretimi ile birlikte kültür öğretiminin de yapıldığı bilincini kazandırdığını, ifade etmişlerdir.

Araştırmada nitel yöntem kullanılarak elde edildiği bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının YTÖ dersinden beklentilerinin neler olduğunu ve bu beklentilerin yeterli düzeyde karşılanıp/karşılanmadığını, derste kullanılan materyallerin yeterli olup/olmadığını, derste dil beceri alanlarına ve bu beceri alanlarının öğretimine yönelik çalışmalar yapılıp/yapılmadığını, bu derste öğretmen adaylarının dil öğretimi yaparken ileriki dönemlerde kullanacakları dil öğretim yöntem ve tekniklere yeterli düzeyde yer

verilip/verilmediğini içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğretmen adaylarının yabancılara Türkçe öğretimi dersinden beklentilerini, yabancılara Türkçe öğretimi dersinin dil öğretiminin, alan bilgisi ve akademik bilgi kaynağı olduğu, yabancılara Türkçe öğretimi dersinde farklı dil öğretim yöntem ve teknikler öğrenme, Türkçe ve Türk Kültürü arasındaki bağı kavramalarına yardımcı olacağı, yabancılarla iletişimi kolaylaştıracağı, yurt içinde ve yurt dışında yeni bir iş kapısı açacağı, yabancı öğrenciler ile sınıfta uygulama yapma, bu dersin zor ve ilginç bir uğraş olduğu, YTÖ dersinin süresinin yetersiz olduğu, YTÖ dersinde uygulama dersinin olması gerektiği, öğrenciler dil öğretiminin nasıl yapılması gerektiği öğrendikleri, anadil ile yabancı dil öğretiminin farklı süreçler içerdiği konusunda genel bir düşünce oluşturdukları, yabancı dil olarak Türkçe öğretimin aynı zamanda Türk kültürünü de öğretmek olduğu bilincinin oluştuğu, bu dersin yurt içinde ve yurt dışında yeni bir iş kapısı açacağı, dersin zor bir ders olduğunu ancak ilgi çekici yönlerinin bulunduğu, yabancılara Türkçe öğretimi dersinde sınıfa yabancı uyruklu öğrencilerin geleceği ve onlarla birlikte uygulama yaparak bu dersin daha iyi kavranabileceği, yabancılar Türkçe öğretimi dersi için ayrılan sürenin çok yetersiz olduğunu yeterince teorik bilgi öğrenemedikleri ve uygulama yapamadıkları için öğrenilen teorik bilgilerin kalıcı olmadığı, bu ders için ayrı bir uygulama saatinin olması gerektiği oluşturmaktadır.

Öğretmen adayları derste kullanılan materyallerin yetersiz olduğunu, derste kullanılan ana bir ders kitabının olmadığını, derste kullanılmak için çeşitli makalelerden derlenen materyallerin ise dil açısından sınıf seviyesine uygun olmadığını öğrenciler belirtmiştir.

Öğretmen adayları dil beceri alanlarından en zor ve en önemli beceri alanını konuşma becerisi olarak ifade ettiği gözlenmektedir. Öğretmen adayları dil öğretiminde en önemli yöntem ve tekniğin tiyatro yöntemi ve drama/rol yapma tekniği olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler en kalıcı öğrenmelerin yaparak yaşayarak öğrenme olduğu gerekçesiyle bunu en iyi sağlayan yönteminde drama yöntemi olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yöntem ve teknikler ile ilgili düşünceleri incelenecek olursa aslında öğretmen adaylarının çok fazla yöntem ve tekniklerin içeriği ile ilgili bilgi sahibi olmadığı gözlenmektedir.

YTÖ dersinin; derste temel kaynak olarak kullanılacak bir ders kitabının olmaması, ders saatinin yetersiz olması, derste kullanılan materyaller çeşitliliğinin az olması, derste uygulama saatinin olmaması, dersin içeriği planlanırken öğrencilerin

beklentilerinin göz önünde bulundurulmaması, dersi veren öğretim elemanlarını en az bir yabancı dil öğretiminde uzmanlaşmamış olması sebebiyle öğrenciler gerekli bilgi ve becerileri kazanamamaktadır. Tüm bu unsurlar göz önünde bulundurulacak olursa YTÖ dersinin yeterliğinin düşük olduğunu düşünülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda da YTÖ dersini alan öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyine yönelik yapılan çalışmalarda öz yeterliklerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Öneriler

Çalışmamızın sonuçlarını dikkate alarak Yabancılara Türkçe öğretimi dersi için aşağıdaki önerilerin bu derse katkı sağlayacağını düşünmekteyiz.

- Türkçe Eğitimi ABD lisans programında bu ders saati artırılmalı ve uygulama dersi konulmalıdır.
- YTÖ dersi lisans programında tek bir dönemde verilmemelidir. En az dört döneme bu dersin yayılması gerekir. Ayrıca yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleri için ayrı bir ders konulması gerekmektedir.
- YTÖ dersi için alan uzmanları tarafından kaynak bir kitap oluşturulması gereklidir.
- YTÖ dersi öğretim sürecinde öğrencilerin ilgi, istek ve beklentilerini göz önünde bulundurarak bir ders programı hazırlanmalıdır.
- YTÖ dersini veren öğretim elemanlarının ise en az bir yabancı dil öğretiminde uzmanlaşmış kişilerce verilmesi gerekmektedir.
- YTÖ dersi sadece Türkçe Eğitimi ABD lisans programında değil aynı zamanda sınıf öğretmenliği lisans programına da koyulması gereklidir.
- YTÖ dersinde öğrencileri ölçme değerlendirme yaparken bilgi düzeyinin dışında performans düzeyine de bakılarak ölçme değerlendirme yapılmalıdır.
- Ülkemizdeki tüm üniversitelerin YTÖ dersinin bilgi paketleri bir bütünlük oluşturmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 8(31), 312–329.
- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü “ Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu” Erişim : 04.06.2017.(Çevrimiçi)http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/fatma_acik_yabancilar_a_turkce_ogretimi.pdf.
- Açık, F. (2012). *Türkçe Öğretimi Üzerine Yabancı Yazarların Hazırladığı Ders Kitaplarında Söz Dağarcığı ve Kültürel Unsurlar: “A Practical Grammar of The Turkish Language”, “Turkish Literary Reader” ve “Gramatika Turetskogo Yazıka” Örneklerinde*. M. N. Önal (Editör). IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri içinde (s. 597-609). Ankara.
- Akbaba-Altun, S. (2009). An investigation of teachers’, parents’, and students’ opinions on elementary students’ academic failure. *Elementary Education Online*, 8(2), 567-586.
- Akpınar, M. (2010). *Deyim ve atasözlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Aksan, D. (2016). *Anlam Bilim*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Alyılmaz, C. ve Er, O. (2016). Yabancılara Türkçe öğretimi uygulamalarında öğretmenlerin kültürel farkındalık oluşturmadaki etkisinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1392-1413.
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi- öğrenimi çalışmaları. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-188.
- Arslan, N. (2014). *Yabancılara Türkçe eğitimi ders kitaplarında söz varlığı unsurlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz

Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Trabzon.

- Aslantürk, H. (2012). *Türkçe kelime gruplarının yabancılara Türkçe öğretimindeki önemi hakkında bir inceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçenin öğretiminde temel söz varlığının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 13, 311- 317.
- Barın, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla yazılan “Ecnebilere Mahsus” Elif Bâ kitabı üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 21, 121- 136.
- Bayraktar, N. (2005). Yabancılara Türkçe Öğretiminin tarihsel Gelişimi. Erişim : 04.02.2018.(Çevrimiçi)
http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/bayraktar_01.php
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 14(2), 107- 133.
- Bayraktar, F. B. (2015). *yabancılara Türkçe öğretiminde faydalanılan kitapların kültürel unsurların aktarımı açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları. 13. Baskı
- Boylu, E. (2014). Dil- kültür ilişkisi ve İran’da Türkçe öğretimine etkisi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(2), 19- 28.
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies- International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 221- 235.

- Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265- 277.
- Dağdelen, D. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretimi programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Programları ve Öğretimi Dalı. Gazimağusa/ Kuzey Kıbrıs.
- Demir, A. ve Açık, F.(2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürler arası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 30, 51- 72.
- Demirci, M. ve Dinçaslan, M. F. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin durum ekli tamlayıcıları kullanımı*. *Journal of Theory and Practice in Education*, 12(5), 1011-1040.
- Demir, Ş. (2014). Türkçenin yabancı dil öğretimi: yöntemler, uygulamalar, öğrenme ve öğretmede karşılaşılan bazı sorunlar. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(7), 144- 158.
- Demiralay, İ. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlamsal açıdan karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Aydın TÖMER Dergisi*, 1(2), 33-40.
- Demirel, M. V. (2011). Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin yabancılarla Türkçe eğitimi üzerine ilişkin görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 128-138.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi. 9. Baskı
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları 5.baskı
- Dışişleri Bakanlığı. Erişim : 02.07.2017. <http://www.mfa.gov.tr/turk-ekonomisindeki-son-gelistmeler.tr.mfa>
- Dilek, İ. (2016). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerde ve eğitim dili Türkçe olan üniversitelere gidenlerde Türkçe algısı. *Aydın TÖMER Dergisi*, 1(2), 17- 32.

- Doğan, S. (2011). *XIX. yüzyılda Batı'da yabancılara Türkçe öğretime çalışmaları: W.B. Barker örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elazığ.
- Durmuşçelebi, M. (2015). Yabancılara Türkçe öğretim programlarının etkililiği. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(2), 247- 273
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretime: sorunlar ,çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretime ile ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Özel Sayısı*, 6(11), 207- 228.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretime*. Ankara: Grafiker Yayınları. 2. baskı
- Elbir, B. ve Aka, F.N. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür aktarımına yönelik yapılan çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(12), 371- 386.
- Ergin, M. (2009). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım
- Er, O., Biçer, N. Ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51- 59.
- Er, O. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretime uygulamalarının kültürel farkındalık oluşturma açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Anabilim dalı. Erzurum.
- Er, K. O. (2006). Yabancı dil öğretim programlarında kültürün etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 1- 14.
- Gaziantep Hasan Kalyoncu Üniversitesi. Erişim: 29.03.2018. [http://bbs.bim.gantep.edu.tr/\(S\(4quqclzn2ajmdqn2hz1na2lp\)\)/ders_navigator.aspx?InKod=13073](http://bbs.bim.gantep.edu.tr/(S(4quqclzn2ajmdqn2hz1na2lp))/ders_navigator.aspx?InKod=13073)
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: CLE International.

- Gümüş, İ. (2016). Türkçede emir- istek kipi ve yabancılara Türkçe öğretimi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (SUTAD)*, 39, 253- 262.
- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dil kültür ilişkisi üzerine görüşleri: Fenomenolojik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 25- 38.
- Görge, İ., Çokçalışkan, H., & Korkut, Ü. (2012). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğret- men Adayları, Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Üyeleri Açısından İşlevsel- liği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 56-72.
- Hamzadayı, E. ve Büyükikiz, K. K. (2015). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerisi öz yeterlilik alguları ile kişilik tipleri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi (TSA)*, 19(1), 297- 312.
- Hengirmen, M. (1997). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi*. Ankara: Engin Yayınları.
- İstanbul Üniversitesi. Erişim: 14.03.2018.
<http://ebs.istanbul.edu.tr/home/izlencekonubaslik/?id=611127&bid=1150>
- Işık, Ö. F. (2005). *Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde elektronik geri bildirimler aracılığıyla yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Çanakkale.
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 29- 36.
- İşiçal, K. U., & Demirel, Ö. (2010). Diller için Avrupa ortak başvuru metninin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 190-204
- Kahriman, R., Dağtaş, A., Çapoğlu, E. ve Ateşal, Z. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi kaynakçası. *Dil ,Edebiyat ve Halk Araştırmaları Dergisi (TÜRÜK)*, 1(1), 80- 132.
- Kablan, Z.,Topan, B. ve Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1629-1644.

- Kan, M. O., Sülüšođlu, B. ve Demirel, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı ile ilgili okutman ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 29-42.
- Karaağaç, G. (2013). *Türkçenin dilbilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları. 2. Basım.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları. 25. Basım.
- Karçiç, A. ve Çetin, M. (2015). Bosna- Herseklilere Türkçe öğretimi bağlamında karşılaştırmalı bir çalışma: Türkçede ve Boşnakçada çatı. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 535- 562.
- Kaya, S. (2011). *TÖMER’de yabancı dil öğretiminde kullanılan İngilizce ve Türkçe kitaplarının geçmiş zaman öğretiminin genel öğretim ilkeleri açısından incelenmesi ve değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa
- Keleş, O. (2015). *Türkçe ve Almanca’nın ikinci dil olarak öğretilmesinde kullanılan iki ders kitabının yazma becerisi açısından karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale.
- Kılıç, D. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Editör: Demirel, Ö. ve Kiroğlu, K. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Koçer, T. (2014). Türkçe öğretmenliği 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yabancılarla Türkçe öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançlarının araştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1995). Kaşgarlı Mahmut ve Divan-ı Lügat-it Türk. Erişim: 05.03.2018.

(Çevrimiçi)http://www.turkoloji.cukurova.edu.tr/ESKI%20TURK%20DIL/korkmaz_08.pdf

- Köksal, D. & Dağ Pestil, A. (2012). Yabancı Dil Olarak Konuşma Öğretimi. A. Kılınç, A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)* içinde (s. 213-234). Ankara: Pegema Akademi.
- Melanlıoğlu, D. (2015). Yabancı öğrenciler için dinleme becerisine yönelik üstbilşsel dereceli puanlama anahtarı. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 391-404.
- Melanlıoğlu, D. ve Atalay, T. D. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma öz yeterliliklerinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 697- 721.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* , 8(9), 297- 318.
- Mete, F. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 102-125.
- Mülteciler Derneği. Erişim: 05.05.2018. <http://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/>
- Okatan, H. İ. (2012). Polis akademisi güvenlik bilimleri fakültesinde okuyan yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sorunları. *Polis Bilim Dergisi*, 14(4), 79- 112.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 45(3), 279- 290.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Pirinç, D. (2010). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ortaçların incelenmesi ve öğretimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı, İstanbul.

- Sarı, M. (2014). Sözcüklerde asıl/kalıcı ve geçici anlam ve bunun dil öğretimindeki yeri. *Beder Journal of Humanities*, 4(2), 69- 79.
- Semerci, Ç. (2004). İlköğretim Türkçe ve Matematik ders kitaplarını genel değerlendirme Ölçeği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1), 49-54.
- Sinan, A.T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75- 78.
- Sülükü, Y. (2011). *Yabancılara Türkçe öğretiminde (temel seviye A1) bilgisayar dersteki materyal geliştirme ve bunun öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Şen, Y.Ç. (2010). *İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programı Hakkındaki Düşünceleri*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale.
- Şenel, M. (2006). Suggestions for beautifying the pronunciation of EFL learners in Turkey. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1), 111- 125.
- Şengül, K. (2014).Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyatı Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325- 339.
- Tabak, G. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretiminde benzetim (simülasyon) tekniğinin kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Kayseri.
- Takıl, N.B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması: döngüsel yazma etkinliği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(1), 299-312.
- Tapan, N. (1990). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kültür bağlamının değerlendirilmesi. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7, 55- 68.
- Tiryaki, E.N. (2013) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.

- Tiryaki, E.N. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin metin oluşturma becerilerinin ve sorunlarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Dergisi*, 19(1), 20- 32.
- Tüm, G. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde diktenin yeri. *Dil Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 29- 40.
- Tüm, G. (2014). Çok uluslu sınıflarda Yabancı dil Türkçe öğretiminde karşılaşılan sesletim sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(2), 255- 266.
- Uygun, M. (2012). *Öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ülker, N. (2007). *Hitit ders kitapları örneğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı sürecine çözümleyici ve değerlendirci bir bakış*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı, İstanbul.
- Yalın, H. İ. (2002) *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaylı, D. ve Yaylı, D. (2014). Yabancı dil öğretimi yaklaşımları ve yöntemleri. D. Yaylı ve Y. Bayyurt (Editörler). *Yabancılara Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler (s. 3-23)*. Ankara: Anı Yayıncılık. 3. Baskı
- Yılmaz, F. ve Talas, M. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal olarak animasyon kullanımı ve önemi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(1), 114- 127.
- Yılmaz F. ve Taşkın, M. (2014). Hacivat Karagöz oyunları ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür aktarımı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 270- 288.
- Yılmaz, F. ve Temiz, Ç. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan Türkçe kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik durumları. *International Journal of Language Education and Teaching*, 2, 70- 80.

- Yılmaz, F. ve Yıldız, E. (2016). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yabancılara Türkçe öğretimi dersine ilişkin tutum ve yeterlikleri. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 841- 858.
- Yiğit, M. ve Arslan, M. (2014). Kültürel etkileşimin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine etkisi: Arnavutluk örneği. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 10, 1- 13.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 8. Baskı
- Yılmaz, F. ve Yıldız, E. (2016). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yabancılara Türkçe öğretimi dersine ilişkin tutumları ve yeterlikleri. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 841-858.
- Yüksek Öğretim Kurumu Başkanlığı. Erişim: 26. 04. 2018. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/39640707/ogretmenlik_programlari.pdf

EKLER

Ek-1: Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine Yönelik Tutum Anketi

Ek-2: Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ek-3: Araştırma Uygulama İzni

Ek-4: Araştırma Uygulama İzni

Ek-5: Özgeçmiş



Ek 1. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine Yönelik Tutum Anketi

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERSİ TUTUM ANKETİ

Merhaba, benim adım Ensar YILDIZ, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaktayım. "Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersinin Öğrenci Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması yapmaktayım. Yabancılara Türkçe öğretimi dersini değerlendirirken sizin görüşlerinizin önemli olduğunu düşünüyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

	Hic Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersini seviyorum.					
2. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi önemli bir dertir.					
3. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi anadil bilinci kazanmamda önemli bir işleve sahiptir.					
4. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi almak benim için zaman kaybıdır.					
5. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersinde öğrendiklerimin ikinci bir dil öğrenmemde fayda sağlayacağını düşünüyorum.					
6. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine çalışmak hoşuma gidiyor.					
7. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi seçmeli de olsa seçerdim.					
8. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi gerekli bir dertir.					
9. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine sadece sınavtan geçmek için çalışırım.					
10. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi yerine başka dersi almak isterdim.					
11. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi stresli bir dertir.					
12. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi ilgi duyduğum bir dertir.					
13. Devam mecburiyeti olmasaydı Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine girmezdim.					
14. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi zorunlu olmasaydı almazdım.					
15. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi zor bir dertir.					
16. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi Türkçenin köklü, tutkulu ve zengin bir dil olduğu şuurunu kazanmamda önemli bir işleve sahiptir.					
17. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi Türkçenin tarih geçmişiyle birlikte yeriyerindeki diğer diller arasındaki yerini kavrayabilmemde önemli bir işleve sahiptir.					
18. Yabancılara Türkçe Öğretimi dersi kültürel birikimimi anlamamda ve artırmasında fırsatlar sunan bir dertir.					

Ek 2. Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERSİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

GİRİŞ:

Merhaba, benim adım Ensar YILDIZ, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaktayım. 'Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersinin Öğrenci Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi' adlı tez çalışması yapmaktayım. Yabancılara Türkçe öğretimi dersini değerlendirirken sizin görüşlerinizin önemli olduğunu düşünüyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

SORULAR

- 1.) Yabancılara Türkçe Öğretimi dersini almadan önceki beklentileriniz nelerdir? Bu dersi aldıktan sonra hangi beklentilerinizin karşılaşıp/ karşılaşmadığını düşünüyorsunuz?
- 2.) Yabancılara Türkçe Öğretimi dersine ayrılan süre sizce yeterli miydi ve uygulama dersi olması gerekir miydi? Neden?
- 3.) Yabancılara Türkçe Öğretimi dersinde kullandığınız materyaller sizce yeterli miydi? Neden? Yabancılara Türkçe öğretimi dersinde hangi kitabı kullandınız ve sizce yeterli miydi?
- 4.) Yabancılara Türkçe Öğretimi bağlamında en önemli ve en zor beceri alanı (Dinleme, Konuşma, Okuma, Yazma) sizce hangisidir? Neden?
- 5.) Yabancılara Türkçe Öğretirken kullanılan en önemli yöntem ve teknik sizce hangisidir? Niçin?

Ek 3. Araştırma Uygulama İzni

Tarih:08.05.2017 17:24
Sayı:97388707-755.02.01-
E.00000160735



T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

Sayı : 97388707-755.02.01
Konu : Anket Uygulama İzni

Sayın Ensar YILDIZ

Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı 3. Sınıf öğrencileri ile yabancılara Türkçe Öğretimi dersi veren Akademisyenlerden veri toplamak üzere anket uygulama talebiniz Dekanlık Makamınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr.Ali AKSU
Dekan V.



Ek 4. Araştırma Uygulama İzni

Tarih:14.11.2016 10:54
Sayı:97388707-730.08.03-
E.00000074892



T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

Sayı : 97388707-730.08.03
Konu : Ensar YILDIZ Anket Çalışması Hk.

Sayın Ensar YILDIZ

09.11.2016 tarihli dilekçeniz ile; Fakültemiz Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı 4. sınıfında okuyan öğrencilerimize evraklarını sunduğunuz anketin uygulanması dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr.Ali AKSU
Dekan V.

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanuna göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrakın elektronik imzalı suretine <https://ebelgedogrulama.cumhuriyet.edu.tr> adresinden a309ca2c-68f3-40cd-acac-2b3b1d957420 kodu ile erişebilirsiniz.

Adres: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı SİVAS
Tel:0 346 219 1224 Faks:0 346 219 1037 E-posta: egitim@cumhuriyet.edu.tr



1 / 1

Ek 5. Özgeçmiş

Adı Soyadı	Ensar YILDIZ
Kişisel Bilgiler	Uyruğu: T.C. Doğum Tarihi ve Yeri: 25.01.1991/ Sivas
İletişim Bilgileri	Tel: 0506 625 24 86 E- posta: ensaryildiz@outlook.com.tr
Öğrenim Bilgileri	Lise: 2004- 2007 Gazi Anadolu Lisesi Lisans: 2009- 2013 Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Lisans: 2013-2016 Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı
İş Deneyimi	2014-2016: Kayseri Özel Tek Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni 2016- halen: Sivas Özel Umut Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni