



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN DİL ÖĞRENME
PROFİLLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Cihad DEMİR
0000-0001-9919-9643**

**BURSA
2022**



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN DİL ÖĞRENME
PROFİLLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cihad DEMİR

0000-0001-9919-9643

Danışman

Prof. Dr. Semra ALYILMAZ

BURSA

2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Cihad DEMİR

24.01.2022



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 27/01/2022

Tez Başlığı / Konusu: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN DİL ÖĞRENME PROFİLLERİNİN İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 85 sayfalık kısmına ilişkin, 10/01/2022 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 11 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza
27/01/2022

Adı Soyadı: CİHAD DEMİR
Öğrenci No: 801873001
Anabilim Dalı: TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
Programı: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
(Adı, Soyadı, Tarih)

* Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Profillerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans / Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Cihad DEMİR

Danışman

Prof. Dr. Semra ALYILMAZ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Gökhan ARI

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında 801873001 numara ile kayıtlı Cihad DEMİR'in hazırladığı "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Profillerinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 24/01/2022 günü 11:00-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının **başarılı olduğuna oybirliği** ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Bursa Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Semra ALYILMAZ

Üye

Doç. Dr. Faruk POLATÇAN

Sinop Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

Bursa Uludağ Üniversitesi

ÖN SÖZ

Türk dili, geçmişinin izinde ve günümüz çerçevesinde düşünülürse bugün hiçbir dönemde olmadığı kadar geniş bir coğrafyada konuşulmaktadır ayrıca bugünkü konuşur sayısına da hiçbir zaman ulaşmamıştır. Dilimiz, güzel Türkçemiz bir ana dil olarak köklü tarihimizin ve kültürümüzün özelliklerini taşıırken aynı zamanda bir dünya dili olarak artan bir önemle dünya medeniyetine de önemli katkılar sağlamaktadır. Bu çalışmada da Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesiyle ilgili olarak temel konulardan birini teşkil eden öğrenen özellikleri, öğrenci profilleri konu edinilmiştir. Araştırma sonuçlarının ise alana ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma boyunca ve yüksek lisans eğitimim süresince; kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana sabırla ve anlayışla rehberlik eden başta değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Semra ALYILMAZ'a olmak üzere güçlü maneviyatını, sevgisini biz öğrencilerine her zaman hissettiren Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR'a; diğer değerli hocalarıma özellikle desavunma jürisinde de yer alan sayın Doç. Dr. Faruk POLATCAN'a, her zaman destekçim olan Arş. Gör. Meltem Merve KONU'ya; ayrıca ders yılında aynı sınıfta bulunduğumuz öğretmen arkadaşlarıma; eğitim bilimleri enstitüsü ve eğitim fakültesi çalışanlarına sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Son olarak; başta, çalışmanı olduğum İstanbul Aydın Üniversitesi TÖMER'in değerli idarecileri olmak üzere; verileri toplamamda yardımlarını esirgemeyen Aydın TÖMER'deki değerli meslektaşlarıma, özellikle de analiz aşamasında büyük bir özveriyle yardımına koşan Öğr. Gör. Ezgi İNAL'a, Aydın TÖMER öğrencilerimize ve kendi öğrencilerime özel teşekkürlerimi sunuyorum. Kıymetli varlıklarını benden esirgemeyerek her zaman yanımda olan dostlarıma ve onların kıymetli aile üyelerinin her birine ise şükranlarımı sunuyorum.

Cihad Demir

ÖZET

Yazar	: Cihad DEMİR
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Bilim Dalı	: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: XV+86
Mezuniyet Tarihi	:
Tez	: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Profillerinin İncelenmesi
Danışman	: Prof. Dr. Semra ALYILMAZ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN DİL ÖĞRENME PROFİLLERİNİN İNCELENMESİ

Bu tez çalışmasının amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profillerini ayrıntılı bir şekilde incelemektir. Bu bağlamda, öğrencilerin demografik özellikleri ile dil öğrenme profilleri arasındaki ilişkiler, öğrencilerin dönütleri ve öğreticilerin görüşleri kapsamında incelenmiştir.

Çalışma için gerekli veriler; demografik bilgi formu, Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler daha sonra veri analizine tabi tutularak ulaşılan bulgular yorumlanmıştır.

Çalışmaya toplam 354 öğrenci ve 27 öğretici dâhil edilmiştir. Kadın öğrencilerin sayısının 196 ve erkek öğrencilerin sayısının 158 olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri çoğunlukla C1 seviyesindedir. Az sayıda öğrenci ise A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde bulunmaktadır.

Öğrenme yöntemleri, sınıf içi ve sınıf dışı olarak eşit sayıda öğrenciler tarafından tercih edilmektedir. Öğrencilerin sorumluluk, duygusal denge ve deneyim durumlarına açık oldukları ayrıca öğrencilerin genelinde çalışkan, görevini bilen ve daha uyumlu çalışan öğrenen özellikleri olduğu bilgilerine ulaşılmıştır. Öğrenciler, sınıflarda amaca uygun olarak odaklanmaktadır.

Öğrencilerin çoğunlukla dışadönük, uyumlu ve duygusal olarak dengede oldukları belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, öğrencilerin cinsiyetleri ile dil profilleri arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Anahtar sözcükler: *Dil öğrenme profili, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler, yabancı dil öğrenimi.*

ABSTRACT

Author : Cihad DEMİR
University : Bursa Uludağ University
Field : Turkish and Social Sciences Education
Branch : Teaching Turkish as a Foreign Language
Degree Awarded : Master
Page Number : XV+86
Degree Date :
Thesis : Examination of Learning Profiles for Turkish Learners as a Foreign
Language
Supervisor : Prof. Dr. Semra ALYILMAZ

EXAMINATION OF LEARNING PROFILES FOR TURKISH LEARNERS AS A FOREIGN LANGUAGE

The aim of this thesis, study is to examine in detail the language learning profiles of those who learn Turkish as a foreign language. In this context, the relations between the demographic characteristics of the students and their language learning profiles were examined within the scope of the lecturers' feedbacks and the students' opinions.

Necessary data for the study were collected with demographic information form, Foreign Language Learning Scale and interview questionnaire. The obtained data were then

subjected to data analysis. Statistical analyzes Excel was analyzed using qualitative analysis method in the answers given to the interview.

A total of 354 students and 27 lecturers were included in the study. It was determined that female students were 196 and male students were 158. In addition, the Turkish language levels of the students participating in the study are mostly at the C1 level. A small number of students are at A1, B1 and B2 levels.

The learning methods of the students are preferred by an equal number of students both inside and outside the classroom. It has been obtained those students are open to responsibility, emotional balance and experience. It has been determined that the students are generally hardworking, knowing their duty and working more harmoniously. Students focus on purpose in the classroom.

It was determined that the students were mostly extroverted, harmonious and balanced in their emotions. The results showed that there is a strong relationship between the language profiles of the students in terms of gender.

Keywords: *Foreign language learning, language learning profile, Turkish learners as a foreign language.*

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR	v
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	1
1.3. Amaç	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	2
1.5. Tanımlar	3
2. BÖLÜM: LİTERATÜR TARAMA	5
2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	7
2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Profilleri	15
2.3. Demografik Özellikler ve Konuyla İlgili Çalışmalar.....	16
2.3.1. Yaş	17
2.3.2. Cinsiyet	17
2.3.3. Gelir Düzeyi	18
2.3.4. Meslek	19

3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	21
3.1. Araştırma Modeli	21
3.2. Evren ve Örneklem	23
3.3. Verilerin Toplama Teknikleri ve Araçları.....	26
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	26
3.3.2. Nitel Veri Toplama Tekniği ve Aracı.....	26
3.3.3. Nicel Verilerin Analizi	27
3.3.4. Nitel Verilerin Analizi.....	28
3.4. Çalışmanın Sınırlılıkları	28
3.5. Varsayımlar	28
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	29
5. BÖLÜM: SONUÇLAR	69
6. BÖLÜM: ÖNERİLER	73
KAYNAKÇA	75
EKLER	82
ÖZ GEÇMİŞ	86

TABLULAR LİSTESİ

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
2.1. Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki izlenec türleri.....	12
2.2. Türkçe dersinde kullanılan öğretim teknikleri	14
3.1. Çalışma grubunun demografik özellikleri.....	24
3.2. Verilerin normallik analizine ilişkin bilgiler.....	27
4.1. Cinsiyet ile YDÖÖ arasındaki ilişkiye yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları... ..	29
4.2. Çalışma grubunun YDÖÖ puanları ile Türkçe düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis testi sonuçları... ..	30
4.3. Çalışma grubunun YDÖÖ puanları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis testi sonuçları... ..	31
4.4. Çalışma grubunun YDÖÖ puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis testi sonuçları... ..	32
4.5. Akademik başarı ile YDÖÖ arasındaki ilişkiye yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları... ..	33
4.6. Kullanılan yöntem ile YDÖÖ arasındaki ilişkiye yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları.....	33
4.7. Çalışma grubunun eğitim düzeyi ile dil öğrenme profilleri arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis testi sonuçları	34
4.8. Öğreticilerin demografik özellikleri ile ilgili bulgular.....	35
4.9. Öğreticilerin, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sebepleri ile ilgili görüşleri	37

4.10. Görüşme formu 1. soru alt temaları	39
4.11. Öğreticilerin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kullandığı yöntemler / etkinlikler ile ilgili görüşleri	40
4.12. Görüşme formu 2. soru alt temaları	42
4.13. Öğreticilerin, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeleri ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiler ile ilgili görüşleri	43
4.14. Görüşme formu 3. soru alt temaları	45
4.15. Öğreticilerin, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeleri ve dil seviyeleri arasındaki ilişkiler ile ilgili görüşleri	46
4.16. Görüşme formu 4. soru alt temaları	49
4.17. Öğreticilerin, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeleri ile kültür durumları arasındaki ilişkiler ile ilgili görüşleri	50
4.18. Görüşme formu 5. soru alt temaları	54
4.19. Öğreticilerin, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeleri ve ana dilleri arasındaki ilişkiler ile ilgili görüşleri	55
4.20. Görüşme formu 6. soru alt temaları	59
4.21. Öğreticilerin, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmelerinde kişiliğin etkisi ile ilgili görüşleri	60
4.22. Görüşme formu 7. soru alt temaları	64
4.23. Öğreticilerin, yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde değerlendirmenin etkisi ile ilgili görüşleri	65
4.24. Görüşme formu 8. soru alt temaları	68

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil

Sayfa

- 2.1. Türkiye’de ikamet eden yabancı uyruklu nüfusun 1927 ile 2018 yılı arasındaki dağılımı .. 5
- 2.2. Türkçe dersinde kullanılan izlençe çeşitleri 11
- 2.3. Türkçe dersinde kullanılan dil öğrenme stratejileri 15

KISALTMALAR

GLE	: The Global Learning and Education
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TİKA	: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı
TÖMER	: Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi
YDÖÖ	: Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği
YEE	: Yunus Emre Enstitüsü

1. BÖLÜM: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yabancı dil öğreniminde dil öğrenme profillerinin tespit edilmesi, buna uygun yöntem ve stratejilerin öğrenim süreçlerine dâhil edilmesi öğrencilerin dil öğrenme süreçleri açısından son derece önemlidir. Öğrencilerin demografik durumlarının bilinmesinin, özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretim kurslarındaki ve bu kurslarda uygulanan öğretim programlarındaki süreçlerin verimini artıracakı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu tez çalışmasında Türkçe öğrenen bir grup bireyin demografik verileri ile öğrenme profilleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmanın problemini, “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil öğrenme profilleri nasıldır?” sorusu oluşturmuştur. Araştırmanın problemi çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin, dil öğrenmek için bireysel olarak kullandıkları yöntemler/etkinlikler ile dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?
- 2) Cinsiyetin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri üzerindeki etkisi nasıldır?
- 3) Dil seviyesi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?
- 4) Kültür durumları ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?
- 5) Ana diller ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?

- 6) Kişilik özellikleri ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?
- 7) Sınavlar ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?

1.3. Amaç

Bu tez çalışmasının amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profillerini ayrıntılı bir şekilde incelemektir. Bu kapsamda, Türkçe öğrenimine devam eden bir grup yabancı öğrenci ile yapılan çalışmada; öğrencilerin dil öğrenme profilleri ile dil öğrenme amaçları, yabancı dil öğrenme seviyeleri, kişilikleri, ana dilleri, girmiş oldukları son Türkçe dil sınavından aldıkları puanlar, kültürleri ve Türkçe öğrenirken kullanmayı tercih ettikleri etkinlikler arasındaki ilişkiler ayrıntılı bir şekilde incelenerek tartışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, daha önce yapılan çalışmalar ile karşılaştırılarak literatüre sunulmuştur.

1.4. Araştırmanın Önemi

Yabancılar Türkçe öğretimi kursları herhangi bir yabancı dilin öğrenilmesi için sunulan dersler veya kurslar ile karşılaştırılabilir. Dünya üzerinde konuşulan çoğu dille karşılaştırıldığında Türkçenin yapısal olarak kendine özgü pek çok özelliğinin olduğunu söylemek mümkündür. Bu farklı özelliklerine rağmen Türkçe öğrenenlerin çoğunluğunun ana dillerinin benzer olduğu düşünüldüğünde, batı dillerinin öğrenilmesinde kullanılan bazı yöntem ve stratejilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de kullanılabileceği yönünde bir kanı oluşmaktadır.

Öte yandan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, söz konusu diğer dillerden farklı özellikleri bulunmasından dolayı bazen farklı yaklaşım ve yöntemlerin kullanılması da

gerekmektedir. Bunların belirlenmesinde ise öğrenci grubunun demografik özellikleri önem arz etmektedir. Bu çalışma kapsamında elde edilecek sonuçların, gelecekte yapılması planlanan çalışmalar için fayda sağlayacağı beklenmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarının; Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi gerçekleştiren kurumların yöntem belirleme, tasarım, materyal hazırlama ve kurs planlama süreçlerinde kullanılabileceği ayrıca alan çalışanlarına, öğretmenlerine katkı sunacağı ve böylece araştırmanın, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrenenlerin demografik bilgileri öğretim süreçlerinin ve materyallerinin tasarlanmasında çok önemli bir konuma sahiptir.

1.5. Tanımlar

Dil Eğitimi: İkinci veya yabancı bir dil öğrenme süreçleri ve uygulaması olarak tanımlanır (Spolsky ve Hult, 2008). Uygulamalı bir dilbilim dalıdır ancak disiplinler arası yaklaşım ile diğer bilim dalları ile disiplinler arası bir alan olabilir (Hult, 2010). Dil eğitimi için dört temel öğrenme kategorisi bulunmaktadır: iletişimsel yeterlilikler, akademik yeterlilik, kültürler arası deneyimler ve çoklu okuryazarlık.

Yabancı Dil: Konuşmacının ülkesinde yaygın olarak konuşulmayan dil veya diller olarak tanımlanır (Jespersen, 2013). Türkiye’de ikamet eden, Türkçe konuşan ve ana dili Türkçe olan bir bireye göre İngilizce, Almanca veya Fransızca yabancı bir dildir. Yabancı dil ile ikinci dil arasında tanımlanmış ve belirlenmiş bazı özellikler bulunmaktadır.

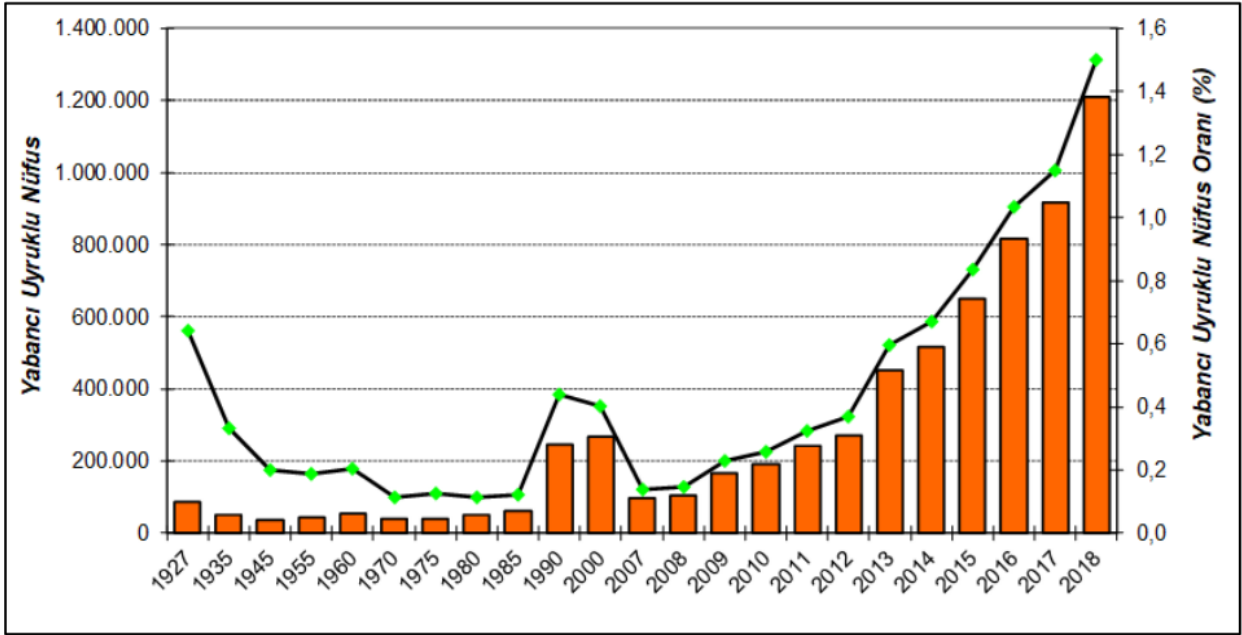
TİKA: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı olarak bilinen kurum eğitim, sağlık ve sivil altyapısı ile Türkiye’nin yurt dışındaki yardımlarını organize etmektedir (TİKA, 2021). Kurum 1992 yılında kurulmuştur. Türkoloji projesi ise Türkiye dışında Türkçe öğretimini yaygınlaştırmak için 2001 yılında başlatılan bir projedir. Projenin devam ettiği on yıllık süre içerisinde 20’ye yakın yabancı üniversitede Türkoloji bölümü açılmıştır.

TÖMER: Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi olarak bilinen kurum 1984 yılında Türkçe Öğretim Merkezi ismi ile kurulmuştur (TÖMER, 2021). Türkçeyi yabancı bireylere öğreten ilk ve tek kurum olarak hizmete girmiştir. Ankara Üniversitesi bünyesinde yer alan bir kurumdur. Kurum bünyesinde günümüzde toplam 12 dil öğretilmektedir.

Yunus Emre Enstitüsü (YEE): Yunus Emre Enstitüsü 2007 yılında Türk dili, sanatı, tarihi ve kültürünü tanıtmak ve ilgili bilgi ve belgeleri dünyaya sunmak amacıyla kurulmuştur (YEE, 2021). Günümüzde yurt dışında 63'den fazla kültür merkezine sahiptir. Kültür merkezlerinde, Türkçe öğretimi çalışmalarının dışında kültürel ve sosyal etkinlikler de yapılmaktadır.

2. BÖLÜM: LİTERATÜR TARAMA

Türkiye’de ikamet eden yabancıların sayısındaki artış, yabancılara Türkçe öğretimi konusunda yapılan çalışmaların artmasına sebep olmuştur. Bu konuda yapılan çalışmalar, son yıllarda da artarak devam etmektedir. Özellikle 2011 yılından sonra, ülkelerinden ayrılmak zorunda kalan Suriyelilerin Türkiye’de yaşamaya başlaması Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) öncülüğünde eğitim müfredatında yabancılara Türkçe öğretimi programlarına daha fazla dikkat çekmiştir.



Şekil 2.1. Türkiye’de ikamet eden yabancı uyruklu nüfusun 1927 ile 2018 yılı arasındaki dağılımı (Yakar ve Südaş, 2019)

Yabancı nüfus olarak isimlendirilen kişilerin sayısında cumhuriyetin ilanından sonra azalma olsa da özellikle 1980’li yıllardan sonra serbest pazar ekonomisine geçiş ile İstanbul ve diğer büyük şehirler başta olmak üzere Ege ve Akdeniz kıyılarında artış göstermiştir (Yakar ve Südaş, 2019). Sonrasında ise 2000’li yılların başından itibaren iç kesimlerde de yabancı nüfus sayısında artış görülmüştür (Şekil 2.1).

Şekil 2.1’de görüldüğü gibi 1990 ve 2000 yılında yapılan nüfus sayımında yaklaşık %0,20 oranında olan yabancı nüfus sonrasında çok hızlı bir düşüş yaşamıştır. Ancak, yabancı nüfusun toplam nüfusa oranı 2007 yılından sonra hızla artmıştır. 2007 yılında sadece yaklaşık %0,1 oranında olan yabancı uyruklu nüfus sonraki yıllarda artarak 2018 yılı sonunda %1,4 seviyesine ulaşmıştır. Artış eğiliminin sonraki yıllarda da artması beklenmektedir.

Yabancı nüfusun son yıllardaki hızlı artışının temel sebebi özellikle Covid-19 salgınına kadar olan süreçteki ekonomik büyümedir. Ekonomik gelişmeler sebebiyle ülkemizde bulunan yabancı nüfus; genellikle iş, eğitim vb. dolayısıyla geçici olarak ülkemizde bulunan insanlardan oluşturmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Devletinin yurt dışındaki ticari, kültürel ve diplomatik ilişkileri her geçen yıl olumlu anlamda gelişmeler göstermektedir. Ayrıca güncel olarak; yükseköğretim imkânlarının Türkiye’de artması ve yükseköğretim niteliklerinin iyileşme göstermesi; bazı ülkelerde savaş, iç karışıklık vb. yıpratıcı durumlar olması; Türkiye’ye sığınma ve göç etme sürecinde yabancılara tanınan diplomatik kolaylıklar Türkiye’nin son yıllarda ciddi bir dış göç almasına neden olmuştur. Bunun dışında; tarihi ve coğrafi özellikleriyle, kültürel ve doğal güzellikleriyle Türkiye her zaman dünyanın önde gelen cazibe merkezlerinden biri olmuştur ve olmaya da devam etmektedir.

Dünyanın birçok ülkesinden gelen insanların bir arada yaşadığı Türkiye’de, özellikle İstanbul’da; tarihi, kültürel ve dini yakınlıklar nedeniyle birçok yabancı, kalıcı ya da geçici olarak yaşamlarını memnun bir şekilde sürdürmektedir. Bu şekilde, çeşitli sebeplerle ve beklentilerle ülkemize gelen bireylerin öncelikle kendileri olmak üzere, çocukları ve aile bireylerinin de Türkçe öğrenme ihtiyaçları her geçen gün artarak devam etmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi konusundaki çalışmalar, üniversiteler bünyesinde ilk defa Boğaziçi Üniversitesi tarafından 1982 yılında açılan Türk Dili ve Kültürü Programı ile

başlatılmış ve sonrasında ise 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan TÖMER (Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi) ile devam etmiştir (Erdil, 2017). Günümüzde pek çok üniversite ve şehirde yabancılara Türkçe öğretimi programları kurulmuş ve yabancılara Türkçe hizmeti vermektedir (Erdil, 2018).

Sonraki yıllarda ise TİKA (Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı) tarafından kurulan Yunus Emre Enstitüsü (YEE) ile yurt dışındaki üniversitelerde kurulan Türkoloji bölümleri Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilmesini teşvik etmek amacıyla çok önemli katkılarda bulunmuşlardır. Üniversitelerin ilgili bölümlerinde lisansüstü programlar açılarak Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda pek çok akademik çalışma yapılması sağlanmıştır. Ülkemizde yapılan güncel bir çalışmada toplam 125 üniversitede özellikle yabancılara yönelik Türkçe öğretim merkezleri olduğu ortaya koyulmuştur (Erdil, 2018).

2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Yabancı dil öğretimi bireyin anadilinin dışında bir dil öğrenmesi ve bu kapsamda farklı kültürler hakkında bilgi edinmesidir (Barın, 2004). Yabancı dil öğreniminin hemen herkes için başlangıçta biraz zor olsa da belirli bir çalışma sonrasında belirli seviyelerde gerçekleştirilebilmesi mümkündür. Yabancı dil öğreniminde kaynak kitaplar ve materyaller tek başına asla yeterli değildir. Bununla beraber öğretim süreçlerinde rol alan öğreticilere de büyük görevler düşmektedir.

Yabancılar için açılan program ve kurslarda yabancılara yönelik Türkçe öğretimi dersleri hem yurt içinde hem de yurt dışında verilmektedir. Bu kapsamda en etkili kurum Yunus Emre Enstitüsü tarafından açılan kültür merkezleri yabancılara Türkçeyi öğretmek için kullanılmaktadır (Boylu ve Başar, 2016). Bu kapsamda 2007 yılında kurulan enstitü, günümüzde altmıştan fazla merkeze sahiptir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında belirlenen yöntemler bulunmaktadır. Bununla beraber yıllar boyunca elde edilen bilgiler ve pedagojik öğretim yöntemleri bağlamında bazı ilkeler oluşturulmuştur. Barın (2004) bu ilkeleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Dil öğretimi planlaması
- Dört temel beceri
- Somuttan soyuta ve basitten karmaşığa
- Her basamakta tek yapı
- Hayata uygun bilgi ve örnekler
- Aktif öğrenci merkezli öğretim
- Bireysel farklılıklar
- Görsel ve işitsel araçlar

Dil öğretiminde ilk yapılması gereken dil öğretiminin planlanmasıdır. Buna göre öğrenci konumundaki hedef kitleden hareketle; seviyeye, materyallere, program süresine ve uygulanması planlanan öğretim yaklaşımlarına karar verilmelidir. İkinci önemli ilke ise dil öğretiminde belirlenen dinleme, yazma, okuma ve konuşma becerilerinin dil öğretim programında yer almasıdır. Bu ilkenin sebebi, iletişimin kaynağı olan dört temel becerinin dil öğreniminde elde edilmesidir. Yabancılara dil öğrenimi konusunda hazırlanan programlar ve öğretim materyallerinin bu amaçla tasarlanması ve kullanılması gerekmektedir.

Bir diğer önemli ilke ise pedagojik yaklaşımdan hareketle öğretimin basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru gerçekleştirilmesidir. Öğrencilere dil öğreniminde öncelikle çevresel faktörlere ilişkin somut örnekler ve sonrasında ise soyut örnekler verilir. Ayrıca, dilin bilgi ve beceri seviyeleri ile ilgili bazı aşamaların bulunması ve basitten karmaşığa doğru ilerlemesi doğrudur. Bu ilkenin içinde ayrıca tümdengelim yaklaşımı da yer almaktadır.

Bir diğer Türkçe ğretim ilkesi ise dil yapısının öğrenilmesi için dildeki her yapının tek seferde sunulması gerekmektedir. Bir yapının ğretimi tamamlanmadan diğer yapıya geçilmemelidir. Yapıların ğrenciler tarafından özümsenmesi için belirli bir zaman verilmelidir.

Öğretimde verilen bilgilerin ve örneklerin gerçek hayattan seçilmesi, Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilmesi için gerekli olan bir diğer husustur. Bunun sebebi dili öğrenen bireyin, toplumda diğer insanlar ile iletişim kurabilmesi için dilin o günkü zamanda kullanılması gerekmektedir.

Pedagojik anlamda yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde dikkat edilmesi gereken diğer ilkeler öğrencilerin aktif olduğu ve bireysel farklılıkların göz önüne alınarak yapıldığı öğretimdir. Öğrencilerin aktif olarak katıldıkları bilgilerin kalıcılığı daha fazladır. Öğrencilerin duyu organlarından daha fazla yararlanmaları da öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını artırmaktadır. Böylece ğrenci; derste öğrendiği bilgileri daha sonraki zamanlarda daha kolay hatırlar ve kullanabilir. Bu sebeple; ğreticilerin Türkçe ğretiminde işitsel ve görsel olmak üzere duyu organlarına daha fazla hitap eden etkinlikler kullanması, öğrencilerin öğrenmeleri için önemlidir.

Yabancılara Türkçe ğretimi sürecinde derslere giren eğitmenler ve yabancı uyruklu öğrenciler; yabancı dil olarak Türkçe ğretimi sürecinin iki önemli unsurudur. Yabancı dil olarak Türkçe ğretimi sürecinin başarıya ulaşması, bu iki unsurun birbirleriyle uyumlu bir Şekilde çalışmasıyla yakından ilgilidir (Şahin, 2020, s. 488). Öğrencilerin eğitimin merkezinde yer alan bireyler olduğu düşünülürse öğrencilerin aktif olması eğitim sürecinde bir gereklilik olarak düşünülebilir. Öğrencilerin hiçbiri eşit değildir. Birbirlerine benzer olabilirler ancak öğrenme ihtiyaçları, istekleri ve becerileri birbirinden farklıdır. Öğrencilerin bu farklılıklarını öğrenmek ve bilmek, Türkçe öğretimini gerçekleştiren öğreticilerin görev ve sorumluluğundadır.

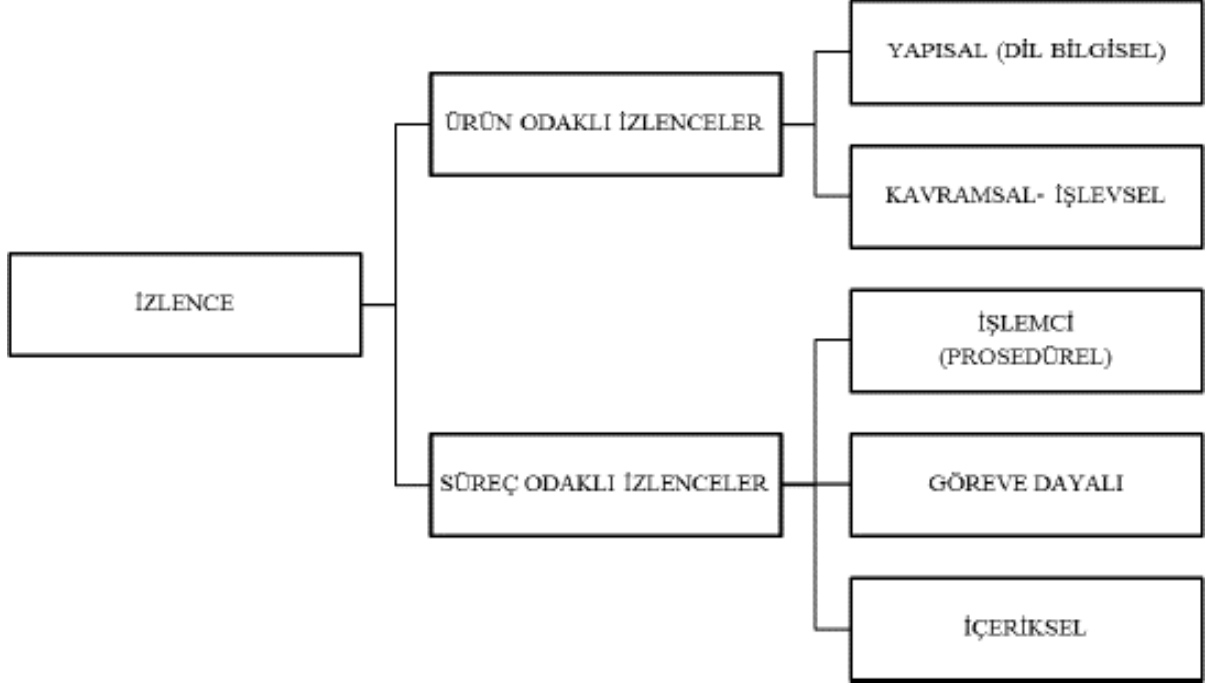
Bununla beraber, yabancılara Türkçe öğretimi için tasarlanan öğretim ve planlamalarda kullanılan bazı yöntemler ve yaklaşımlar dikkat çekmektedir (Korkmaz, 2018). Buna göre dil bilgisi çeviri yöntemi bu kapsamda en fazla kullanılan yöntemdir. Bununla beraber kullanılan bir diğer yöntem ise dolaysız yöntemdir. İşitsel, dilsel ve iletişimsel yöntemler dil öğretiminde öğrenenlere konuşma ve dinleme gibi işitsel becerilerin kazandırılması için gerekli olan diğer yöntemlerdir.

Yabancılara Türkçe öğretimi kapsamında farklı yayınevlerinin farklı eserleri bulunmaktadır. Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde açılan programlarda genellikle bu kitaplardan yararlanılmaktadır (Dilber, 2018). Farklı yayınevlerinin kullanıldığı kitaplara Türkçe öğretimi A1 ile C2 seviyesine uygun kitaplar ile sürdürülmektedir. Yabancılar için kullanılan Türkçe eğitim setlerinden bazıları aşağıdaki gibidir (Erdil, 2018):

- Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti
- İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti
- Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti
- Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti
- Kesit Eğitim Türkçe Öğretim Seti Türkçeye Yolculuk
- Dilmer Yayınları Yabancı Dilim Türkçe Öğretim Seti
- İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti

Akbulut ve Yaylı (2015) yaptıkları çalışmada günümüzde kullanılan yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan izlenceleri incelemişlerdir. Bu kapsamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesindeki en önemli kaynağın kitaplar oluşu ve kitapların amacına uygun hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Ders kitaplarının hazırlanmasında ise kitapta bulunan bölümlerin, konuların ve dilbilgisi kurallarının hangi şekilde ve sırada verilmesi gerektiği ile ilgili uygun izlencelerin hazırlanması ve seçilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda A1-A2

düzeyindeki toplam beş kitap seçilerek incelenmiştir. Ders kitaplarına ek olarak Türkçe öğretimi için kullanılan kitap setleri de dikkate alınmış ve izlençe özellikleri belirlenmiştir. Çalışmaya göre, Türkçe ders kitabında kullanılabilen izlençe çeşitleri aşağıdaki gibidir.



Şekil 2.2. Türkçe dersinde kullanılan izlençe çeşitleri (Akbulut ve Yaylı, 2015)

Şekil 2.2’de belirtildiği gibi Türkçe ders kitabında kullanılabilen izlençe türleri iki temel kategoride incelenebilir. Bunlar ürün odaklı izlençeler ve süreç odaklı izlençelerdir. Ürün odaklı izlençeler kendi içinde yapısal (dil bilgisel) ve kavramsal (işlevsel) olarak ikiye ayrılmaktadır. Süreç odaklı izlençeler ise işlemci, göreve dayalı ve içeriksel olarak üç farklı sınıfta değerlendirilir.

Akbulut ve Yaylı (2015) yaptıkları çalışmada, inceledikleri kitaplardaki izlençe türlerini aşağıdaki tablodaki gibi sunmuştur. Buna göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında; kavramsal-işlevsel, yapısal, beceriye dayalı izlençe çeşitleri kullanılmaktadır.

Tablo 2.1.

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki izlenec türleri (Akbulut ve Yaylı, 2015)

<i>Kitabın Adı</i>	<i>İzlenec Türleri</i>
Anadolu	Kavramsal-İşlevsel Yapısal
Gazi Üniversitesi TÖMER	Beceriye dayalı Kavramsal-İşlevsel
İstanbul	Kavramsal-İşlevsel Yapısal
İzmir	Beceriye dayalı Kavramsal-İşlevsel
Yeni Hitit	Yapısal Kavramsal-İşlevsel

Türkçe, Türkiye’de ve Türkiye dışında çok fazla sayıda kurs ve programlarda yabancılara öğretilen en yaygın dillerden birisidir (Alyılmaz, 2018). Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilmesinin en önemli sebepleri arasında; akrabalık ve komşuluk ilişkileri, göç, dinî, turistik, eğitim ve öğretim gibi başlıklar bulunmaktadır. Ancak, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi süreçlerinde; iletişim, kaynak, materyal, öğretim teknikleri, öğretici yeterlilikleri, planlama ve uygulama konularında bazı ciddi zorluklar ve sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde ortaya çıkan bazı sorunlar olabilmektedir (Korkmaz, 2018; Kerim, Taşkaya ve Ersoy, 2018; Yağcı, 2017). Korkmaz (2018) bu durumla ilgili yaptığı çalışmada, Suriyeli göçmen öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan gözlemler ve elde edilen veriler kapsamında söz konusu bu sorunları incelemiştir. Yine aynı çalışmada bu sorunlara karşı bazı çözüm önerileri sunulmuştur. Çalışma sonucunda, Türkçenin hafife alınmaması gereken orta zorlukta bir dil olduğu vurgulanmıştır.

Türkçe, kendine özgü yapısı ve özellikleri ile diğer dillerden farklılıklar göstermektedir. Bu sebeple Türkçe öğretecek öğreticilerin dil arka planındaki anlam çerçevesine hâkim olması, dilin işleyişini ve yapısal özelliklerini bilmesi gerekir. Bu bağlamda Suriyelilerin ana dillerinin Arapça olmasından dolayı yabancılara Türkçe öğretiminde görev yapan öğretmenlerin ilahiyat fakültelerinden seçilmesinin dil öğretiminin verimini azalttığına, yapılan çalışmalarda dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla yabancılara Türkçe öğretiminde görev alacak öğretmenlerin Yunus Emre Enstitüsü ve farklı üniversitelerin düzenlediği öğretmen eğitimi kurslarına katılması dil öğretimi daha başarılı şekilde yapabilmelerini sağlayacaktır (Korkmaz, 2018).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunda ülkemizde yapılan çalışmalardan bir diğerinde Bölükbaş (2004) yansıtıcı öğretim yaklaşımı kullanılarak Türkçe öğretiminin daha iyi öğretilbileceğini belirtmiştir. Yansıtıcı öğretim tekniklerinin ülkemizde fazla kullanılmasa da dünyada yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanıldığı belirtilmiştir. Özellikle İngilizce öğretiminde çok yaygın kullanılan bir öğretim yöntemidir. Yansıtıcı öğretim süreçlerinde ve sonrasında öğretim ortamında neler olduğunu düşünmek ve bunların kapsamında değişiklikler yapmak olarak açıklanmıştır (McCollum, 2002).

Tablo 2.2’de, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim tekniklerine yer verilmiştir. Buna göre beyin fırtınası, serbest çağrışım, fikir taraması ve listeleme yöntemleri yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan belli başlı bazı öğretim teknikleridir. Bununla beraber görüş geliştirme, altı şapkalı düşünme, gösteri (gösterim/demo), soru-cevap, rol (yapma) oynama, drama, benzetim (simülasyon, benzetişim) analoji, mikro öğretim, istasyon, Sokrat tartışması, deney ve laboratuvar ve diğer bireyselleştirilmiş öğretim teknikleri bulunmaktadır. Bununla beraber oyunla öğretim tekniği, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan bir diğer öğretim tekniği olarak bilinmektedir.

Tablo 2.2.

Türkçe dersinde kullanılan öğretim teknikleri (Kara, 2010)

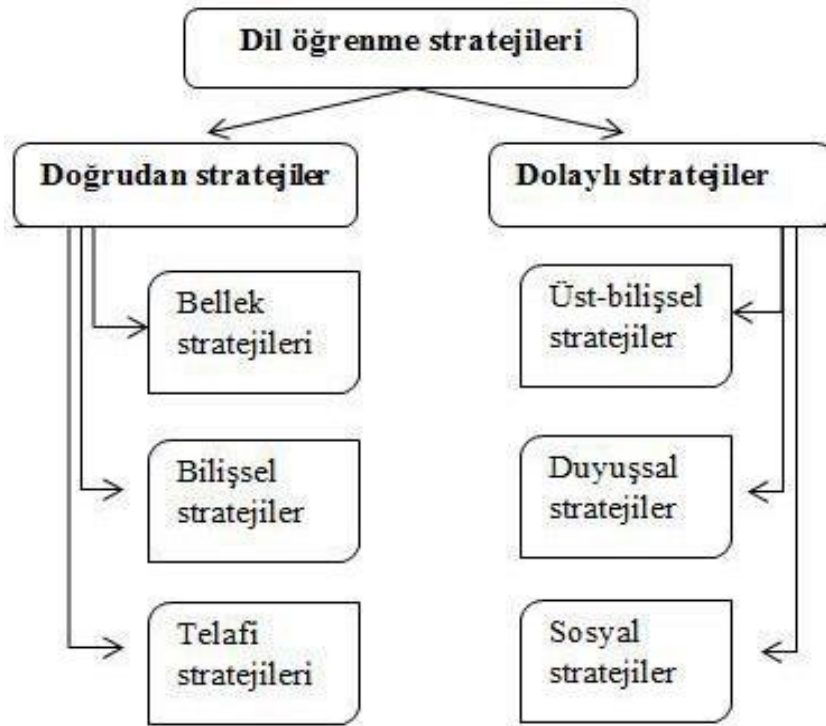
ÖĞRETİM TEKNİKLERİ
1. BEYİN FIRTINASI 1. Serbest çağrışım 2. Fikir taraması 3. Listeleme
2. GÖRÜŞ GELİŞTİRME
3. ALTI ŞAPKALI DÜŞÜNME
4. GÖSTERİ (GÖSTERİM/DEMONSTRASYON)
5. SORU-CEVAP
6. ROL (OYNAMA) YAPMA
7. DRAMA
8. BENZETİM (SİMÜLASYON/BENZETİŞİM) Analoji (Analog)
9. MİKRO ÖĞRETİM
10. EĞİTSEL OYUNLAR
11. DENEY ve LABORATUVAR
12. İSTASYON
13. KONUŞMA HALKASI
14. SOKRAT TARTIŞMASI
15. ALTI AYAKKABILI UYGULAMA
16. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

Kara (2010) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin oyunlarla yapılmasının etkilerini araştırmıştır. Gazi Üniversitesi bünyesinde bulunan TÖMER’de yazma, anlama, konuşma ve dilbilgisi derslerine kaydolmuş öğrencilerin oyun etkinlikleri kullanılarak Türkçe öğrenmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmaya dâhil edilen öğrenci grubunu genellikle Orta Asya’dan gelen Türk öğrenciler oluşturmuştur. Buna ek olarak öğrenci grubu içerisinde derslere kaydolmuş Irak Türkmenleri de bulunmaktadır. Çalışma sonucunda, oyunlar ile öğrenim gören öğrencilerin Türkçeyi daha hızlı ve kolay öğrendikleri, derslerdeki etkinliklerden zevk aldıkları, öğrenmelerinin daha kalıcı olduğunu, derslere severek ve isteyerek katıldıklarını göstermiştir. Ayrıca, oyunlar ile gerçekleştirilen dil öğretimi sürecinin, öğrencilerin arasındaki sevgi, paylaşım ve arkadaşlık duygularını artırdığı ve bununla beraber öğrencilerin daha fazla sosyalleşmesine de sebebiyet verdiği görülmüştür.

2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Profilleri

Ülkemizde yabancıların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmeleri özellikle son yirmi yıldır artarak devam etmektedir. Bu nedenle ilgili konuda bazı çalışmalar yapılmış ve öğrencilerin öğrenme profilleri araştırılmıştır (Barut, 2015; Cesur ve Fer, 2011; İzci ve Sucu, 2013).

Yabancı dil öğrenimi ile ilgili yapılan çalışmaların 1970'lerden sonra bir ivme kazandığını söylemek mümkündür. Söz konusu çalışmalarda genelde başarılı öğrencilerin öğrenme şekilleri ve yöntemleri kullanılarak öğrencilerin yabancı dil öğreniminde nasıl başarılı olabilecekleri incelenmiştir (Barut, 2015). Bu konuda geliştirilen yaklaşımlardan Oxford taksonomisi kabul görmüş stratejiler içermektedir (Şekil 2.3).



Şekil 2.3. Türkçe dersinde kullanılan dil öğrenme stratejileri (Barut, 2015)

Yukarıdaki şekilde belirtildiği gibi Oxford taksonomisi iki strateji ile sınıflandırılır. Bunlardan ilki doğrudan strateji diğeri ise dolaylı strateji olarak bilinmektedir. Doğrudan

stratejiler arasında; bilişsel stratejiler, bellek ve telafi stratejileri bulunmaktadır. Dolaylı strateji çeşitleri ise üst bilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler olarak sınıflandırılır.

Dil ile ilgili öğrenme profillerinin belirlenmesinde öğrencilerin bireysel özellikleri de dikkate alınmalıdır (Barut, 2015). Dil öğrenmede dikkat edilmesi gereken bireysel faktörler arasında cinsiyet, yeterlik düzeyi ve motivasyon bulunmaktadır (Boo, Dörnyei ve Ryan, 2015).

Dil yeterlilik düzeyi, yabancı dil öğrenimi süreçlerindeki önemli becerilerden birisi olup bireylerin iletişim becerilerinin artmasını sağlamaktadır. Ayrıca, bireylerin başarılı olmalarını da sağlamaktadır. Dil yeterlilik düzeyi ve strateji kullanımı arasında yüksek pozitif seviyede korelasyon bulunmaktadır.

Dörnyei (2009) motivasyon kavramını insanların herhangi bir şeyi yapma konusundaki istekleri, arzuları ve kendilerini iten güç olarak tanımlamaktadır. Motivasyon, dinamik bir güç olarak içsel ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrılmaktadır (Csizér ve Dörnyei, 2005). Motivasyon ve dil öğrenimi arasındaki en önemli ilişkiye göre, dil öğreniminde bireyin özellikle içsel motivasyonunun daha yüksek olması gerekmektedir.

Gardner (1988) çoklu zekâ kuramını açıklarken motivasyonun öneminden bahsetmektedir. Dil öğrenme süreçlerinde istek, amaç ve etkinliklere karşı pozitif tutumlar dil öğrenme seviyesini ve becerisini doğrudan etkilemektedir. Günümüzde dil öğreniminde incelenen iki farklı motivasyon bulunmaktadır. Bunlar bütünleştirici ve araçsal motivasyonlar olarak bilinmektedir. Motivasyon, yabancı dil olarak öğrenilmek istenilen dilin neden öğrenilmek istendiği ile ilgilidir. Bunlar arasında mesleki gelişim, ekonomik kazanç ve benzeri faydalı amaçlar, motivasyon açısından en önemli etkenlerdendir.

2.3. Demografik Özellikler ve Konuyla İlgili Çalışmalar

Yabancılarla Türkçe öğretiminde en önemli konulardan birisi öğrenenlerin veya hedef kitlenin özellikleridir (Alyılmaz, 2018). Yapılan çalışmalara göre öğrenenlerin yaşları,

cinsiyetleri, ana dilleri, dil yeterlilikleri, zekâ düzeyleri, öğrenme stilleri, kültürleri, motivasyonları ve yabancı dile karşı tutumları bu bağlamda değerlendirilebilir (Boylu ve Çangal, 2015; Ufier, 2015; Wang ve Dai, 2021; Tsang, To ve Chan, 2020; Aslan, 2009; Cesur, 2008).

2.3.1. Yaş

Yabancı dil öğrenen öğrencilerin yaş seviyeleri belirli seviyede ve koşullarda dil öğrenimini etkilemektedir. Ancak çalışmalar daha küçük yaşlardaki çocukların yetişkinlere göre yabancı dili daha kolay öğrendiklerini göstermiştir. Böylece küçük çocukların yabancı dili daha kolay ve hızlı öğrenmeleri ve sezgisel bir dil becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, yapılan bir diğer çalışmada ise yabancı dil öğrenme süreci ile yaşın ne kadar ilişkili olduğuna yönelik sonuç elde edilememiştir (Tutaş, 2000). Bu nedenle yaş ile dil öğrenme seviyeleri arasında yüksek sayıda veri elde edilememiştir.

İkinci dil öğrenmede en önemli dönem veya kritik dönem ergenlik çağına kadar olan dönemdir. Bilişsel ve nörolojik olarak insan gelişiminde beyinsel fonksiyonlar farklılaşmakta ve beyinsel gelişim ergenlikte daha farklı bir hâl almaktadır. Dil öğrenme ile ilgili beceri ve bilgilerin bulunduğu bölge beynin sol tarafıdır. Ancak dil öğreniminde yaşın önemi ne kadar fazla olsa da bunun yanında cinsiyet, gelir düzeyi, mesleki özellikler, biyolojik koşullar, bilişsel ve duyuşsal etkenler, öğretim yöntemleri, çevresel ve sosyal etkenler dil öğrenimine etki eden diğer önemli etkenlerdendir (Kara, 2004).

2.3.2. Cinsiyet

Cinsiyet dil öğrenmede önemli bir demografik değişkendir. Erkek ve kadınların sahip oldukları dil becerileri ve dile yetkinlikleri farklıdır. Stratejik kullanımda erkek ve kızlar ile yapılan çalışmalarda kızların erkeklere göre daha yüksek başarı gösterdikleri elde edilmiştir (Aslan, 2009; Cesur, 2008).

İlgili bir diğer çalışmada kızların erkeklerden başarılı oldukları sonucu elde edilmiştir (Jones, Howe ve Rua, 2000). Buna göre kız öğrencilerin dil öğrenimine erkeklerden daha istekli oldukları görülmüştür. Kız öğrencilerin motivasyon kaynakları, öğrenilen dilin kültürünü ve toplumsal özelliklerini öğrenme istekleridir. Erkekler ise yabancı dili genellikle terfi etmek, mesleki gereklilik ve benzeri amaçlar için öğrendiklerini belirtmişlerdir. Buna ilaveten kız öğrencilerin dil yeterlilikleri konusunda özgüvenleri, erkek öğrencilerden daha yüksektir. Analitik boyutlarda erkek öğrenciler kızlardan daha üstündür. Ancak, sözlü becerilere kızların daha yatkın oldukları sonucu da elde edilmiştir.

2.3.3. Gelir Düzeyi

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreçlerinde; cinsiyetleri, yaşları, dil özellikleri ve meslekleri gibi demografik özellikleri ile konuşma kaygısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir (Boylu ve Çangal, 2015; Ufier, 2015; Wang ve Dai, 2021; Tsang, To ve Chan, 2020).

Bir diğer çalışmada ise ortak dil olarak İngilizce yeterliliği ile gelir seviyesi arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Ufier, 2015; Wang ve Dai, 2021). Aralarındaki ilişkilerin tesadüfi mi yoksa korelasyon ilişkisi mi olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bunlarla ilgili çeşitli değişkenlerin hesaba katılması ile beraber içsellik de hesaba katıldığında İngilizce becerileri ile gelir arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuç ise yabancı dil öğrenmede İngilizce bilgisi ve seviyesi ile gelir seviyesi arasında ilişki olduğunu göstermektedir.

Öte yandan yabancı dil öğrenmede özellikle motivasyon açısından demografik özellikler ile ilgili yeterince çalışma yapılmadığını ve bu konuda yeterince konsensüs oluşmadığı literatürde yer almaktadır (Kozaki ve Ross, 2011).

Hosseinpour, Sherkatolabbasi ve Yarahmadi (2015) ebeveynler ve çocuklarının yabancı dil öğrenme süreçleri ile ilgili yaptıkları çalışmada ebeveyn katılımlarının ve tutumlarının öğrenme başarısı açısından çok önemli bir role sahip olduğu sonucuna

ulaşmışlardır. Ayrıca ebeveynlerin cinsiyetleri, İngilizce bilgisi, geliri ve eğitim durumu gibi demografik özelliklerinde veli tutumları ile ilgili ilişkili olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuçlarla bu özellikler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, ebeveyn gelirinin öğrencilerin ikinci dil öğrenme becerisini ve başarısını etkilediğini göstermiştir. Ayrıca, dil öğrenimindeki bir diğer önemli değişken olan motivasyon seviyesi ile gelir düzeyi arasında bir ilişki olduğu sonucuna da ulaşılabilir.

Tsang, To ve Chan (2020) tarafından yapılan güncel bir çalışmada okul bağlamı küresel öğrenme eğitimi ile bilgi, aile geliri, küresel bakış açısı ve kültürlerarası okuryazarlıktan oluşan küresel yeterlilikler arasındaki ilişki araştırılmıştır. Shenzen'deki 599 lise öğrencisi ile yapılan ankete dayanarak okul temelli eğitimin okuryazarlık üzerinde doğrudan etkileri olduğu tespit edilmiştir. GLE, küresel perspektif üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olmasa da bilgi yoluyla küresel perspektifi etkileyebilir. Aile geliri dikkate alındığında, okul temelli yabancı dil öğrenmede düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerin bilgilerine ve bilgilerinin kültürlerarası okuryazarlıkları üzerinde hiçbir etkisi bulunmamaktadır. Buna karşılık, aile geliri, yüksek gelirli ailelerden gelen öğrencilerin bilgisi üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir ve bilgileri, kültürlerarası okuryazarlıkları üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bu da gelir seviyesinin artması ile dil öğrenme arasında negatif bir ilişki olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

2.3.4. Meslek

Gelir düzeyi ile yabancı dil öğrenme arasındaki ilişkiye benzer şekilde, literatürde meslek ile yabancı dil öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışma bulunmaktadır. Mesleki olarak başarılı olmak için yabancı dilin önemi konusunda yapılan çalışmalarda özellikle gelişmekte olan ve gelişmiş ülkelerde yabancı dil sahibi bireylerin mesleki hayatlarında daha başarılı oldukları sonuçları elde edildiği görülmüştür (Valdés ve ark., 2016; Sarja ve ark., 2017; Llurda, 2006; Gilmore, 2007).

Nousiainen (2011) bu konuda yaptığı çalışmada dilin kariyer yönetimindeki rolünü örgütsel ve bireysel bakış açısıyla araştırmıştır. Söz konusu çalışmada, kurumun dil uygulamalarının kariyer hareketliliği için nasıl bir kolaylaştırıcı veya engel olabileceği incelenmiştir. Vaka analizi olarak tasarlanan çalışma, dil ile kariyer arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Elde edilen sonuçlar, yabancı dil olarak özellikle İngilizce seçiminin genellikle kariyer açısından daha faydalı ve değerli olduğunu göstermiştir. Ayrıca bireyin yabancı dil öğrenmesinin kariyer hareketliliğine olan etkisinin de pozitif olduğu görülmüştür.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Araştırmanın yönteminin anlatıldığı bu bölümde sırasıyla “Araştırmanın Deseni”, “Uygulama Süreci”, “Çalışma Grubu”, “Veri Toplama Araçları”, “Verilerin Toplanması” ve “Verilerin Analizleri” açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, karma araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nicel araştırma yaklaşımındaki tanımsal yöntem ve nitel araştırma yaklaşımı olan betimsel yöntem kapsamında özel durum veya vaka çalışması (case study) yönteminden yararlanılmıştır. Vaka çalışması gerçek dünya bağlamında belirli bir vaka veya vakaların yakından, derinlemesine ve ayrıntılı bir incelemesini içerir (Akarsu ve Akarsu, 2019). Araştırma, karma yöntem desenlerinden *yakınsayan paralel desene* uygun olarak yürütülmüştür. Bu araştırma deseni, süreci destekleme ve doğrulama için, araştırmacının nicel istatistik sonuçlarını nitel bulgularla doğrudan karşılaştırması ve yorumlamak istediği zaman kullanılır. Bu desenin diğer amaçları da nicel sonuçlarla nitel bulguları açıklamak, bir olgunun tam olarak anlaşılmasını geliştirmek için nicel ve nitel sonuçları birbirini tamamlayıcı şekilde sentezlemektir (Creswell & Plano Clark, 2015: 84). Yapılan bu çalışmada da nicel ve nitel veriler birlikte toplanarak nicel analizler sonucunda ulaşılan bulguların nitel verilerle zenginleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırma, *yakınsayan paralel desene* uygun olarak yürütülmüştür.

Genel olarak, bir vaka çalışması hemen hemen her bireyi, grubu, organizasyonu, olayı, inanç sistemini veya eylemi vurgulayabilir. Bir vaka çalışması mutlaka bir gözlem olmak zorunda değildir (N=1), ancak birçok gözlem içerebilir (birden fazla zaman periyodunda bir veya birden fazla kişi ve varlık, hepsi aynı vaka çalışması içinde). Çok sayıda vakayı içeren

araştırma projelerine sıklıkla vakalar arası araştırma denirken, tek bir vakanın çalışmasına vaka içi araştırma olarak bilinmektedir (Mills, Durepos ve Wiebe, 2009).

Son olarak araştırmacı tarafından oluşturulacak yarı yapılandırılmış görüşme formu ile çalışmaya dâhil edilen öğretmenlerin demografik özellikleri, yabancı dil olarak Türkçe öğrenme süreci hakkındaki görüşleri ve öğrencileri hakkındaki düşünceleri ile ilgili bilgileri elde edilmiştir. Öğreticilere daha sonra görüşme formu aracılığıyla toplam sekiz mülakat sorusu yöneltilmiştir. Bu sorulardan 1, 2, 5, 7 ve 8. sorular ile öğrencilere uygulanan YDÖÖ ölçeğinin soruları belirlenen bazı alt boyutlar (iletişim aracı, dizge, etkin yaklaşım, duygusal, performans değerlendirme) yönünden birbirleriyle ilişkilidirler. Diğer sorular (3, 4 ve 6) ise; öğrencilere de yöneltilen anket sorularından elde edilen yabancı dil olarak Türkçe öğrenme durumları ile cinsiyet, dil seviyesi, ana dil gibi değişkenler arasındaki ilişkiler ile ilgilidir. Öğreticilerin verdikleri cevaplar, O1 ile O27 arasında kodlanarak raporlandırılmıştır.

Öğreticilere sorulan sorular aşağıdaki gibidir:

- 1) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenme amaçları nelerdir? (*İletişim aracı* boyutu)
- 2) Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler, dil öğrenmek için bireysel olarak hangi yöntemleri / etkinlikleri kullanırlar? (*Dizge* boyutu)
- 3) Cinsiyetin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir?
- 4) Dil seviyesinin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir?
- 5) Kültürlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri var mı? Varsa nelerdir? Kültürün derslere katılım üzerinde etkisi var mıdır? (*Etkin yaklaşım* boyutu)
- 6) Sahip olunan ana dillerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir? Dil aileleri seviyesinde bir değerlendirme yapabilir misiniz?
- 7) Kişilik özelliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir? (*Duygusal* boyut)

- 8) Değerlendirme araçlarının ve öğrencilerin yaptığı öz değerlendirmelerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir? (*Performans değerlendirme boyutu*)

Karma yöntem çalışması, nicel ve nitel veri toplama ve analizini tek bir çalışmada birleştirir. Bireysel olarak, bu yaklaşımlar farklı soruları yanıtlayabilir, bu nedenle bunları birleştirmek size daha derinlemesine bulgular sağlayabilir (Akarsu ve Akarsu, 2019).

Nicel araştırma yöntemleri, anketler ve araştırmalar yoluyla veya önceden var olan istatistiksel verileri hesaplama teknikleri kullanarak manipüle ederek toplanan verilerin nesnel ölçümlerini ve istatistiksel, matematiksel veya sayısal analizlerini içermektedir. Öte yandan, nitel araştırma ise istatistiksel analiz için sayısal verilerin toplanmasını ve analiz edilmesini içermektedir. Nitel araştırma, kavramları, fikirleri veya deneyimleri anlamak için sayısal olmayan verilerin (örneğin metin, video veya ses) toplanmasını ve analiz edilmesini içermektedir. Bir problem hakkında derinlemesine bilgi toplamak veya araştırma için yeni fikirler üretmek için kullanılabilir.

Nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan analiz yaklaşımlarından birisi mülakat analizidir. Veri toplama yöntemlerinden mülakat kullanılarak elde edilen veriler daha sonra verilen cevaplar ve araştırma sorularına göre kodlanarak analiz edilir. Verilerin analizinde araştırma soruları veya hipotezleri dikkate alınır (Akarsu ve Akarsu, 2019).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, İstanbul Aydın Üniversitesindeki Türkçe öğretim kurslarında eğitim gören öğrenciler ile eğitim veren öğretmenler olarak belirlenmiştir. Çalışmanın örneklemini ise bir grup öğrenci (354) ve okutman (27) oluşturmuştur. Katılımcılar evren içinden nitel araştırma yöntemlerinden en sık kullanılanlardan biri olan rastgele örnekleme yöntemi (Başkale, 2016) ile seçilmiştir. Rastgele örnekleme, evreni en iyi şekilde temsil etmektedir. Çalışma grubu ile ilgili demografik veriler Tablo 3.1’de bulunmaktadır.

Tablo 3. 1.*Çalışma grubunun demografik özellikleri.*

Değişken		N	%
Cinsiyet	Erkek	158	44,4
	Kadın	196	55,4
Toplam		354	100,0
Yaş	18-25	230	65,0
	26-30	50	14,1
	31-35	38	10,7
	36-40	14	4,0
	41-50	18	5,1
	51+	4	1,1
Toplam		354	100,0
Ana Dili	Arapça	244	68,9
	Farsça	56	15,8
	Çince	12	3,4
	Kazakistan	6	1,7
	Türkçesi		
	İngilizce	36	10,2
Toplam		354	100,0
Eğitim Durumu	Lise	80	22,6
	Lisans	160	45,2
	Yüksek Lisans	114	32,2
Toplam		354	100,0

Gelir Düzeyi	0-3000	196	55,4
	3001-6000	90	25,4
	6001-9000	30	8,5
	9001-12000	12	3,4
	12000+	26	7,3
Toplam		354	100,0
Dil Düzeyi	A1	18	5,1
	A2	26	7,3
	B1	116	32,8
	B2	78	22,0
	C1	116	32,8
Toplam		354	100,0

Tablo 3.1. incelendiğinde çalışma grubunun cinsiyet değişkeni açısından 159 erkek, 196 kadın öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların 230'u 18-25; 50'si 26-30; 38'i 31-35; 14'ü 36-40; 18'i 41-50 ve 4'ü de 51 yaş ve üzeridir. 24 katılımcı sağlık bilimleri; 66 katılımcı fen ve 50 katılımcı ise sosyal bilimler alanında akademik hayatlarına devam etmektedir. 214 kişi ise TÖMER'de Türkçe hazırlık kursu öğrencisidir. Çalışma grubu ana dili değişkeni açısından incelendiğinde, 244 kişinin ana dilinin Arapça, 56 kişinin Farsça, 12 kişinin Çince, 6 kişinin Kazak Türkçesi ve 36 kişinin ana dilinin İngilizce olduğu görülmektedir. Katılımcıların 80'i lise, 160'ı lisans ve 114 kişi ise yüksek lisans aşamasındadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 196'sı 0-3000, 90'ı 3001-6000, 30'u 9001-12000 ve 26 kişi ise 12000 TL ve üzeri aylık gelire sahiptir. Katılımcıların 18'i A1, 26'sı A2, 116'sı B1, 78'i B2 ve 116'sı ise C1 düzeyindedir.

3.3. Veri Toplama Teknikleri ve Araçları

3.3.1. Nicel veri toplama araçları

Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği

Araştırmanın nicel verilerinden olan, öğrencilerin dil öğrenme profillerini belirlemek amacıyla, Özçelik (2013) tarafından geliştirilen *Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçek toplam 18 madde ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek maddelerinden m1-m2-m3-m4-m5 *etkin yaklaşım*; m5-m6-m7 *dizge*; m8-m9-m10-m11 *iletişim aracı*; m12-m13-m14 *duygusal boyut*; m15-m16-m17 ve m18 ise *performans değerlendirme* boyutlarını oluşturmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipinde geliştirilmiş olup *1-Hiçbir zaman*; *2- Çok az*; *3- Ara sıra*; *4- Çoğu zaman*; *5- Her zaman* şeklinde puanlanmaktadır.

Katılımcıların demografik bilgilerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından *Kişisel Bilgi Formu* geliştirilmiştir. Bu formda *cinsiyet*, *yaş*, *bölüm*, *ana dili*, *eğitim durumu*, *gelir düzeyi*, *Türkçe dil düzeyi* gibi bilgilere yönelik seçenekler sunularak katılımcılardan kendileri için uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

3.3.2. Nitel veri toplama tekniği ve aracı

Araştırmanın nitel verileri, araştırmacı tarafından oluşturulan *yapılandırılmış görüşme formu* (EK-3) ile toplanmıştır. Form, 8 sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından oluşturulan taslak form, iki alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarından gelen dönütlere göre düzenleme yapılan forma son şekli verilmiştir.

Yapılandırılmış görüşme formu, TÖMER'de Türkçe öğreten 27 öğretim görevlisine sunulmuştur. Öğreticilerden formdaki sorulara tarafsız bir şekilde cevap vermeleri istenmiştir. İlgili cevapların her biri bir doküman niteliği taşıdığından, nitel aşamada veri toplama tekniği doküman incelemesidir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin çözümlenmesini kapsar. Dokümanlar diğer

araştırma yöntemleriyle kullanılabileceği gibi tek başlarına bir araştırmanın tüm veri setini oluşturabilirler. Doküman analizi yazılı materyallerin (kitap, dergi, gazete, e-içerikli belgeler) incelendiği nitel araştırma desenlerindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

3.3.3. Nicel verilerin analizi

Araştırma kapsamında, *Yabancı Dil Ölçeği*nden elde edilen puanlar, araştırmanın problem cümlelerine uygun olarak SPSS 25.0 programında analiz edilmiştir. Analizlerde aritmetik ortalama, frekans, yüzde, Mann Whitney-U, Kruskal Wallis analiz teknikleri kullanılmıştır.

Veri analizine başlanmadan önce, verilerin normallik varsayımına uygunluğu sınanmıştır. Daha sonra hangi analiz tekniklerinden yararlanılacağı belirlenmiştir. Verilerin normallik analizine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 3. 2.
Verilerin normallik analizine ilişkin bilgiler.

	Çarpıklık	Çarpıklık hata	Çarpıklık z puanı	Basıklık	Basıklık hata	Basıklık z puanı
Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği	-1,107	,183	-6,04	1,191	,363	3,28

Tablo 3. 2’de verilerin normallik dağılımına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Field (2009), çarpıklık ve basıklık z puanlarından birisinin 1,96’dan büyük olduğu durumlarda, verilerin 0,05 düzeyinde normal dağılım göstermediğini ifade etmektedir. Bu bilgidен hareketle, araştırmanın verilerinin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu nedenle, araştırmanın nicel verilerinin analizlerinde, parametrik olmayan analiz tekniklerinden yararlanılmıştır.

3.3.4. Nitel verilerin analizi

Nitel aşamadaki dokümanları oluşturan katılımcıların cevaplarından elde edilen veriler, içerik analizi tekniğine uygun olarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır. Bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir. İçerik analizi sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında genellikle frekans ve yüzde kullanılır (Büyüköztürk vd., 2016). İçerik analizi dört aşamada analiz edilir. Bu aşamalar şunlardır:

1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların bulunması,
3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması,
4. Bulguların yorumlanması.

3.4. Çalışmanın Sınırlılıkları

Aydın TÖMER'deki Türkçe kurslarında kayıtlı 354 öğrenci ile kurumda dil eğitimi veren 27 öğretici, çalışmanın amacı doğrultusunda katılımcı olarak seçilmiştir. Öğrencilerin hâlihazırda yabancı dil olarak Türkçe öğreniyor olması ve öğretmenlerin de daha önce yabancı dil olarak Türkçe dersi vermiş olmaları, çalışmaya katılmak için gerekli ön koşullar olarak seçilmiştir. Araştırma bu özellikleri ile sınırlıdır.

3.5. Varsayımlar

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profillerinin Türkçe öğrenme durumları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Tezin bu kısmında veri analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırma soruları kapsamında değerlendirilip tartışılmıştır. Bu kapsamda öncelikle katılımcıların demografik özellikleri sunulmuştur. Buna ek olarak, öğrencilerin dil öğrenme profilleri ile ilgili öğrencilerden ve öğretilerinden elde edilen verilerin analizi kapsamında tartışılmıştır. Son olarak, demografik özellikler ile dil öğrenme stilleri arasındaki ilişkiler tartışılmıştır.

1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular

Birinci alt problem: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme profilleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın birinci alt probleminde, çalışma grubunun *yabancı dil öğrenme ölçeğinden* elde edilen puanlar ile cinsiyet değişkeninden yararlanılmıştır. Ulaşılan veriler *Mann Whitney-U testi* ile sınıanmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Cinsiyet ile YDÖÖ arasındaki ilişkiye yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları.

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Erkek	158	87,22	6890,5	3730,5	-,415	,678
Kadın	196	90,43	8862,5			

Tablo 4.1. incelendiğinde, çalışma grubunun *yabancı dil öğrenme ölçeğinden* elde edilen puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Sıra ortalamaları puanları incelendiğinde ise, kadın öğrencilerin puanlarının (90,43) erkek öğrencilerin puanlarından (87,22) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadın öğrencilerin, *yabancı dil öğrenme ölçeğinden* aldıkları puanlar erkek öğrencilere göre daha

yüksek olsa da, bu farklılık kadın öğrencilerin lehine anlamlı farklılık oluşturmayacak kadar azdır.

2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular

İkinci alt problem: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme profilleri ile Türkçe seviyesi değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt probleminde, çalışma grubunun *yabancı dil öğrenme ölçeği*nden elde edilen puanlar ile öğrencilerin Türkçe düzeyleri *Kruskall Wallis Testi* ile sınanmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Çalışma grubunun YDÖÖ puanları ile Türkçe düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis testi sonuçları.

Ölçek	Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	z	P
Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği	A1	18	84,72	5,41	4	,242
	A2	26	88,15			
	B1	116	99,84			
	B2	78	90,77			
	C1	116	77,83			

Çalışma grubunun yabancı dil öğrenme ölçeğinden elde edilen puanlar ile Türkçe düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı Kruskall Wallis-H testi ile sınanmıştır. Yapılan analiz sonucunda çalışma grubunun yabancı dil öğrenme ölçeğinden elde edilen puanlar ile Türkçe düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($\chi^2(2) = 3,491$, $p > ,242$). Sıra ortalamaları puanları incelendiğinde B1 düzeyindeki öğrencilerin diğer düzeylerden daha fazla puana sahip oldukları görülmektedir. A1 düzeyi öğrenci sayısının (N=18), diğer düzeylere göre az olmasına rağmen C1 düzeyindeki öğrencilerden daha fazla puana sahip olmaları dikkat çekicidir.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular

Üçüncü alt problem: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme profilleri ile kişilik özellikleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, çalışma grubunun *yabancı dil öğrenme ölçeğinden* elde edilen puanlar ile öğrencilerin kişilik özellikleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı *Kruskall Wallis Testi* ile sınanmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.3.'te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Çalışma grubunun YDÖÖ puanları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis testi sonuçları

Ölçek	Kişilik Özellikleri	N	Sıra Ort.	χ^2	z	p
Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği	Dışadönüklük	60	87,52	7,79	4	,099
	Sorumluluk	108	89,46			
	Uyumluluk	56	110,66			
	Deneyime açıklık	52	73,29			
	Duygusal denge	78	84,42			

Çalışma grubunun yabancı dil öğrenme ölçeğinden elde edilen puanlar ile kişilik özellikleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı Kruskall Wallis-H testi ile sınanmıştır. Yapılan analiz sonucunda çalışma grubunun yabancı dil öğrenme ölçeğinden elde edilen puanlar ile kişilik özellikleri arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($\chi^2(2) = 7,79$, $p > ,099$). Sıra ortalamaları puanları incelendiğinde *uyumlu* kişilik özelliğine sahip öğrencilerin ölçekten aldıkları puanın, diğer kişilik özelliklerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular

Dördüncü alt problem: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme profilleri ile akademik başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, çalışma grubunun *yabancı dil öğrenme ölçeğinden* elde edilen puanlar ile öğrencilerin akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı *Kruskall Wallis Testi* ile sınanmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.4.'te verilmiştir.

Tablo 4.4.

Çalışma grubunun YDÖÖ puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis testi sonuçları

Ölçek	Puan Aralığı	N	Sıra Ort.	χ^2	z	p
Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği	1.0-50	34	64,09	7,83	3	,050*
	2.51-70	86	91,57			
	3.71-90	176	86,68			
	4.91-100	58	106,84			

***p<.05= anlamlı farklılık.**

Tablo 4.4. incelendiğinde, çalışma grubunun dil öğrenme profilleri ile akademik başarıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2 (2) = 7,89, p<,05$). Sıra ortalamaları puanları incelendiğinde 91-100 aralığında sınav puanına sahip öğrencilerin, ölçekten aldıkları puanın daha yüksek olduğu görülmektedir. Belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testinden yararlanılmıştır. Mann Whitney-U testi puan aralıkları ile ölçek toplam puanı arasında tek tek uygulanmıştır. Anlamlı farklılık bulunanlara ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.5.

Akademik başarı ile YDÖÖ arasındaki ilişkiye yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları.

Puan Aralığı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
1. 0-50	34	16,94	288,0	135,0	-2,539	,011*
4. 91-100	58	27,34	793,0			

***p<.05= anlamlı farklılık.**

Tablo 4.5. incelendiğinde, katılımcıların dil öğrenme profilleri ile akademik başarıları arasında, sınavlardan 91-100 aralığında puan alanların lehine olmak üzere, 0-50 puan alanlar arasında anlamlı farklılık olduğu ($p<.05$) görülmektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde, 0-50 puan arasındaki katılımcıların (16,94), 91-100 puan aralığındaki katılımcılardan (27,34) daha düşük olduğu görülmektedir.

5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular

Beşinci alt problem: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme profilleri ile kullanılan öğrenim yöntemi arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmanın beşinci alt probleminde, çalışma grubunun *yabancı dil öğrenme ölçeğinden* elde edilen puanlar ile öğrencilerin Türkçe öğrenirken kullandıkları yöntem arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı *Mann Whitney-U Testi* ile sınanmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Kullanılan yöntem ile YDÖÖ arasındaki ilişkiye yönelik Mann Whitney-U Testi sonuçları.

Tür	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Sınıf İçi	176	79,40	6987,5	3071,5	-2,479	,013*
Sınıf Dışı	178	98,49	8765,5			

***p<.05= anlamlı farklılık.**

Çalışma grubunun yabancı dil öğrenme ölçeğinden elde edilen puanlar ile Türkçe öğrenirken kullanılan yöntem arasında anlamlı farklılık olup olmadığı Mann Whitney-U testi ile sınanmıştır. Yapılan analiz sonucunda çalışma grubunun yabancı dil öğrenme ölçeğinden elde edilen puanlar ile kullanılan yöntem arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < ,013$). Sıra ortalamaları puanları incelendiğinde *sınıf dışında* yapılan etkinliklerin daha fazla olduğu (98,49) görülmektedir.

6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular

Altıncı alt problem: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme profilleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmanın altıncı alt probleminde, çalışma grubunun *yabancı dil öğrenme ölçeğinden* elde edilen puanlar ile öğrencilerin gelir düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı *Kruskall Wallis Testi* ile sınanmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

Çalışma grubunun eğitim düzeyi ile dil öğrenme profilleri arasındaki ilişkiye yönelik Kruskall Wallis Testi sonuçları.

Ölçek	Puan aralığı	N	Sıra Ort.	χ^2	z	p
Yabancı Dil Öğrenme Ölçeği	Lise	80	84,86	,378	2	,828
	Lisans	160	89,46			
	Yüksek Lisans	114	91,25			

Çalışma grubunun dil öğrenme profilleri ile eğitim seviyeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($\chi^2 (2) = ,378, p>,828$). Sıra ortalamaları puanları incelendiğinde ise yüksek lisans düzeyindeki öğrencilerin, ölçekten en fazla puanı (91,25) alan grup olduğu görülmektedir.

Veri toplama basamağının ikinci aşaması, ilk aşamada veri toplanan öğrenci grubunun öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere ders veren öğretmenlerden toplam 27 kişi çalışmaya katılmak için gönüllü olmuşlardır. Öğreticilerin demografik özellikleri ile ilgili bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.8.

Öğreticilerin Demografik Özellikleri ile İlgili Bulgular

Demografik Özellik		N	%
Cinsiyet	Erkek	4	14,8
	Kadın	23	85,2
Yaş	18-25	3	11,1
	26-35	21	77,8
	36-45	2	7,4
	46-55	1	3,7
Öğretmenlik Süresi (Yıl)	1-5	23	85,2
	6-10	2	7,4
	11-15	1	3,7
	16+	1	3,7
Eğitim Durumu	Lisans	7	25,9
	Lisansüstü	17	63,0

<i>Aylık Gelir Durumu (TL)</i>	0-3.000	8	29,6
	3.001-6.000	17	63,0
	6.001-9.000	2	7,4

Tablo 4.8’de belirtilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun (N=23) kadınlardan oluştuğu ve sadece dört öğreticinin erkek olduğu görülmektedir. Veri toplama süreçlerindeki yaşlarına bakıldığında ise; 21 öğreticinin 26 ile 35 yaşları arasında bulunduğu, 3 öğreticinin 18 ile 25 yaşları arasında, 2 öğreticinin 36 ile 45 yaşları arasında olduğu ve sadece 1 öğreticinin 46 ile 55 yaşları arasında olduğu görülmektedir.

Öğreticilerin deneyimleri sorulduğunda; 23 öğreticinin 1 ile 5 yıl arası deneyimi olduğu, 2 öğreticinin 6 ile 10 yıl arası deneyime sahip olduğu ve sadece iki öğreticinin 11 ile 15 yıl ve daha fazla deneyime sahip olduğu öğrenilmiştir. Eğitim durumları incelendiğinde ise; 17 öğreticinin lisansüstü dereceye sahip olduğu, 7 öğreticinin ise lisans derecesine sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak, öğretmenlerin aylık gelir durumları sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre; 17 öğretici 3.001 ile 6.000 TL arası aylık gelire sahiptir. 8 öğreticinin, 3.000 TL’den daha az geliri bulunmaktadır. Sadece 2 öğretici, 6.001 ile 9.000 TL arasında aylık gelire sahiptir.

Öğreticiler ile yapılan görüşmede, kendilerine yöneltilen birinci soru üzerinden (Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin, Türkçe öğrenme amaçları nelerdir? (*İletişim aracı* boyutu)) yabancıların Türkçe öğrenmek istemelerindeki en önemli sebepler hakkındaki görüşlerini bildirmeleri istenmiştir. Bu soruya verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.9.

Öğreticilerin, Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sebepleri ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
O1	Türkiye’de eğitim almak ve Türkiye’de yaşamak en önemli amaçlarıdır.
O2	Üniversite eğitimi alabilmek için Türkçe öğrenmeyi istemekteler.
O3	Genellikle üniversite (lisans veya yüksek lisans) okumak, günlük hayatta Türkçeyi kullanarak iletişime geçebilmek, Türk dizilerini Türkçe izleyebilmek ve Türk kültürünü takdir etmek vb. nedenlerle Türkçe dil eğitimi almaktalar.
O4	Türkiye' de yaşamak için ve üniversitede okumak için Türkçe öğreniyorlar.
O5	İkamet izni alabilmek ve üniversite okumak için Türkçe öğreniyorlar.
O6	Üniversite okumak, Türkiye'de yaşamak, dili Türkçe olan dizileri anlamak için (özellikle yurt dışındaki öğrenciler) Türkçe öğrenmekteler.
O7	Türkiye’de yaşamak, Türk vatandaşı olabilmek için ya da kültürel sebeplerle Türkçe öğrenirler.
O8	Türkçe öğrenme istekleri arasında; iş, eğitim ve evlilik gibi nedenler ilk sıralarda yer alırken sadece Türk kültürünü daha iyi tanımak için Türkçe öğrenmek isteyen öğrencilerim de oldu.
O9	Üniversitede okumak, yeni bir işe başlamak ya da Türkiye’de yaşamak için Türkçe öğreniyorlar.
O10	Türkiye'de yaşayabilmek, eğitim alabilmek, yeni arkadaşlar edinmek gibi amaçlarla Türkçe öğrenmektedirler.
O11	Öğrenci profillerine göre değişen amaçlar söz konusu ama hedef kitlenin genel olarak amacı, Türkiye'de üniversite okumaktır.
O12	Eğitim ve iş kaynaklı amaçlar Türkçenin öğrenilmek istenmesinde önemlidir.

- O13** Genellikle Türkiye’de yaşamak ve öğrenim görmek için Türkçe öğrenmektedirler.
- O14** Üniversiteye başlamak, Türkiye’de yaşamak, diziler vb. sebeplerle Türkiye’ye ve Türkçeye ilgi duydukları için Türkçe öğrenmek istiyorlar.
- O15** Öğrenciler, eğitim almak ve Türkiye’de yaşamak gibi amaçlarla Türkçe öğreniyorlar.
- O16** Üniversite eğitimi, iş, Türklerle daha rahat bir iletişim gibi sebeplerle Türkçe öğreniyorlar.
- O17** Bu, nerede Türkçe öğrendiklerine göre cevabı değişebilecek bir sorudur. Türkiye’de öğrenenler öncelikle eğitim için, ikincil olarak günlük hayata karışabilmek için Türkçe öğrenmek istiyorlar. Kendi ülkelerinde ya da yurtdışında öğrenenlerin amaçları daha farklı olabilmektedir.
- O18** Eğitim, toplumsal hayata uyum, eş durumu ve merak gibi durumlar öncelikli nedenlerdir.
- O19** Türkiye’de yaşamak ve anlaşılmak için Türkçe öğrenmeyi istemekteler.
- O20** Genellikle lisans ve yüksek lisans eğitimi için Türkçe öğrenmektedirler.
- O21** Genellikle Türkiye’de çalışmak için Türkçe öğrenmektedirler ama az da olsa sosyal amaçlarla dili öğrenmek isteyenler de oluyor.
- O22** Yaşlarına göre değişmekle birlikte; iş, eğitim, evlilik ve Türkiye’de barınmak gibi amaçlar genel nedenler arasında gösterilebilir.
- O23** Eğitim, iş, kültürel ve tarihsel yakınlık, evlilik, turizm.
- O24** İş, eğitim, evlilik.
- O25** Lisans ya da lisansüstü seviyesinde üniversite eğitimi almak için.
- O26** Üniversitede okumak ve Türkiye’deki yaşamlarını kolaylaştırmak için Türkçe öğreniyorlar.
- O27** Türkiye’de eğitim almak ve seyahat etmek, Türkiye’ye ve Türk kültürüne duyulan merak, evlilik ve ticaret gibi amaçlarla öğrenciler Türkçe öğrenmeyi istemekteler.

Tablo 4.9’da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sebepleri ile ilgili öğretici görüşlerinden bazıları sunulmuştur. Bu kapsamda, öğretici görüşleri şu alt temalara ayrılmaktadır:

Tablo 4.10.

1. görüşme sorusu alt temaları

Tema	Sayı	Kod
Turizm	2	O23, O27
Evlilik	6	O8, O18, O22, O23, O24, O27
İş	9	O8, O9, O12, O16, O20, O22, O23, O24, O27
Türkiye’de Yaşamak	16	O1, O4, O5, O6, O7, O9, O10, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O22, O26
Eğitim	24	O1, O2, O3, O4, O5, O6, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O20, O22, O23, O24, O25, O26, O27

Öğreticilere göre, öğrencilerin çoğunluğu Türkiye’de yaşamayı düşündüğü için Türkçe öğrenmektedir. Buna ek olarak; meslek sahibi olma, Türkiye’de üniversite okuma, ikamet edebilme, kültürlü olma, toplumsal hayata uyum, merak, dile ilgi duymak ve Türkçe dizileri anlamak öğreticilerin verdiği diğer cevaplar arasındadır. Ayrıca evlenme ve meslek edinme ile ilgili sebepler de belirtilmiştir.

Öğreticilere yöneltilen ikinci soruda ise (Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler, dil öğrenmek için bireysel olarak hangi yöntemleri / etkinlikleri kullanırlar? (*Dizge* boyutu)) Türkçe öğrenen yabancıların hangi yöntemleri ve etkinlikleri kullandığı ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Buna göre elde edilen cevaplardan bazıları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.11.

Öğreticilerin, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Kullandığı Yöntemler / Etkinlikler ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
O1	Bireysel olarak yazma etkinlikleri yapıyorlar. İnternet aracılığıyla çeşitli programlardaki etkinlikleri kullanıyorlar.
O2	Genel anlamda tekrar yöntemini kullanıyorlar. Temel çeviri yönteminden de yararlanıyorlar.
O3	Podcast dinlemek, dizi izlemek, kitap okumak, internette metinler araştırmak, öğrendikleri yeni kelimeleri defterlerine yazmak ve metin yazmak.
O4	Okuma yöntemini kullanırlar.
O5	Kendi ana dillerinde çeviri yöntemini kullanmaktalar.
O6	Dizi-film izleme, şarkı dinleme, kitap okuma, Türk arkadaş edinme.
O7	Türklerle sokakta sohbet ederler. İnternette videolar ve filmler izler, müzik dinlerler.
O8	Almanya'da Almanca - Türkçe öğrenme programları kullanıyorlardı. Bu uygulamalar bir kurum bünyesinde hazırlanmış profesyonel uygulamalar olduğu için üniversite tarafından satın alınır ve öğrenciler ücretsiz olarak kullanabilirdi. İnternet dışında en çok kullanılan ikinci öğrenme yöntemi TANDEM.
O9	Sosyal gruplara katılır ve internet üzerinden videolar izlerler.
O10	Türkçe film/dizi izlemek, müzik dinlemek gibi bireysel çabaları vardır.
O11	Bireysel olarak kendi çalışma tarzlarını kullanmaktalar. Dil öğrenmek için daha çok şarkı dinlemek ve dizi izlemek gibi bireysel etkinlikler yapıyorlar.
O12	Genellikle dizi ve film izlemek.
O13	Temel seviyede mobil uygulamalar kullanmak, temel seviyeden sonra TV ve film izlemek, çeşitli sosyal ortamlarda hedef dilde konuşanlarla bir arada bulunmak gibi etkinlikleri saymak mümkün.

-
- O14** Çeşitli sosyal ortamlarda hedef dilde konuşanlarla bir arada bulunmayı tercih ederler.
- O15** Video izlemek, ders kitabından çalışmak, dizi-film izlemek, Türkçe müzik dinlemek.
- O16** Dizi izleme, şarkı dinleme ve YouTube'den yararlanma.
- O17** Genellikle YouTube videoları ve Türkçe diziler izlerler varsa Türk arkadaş, komşu vs. ile iletişim kurarlar.
- O18** Yabancı öğrenciler genelde Türk yapımı dizi-film izleyerek ya da Türkçe müzik dinleyerek hem motivasyon açısından hem öğrenme açısından etkili olan yöntemleri kendi istekleri ile tercih ederler.
- O19** Türk arkadaşlar edinmek, diziler ve filmler izlemek ve Türkçe şarkılar dinlemek en çok kullanılan etkinliklerdir.
- O20** Konuşma etkinlikleri ve dil oyunları.
- O21** Dizi/film takip ediyorlar. Bireysel olarak en çok yazma etkinliği gerçekleştirmektedirler.
- O22** Çoğu öğrenci Türk bir arkadaş bulmaya çalışır, bunun dışında aldıkları derslerde yönlendirildikleri etkinlikleri kullanabilirler; okuma, yazma vb. ödevler gibi.
- O23** Çoğu öğrencim mobil uygulamalar kullanarak Türkçeyi öğrenmeye çalışıyor.
- O24** Bu, öğrencinin bireysel yetilerine ve dil öğrenme amaçlarına göre değişir. Öğrencilerimin arasında dil bilgisi çeviri yöntemini kullanarak öğrenen de iletişimsel yöntemi kullanarak öğrenen de var. Fakat tabii ki öğrenciler bu yöntemleri bilerek seçiyor değil. Kendi öğrenme geleneğine göre kendince bir öğrenme davranışı sergiliyor. Bunun için öğrencilerin kendi öğrenmelerini bu şekilde sınıflandırmak doğru değil bana göre. Etkinlik anlamında düşünürsek genellikle genç öğrenciler bilgisayar destekli
-

uygulamalardan yararlanarak dil becerilerini geliştirme eğilimindedir.

O25 Hocanın yönlendirdiği konular dışında Türkçe diziler izliyorlar, Türkçe müzikler dinliyorlar ve Türklerle arkadaş olmaya çalışıyorlar

O26 Dizi ve film izliyorlar. Web 2.0 araçlarıyla farklı etkinlikler oluşturup kendilerini geliştiriyorlar.

O27 Türk dizilerini takip ediyor ve Türkçe şarkılar dinliyorlar.

Tablo 4.11’de sunulan öğrencilerin cevapları incelendiğinde, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında farklı etkinlikler tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu tercihler, şu alt temaları ifade etmektedir:

Tablo 4.12.

Görüşme formu 2. soru alt temaları

Tema	Sayı	Kod
Oyunlar	1	O20
Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi	3	O2, O5, O24
İletişimsel Yöntem	4	O7, O8, O9, O24
Türk Arkadaş Bulma	7	O6, O13, O14, O17, O19, O22, O25
Beceri Geliştirmeye Yönelik	8	O1, O3, O4, O6, O15, O20, O21, O22
Ders Materyali İle		
Gerçekleştirilen Çalışmalar		
Türkçe Şarkı Dinlemek	9	O6, O7, O10, O15, O16, O18, O19, O25, O27
Mobil Uygulamalar Kullanmak	9	O1, O3, O7, O8, O9, O13, O23, O24, O26
Dizi / Film İzlemek	16	O3, O6, O7, O10, O11, O12, O13, O15, O16, O17, O18, O19, O21, O25, O26, O27

Bunlar arasında; okuma yöntemi kullanmaları ve Türkçe kitap okumaları, konuşma etkinlikleri ve dil oyunlarına katılmaları, kendi ana dillerinden çeviri, Türk arkadaşlar ve

komşular ile konuşma (sosyal gruplar); Türkçe diziler, filmler izleme ve müzik dinleme, Türkçe öğrenme amaçlı mobil uygulamaları kullanma, tekrar yöntemi kullanma gibi etkinlik ve yöntemler bulunmaktadır.

Öğretici mülakatında bulunan 3. soru (Cinsiyetin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir?) aracılığıyla cinsiyetin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine etkileri ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri sorulmuştur. Aşağıdaki tabloda, öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar sunulmuştur.

Tablo 4.13.

Öğreticilerin, Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeleri ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiler ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
O1	Kadın öğrenciler daha disiplinli oluyorlar. Motivasyonları daha yüksek oluyor. Hazırbulunuşlukları da yüksek.
O2	Bence yok.
O3	Bununla ilgili bilimsel bir araştırma duymadım fakat kız öğrencilerin dil öğrenmeye daha yatkın olduğuna dair gözlemlerim var.
O4	Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler arasında kız öğrenciler erkek öğrencilere göre Türkçe öğrenmeye daha yatkındır ve öğrenme stratejilerini daha çok uygulamaktadır.
O5	Kadınlar daha dikkatli ve çalışkan, erkekler yüzeysel yaklaşıyorlar.
O6	Herhangi bir etkisi yoktur.
O7	Kızlar daha çekingen, erkekler daha girişkendir.
O8	Orta Doğu ülkelerinden gelen kadınlar içe kapalı olduğu için sınıf içinde daha az konuşabiliyor.
O9	Kadınların daha utangaç olması dil gelişimlerini etkiliyor.
O10	Cinsiyetin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde çok belirgin bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Ancak kadınlar, derslere karşı daha ilgililer ve öğrenim

boyunca daha disiplinli ilerliyorlar.

- O11** Bayan öğrencilerin Türkçeyi daha çabuk ve hızlı öğrenmeye yönelik çabaları söz konusu.
- O12** Yok denecek kadar azdır.
- O13** Kadınların daha hızlı öğrendiği ve daha fazla kelime bildiğini söyleyebiliriz.
- O14** Tabii ki kişiden kişiye değişir ama kadınların biraz daha istekli olduğunu söyleyebilirim.
- O15** Cinsiyetin etkisini olduğunu düşünmüyorum, kişisel farklılıkların olduğuna inanıyorum.
- O16** Kız öğrencilerin bu konuda daha iyi ve istekli olduklarını düşünüyorum.
- O17** Bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.
- O18** Bunun bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.
- O19** Önemi olmadığını düşünüyorum.
- O20** Herhangi bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.
- O21** Erkekler toplumsal olarak daha serbest bir hayat yaşayabildikleri için sosyalleşme bakımından avantaj sağladıkları söylenebilir.
- O22** Herhangi bir etkisinin olduğunu düşünmüyorum. Aynı sınıfta, çok başarılı hem kız hem erkek öğrencilerim olduğu gibi başarısız kız ve erkek öğrencilerim de oldu.
- O23** Bence cinsiyetin herhangi bir etkisi yoktur.
- O24** Herhangi bir etkisi yoktur.
- O25** Bazı kız öğrenciler erkeklerle aynı sınıf ortamında olmaktan rahatsızlık duyup daha çekingen olabiliyorlar ama bu durum çok rastladığım bir durum değil.
- O26** Bence yok.
- O27** Genellikle kızlar daha hızlı bir şekilde öğrenirler. Daha meraklılar ve öğrenmeye daha fazla gayret gösterirler. Erkekler ise cümle kurmakta daha cesur olurlar, hata

yapmaktan korkmazlar ve utanmazlar, aksine kurdukları cümlelerin yanlış olduğunu bilerek söylerler ve kendi kendilerine gülerler.

Yukarıdaki tabloya göre, öğretmenlerin cinsiyet ve yabancı dil öğrenimi ile ilgili soruya verdikleri cevaplara göre 14 öğretici; cinsiyetin, yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde fazla bir etkisi olmadığını düşünmektedir. 13 öğretici ise; cinsiyetin, yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde etkisi bulunabileceği yönünde görüşlerini bildirmiştir. Bu konuda şu alt temalardan söz edilebilir:

Tablo 4.14.

Görüşme formu 3. soru temaları

Cinsiyet	Tema	Sayı	Kod
Erkek Öğrenciler	Sosyalleşme açısından	1	O21
	avantajlı olma		
Kız Öğrenciler	Öğretim yöntemlerini daha fazla kullanma	2	O4, O5
	Utangaç davranma	4	O7, O8, O9, O25
Etkisi yok	Daha kolay öğrenme	7	O1, O3, O11, O13, O14, O16, O27
		13	O2, O6, O10, O12, O15, O17, O18, O19, O20, O22, O23, O24, O26

Bu gruptaki öğretmenlerden bazıları, ‘kızların daha fazla kelime bilgisine sahip olduğu ve hızlı öğrendikleri, daha meraklı oldukları, yüksek motivasyona ve hazırbulunuşluğa sahip oldukları, daha fazla öğrenme stratejisi uyguladıkları’ gibi önemli ayrıntılara dikkat

çekmişlerdir. Buna karşın bazı kız öğrencilerin, sınıfta erkek öğrencilerin bulunmasından dolayı daha çekingen oldukları, ayrıca hata yapmaktan korktuklarını söylemişlerdir. Bunların dışında, kızların kültürel durumlardan ötürü sınıf içerisinde konuşmak istemedikleri belirtilmiştir. Yine aynı öğretici görüşlerine göre, erkeklerin daha cesur ve girişken olmaları ayrıca daha sosyal olmaları, dil öğrenimlerini olumlu anlamda etkilemektedir.

Öğreticilerle yapılan mülakatın 4. sorusunda ise (Dil seviyesinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir?) sınıftaki öğrencilerin sahip oldukları dil seviyelerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimlerine etkileri sorulmuştur. Öğreticilerin bu soruya verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.15.

Öğreticilerin, Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeleri ve Dil Seviyeleri Arasındaki İlişkiler ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
O1	A1 ve A2 seviyeleri, başlangıç seviyeleri olduğu için dil öğrenme motivasyonları yüksek oluyor. Ama diğer seviyelerde bu seviyelere göre daha az motivasyonları oluyor.
O2	Temel seviyeden itibaren zorlanıyorlar diyebiliriz.
O3	Gözlemlediğim kadarıyla öğrenciler genellikle A1 seviyesine daha şevkle katılıyorlar, muhtemelen yeni bir deneyim olduğu için. A2 de aşağı yukarı aynı momentumla geçiyor, fakat B1'den itibaren kimi öğrencilerde bir duraksama dönemi gözlemlenebiliyor. Bunun sebebi B1'deki gramerlerin ağırlığı veya dilin ilk günkü gibi yeni bir deneyim olmaması olabilir.
O4	Dil seviyesi arttıkça yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler Türkçe öğrenmeye daha hevesli olurlar.
O5	Dili seviyeler halinde öğretmek, öğrenciler açısından daha sağlıklı ve kalıcılığın

artmasını sağlar. Aşamalı öğrenme öğrenci için faydalıdır.

- O6** Önce kendi başına öğrenip sonra bir Türkçe kursuna başlayan öğrenci için çoğu zaman özellikle yazma konusunda bildiklerini sıfırlamayı gerektiriyor. Kelime hazinesi açısından olumlu bir etkiye sahip.
- O7** Dil seviyesi ilerledikçe mutlu oluyor ve kendilerine sokakta gezerken daha çok güveniyorlar.
- O8** Birden fazla yabancı dil bilen öğrenciler daha kolay Türkçe öğreniyor. Özellikle bizim dilimize yakın dillerden dil bilgisine sahip olanlar dilimizi kolay öğrenebiliyor.
- O9** Kendilerini daha özgüvenli hissediyorlar.
- O10** Dil seviyesinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde şöyle bir etkisi olabilir; başlangıç düzeyindeki bir öğrenci dil öğrenirken zaman zaman kaygı yaşar ve motivasyon kaybı daha çok görülebilir. Daha ileri seviyedeki öğrenciler ise kendilerine daha çok güveniyorlar, eksikliklerinin farkındadırlar ve tamamlama gayesindedirler, güçlükler onları yıldırmaz ve sorunun üzerine giderler.
- O11** Çok büyük bir etkisi vardır. Türkiye'de 2-3 yıl yaşadıkdan sonra TÖMER'e kayıt olan öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin diğerlerine kıyasla daha iyi ve ileride olduğunu gözlemledim.
- O12** Soru açık değil.
- O13** Soru anlaşılır değil.
- O14** Az çok Türkçe bilenler ilk seviyede daha az zorlanıyor ancak sıfırdan başlayan ve gerçekten isteyenlerin daha sağlam öğrendiğini söyleyebilirim.
- O15** Daha çok okuyacağı bölümde ihtiyacı olan dil seviyesine ulaşmayı hedefliyorlar.
- O16** Dil seviyesi bazı öğrencilerde motivasyonu artırıyor. Bazı öğrencilerin de dil seviyesine uyum sağlayamadıkları için başlangıçtaki çalışma isteklerinde düşüş
-

olabiliyor.

- O17** Bir dil hakkında bilinenler ne kadar çoksa öğrencinin motivasyonu ve özgüveni artacağı için dil seviyesi önemli bir rol oynamaktadır.
- O18** Biraz konuşma bilgisiyle Türkçe öğrenmeye gelen öğrencilerde konuşma hatalarının yazmaları üzerinde de devam ettiğini ve düzeltmede zorlandıklarını gördüm.
- O19** Hedef dile aşina olmadan dili öğrenmeye başlayanlar daha fazla zorlanır.
- O20** Öğrencinin dildeki yeterliliğini belirleyebilmesi açısından olumlu bir etkiye sahiptir.
- O21** Eğer Türkçe öğrenmeden önceki Türkçe dil seviyeleri soruluyorsa tabii ki dil öğrenmek, alt yapıları olduğu için daha kolay olacaktır. Bazı öğrenciler Türk dizilerinden dolayı Türkçeye aşina olarak geliyorlar.
- O22** Eğer öğrenci kendi ana dilinde dilbilgisine hâkimse Türkçeyi öğrenmesi de o doğrultuda kolaylaşır. Sınıf içinde sıfat, fiil gibi kavramları öğrenciye yeni baştan öğretmeye kalkmak hem öğretmenin hem zamanını alır hem de öğrencinin motivasyonunu düşürür. Eğer sorudaki kasıt, hedef dile ait ön bilgiyse bu da öğrenciye avantaj sağlayacak bir durumdur. Öğrenci kursa başlamadan önce kendi ülkesinde ya da bireysel olarak biraz çalışmışsa sınıf içinde bu durum öğrencinin özgüvenini artırır ve ilerlemesini kolaylaştırır.
- O23** Dil seviyesinden kasıt öğrencinin ana dili becerisiyse bu beceri arttıkça Türkçe öğrenmedeki hızı ve kavrayışı da o denli hızlı olmaktadır.
- O24** Soru açık değil.
- O25** Bazı öğrenciler Türkçeyi dışarıda öğrendikleri için gramer bozuklukları olabiliyor ve onları düzeltmek, hem hocalar hem de öğrenciler için daha zor oluyor.
- O26** Kendi seviyelerine uygun bir seviyeden başlamaları öğrenciler için avantajlı bir durum.
- O27** İlk seviyelerde öğrenciler çok meraklı olurlar ve Türkçe öğrenmeye daha çok istek
-

duyarlar. Seviyeler ilerledikçe bu istek ve heyecan azalır. Şahsen bana: "Türkçenin bu kadar zor bir dil olduğunu sanmıyordum, Arapçaya çok yakın olduğunu biliyordum" dediklerini hatırlıyorum.

Tablo 4.15'te sunulan bilgiler, bazı öğretmenlerin dil seviyesi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenme süreçleri arasındaki ilişkiler ile ilgili görüşlerini yansıtmaktadır. Bazı öğretmenlerce, öğrencilerin akademik olarak dil seviyelerinin yüksek olmasının öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırdığı için olumlu anlamda etkili olduğu düşünülmektedir (O1, O2, O3, O5, O7, O8, O9, O10, O14, O16, O17, O20, O22). Bu soru kapsamındaki görüşler şu alt temalara ayrılmıştır:

Tablo 4.16.

Görüşme formu 4. soru alt temaları

Tema	Sayı	Kod
Soru Açık Değil	3	O12, O13, O24
Dil Becerilerini Kullanma	11	O4, O6, O11, O15, O18, O19, O21, O25, O26, O23, O27
Motivasyon Artışı	13	O1, O2, O3, O5, O7, O8, O9, O10, O14, O16, O17, O20, O22

Bazı öğretmenler ise dil seviyesinin, öğrencilerin akademik başarılarındaki önemine dikkat çekmişlerdir (O1, O9). Bununla beraber, bazı öğrencilerin en temel seviyeden öğrenim sürecine başlamaları da onların akademik başarılarını olumlu etkileyebilmektedir. Öğrenciler, dil seviyeleri ilerledikçe mutlu olmakta ve buna bağlı olarak da kendilerine olan güvenleri artmaktadır. Başlangıç seviyesinde daha istekli olan bazı öğrenciler sonraki seviyelerde zorlanabilmekte ve bundan dolayı akademik başarıları düşebilmektedir. Buradaki en önemli nokta ise öğrencilerin sahip oldukları gerçek akademik seviyelerinden öğrenim sürecine

başlamalarıdır. Ayrıca, Türkçeye benzer bir ana dile sahip olan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenmelerinin diğer öğrencilere göre daha kolay olduğu da görüşlerde belirtilmiştir.

Öğretici görüşmelerinde sorulan beşinci soruda (Kültürlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri var mı? Varsa, neler? Kültürün derslere katılım üzerinde etkisi var mıdır? (*Etkin yaklaşım* boyutu)) ise öğrencilerin kültürleri ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenme arasındaki ilişki sorulmuştur. Bu soruya öğretmenler tarafından verilen bazı cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.17.

Öğreticilerin, Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeleri ile Kültür Durumları Arasındaki İlişkiler ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
O1	Kültürün etkisi yüksek. Türk kültürüne yakın olan kültürdeki öğrencilerin Türkçeye bakış açıları daha olumludur, derse katılımları daha yüksektir.
O2	Avrupa kültüründeki öğrenciler derslere ve tüm etkinliklere daha istekli olmaktadır.
O3	Tabii ki var. Doğu coğrafyasından gelen çoğu öğrencinin öğretmene karşı yüksek düzeyde bir saygısı var, bu sınıf düzenini gayet olumlu etkilemekle beraber konuşma ve derse katılım performansını olumsuz etkileyebiliyor çünkü kimi öğrenciler öğretmenden çekinebiliyor. Ayrıca kimi kültürler (özellikle Akdeniz ve Orta Doğu kültürleri) dakiklik konusunda daha geniş olduklarından derse geç kalmalar da gözlemlenebiliyor. Daha farklı coğrafyalardan gelen öğrencilerde derse geç kalma daha az gözlemleniyor. Ayrıca her öğrencinin dile tutumu farklı. Bazı ülkelerden gelen öğrencilerin Türkiye'ye siyasi veya ekonomik sebeplerden ötürü sempati duymaları dil öğrenmeyi de olumlu etkiliyor.

-
- O4** Evet, kültürlerin yabancı dil olarak öğrenenler üzerinde etkisi vardır. Dersi farklı kültürlerden, kendi kültürlerinden yararlanılarak işlendiği zaman öğrencilerin daha çok ilgisini çekmektedir. Ders bu şekilde işlendiği zaman öğrencilerin derse katılımı artmaktadır.
- O5** Dil, kültürü oluşturan öğelerin en önemlisidir. Bu sebeple kültür aktarımı gerçekleşmeyen bir dil öğretimi düşünülemez.
- O6** Kültür aktarımı açısından ortak kültür öğeleri genellikle öğrenciyi daha çok güdüler. Öğrencinin eğitim kültürü davranışları da kendi ülkesindeki öğrenci öğretmen ilişkisi, derse katılım, derse verilen önem, disiplinli olma gibi konularda farklılık gösterir.
- O7** Merak ve tarih duygusu oluşturuyor. Daha çabuk öğrenmek istedikleri için derslere katılım daha fazla oluyor.
- O8** Kültürümüzün çok uzak olduğu ülke vatandaşları bizi tanımak için daha meraklı ve istekli olabiliyor.
- O9** Evet, var. Çocuk kendi kültüründen en ufak bir parça görürse daha istekli olur.
- O10** Kültürün yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkisi büyüktür. Bir dil öğrenmek aynı zamanda bir kültür öğrenmektir. Bir tümcenin bağlam içerisindeki anlamını çözebilmek için hedef dilin kültürüne de hâkim olmak gerekir. İkisi ayrılmaz bir bütündür. Kültürün derslere katılım üzerinde etkisi vardır.
- O11** Var. Kültürel unsurlara yer verilen ders kitaplarında kültürel konularda öğrenciler daha konuşkan ve fikir sahibi oluyor.
- O12** Var ama bence %30 gibi bir oran var.
- O13** Kültürlerin dil öğrenmede etkili olduğu bilinmektedir. Benzer kültürlerden gelen öğrencilerin dili öğrenme hızı daha yüksektir. Bu hem derse katılım hem de
-

düzenli çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır.

- O14** Kendi kültüründe disiplinli olanlar dil öğrenirken de disiplinli oluyor, kendi kültüründe eğlenmeyi sevenler sınıf ortamında da genellikle eğlenmeyi seviyor diyebilirim.
- O15** Elbette var. Kültürel disiplinler dil öğrenimini de etkiliyor. Başarı seviyesini etkiliyor, konuşma becerisine de etkisi var. Derse katılım, isteklere ve bireysel zorunluluklara göre değişiyor.
- O16** Kesinlikle etkisi var. Türk kültürüne yakın ülkelerden gelen öğrenciler kültürümüzü daha kolay anlamlandırabiliyor. Benzer adetler ve gelenekler olabiliyor. Bu sebeple benzer bir özellik gördüklerinde bunu hemen anlatmak istiyorlar. Uzak ülkelerden gelen öğrenciler eğer kendi ülkelerindeki kültürü yakından biliyorlarsa bizim kültürümüzü öğrenmeye de meraklı olabiliyorlar. Bazı öğrenciler kendi ülkelerinin kültürünü bile tam olarak bilmiyor bu yüzden bizim kültürümüzü anlamakta daha fazla zorluk çekebiliyorlar.
- O17** Kültür, yabancı dil öğrenmede çok etkili bir yere sahiptir. Öğrenciler, dil öğrenirler ama kendi ana dillerindeki kültürel öğeleri de yeni dillerine taşırlar. Konuşmalarındaki şivelerinden başlar etkileri. Yabancı bir öğrenci kendine ne kadar çok Türk dili ve kültürü ile ortak nokta kurabilirse o kadar isteği artar. Kendi kültürünü yaşatmaya devam ettiriyor olması düşüncesi, dile bağlanmasını sağlar. Tamamen yabancı bir şey hakkında dil bilinse bile konuşacak bir şey bulunamayabilir bazen ama ortak nokta kurulduğunda dil seviyesinin düşük olması bile konuşma isteğini durdurmaz.
- O18** Dil öğrenenler öğrendikleri dilin kültüründe kendi kültürlerinden çok farklı bir öge ya da benzer bir öge gördüklerinde dikkatlerini çekiyor.
- O19** Etkisi olduğunu düşünüyorum. Özgüven ve kendini ifade etme derecesi

toplumdan topluma değişiyor.

- O20** Yeni bir dil öğrenmeye karar verdiklerinde yeni bir kültürü de öğreneceklerinin bilincinde olduklarını düşünüyorum.
- O21** Kültürün dil öğreniminde etkisi çok önemli ve büyüktür. Çünkü bir dili öğrenmek, o dili konuşan halkın kültürünü öğrenmek demektir. O nedenle bir dil, en iyi yerinde öğrenilir denir. Derslere katılım konusunda; kültürel etkinlikler öğrencileri derse çekebilir. Çoğu zaman kültürel özellikleri öğrenmek zevkli ve merak uyandırıcıdır. Bu merak sayesinde Türkçeye olan ilgi de artırılabilir.
- O22** Kültür ve coğrafya olarak Türkiye'ye yakın olan öğrencilerin hem adapte olması hem de Türkçeyi öğrenme hızı farklılık gösterebiliyor. Her zaman söylendiği gibi ana dili Arapça olan bir öğrenci ortak kelimelerden daha fazla kelime bilgisine erişerek diğer öğrencilerin önüne geçebiliyor. Yine Müslüman ülkelerden gelen öğrenciler ile ortak dini bayramlarımız olduğu için derste bayram konusu işlendiğinde en aktif katılan yine onlar oluyor.
- O23** Kesinlikle vardır. Türk kültürüne ilgi duyan öğrenciler Türkçeyi daha hızlı öğrenmektedir. Öğrencilerin kültüre yakınlığı da öğrencilerin ilgisini artırmaktadır. Öğrenci, kendi kültürü ile ilişki kurabildiği durumlarda derste daha fazla ilgili ve etkin olmaktadır.
- O24** Evet, ilgi çekicidir.
- O25** Kültürün çok çeşitli olması, derslerin farklı bağlamlarda işlenerek çeşitli öğrenme etkinliklerinin oluşturulmasını sağlıyor.
- O26** Kültür dil öğrenimi üzerinde etkilidir. Kendi kültürlerinden yola çıkarak kültür benzerlikleri ve farklılıkları hakkında konuşmaları öğrencilerin derse ilgisini artırıyor.

O27 Kesinlikle vardır. Öğrenciler kültürlerine yakın bir şey öğrenince çok sevinirler ve: "Hocam bu bizde var, Türkiye'de de gerçekten var mı? Bizim kültürümüze yakın başka neler var?" gibi sorular sorarlar. Başka bir deyişle, öğrenmeye olan gayretleri ve motiveleri yükselir.

Tablo 4.17'de verilen mülakat cevaplarına göre öğretmenler; genellikle öğrencilerin kültürlerinin veya öğrenilen dilin kültürünün dil öğrenmede önemli ve etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda ortaya çıkan alt temalar şöyledir:

Tablo 4.18.

Görüşme formu 5. soru alt temaları

Tema	Sayı	Kod
İlgi Çekicilik	14	O1, O2, O4, O7, O8, O10, O12, O18, O19, O20, O21, O23, O24, O26
Kolaylaştırıcı Etki	16	O3, O5, O6, O9, O11, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O22, O23, O25, O26, O27

Kültürlerin dil öğrenmede çok farklı destekleri olduklarına inanılmaktadır. Kültürler, bireylerin derslere ve etkinliklere katılımlarını farklı hâle getirmektedir. Örneğin; Avrupa kültüründe yetişmiş birisi ile Asya kültüründe veya daha farklı kültürlerde yetişmiş öğrencilerin yabancı dile bakış açıları, çalışma motivasyonları ve etkinliklere verdikleri tepkiler farklılıklar göstermektedir.

Kültürle ilgili bir diğer önemli nokta ise içinde yetişilen dil ile öğrenilen dil arasındaki benzerlikler ve farklılıklardır. Bunlar öğrencinin dil öğrenme motivasyonunu, etkinliklere katılma isteklerini ve öğretim yöntemlerini doğrudan etkilemektedir. Kendi kültürlerinde eğlenmeyi seven öğrenciler yeni dil öğrenme sürecinde de eğlenceli etkinlikleri tercih etmektedir. Öte yandan farklı kültürlerden gelen öğrencilerin olduğu bir sınıf çok kültürlü olmasından dolayı daha çeşitli etkinlikler ve öğretim tekniklerinin uygulanmasına olanak

sağlamaktadır. Buna ilaveten öğrenilen dilin kültürünün öğrenciler tarafından benimsenmesinin de dil öğrenme süreçlerinde olumlu anlamda etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğreticilere uygulanan mülakatın altıncı sorusunda ise (Sahip olunan ana dillerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir? Dil aileleri seviyesinde bir değerlendirme yapabilir misiniz? (iletişim aracı boyutu)) öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi ile ana dilleri arasındaki ilişki sorulmuştur. Öğreticilerin verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.19.

Öğreticilerin, Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeleri ve Ana Dilleri Arasındaki İlişkiler ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
O1	Ana dili Türkçeye yakın olanlar hem kelime olarak hem de gramer olarak düşünürsek daha çabuk anlıyorlar. Örneğin, Hami Sami dillerinden olan Arapça ile Türkçe arasında ortak kelimeler var.
O2	Arap, Fars ve Orta Asyalı öğrenciler daha hızlı öğrenmektedirler.
O3	Romantik diller söz konusu olduğunda (Fransızca, İspanyolca, İtalyanca, vs.) bu dil öğrencinin ana dili olsa da yabancı dili olsa da Türkçe öğrenirken bir etki bırakıyor. Bu dillerdeki cümle dizilimini (özne + yüklem + tümleç) Türkçeye yanlış aktarım yapabiliyorlar. Ayrıca özellikle Fransızcayla ortak kelimeleri bazen yanlış kullanabiliyorlar. Aynı şekilde Arapçayla da aynı problemleri gözlemliyoruz zira cümle dizilimi aynı. Farsça bilen öğrencilerde de cümle diziliminde ve telaffuzda hatalara sıklıkla rastlıyoruz, zira Farsçadaki ortak kelimelerin telaffuzu Farsça ve Türkçede çok fark gösteriyor. Aynı zamanda (küçük bir örnek olarak) çoğu dilde sayı sıfatlarından sonra çoğul eki kullanılması sebebiyle öğrencilerin hemen hemen hepsinin "3 bardaklar, 4 evler" gibi hataları A1'de yapmaları da kaçınılmaz.
O4	Sahip oldukları ana dilin Türkçeye yakınlığına göre etkileri değişmektedir. Mesela

-
- Sami dilleri ailesi arasında yer alan Arapçada Türkçe ile ortak olan birçok kelimenin olması öğrenen kişileri daha çok motive eder ve kolay bir şekilde öğrenirler.
- O5** Türk dil ailesi diğer ailelerden farklı olduğu için öğrenimi öğrenciler açısından zorlaştırdığı söyleniyor.
- O6** Etkisi vardır. Ural-Altay dil ailesine mensup dilleri konuşanlar söz dizimi ve dil bilgisi konusunda başarılı. Hint-Avrupa dil ailesine mensup ana dili İran ve Afganistan kökenli öğrenciler konuşma becerisini geliştirme konusunda hızlı ve başarılı. Hami-Sami dil ailesine mensup dilleri konuşan öğrenciler kelime öğrenimi konusunda başarılıdır.
- O7** Yani Türkçeye diğer dillerden gelen sözcükler var onları görünce mutlu oluyorlar ya da seslerin gırtlaktan ya da ağızdan çıkışı gibi benzerlikler öğrenmeyi kolaylaştırıyor.
- O8** Türk dillerini bilenler daha çabuk öğreniyor. Almanlar için Türkçe öğrenmek dilimizin sondan eklemeli bir dil olması, Almancada yüklem daima ikinci pozisyonda yer alması, her kelimenin dişil ya da eril bir tanımlığının olması vb. farklılıklar nedeniyle oldukça zordur.
- O9** Bazen olumlu bazen de olumsuz etkisi vardır. Ortak kelimeler öğrencinin motivasyonunu artırırken hiç bilmediği bir kelime de aksi şekilde tesir ediyor.
- O10** Sahip olunan ana diller yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencileri etkiler. Altay dillerini bilen bir öğrenci için Türkçe öğrenmek daha kolayken, ana dili Çince ya da Tibetçe olan bir öğrenci için Türkçe öğrenmek daha zordur.
- O11** Bazı dillerdeki kelimelerin ve fiillerin Türkçeye müşterek bir şekilde kullanıldığını biliyoruz. Örnek vermek gerekirse: Ana dili Arapça ve Farsça olan öğrencilerin bazı ortak kelimeler hakkında bilgisi oluyor.
- O12** Benzer dil ailelerindeki öğrenciler daha hızlı dil öğrenirler denilir ama bu öğrencinin bilişsel yeteneği ile de ilgili; bence daha çok ikinci söylediğimle ilgili.
-

-
- O13** Türkçe ile aynı dil ailesinden gelen dilleri konuşan öğrencilerin, Türkçe öğrenmelerinin çok daha hızlı olduğu gözlenmektedir.
- O14** Sözcük dağarcığının ortak olmasının öğrenenler bakımından avantaj olduğunu gözlemledim. Türkçe ile aynı dil ailesinden olan Özbekistan Türkçesi ya da Azerbaycan Türkçesi bilenler anlamada hiç zorluk çekmiyor fakat Türkçe ile farklı olan özellikleri düzeltmede çok zorlanıyorlar. Söz diziminin benzerliğinin de öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını öğrenciler tarafından söylendiğini duydum. Örneğin, Hint- Avrupa dil ailesinden ana dili Farsça olan öğrenciler genellikle başarılı oluyor.
- O15** Ana diline göre daha çabuk öğrenebiliyor ya da hiç öğrenemiyor. Mesela, Arapça ve Farsça bilenler daha kolay öğreniyor. Afrika kökenliler ise daha çok Fransızca konuştukları için epey zorlanıyorlar.
- O16** Ana dili Arapça ve Farsça olan öğrenciler Türkçeyi daha kolay öğrenebiliyor. Çünkü dilimizde Arapça ve Farsça kelimeler çok fazla. Mesela; ana dili Çince olan bir öğrenci Türkçe öğrenirken kesinlikle daha çok zorlanıyor.
- O17** Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin çoğunluğunun genellikle ortak ve yakın coğrafyalardan olduğu görülür. Bu coğrafyaların yakın ve uzak geçmişteki paylaştıkları şeyler, kullandıkları diller günümüz dillerine ve kültürüne büyük katkıda bulunmuştur. Ortak geçmişin olması ve dilde bazı ortak kelimelerin bulunması da dil öğrencilerini motive eder.
- O18** Afrika dillerine mensup öğrenenler biraz daha zorlanabiliyorlar. Fakat aynı dil ailesine mensup öğrenenler de kendi bildiklerinin doğruluğuna güvenip benzer hataları sıklıkla devam ettiriyorlar.
- O19** Ortak kelimelerin, söz gruplarının olması olumlu yönde dil öğrenimlerini etkiliyor.
- O20** Öğrencinin ana dilinde bulunan bazı kelimelerle Türkçe öğrenirken karşılaşması
-

olumlu bir etki yaratmaktadır. Dili kolay öğreneceği hissine kapılmaktadır.

- O21** Ben her zaman bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Örneğin, Korece ile Türkçe akraba dil ama benim gözlemime göre; Türkçeyi en zor öğrenen gruplardan biri Koreliler. Diğer taraftan, Farsça ile Türkçe akraba diller değil ama Türkçeyi en rahat öğrenen gruplardan birini İranlılar olarak gözlemledim.
- O22** Hami Sami dil ailesinden ana dili Arapça olanlar ile Hint Avrupa dil ailesinden ana dili Farsça olanlar Türkçeyi öğrenmekte diğer gruplara göre daha öndedir. Bu da tamamen ortak kelimelere ve ortak kültüre sahip olmamızdan kaynaklıdır.
- O23** Kırgızistan Türkçesi, Kazakistan Türkçesi, Özbekistan Türkçesi gibi Türk dili lehçelerini konuşan öğrenciler Türkiye Türkçesini daha hızlı öğrenmektedir. Aynı şekilde Macarca, Fince ve Japonca konuşan kişiler de dildeki yapısal benzerliklerden dolayı Türkçeyi daha kolay kavrayabilmektedir. Bununla birlikte coğrafi, kültürel ve tarihsel anlamda yakın bulunan ülkelerdeki farklı dil (Arapça, Farsça vb.) konuşurları da Türkçeyi, ortak kelime dağarcığı ve ortak kültürden dolayı hızlı kavramaktadır. Fakat Farsça gibi yine Hint Avrupa dil ailesinden olan İngilizce ve Fransızca konuşanlar yukarıdaki dil konuşurları kadar Türkçeyi kolay kavrayamamaktadırlar.
- O24** Özellikle Arapça bilen öğrenciler hızlı öğreniyorlar.
- O25** Türkiye'ye gelen öğrenciler genellikle Arapça ve Farsça ana diline sahip öğrenciler ve onlar için Türkçe öğrenmek çok sorun olmuyor.
- O26** Türkçe öğrenirken ister istemez kendi dil yapılarını düşünüp cümle kurabiliyorlar. Arapça kelime kökleri hem kelime türetimlerinde hem de çekimlemelerde değişiklik geçirir. Bu da Türkçe kelime öğreniminde ve o kelimelere getirilen eklerde öğrencilerin bocalamalarına sebep olabiliyor.
- O27** Arapça ve Türkçe farklı dil ailelerinden olsa da, aralarında çok ortak ve yakın kelimeler, ifadeler vardır. Bu ortaklığın ve yakınlığın, hem ana dili Arapça olan

öğrencilerin motivasyonuna hem de öğrenme sürecine pozitif bir etkisi vardır. Zira derste anlamı aynı olan kelimelerin geçtiği zaman, öğretmen bu kelimeleri açıklamaya ve anlatmaya gerek duymayacaktır.

Yukarıdaki tabloda, ana dil ile Türkçenin öğrenimi arasındaki ilişkiyle ilgili bazı öğretici görüşleri sunulmuştur. Alınan cevapların içerisinde en dikkat çeken görüşlerin birinden hareketle de söylenebilir ki: Ana dil olarak Türk dili lehçelerinden birine sahip olan öğrencilerin tarih, dil ve kültür gibi konulardaki ortaklıklar sebebiyle Türkiye Türkçesi öğreniminde daha fazla motive olabildiklerinden ve bu durumun öğrenciler üzerindeki olumlu etkisinden bahsedilmiştir. Ayrıca geçmişte ya da günümüzde; ortak veya benzer coğrafyaları, tarihi geçmişi, inanışları paylaşan toplumlarda yaşayan bireylerin birbirlerinin dillerini öğrenmede çeşitli açılardan avantajlara sahip olduğu da söylenebilir. Söz konusu tabloya ait alt temalar ise şöyledir:

Tablo 4.20.

Görüşme formu 6. soru alt temaları

Tema	Sayı	Kod
Etkisi yok.	1	O21
Afrika'dan gelen öğrenciler Türkçeyi daha zor öğreniyor.	2	O15, O18
Türk soylular Türkiye Türkçesini daha kolay öğrenebiliyor.	4	O8, O14, O17, O23
Ana dili Arapça ve Farsça olanlar Türkçeyidaha hızlı, etkili ya da kolay öğrenebilir.	24	O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O9, O10, O11, O12, O13, O15, O16, O17, O19, O20, O21, O22, O23, O24, O25, O26, O27

Arapça ve Farsça gibi ana dillere sahip öğrencilerin Türkçeyi daha kolay öğrendikleri ancak Çince veya Fransızca gibi ana dillere sahip olan öğrencilerin Türkçe öğrenmede çeşitli zorluklar yaşadıkları belirtilmiştir (O7, O8, O9, O16, O21, O22). Ayrıca, ana dil ile hedef dil arasındaki benzer ya da ortak yapısal özellikler, söz dizimi özellikleri ve sözcük dağarcıklarının hedef dildeki öğrenime yani Türkçe öğrenimine olumlu anlamda katkıları sunduğu ifade edilmiştir. Bu duruma sahip öğrenciler, Türkçeyi daha etkili ve hızlı bir şekilde zorlanmadan öğrenebilmektedirler.

Yedinci soruya (Kişiliğin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir? (*duygusal* boyut)) yabancı dil öğrenimine öğrencilerin kişiliklerinin etkileri ile ilgilidir. Bu soru ile ilgili öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4. 21.

Öğreticilerin, Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmelerinde Kişiliğin Etkisi ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
O1	Öğrencinin kişiliği, hayata bakış açısı dil öğrenme potansiyelini etkiliyor. Eğer pozitif özelliklere sahip bir kişiliğe sahipse hedef dile daha ılımlı yaklaşıyor.
O2	Sosyal kişiler daha hızlı öğreniyorlar.
O3	Sosyal öğrencilerin daha kolay dil öğrendiklerini düşünüyorum zira konuşmaktan ve derse katılmaktan daha az çekiniyorlar. Bunun dışında, içine kapanık fakat yazı yazmayı seven öğrencilerin dil öğreniminde avantajlı olduğunu düşünüyorum. Fakat bazı öğrenciler hem içine kapanık hem de

sayısal yetenekleri fazla oluyor ama dil yetenekleri zayıf olduğundan dezavantajlı durumda kalabiliyorlar. Bu tip öğrencilere uygun, farklı etkinlikler üzerine çalışılması lazım, zira çalıştığım üniversitede gözlemlediğim kadarıyla sayısal bölüm okumak isteyen öğrenci sayısı daha fazla.

- O4** Sahip oldukları kişilik özelliklerine göre değişmektedir.
- O5** Karakterin her şeyin üzerinde olduğu gibi dil öğrenimi üzerinde de muhakkak etkisi vardır.
- O6** Kişilik genel anlamda öğrenmeyi etkiler. Öğrenci, genel öğrenim sürecinde nasıl bir süreç izliyorsa yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken de aynı sürece uyuyor.
- O7** Sabırlı ve çalışkan olan sosyal olan öğrenciler daha çabuk öğreniyorlar.
- O8** Asosyal, utangaç, çekingen bireyler; içe kapanık olmalarından dolayı öğrenme sürecinde zorluk yaşayabiliyor.
- O9** Kişilik özellikleri, daha hızlı veya yavaş gerçekleşecek şekilde dil öğrenim sürecini etkiler.
- O10** Gerek öğreticinin gerekse öğrencinin kişiliği yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde etkilidir. Öğreticinin sabırlı, neşeli, aktif olması çok önemliken öğrencinin de aktif ve sosyal bir insan olması birer avantajdır.
- O11** Çok büyük bir etkisi var. Vizyonsuz, isteksiz sadece ikamet izni alabilmek için Türkçe öğrenen öğrenciler sınıf ortamına bazen uyum sağlayamıyorlar. Girdikleri sınavlardan da düşük puanlar alıyorlar. Bence bu işte, öğrencinin istekleri ve emekleri, sonucu %60 kadar etkilemektedir.
- O12** Kişilik özelliklerine bağlı olarak öğrenciler, Türkçeyi daha hızlı veya yavaş öğrenmektedir

-
- O13** Bence ayırıcı bir faktör değil. Yani birisinin ihtiyacı varsa kişilik özelliği ne olursa olsun Türkiye'ye de taşınmışsa Türkçeyi öğrenebilir. Kişilik özellikleri değil bilişsel yeteneği daha önemlidir.
- O14** Kişilik öğrenme üzerinde fark yaratabilir. Mesela, çalışma alışkanlığı kişilikle ilgili bir durum ve bu, başarıyı ya da başarısızlığı getirmede etkilidir.
- O15** Bence kişilikle çok alakalı bir durum. Bir kişinin işe, çalışma disiplinine, yeniliklere yaklaşımı ya da karakter olarak eğlenceli, çekingen oluşu dil öğrenimini etkiliyor.
- O16** Kişilik özellikleri; öz disiplini, çalışma azmini ve öğrenme hızını dolayısıyla da dil öğrenimini etkiliyor.
- O17** Karakter ve kişilik derse katılımı etkiliyor. Girişken ve konuşkan öğrenciler soru sormaktan, konuşmaktan çekinmiyorlar. Çekingen öğrenciler, anlamadıkları bir şeyi bile sormuyorlar ve konuşma pratiği de yapamıyorlar. Bu yüzden diğer öğrencilerden geri kalabiliyorlar. Bu konuda öğretmenlere daha fazla iş düşüyor.
- O18** Kişilik olarak öğrenmeye meraklı kişilerin gerek dil öğrenim sürecindeki başarıları gerek başka araştırma konularındaki etkileri yadsınamaz.
- O19** Aktif, girişken kişilerin daha kolay dil öğrendiklerini; daha pasif, çekingen kişilerin pratikten kaçındıkları için zorlandıklarını gözlemliyorum.
- O20** Öğrenci, pasif bir kişiliğe sahipse öğrenim daha zor gerçekleşiyor ve öğrenim süreci de uzayabiliyor.
- O21** Öğrencinin çekingen bir yapıda olması dil öğrenimini etkilemektedir çünkü çoğunlukla sınıf içerisindeki etkinliklere katılmamayı tercih etmektedirler.
- O22** Kişiliğin genel olarak yabancı dil öğreniminde doğrudan etkili olduğunu düşünüyorum. İstek, azim ve kararlılık, yabancı dil öğrenim sürecinde
-

öğrenende bulunması gereken özelliklerdir çünkü yabancı dil öğrenmek, gerçekten ciddi bir özveri ve sabır ister.

O23 Bu soru sadece Türkçe için değil tüm diller için geçerli bir cevaba sahip çünkü kişi; bireysel özellikleri, hobileri, duygusallığı, karakteri, içinde bulunduğu durumlar ile bir bütün olarak ele alındığı takdirde bireye dokunan kavramların önceliği ve sonralığı, yakınlığı ve uzaklığı belirleyici unsurlar olur. Mesela Türkiye’de yaşamak zorunda olan bir Suriyelinin Türkçeyi öğrenme isteği ile Erasmus için Türkiye’ye gelen bir öğrencinin Türkçeyi öğrenme isteği aynı değildir. Bu durum, tüm bireyler ve tüm diller için aynıdır.

O24 Geniş kapsamlı bir soru. Genel anlamda ele alırsak girişken ve dışa dönük bireyler her dili olduğu gibi Türkçeyi de hızlı bir şekilde öğrenir. İçine kapanık, çekingen kişiler ise iletişim becerilerinde daha zayıf olmaktadır.

O25 Dil eğitimi, öğrencinin sınıf içinde aktif katılımının önemli olduğu bir süreç olduğundan öğrencilerin kişilik özellikleri çok önemli. Farklı etkinlikler, oyunlar düzenlemek için öğrencilerin katılımı, çekingen olmaması, arkadaşlarıyla iletişim kurabilmeleri önemli ve gereklidir.

O26 Bir fikrim yok.

O27 Utangaç öğrenci genelde çok fazla konuşmaz, utanır. Çalışkan (çoğu zaman hata yapmayan) öğrenci bazen konuşmaktan çekinir ya da kısa cümleler kurmaya çalışır çünkü hata yapmaktan korkar.

Tablo 4.21’de verilen cevaplara göre dil öğrenmede öğrenci kişiliğinin etkisi yüksektir. Kişilik olarak çekingen olan öğrencilerin derse katılımları da az olmakta. Öte yandan kişilik olarak daha açık ve sosyal olan öğrencilerin dil öğreniminde etkinliklere

katılma konusunda daha istekli oldukları bilinmektedir. Ayrıca, çalışkan ve yeni şeyleri denemeye açık kişiliğe sahip öğrencilerin yabancı dil öğreniminde daha başarılı oldukları belirtilmiştir. O16, bu konuda “Kişilik öz disiplini, çalışma azmini ve öğrenme hızını etkiliyor” şeklinde bir görüş sunmuştur. Bu soruya ait cevapların alt temaları şöyledir:

Tablo 4.22.

Görüşme formu 7. soru alt temaları

Tema	Sayı	Kod
Karaktere göre değişmez/etkilemez.	1	O13
Fikrim yok.	1	O26
Karaktere göre değişir/etkiler.	25	O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20, O21, O22, O23, O24, O25, O27

Sekizinci ve son soru (Değerlendirme araçlarının ve öğrencilerin yaptığı öz değerlendirmelerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerindeki etkileri nelerdir? (*performans değerlendirme* boyutu)) dil öğreniminde kullanılan değerlendirme araçlarının dil öğrenme süreçlerine etkisi ile ilgilidir. Bu soru aracılığı ile performans değerlendirme boyutu ölçülmüş ve öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir. Bu konuda öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.23.

Öğreticilerin, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Değerlendirmenin Etkisi ile İlgili Görüşleri

Kod	Öğretici Görüşleri
------------	---------------------------

-
- O1** Geri dönüş aldıkları zaman eksiklerini görüyorlar ve oraları toparlıyorlar.
- O2** Dönütler her zaman çok iyi oluyor. Öğretimin niteliğini göstermektedir.
- O3** Kur içi matematiksel ifadelerle yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin motivasyonlarını bazen düşürebiliyor zira öğrencinin geçmiş eğitim hayatında sınava karşı olan tutumu öğreticilerin tutumundan farklıdır. Bu yüzden sözle veya yazıyla anlatım yapılarak değerlendirme yapılmasını daha faydalı buluyorum. Örneğin, öğrenci bir yazı yazdığında, yazıyı kontrol ettikten sonra altına "çok güzel olmuş" veya "güzel ama imlada hatalar var" gibi ufak notlar yazılmasının daha yapıcı birer eleştiri olduğuna inanıyorum.
- O4** Değerlendirme araçları ile Türkçe öğrenen kişiler kendilerini ölçebilir.
- O5** Birçok etkisi vardır.
- O6** Bir fikrim yok.
- O7** Mutlu oluyorlar.
- O8** Rubriklerin doğru kullanımı, bilinçli öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bırakabiliyor.
- O9** Kendi durumunu görür ve ona göre bir yol çizmesini sağlar.
- O10** Değerlendirme araçları ve öz değerlendirmeler, öğrencinin kendi eksikliklerini fark edebilmesi ve bu eksikliklerin giderilebilmesi bakımından önemlidir.
- O11** Öğrencilerin kendi seviyelerini görmelerini sağlar.
- O12** Başarılı ölçme değerlendirme araçlarımız olduğunu ayrıca öğrencilerin de öz değerlendirme sürecine dâhil edildiklerini düşünmüyorum.
- O13** Değerlendirme araçları öğrencileri motive etmektedir. Eksiklerini görüp tamamlamaları yönünde onları yönlendirmektedir.
- O14** Değerlendirme araçlarının doğru kullanımı, daha doğrusu kazanımlara uygun olarak geliştirilen / tercih edilen değerlendirme aracı öğreticiye öğrencilerin durumunu açıkça gösterir eğer öğretici bu sonuçları dikkate alarak bir ders içeriği planlarsa
-

muhakkak ki öğrenenler için olumlu sonuçlar ve olumlu bir süreç ortaya çıkacaktır.

Öğrenciler, doğru bir öz değerlendirme yaparlarsa eksikliklerine yönelik doğru çalışmalar da yapabilirler.

- O15** Bilinçli öğrenciler için eksikleri tamamlamada oldukça faydalı ama çoğunlukla ilgilenenlerin sayısı az oluyor.
- O16** Sınavlarda genellikle öğrencilerin performanslarına yakın sonuçlar çıkıyor fakat sınıf içerisinde ya da stressiz bir ortamda öğrencinin dil seviyesi özellikle konuşma becerisi sınavdaki başarısından çok daha iyi olabiliyor.
- O17** Değerlendirme, öğrenciye eksiklerini ve yeterliklerini göstermede önemli bir araçtır. Tabii ki, değerlendirme aşamasında doğru değerlendirme araçlarının tercih edilmesi de çok önemli bir konudur.
- O18** Kişilerin kendi hatalarını görmeleri, kendilerine yönelik objektif bir bakış açısı kazandırır.
- O19** Değerlendirme süreçlerinin öğrenciye dönüt sağlaması, dil öğrenim ve gelişim sürecinde de öğrenciye destek sağlar.
- O20** Kendilerini geliştirmeleri gereken becerileri ve dil öğrenirken yaşadıkları problemleri belirlemede önemli bir yere sahiptir.
- O21** Yapılan sınavların ve verilen ödevlerin öğrencileri değerlendirmek adına yeterli ve teşvik edici olduğunu düşünüyorum. Öğrenci, öğretmeniyle uyumlu bir şekilde çalıştıktan sonra yapılan değerlendirmelerin yararını mutlaka görecektir.
- O22** Öz değerlendirme yapabilen bir öğrenci kendi eksiklerinin farkına rahatça varabileceği için öğrenme hızı da diğerlerine göre önde olmaktadır. Bu sebeple kendisini tanıyan öğrenciler, dil öğrenimi söz konusu olduğunda da avantajlıdır.
- O23** Öğrenci öz değerlendirme yapma becerisine sahip ise kendi durumunu anbean takip edebilir. Dolayısıyla kendi ilerleyişini bilen bir birey, eksiklerini de daha çabuk

gidererek kendi öğrenmesine katkı sağlar. Öğretmen ya da sistem tarafından yapılan değerlendirmeler ise öğrencinin motivasyonunu kırıncı bir yapıda değilse bu da öğrencinin öğrenmesine olumlu katkı sağlayacaktır.

- O24** Öz değerlendirme yapabilen bir öğrenci kendi eksiklerinin farkına rahatça varabileceği için öğrenme hızı da diğerlerine göre önde olmaktadır. Bu sebeple kendini tanıyan öğrencilerin dil öğrenim becerileri daha yüksektir.
- O25** Formatif değerlendirme bu süreçte çok önemli, öğrencilerin kendilerini her ünite sonunda değerlendirmelerini sağlayacak düzenlemeler yapmak gerekiyor. Ünite sonu testleri, ödev kontrolleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, süreçte başvuru olan diğer değerlendirme araçları vb. Öz değerlendirmeye ise, öğrencinin kendi öğrenme durumunu izleyebilmesi ve kendinin farkında olması adına mutlaka başvurulmalıdır.
- O26** Doğrularını ve yanlışlarını görüp kendilerini geliştirme veya düzeltme eğilimine geçiyorlar.
- O27** Öz değerlendirme, kendi öğrenmelerinden daha fazla sorumlu olmaya öğrencileri teşvik eder. Ayrıca öğrenciler kendilerini değerlendirirken akran baskısını hissetmezler, hata yaparlarsa sadece kendileri fark edecektir ve o zaman da hata yapmaktan çekinmeyeceklerdir.

Tablo 4.23'te de belirtildiği gibi değerlendirmelerden iyi sonuçlar elde eden öğrenciler, kendilerini mutlu hissetmekte ve daha fazla motive olmaktadır. Bu kapsamda ortaya çıkan temalar şunlardır:

Tablo 4.24.

Görüşme formu 8. soru alt temaları

Tema	Sayı	Kod
-------------	-------------	------------

Cevap yok.	1	O6
Öğrenciye kendi hatalarını görme / düzeltme şansı verir.	8	O1, O3, O10, O15, O17, O18, O22, O26
Öğrenciye kendi kendisini ölçme imkânı sunar.	11	O4, O9, O10, O11, O14, O20, O22, O23, O24, O25, O27
Öğrenim sürecinde önemlidir / etkilidir.	12	O2, O3, O5, O7, O8, O12, O13, O16, O19, O20, O21, O27

Geri dönütler vermek, dil öğrenen öğrencilerin gelişimi açısından son derece kritik bir öneme sahiptir. Öğrencilerin kendi hatalarını görmeleri ve bunlara objektif şekilde yaklaşmaları daha sonraki süreçlerde yaptıkları hataları tekrarlamalarının önüne geçmektedir.

Öğrencilerin sınıfta yapılan değerlendirmeler dışında özellikle öz değerlendirmelerde bulunmaları, öğrencilerin dil öğreniminde daha etkin bir hâle gelmelerini ayrıca öğrenilenlerin de daha kalıcı ve verimli olmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin kendi seviyelerini görmeleri ve farkındalık kazanmaları, dil öğrenim süreçlerindeki başarılarına olumlu anlamda katkı sağlamaktadır. Bu noktada dikkat edilmesi gereken en önemli konulardan biri de değerlendirme araçlarının farklı seviyelere ve farklı özelliklerdeki öğrenen gruplarına uygun olarak özel bir şekilde tanımlanması, hazırlanmasıdır. Aksi halde ölçülen yeterlikler ve elde edilen sonuçlar, öğrencilerin gerçek seviyelerini ve durumlarını yansıtmayacaktır.

5. BÖLÜM: SONUÇLAR

Bu çalışmanın temel amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil öğrenme profillerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak; Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerden ve Türkçe öğretmenlerinden toplanan veriler analiz edilerek öğrencilerin öğrenme profilleri, demografik özellikleri ile öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmeleri ve öğrenme profilleri hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Bu bölümde ise elde edilen sonuçlar kısaca tartışılacak ve önemli noktalara değinilecektir. Son olarak; yapılan araştırmada elde edilen önemli bulgular üzerinden sonraki bölümde bazı öneriler de sunulacaktır.

Tez için gerekli veriler, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler ve Türkçe öğretimi veren öğretmenlerden toplanmıştır. Öğrencilerin demografik özellikleri ile öğrenme profilleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme profilleri ve benzer başlıkların öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiği ile ilgili bilgiler sunulmuştur. Sonuç ve tartışma bölümü araştırma soruları çerçevesinde başlıklandırılarak dikkatlere sunulmuştur.

Araştırmanın “*Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin, dil öğrenmek için bireysel olarak kullandıkları yöntemler / etkinlikler ile dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?*” şeklinde ifade edilen birinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve öğretici görüşlerine yer verilmiştir.

Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler, kullanılan yöntemlerin ve yapılan etkinliklerin dil öğrenmelerini etkilemediğini belirtmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğretilmesinde görevli öğretmenler öğrencilerin Türkçe öğrenirken Türkçe şarkı dinlediklerini, mobil uygulamaları kullandıklarını ve dizi / film izlediklerini ifade etmişlerdir.

Dil öğrenme stratejileri, öğrenenin amaçları doğrultusunda (Dili iletişimsel amaçlarla, akademik gelişim vb. için öğrenme) kendi öğrenme sürecini kontrol altına alarak ve öz yönetimi sağlayarak bir yol izlemesini desteklemektedir. (...) Kısacası dil öğrenme stratejileri, bilişsel bir yaklaşımla bilgiyi almayı ve işlemeyi; öğrenilen bilgiyi iletişime dönük

kullanmayı; hedef dilde çeşitli bağlamlar üretebilmeyi ve bireyin kendi öğrenmelerini bilinçli olarak yönetebildiği bir öğrenme süreci sağlamaktadır (Alyılmaz ve Şengül, 2017, s.16). Bu bağlamda çalışmanın; yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili materyal tasarlama, müfredat hazırlama ve sınıf düzenleme vb. konularda da yararlanılabilecek bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla söz konusu materyallerin kullanımı ile beraber bu materyallerle gerçekleştirilen ölçme değerlendirme süreçlerinin, ders içindeki geri bildirimler kapsamında zenginleştirilmesi de önemli sonuçlardır.

Araştırmanın “*Cinsiyetin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri üzerindeki etkisi nasıldır?*” şeklinde ifade edilen ikinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve öğretici görüşlerine yer verilmiştir.

Cinsiyet açısından ise kızların erkeklere göre daha başarılı, motivasyonları yüksek ve ilgili oldukları öğreticiler tarafından belirtilmiştir. Elde edilen bu sonuç, daha önce yapılmış olan çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir (Sunderland, 2000; Shaaban ve Ghazi, 2003; Bacon, 1992; Brecht, Davidson ve Ginsberg, 1995; Batumlu ve Erden, 2007). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sırasında cinsiyet Türkçe öğrenimi ortamında bu çalışma verileri ve alanyazın çerçevesinde (Şengül, 2018) ayırıcı bir özellik olmasa da kültürel olarak homojen bir sınıf oluşturma gerekliliği önemli konulardan biridir. Dil öğrenme profili benzerlik gösteren öğrencilerin aynı sınıfta olması, bu öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak ve öğrenme başarılarını artıracaktır. Bu aynı zamanda söz konusu sınıf ikliminin standart yöntem ve stratejilerle güçlendirilmesi; yeni uygulamaların ve bu uygulamalara bağlı sonuçların genellenebilmesini güçlendirecektir.

Araştırmanın “*Dil seviyesi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?*” şeklinde ifade edilen üçüncü sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve öğretici görüşlerine yer verilmiştir.

Dil seviyesi ve yabancıların Türkçe öğrenme profilleri ile ilgili öğreticilere yöneltilen soruya verilen cevaplarda, sahip olunan dil seviyesinin öğrencilerin motivasyonunu

etkilediğini belirtmişlerdir zira bu sonuç daha önce yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir (Cesur, 2008). Buna ek olarak; benzer kültürlerden gelen öğrencilerin, Türkçe öğreniminde daha başarılı oldukları ve öğrenme sürecinde daha ilgili oldukları belirtilmiştir. Ayrıca kültür durumlarının, derslere katılım ve motivasyonla da ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Bu sonuç, daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Batumlu ve Erden, 2007). Benzer şekilde Arapça, Farsça vb. dillerin sosyal ve toplumsal özellikler açısından Türkçeye ve Türk kültürüne yakın olmasının Türkçe öğreniminde önemli katkılar sunduğu ve öğrencilerin daha kolay öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın “*Kültür durumları ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?*” şeklinde ifade edilen dördüncü sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve öğretici görüşlerine yer verilmiştir.

Öğrenciler, genel çerçevede Türkçeye ve Türk kültürüne karşı olumlu bir tutum içerisinde olmakla beraber dil öğrenme hedeflerinin gerçekleşebilmesi için bazı sorunlarla karşılaşmaları durumu da söz konusudur. Bu sorunun başında da ekonomik sorunların geldiğini söylemek mümkündür (Alyılmaz, Biçer ve Çoban, 2015; Bozkırlı, Er ve Polatcan, 2019). Türkiye’de benzer çalışmaların, bir başka ifade ile Türkçe öğrenme becerileri ve etkinlikleri ile ilgili fazla çalışmanın bulunmaması bu çalışmanın önemini artırmaktadır. Türkçe öğrenenlerin, Türkçe öğrenmedeki amaçlarının genelde; mesleki ve ailevi durumlarla ilgili olduğu ya da sosyal ve fiziksel çevreye uyum sağlamak olduğu belirtilmiştir. Türkçe öğrenen öğrencilerin verdikleri cevaplar göz önüne alındığında, farklı öğretim yöntemleri kullandıkları da belirlenmiştir.

Araştırmanın “*Ana diller ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?*” şeklinde ifade edilen beşinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve öğretici görüşlerine yer verilmiştir.

Ana dilleri İngilizce olan öğrenciler, diğerlerine göre daha yüksek dil öğrenme profillerine sahiptir. Öğrencilerin çoğunlukla dışadönük, uyumlu, duygusal dengede oldukları belirlenmiştir. Öğreticilerin, kendi deneyim ve gözlemlerinden hareketle bildirdikleri görüşlere göre öğrenciler; öz nitelikler, amaç, tutum, motivasyon vb. yönlerden benzer dil profillerine sahiptirler.

Araştırmanın “*Kişilik özellikleri ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?*” şeklinde ifade edilen altıncı sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve öğretici görüşlerine yer verilmiştir.

Son olarak; katılan öğrencilerin kişilikleri ile ilgili elde edilen bulgulara göre çoğunluğunun sorumluluk, duygusal denge ve deneyim durumlarına açık oldukları sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin genelde çalışkan, görevlerini bilen ve daha uyumlu çalışan öğrenen tiplerine sahip olduğu belirtilmiştir. Öğrenciler, öğrenim süreçlerinde amaca uygun olarak odaklanmaktadırlar.

Araştırmanın “*Sınavlar ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme profilleri arasındaki ilişki nasıldır?*” şeklinde ifade edilen yedinci sorusuna ilişkin olarak öğrenci ve öğretici görüşlerine yer verilmiştir.

Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler, sınav puanlarının dil öğrenmelerini etkilediklerini belirtmişlerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler sınav puanlarının genel olarak öğrencileri olumlu etkilediği, öğrencilerin yüksek puan alabilmek için daha fazla çaba harcadıklarını ifade etmişlerdir. Sınavlar hem eğitim öğretimin aksayan yönlerini tespit etmeye hem de öğrencilerin öğrendiklerinin farkına varmalarına yardımcı olur (Demir, 2013, s. 550). Sönmez (2000), sınavlar sayesinde insanların sosyalleşip şahsiyet elde ettiklerini belirtmiştir (s. 98). Buna karşın bazı öğrencilerin daha önce yaşadıkları olumsuz durumların öğrencilerin çalışmalarını olumsuz etkilediği de tespit edilmiştir. Bu olumsuz durumla karşılaşmamak için alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılabilir.

6. BÖLÜM ÖNERİLER

Elde edilen sonuçlar da değerlendirildiğinde daha sonra yapılacak dil öğretim çalışmaları ve araştırmaları için şu öneriler sunulmuştur:

- Öğrencilerin, sınıf içinde ve sınıf dışında yaşadıkları öğrenme sorunları ile uyum sorunları belirlenmeli ve bu sorunları çözmeye yönelik olarak hareket edilmelidir. Bunların belirlenmesi ve de takip edilebilmesi için dönemsel olarak ya da belli aralıklarla öğrencilerle bir araya gelinmesi önemlidir.
- Kişilik açısından sorumlu, çalışkan ve sosyal öğrencilerin yabancı dil öğrenmede daha başarılı oldukları düşünülmektedir. Bu özelliklerin aynı zamanda ideal öğrenen özellikleri olduğu da söylenebilir. Bu noktada; öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerine yönelik öz değerlendirmeleri, farkındalık geliştirmeleri ve öğretilen/öğrenilen dile karşı geliştirdikleri tutum ile tüm bunları etkileyen demografik özelliklerinin araştırılması, bilinmesi kritik bir öneme sahiptir.
- Klasik sınav anlayışının öğrencileri motive edici sonuçları olmasına karşın başarısız sonuçların veya başarısız olma düşüncesinin öğrenciler üzerinde kaygıya neden olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle kaygıya neden olmayacak / kaygıyı en aza indirecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçları kullanılabilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenme profillerinin yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme beklentileriyle ilişkisi araştırılabilir.
- Öğrenci notları ve ödevleri, öğrencilerin öğrenme profillerini tanımlamada ve anlamada yardımcı olacaktır.
- Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirme (öz değerlendirme) becerisi kazanmaları Türkçe öğrenmelerine olumlu katkı sağlayacaktır. Öğreticiler ise bu konuda destekleyici bir tutum içerisinde olup bu becerinin kazanılmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirebilmelidir.
- Sınıf ortamları öğrencilerin seviyelerine göre düzenlenmeli ve eğitim içerikleri ise öğrenen

özelliklerine göre tasarlanmalıdır.

- Öğrencilere, aldıkları sınav sonuçları gösterilmeli, eksikleri ve yetersizlikleri açıklanmalı ve bunlar hakkında dönütler verilmelidir.
- Öğretmenler, sosyal öğrenme yönteminden sıkça yararlanmalıdırlar. Öğretim sürecinde, sosyal anlamda toplum içerisinde uygulanabilecek interaktif ve bağlam odaklı etkinlikler de tercih edilmelidir. Örneğin; öğrenciler, pratik kazanmaları ve dilsel kazanımlarını günlük hayatta pekiştirmeleri amacıyla konuşma derslerinde sınıf, okul dışına çıkarılabilir.
- Türkçe öğrenim süreçlerinde, öğrencilerin kültürel ve toplumsal özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır ve bu özellikler kesinlikle göz ardı edilmemelidir.

KAYNAKÇA

- Akarsu, B. & Akarsu, B. (2019). *Bilimsel araştırma tasarımı: nicel, nitel ve karma araştırma yaklaşımları*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Akbulut, S. & Yaylı, D. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A1-A2 düzeyi ders kitapları üzerine bir izlençe çalışması. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 35-46.
- Alyılmaz, S. , Biçer, N. & Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4 (1) , 328-338.
- Alyılmaz, S. & Şengül, K. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejileri*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin / “öğrenen”in önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7 (4), 2452-2463.
- Aslan, O. (2009). *The role of gender and language learning strategies in learning English* (Master's thesis).
- Bacon, S. M. (1992). The relationship between gender, comprehension, processing strategies, and cognitive and affective response in foreign language listening. *The Modern Language Journal*, 76(2), 160-178.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Barın, E. (2004). Yabancılarla Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (1), 19-30.

- Barut, A. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri üzerine bir değerlendirme* (Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi).
- Batumlu, D. & Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu hazırlık öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 24-38.
- Boo, Z., Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). L2 motivation research 2005–2014: Understanding a publication surge and a changing landscape. *System*, 55, 145-157.
- Bozkırlı, K. Ç. , Er, O. & Polatcan, F. (2019). Kafkas Üniversitesindeki Türk Soylu Öğrencilerin Sorunlarının Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 211-228.
- Brecht, R., Davidson, D., & Ginsberg, R. (1995). Predictors of foreign language gain during study abroad. *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*, 9, 37.
- Boylu, E., & Başar, U. (2016). Türkçe öğretim merkezlerinin güncel durumu ve standartlaştırılması üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24, 309-324.
- Boylu, E. & Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 349-368.
- Bölükbaş, F. (2004). Yansıtıcı öğretim ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Dil Dergisi*, (126), 19-28.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cesur, M. O. (2008). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve

- yordayıcı ilişkiler örüntüsü. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cesur, M. O. & Fer, S. (2011). Öğrenme stratejileri, stilleri ve yabancı dilde okuma-anlama başarısı arasındaki ilişkiler örüntüsü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41).
- Creswell, J. W., & Plano C. V. L. (2007). Designing and conducting mixed methods research. in creswell J. W. (Ed.), *Choosing A Mixed Methods Design* (pp. 58-89). California, USA: Clark VLP Sage.
- Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). Language learners' motivational profiles and their motivated learning behavior. *Language Learning*, 55(4), 613-659.
- Dilber, N. Ç. (2018). Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yazılan kaynak kitaplara ilişkin bir inceleme. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 111-128.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. *Motivation, language identity and the L2 self*, 36(3), 9-11.
- Erdil, M. (2017). Yabancı öğrencilerin Türkçe yazma becerisine karşı öz yeterlik algıları. *Turkophone*, 4(2), 87-101.
- Erdil, M. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Kuruluna bağlı 209 üniversitede yabancılara Türkçe öğretimi. *Journal of International Social Research*, 11(60), 93-112
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd. Edition). London: Sage Publications.
- Gardner, R. C. (1988). Attitudes and motivation. *Annual Review of Applied Linguistics*, 9, 135-148.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97-118.

- Hosseinpour, V., Sherkatolabbasi, M., & Yarahmadi, M. (2015). The impact of parents' involvement in and attitude toward their children's foreign language programs for learning English. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(4), 175-185.
- Hult, F. M. (2010). Theme-based research in the transdisciplinary field of educational linguistics. In *Directions and Prospects for Educational Linguistics* (pp. 19-32). Springer, Dordrecht.
- İzci, E, & Sucu, H. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yabancı dil öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejileri (Nevşehir İli Örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 19-38.
- Jespersen, O. (2013). *How to teach a foreign language* (Vol. 2). Routledge.
- Jones, G. M., Howe, A. ve Rua, M. (2000): "Gender differences in students' experiences, interests, and attitudes toward science and scientist", *Science Education*, 84, 1, 180-192
- Kara, M. (2010). Oyunlarla yabancılara Türkçe öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 407-421.
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 295-314.
- Kerim, Ü., Taşkaya, S. M., & Ersoy, G. (2018). Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 134-149.
- Korkmaz, E. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde yaşanan bazı sorunlar ve çözümleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 89-104.
- Kozaki, Y., & Ross, S. J. (2011). Contextual dynamics in foreign language learning motivation. *Language Learning*, 61(4), 1328-1354.

- Kuşçu, E. (2018). Üniversite öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca öğrenme profilleri: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi Örneği. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 1-9.
- Llurda, E. (Ed.). (2006). Non-native language teachers: Perceptions, challenges and contributions to the profession (Vol. 5). Springer Science & Business Media.
- McCollum, S. (2002). The reflective framework for teaching in physical education: A pedagogical tool. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73(6), 39-42.
- Mills, A. J., Durepos, G., & Wiebe, E. (Eds.). (2009). *Encyclopedia of case study research*. Sage Publications.
- Nousiainen, A. (2011). The relationship between language and careers in multinational corporations: A case study of UPM-Kymmene Oyj.
- Özçelik, N. (2013). Üniversite öğrencilerinin ikinci yabancı dil öğrenme profilleri: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Fransız dili eğitimi örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 123-147.
- Polatcan, F., Bozkırlı, K. Ç. ve Er, O. (2018). Yabancı uyruklu öğrenci sorunlarına ilgi ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik ölçeği. *Turkish Studies*, 13(19), 1485-1498.
- Sarja, A., Nyman, T., Ito, H., & Jaatinen, R. (2017). The foreign language teaching profession in Finnish and Japanese society: A sociocultural comparison. *Pedagogy, Culture & Society*, 25(2), 225-241.
- Şahin, N. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yabancı öğrencilerin sosyal ve ekonomik sorunlarına yönelik ilgileri*. C. Alyılmaz, O. Er ve İ. Çoban (Editörler), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (s. 488). Ankara: Eğiten Kitap.
- Şengül, K. (2018). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (3) , 538-552.

- Shaaban, K., & Ghaith, G. (2003). Effect of religion, first foreign language, and gender on the perception of the utility of language. *Journal of language, identity, and education*, 2(1), 53-77.
- Spolsky, B., & Hult, F. M. (Eds.). (2008). *The handbook of educational linguistics*. Malden, MA: Blackwell.
- Sunderland, J. (2000). Issues of language and gender in second and foreign language education. *Language Teaching*, 33(4), 203-223.
- TİKA. "T. C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı". 15 Aralık 2021 tarihinde <http://www.tika.gov.tr/tr/sayfa/hakkimizda-14649> adresinden erişildi.
- TÖMER. "Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi". 15 Aralık 2021 tarihinde <http://tomer.ankara.edu.tr/hakkimizda/> adresinden erişildi.
- Tsang, K. K., To, H. K., & Chan, R. K. (2020). Nurturing the global competence of high school students in Shenzhen: The impact of school-based global learning education, knowledge, and family income. *KEDI Journal of Educational Policy*, 17(2).
- Tutaş, N. (2000). Yabancı dil öğrenmede yaş faktörü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 365-370.
- Ufier, A. (2014). *The impact of English language skills on national income: A Cross-National Comparison*. 15 Aralık 2021 tarihinde <https://www.fdic.gov/analysis/cfr/researchers/ufier/ufier-english-wp.pdf> adresinden erişildi.
- Valdés, G., Valdés, G., Fishman, J. A., Chávez, R., & Pérez, W. (2006). The foreign language teaching profession and the challenges of developing language resources. *In Developing Minority Language Resources* (pp. 108-139). Multilingual Matters.

- Wang, L., & Dai, J. (2021). Economic Effect of Language Ability on Income and Employment: The Evidence from China. *International Journal of Business and Management*, 16(2).
- Yağcı, G. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Belarus örneği. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Bellekten*, 65(1), 191-199.
- Yakar, M., & Südaş, İ. (2019). Türkiye’de yabancı nüfusun yeni coğrafyaları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 28(2), 129-164.
- YEE. “Yunus Emre Enstitüsü”. 15 Aralık 2021 tarihinde <https://www.yee.org.tr/> adresinden erişildi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN DİL ÖĞRENME PROFİLLERİNİN İNCELENMESİ

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

EK-1. GENEL BİLGİ FORMU

- Cinsiyetiniz : 1) Erkek 2) Kız
- Yaşınız :
- Mesleğiniz :
- Ana Diliniz :
- Vatandaşı Olduğunuz Ülke :
- Eğitim Durumunuz : 1) Lise 2) Lisans 3) Yüksek Lisans +
- Gelir Durumunuz : 1) 0 – 3.000 2) 3.001 – 6.000
3) 6.001 – 9.000 4) 9.001 – 12.000
5) 12.000 ve üstü
- Türkçe Dil Seviyeniz : 1) A1 2) A2 3) B1 4) B2 5) C1 6) C2
- Son Türkçe Dil Sınavı Notunuz : 1) 0 – 50 2) 51 – 70 3) 71 – 90 4) 91 - 100
- Türkçe Öğrenirken Uyguladığınız
- Yöntemler ve Etkinlikler
(Sınıf İçerisinde ve Dışarısında) :
- Kendi Kişiliğinizi Üç Sözcükle
Nasıl Tanımlarsınız? : 1) 2) 3)

EK- 2. YABANCI DİL ÖĞRENME ÖLÇEĞİ (YDÖÖ)

(Özçelik, N. (2013). Üniversite öğrencilerinin ikinci yabancı dil öğrenme profilleri: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 123-147)

Bu ölçek, Türkçeyi ikinci yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin dil öğrenme profillerini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın kalitesi açısından vereceğiniz cevaplar son derece önemlidir. Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve sizin için uygun gelen kutucuğa çarpı (X) koyunuz.

No	Madde	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
1	Dil öğrenme etkinliklerinde katılımcı bir tutum sergilerim. (I exhibit a participatory attitude in language learning activities.)	5	4	3	2	1
2	Dil öğrenmek için fırsat ararım. (I look for opportunities to learn Turkish language)	5	4	3	2	1
3	Dil öğrenme etkinliklerimi planlarım. (I plan language learning activities.)	5	4	3	2	1
4	Dili farklı şekillerde kullanırım. (I use language in different ways.)	5	4	3	2	1
5	Anadilimle bildiğim başka diller arasında doğru karşılaştırmalar yaparım. (I make accurate comparisons between my mother tongue and other languages I know.)	5	4	3	2	1
6	Öğrenmekte olduğum dili incelerim. (I study the language I am learning.)	5	4	3	2	1
7	Yeni öğrendiklerimle önceden bildiklerim arasında bağlantı kurarım. (I make connections between what I just learned and what I already know.)	5	4	3	2	1
8	Dili doğal ortamlarda kullanmak için fırsat ararım. (I look for opportunities to use language in natural settings.)	5	4	3	2	1

9	İletişim eyleminin amacıyla yakından ilgilenirim. (I am closely concerned with the purpose of the act of communication.)	5	4	3	2	1
10	Cümlelerin anlamını çıkarabilmek için jestlerden, içinde bulunulan durumdan ve bağlamdan yararlanırım. (I make use of gestures, the situation and context to make sense of sentences.)	5	4	3	2	1
11	Çeşitli telafi stratejileri kullanırım: anlaşılmayan bir şeyi başka sözcüklerle anlatma, jestler, başka dillerden alınmış sözcükler gibi. (I use various compensatory strategies: paraphrasing something incomprehensible, gestures, words borrowed from other languages.)	5	4	3	2	1
12	Öğrendiğim dile karşı hoşgörülü bir tutum benimserim. (I adopt a tolerant attitude towards the language I learn.)	5	4	3	2	1
13	Öğrendiğim dille ilgili belirsizlik, karmaşa bazen de ne yapacağını bilememe duygusuyla baş edebilirim. (I can cope with the feeling of uncertainty, confusion and sometimes not knowing what to do about the language I am learning.)	5	4	3	2	1
14	Dili öğrenme pahasına gülünç duruma düşmekten, alay edilmekten korkmam. (I am not afraid of being ridiculed or ridiculed at the expense of learning the language.)	5	4	3	2	1
15	Öğrenmekte olduğum dili doğru kullanmaya önem veririm. (I attach importance to using the language I am learning correctly.)	5	4	3	2	1
16	Anadili Türkçe olan kişiler gibi konuşmaya çalışırım. (I try to speak like native Turkish speakers.)	5	4	3	2	1
17	Yanlışlarımı düzeltirim. (I correct my mistakes.)	5	4	3	2	1
18	Performansımı değerlendiririm. (I evaluate my performance.)	5	4	3	2	1

EK-3. ÖĞRETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Cinsiyetiniz : 1) E 2) K

Yaşınız :

Öğretici olarak çalışılan süre (yıl) :

Eğitim Durumunuz : 1) Lisans 2) Lisansüstü

Gelir Durumunuz : 1) 0 – 3.000 2) 3.001 – 6.000
3) 6.001 – 9.000 4) 9.001 – 12.000
5) 12.000 ve üzeri

- 1- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin, Türkçe öğrenme amaçları nelerdir? (**İletişim aracı** boyutu)
- 2- Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler, dil öğrenmek için **bireysel** olarak hangi yöntemleri / etkinlikleri kullanırlar? (**Dizge** boyutu)
- 3- Cinsiyetin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri nelerdir?
- 4- Dil seviyesinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri nelerdir?
- 5- Kültürlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri var mı? Varsa, neler? Kültürün derslere katılım üzerinde etkisi var mıdır? (**Etkin yaklaşım** boyutu)
- 6- Sahip olunan ana dillerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri nelerdir? Dil aileleri seviyesinde bir değerlendirme yapabilir misiniz?
- 7- Kişiliğin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri nelerdir? (**Duygusal** boyut)
- 8- Değerlendirme araçlarının ve öğrencilerin yaptığı öz değerlendirmelerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler üzerinde etkileri nelerdir? (**Performans değerlendirme** boyutu)

ÖZ GEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı :

Öğrenim Gördüğü Kurumlar:

Lise : 2009 - 2013 / Hasan Ali Yücel Anadolu Lisesi

Lisans : 2013 - 2017 / İstanbul Aydın Üniversitesi

Yüksek Lisans : 2018 - 2022 / Bursa Uludağ Üniversitesi

Çalıştığı Kurum/Kurumlar:

Başlama ve Ayrılma

Kurum Adı

1. Eylül/2017 - Devam Ediyor / İstanbul Aydın Üniversitesi (Öğretici)

İletişim Bilgileri:

E-posta:

Telefon: