




ISSN: 2791 - 7045

International Journal of Research in Teaching Turkish (IJRTT)

*Uluslararası Türkçe Öğretimi
Araştırmaları Dergisi (UTÖAD)*

 **Uluslararası
Türkçe Öğretimi
Araştırmaları Dergisi**

www.utoad.net

   / utoadergi

Yıl/Year: 2023
Cilt/Volume: 3
Sayı/Number: 1
Haziran/June

Editör/Editor

Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ
Doç. Dr. Önder ÇANGAL

Editör Yardımcıları/Co-Editors

Doç. Dr. Mehmet Emre ÇELİK
Doç. Dr. Umut BAŞAR

6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen ve 11 ilimizin etkilendiği depremlerde hayatını kaybeden çalışma arkadaşımız Doç. Dr. Esra Nur TIRYAKI'nin anısına...

©TÖAD

U l u s l a r a r a s ı

Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi

6 Şubat 2023 tarihinde
meydana gelen ve 11 ilimizin
etkilendiği depremlerde hayatını
kaybeden çalışma arkadaşımız
Doç. Dr. Esra Nur TİRYAKİ'nin
anısına...

TOAD

U l u s l a r a r a s ı

Türkçe Öğretimi
Araştırmaları Dergisi

Editörden

ULUSLARARASI TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ (UTÖAD)

Mustafa DURMUŞ*

Önder ÇANGAL**

1. Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi'nin (UTÖAD) Yayımlanma Sebebi ve Hedefi:

UTÖAD'ın amacı, son yıllarda müstakil bir disiplin olarak gerek Türkiye gerekse de yurt dışında gittikçe önem kazanan Türkçe öğretimine dair disiplinlerarası bir perspektifle kaleme alınmış akademik çalışmaların ilgililerle buluşabileceği nitelikli bir yayın platformu oluşturarak alana dair evrensel bilgi birikimine katkıda bulunmaktır.

UTÖAD, kapsam bakımından kesin sınırları belirtmemekle birlikte, aşağıdaki konularda yayınlara yer vermektedir:

- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
- İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi
- Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi
- İki Dillilere Türkçe Öğretimi
- Türk Soylulara Türkçe Öğretimi
- Öğretici Eğitimi
- Öğretim Yaklaşımları ve Yöntemleri
- Öğretim Teknikleri
- Dil Öğretiminde Program Geliştirme
- Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme
- Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi
- Harmanlanmış Öğretim
- Dil Öğretimi ve Dilbilim
- Dil Öğretimi ve Edebiyat
- Dil Öğretimi ve Kültür
- Sınıf Yönetimi
- Dil Öğretimi Sınıfında Söylem ve Etkileşim
- Öğrenme Psikolojisi
- Dil Öğretimi Araştırmalarında Yöntem
- Dinleme Becerisi
- Konuşma Becerisi
- Okuma Becerisi
- Yazma Becerisi
- Dil Öğretiminde Dilbilgisi

* Prof. Dr.; Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi imtiyaz sahibi, yazı işleri müdürü ve editörü; Hacettepe Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü.

** Doç. Dr.; Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi editörü; Gaziantep Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi.

2. Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi'nin (UTÖAD) Amblemi

Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi'nin amblemi, dergi isminin baş harfleri olan "UTÖAD" logosundan ve siyah yazı tipi rengi ile üç satır olarak yazılan dergi isminden oluşmaktadır. Keskin hatlara sahip olarak tasarlanan "TÖAD" yazısı dil öğretiminin modern yüzünü, "@" işaretinden hareketle geliştirilen ve "Uluslararası" kelimesinin baş harfi olan "U" işareti ise dil öğretiminde teknoloji kullanımını simgelemektedir.

Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi'nin amblemi şu şekildedir:



3. Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi'nin (UTÖAD) İmtiyaz Sahibi, Yazı İşleri Müdürü ve Diğer Görevlileri

Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi'nin (UTÖAD) İmtiyaz Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü Mustafa DURMUŞ'tur.

Derginin Editörü Mustafa DURMUŞ ve Önder ÇANGAL; Editör Yardımcıları Mehmet Emre ÇELİK ve Umut BAŞAR'dır.

Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi'nin (UTÖAD) Bilim ve Yayın Kurulu ile Hakem Heyeti ilgili bilim adamlarının görüşleri ve izinleri alınarak oluşturulmuştur.

Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD), Türkçenin yabancı dil, ikinci dil, ana dili olarak öğretimi ile iki dillilere ve Türk soylulara öğretimi alanlarında özgün kuramsal ve uygulamalı araştırma makalelerine, raporlara, yayın ve bilimsel etkinlik tanıtma-değerlendirme yazılarına yer verecek olan uluslararası hakemli bir akademik dergidir. UTÖAD, yılda iki kez sadece elektronik olarak (<http://utoad.net/>) yayımlanacak, bununla birlikte akademik Türkçe ve özel alan Türkçesi gibi belirli konularda özel sayılar hazırlayacaktır.

Derginin Türkçe öğretimi araştırmalarına katkı sağlaması dileğiyle başta yayın kurulu, bilim kurulu ve hakem heyeti olmak üzere emeği geçen herkese çok teşekkür ederim.

©TÖAD

U l u s l a r a r a s ı
Türkçe Öğretimi
Araştırmaları Dergisi

Jenerik

ULUSLARARASI TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ (UTÖAD), TÜRKİYE

Yayıncı, İmtiyaz Sahibi, Yazı İşleri Müdürü ve Editörü

Publisher, License Owner, Editorial Manager and Editor

Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ

Doç. Dr. Önder ÇANGAL

Editör Yardımcıları / Co-Editors

Doç. Dr. Mehmet Emre ÇELİK - Doç. Dr. Umut BAŞAR

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Éva JOHANSON (Uppsala Üniversitesi / Uppsala - İsveç)

Prof. Dr. Fatma BÖLÜKBAŞ KAYA (İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa / İstanbul - Türkiye)

Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU (Gazi Üniversitesi / Ankara - Türkiye)

Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ (Hacettepe Üniversitesi / Ankara - Türkiye)

Prof. Dr. Nurettin DEMİR (Hacettepe Üniversitesi / Ankara - Türkiye)

Doç. Dr. Galina MISKINIENE (Vilnius Üniversitesi / Vilnius - Litvanya)

Doç. Dr. Güllü KARANFİL (Komrat Devlet Üniversitesi / Komrat - Moldova)

Doç. Dr. Mehmet Celal VARIŞOĞLU (Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi / Tokat - Türkiye)

Dr. Adnan KADRIĆ (Saraybosna Üniversitesi / Saraybosna - Bosna Hersek)

Dr. Behruz BEKBAWAYİ (Allameh Tabataba'i Üniversitesi / Tahran - İran)

Yayın Danışma Kurulu / Board of Editorial Advisor

Prof. Dr. Bayram BAŞ (Yıldız Teknik Üniversitesi / İstanbul - Türkiye)

Prof. Dr. Edina SOLAK (Zenitsa Üniversitesi / Zenitsa - Bosna Hersek)

Prof. Dr. Faruk GÖKÇE (Dicle Üniversitesi / Diyarbakır - Türkiye)

Prof. Dr. Lars JOHANSON (Emekli Öğretim Üyesi - İsveç)

Prof. Dr. Mustafa KURT (Gazi Üniversitesi / Ankara - Türkiye)

Prof. Dr. Süer EKER (Başkent Üniversitesi / Ankara - Türkiye)

Prof. Dr. Zhinxiang SHEN (Zhejiang International Studies Üniversitesi / Hangzhou - Çin)

Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ (İstanbul Üniversitesi / İstanbul - Türkiye)

Doç. Dr. Zübeyde ŞADKAM (El Farabi Kazak Millî Üniversitesi / Almatı - Kazakistan)

Dr. Najibullah AKBARİ (Kabil Üniversitesi / Kabil - Afganistan)

Yabancı Dil Sorumluları / Responsible for Foreign Language

Hatice SUMRUK ATEŞGÜL - Dr. Eser KOCAMAN GÜRATA

Düzeltili Sorumluları / Responsible for Revision

Yunus Emre UYAR - Beyza KOÇ GÜN

Genel Yazışmalar / General Correspondence

İsa KOYUNCU

Sayının Hakemleri / Reviewers of the Issue

Doç. Dr. Ahmet BAŞKAN (Hitit Üniversitesi)

Doç. Dr. Hülya SÖNMEZ (Muş Alparslan Üniversitesi)

Doç. Dr. Kadir KAPLAN (Gaziantep Üniversitesi)

Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet AYCAN (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Fatih TANRIKULU (Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Melike ULUÇAY (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)

Dr. Dilek KOCAYANAK (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)

Dr. Eser KOCAMAN GÜRATA (Hacettepe Üniversitesi)

Dr. Hüseyin GÖÇMENLER (Hacettepe Üniversitesi)

Dr. Kürşat İLGÜN (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)



ASOS
indeks



Yunus Emre ÇEKİCİ

TURKISH TEACHING TO PUBLIC IN VAKIT NEWSPAPER DURING THE
ALPHABET REFORM PROCESS

(Research Article)

Harf İnkılabı Sürecinde Vakit Gazetesinde Halka Türkçe Öğretimi

(Araştırma Makalesi)

1-12

—

Gülşah BABACAN - Özlem BAYRAK CÖMERT

DİJİTALLEŞME İLE YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DEĞİŞEN
ÖĞRENİCİ PROFİLİ VE ÖĞRENME ALIŞKANLIKLARI

(Araştırma Makalesi)

The Impact of Digitalization on Changing Learner Profiles and Learning
Habits in Teaching Turkish to Foreigners

(Research Article)

13-31

—

Yavuz Ercan GÜL - Rıdvan KAÇAR

CHALLENGES FACED BY TEACHERS IN TEACHING TURKISH TO TURKISH CHILDREN
RESIDING ABROAD

(Research Article)

Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçenin Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar

(Araştırma Makalesi)

32-44

—

Mine AKDEMİR

TÜRK DİLLİLERE TÜRKİYE TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN
AKADEMİK YAYINLARIN BETİMSSEL ANALİZİ

(Araştırma Makalesi)

Descriptive Analysis of Academic Publications Related to Turkish Language
Teaching to Turkish Speakers in Türkiye

(Research Article)

45-65

—

Mehmet KARA - Serdar BAŞUTKU

B1 DÜZEYİNDE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KULLANDIKLARI
KİBARLIK VE KABALIK SÖZ EDİMLERİ

(Araştırma Makalesi)

Politeness and Rudeness Speech Acts Used by B1 Level Learners of Turkish as a Foreign Language

(Research Article)

66-79

—

Ahmet AYGAN

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIM VE YÖNTEMLER
(Kitap Tanıtımı)

Approaches and Methods in Teaching Turkish as a Foreign Language

(Book Review)

80-84

TURKISH TEACHING TO PUBLIC IN VAKIT NEWSPAPER DURING THE ALPHABET REFORM PROCESS

Research Article

Yunus Emre ÇEKİCİ*

Received: 07.12.2022 | Accepted: 31.12.2022 | Published: 26.06.2023

Abstract: After the adoption of the Turkish alphabet based on Latin letters on November 1, 1928, in the Republic of Turkey, a comprehensive literacy campaign was organized. This process is called the “alphabet reform” in the historical literature. During the alphabet reform process, reading and writing were taught to the public in various institutions, and some newspapers also included pages that could be evaluated within the scope of teaching literacy to the public. One of these newspapers is Vakit newspaper. In the section titled “National Schools Page of Vakit Newspaper” in Vakit newspaper, various information and texts were available to provide education to the public. In this context, it can be said that Vakit newspaper had an important place in the history of Turkish teaching. In this study, it was aimed to examine the section titled “National Schools Page of Vakit Newspaper” in some issues of Vakit newspaper in 1929 in terms of Turkish teaching. In this context, 58 newspapers published in 1929, including the section titled "National Schools Page of Vakit Newspaper", were selected as samples. The examined newspapers were published between 4 January 1929 and 3 March 1929. In the study, in which the document analysis method was used, the data were analyzed with the content analysis technique. In the study, it was determined that Vakit newspaper played an active role in teaching Turkish to the public during the alphabet reform process.

Keywords: History of Turkish teaching, alphabet reform, initial literacy, Vakit newspaper.

HARF İNKILABI SÜRECİNDE VAKİT GAZETESİNDE HALKA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ


Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 07.12.2022 | Kabul Tarihi: 31.12.2022 | Yayın Tarihi: 26.06.2023

Özet: Türkiye Cumhuriyeti’nde 1 Kasım 1928 tarihinde Latin harfleri esaslı Türk alfabesinin kabul edilmesinin ardından kapsamlı bir okuma yazma seferberliği düzenlenmiştir. Bu süreç tarih alan yazınında “harf inkılabı” olarak adlandırılmaktadır. Harf inkılabı sürecinde çeşitli kurumlarda halka okuma yazma öğretilmiş, ayrıca bazı gazetelerde de halka okuma yazma öğretimi kapsamında değerlendirilebilecek sayfalara yer verilmiştir. Bu gazetelerden biri de Vakit gazetesidir. Vakit gazetesinde yer alan “(Vakt)ın Millet Mektepleri Sayıfası” başlıklı bölümde, halka eğitim vermek için çeşitli bilgi ve metinler mevcuttur. Bu sayfadaki bazı bölümler, genel eğitimin yanı sıra halka Türkçe öğretmeyi amaçlayan bir içeriğe de sahiptir. Bu bağlamda Vakit gazetesinin Türkçe öğretim tarihi açısından önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu çalışmada, Vakit gazetesinin 1929 yılındaki bazı sayılarında yer alan “(Vakt)ın Millet Mektepleri Sayıfası” başlıklı bölümü Türkçe öğretimi açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda “(Vakt)ın Millet Mektepleri Sayıfası” başlıklı bölümün yer aldığı 1929 yılında yayımlanmış 58 gazete örneklem olarak seçilmiştir. İncelenen gazeteler 4 Kânunusani 1929-3 Mart 1929 tarihleri arasında yayımlanmıştır. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı çalışmada veriler, içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Çalışmada, harf inkılabı sürecinde Vakit gazetesinin halka Türkçe öğretiminde etkin bir rol oynadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretim tarihi, harf devrimi, ilk okuma yazma öğretimi, Vakit gazetesi.

* Öğr. Gör. Dr.; Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi; yunusemreckeci@gmail.com

 0000-0003-0247-3779

Introduction

After the adoption of the Turkish alphabet based on Latin letters on November 1, 1928, a comprehensive literacy campaign was organized. This process is called the “alphabet reform” in the historical literature. People were taught to read and write in institutions such as “Türk Ocakları”, “Millet Mektepleri”, “Halk Okuma Odaları”, “Halkevleri” (Güneş, 2011; Türkoğlu & Uça, 2011; Bayraktutan, 2020; Kara, 2020; Doğaner, 2022) and it was aimed that the alphabet reform would be adopted and become widespread. In the literacy campaign, besides the training in schools and various institutions, some newspapers also included information and texts that could be evaluated within the scope of teaching literacy to the public. In other words, newspapers as a means of mass communication aimed to make a remarkable contribution to the literacy campaign in the alphabet reform process and played an educational role.

One of the newspapers aiming to introduce the Latin letters to the public during the alphabet revolution is the *Açıksöz*. Zorlu and Temel (2019, pp. 75-95) state that, in the *Açıksöz* newspaper, besides the intellectual support for the alphabet reform, numbers and texts written with new letters were included. The *Cumhuriyet* Newspaper also contributed to the reading and writing of new letters and the continuation of public education (Erkmen, 2020, p. 3538). In addition, literacy activities were also included in the *Milliyet* newspaper, and some newspapers distributed “pocket alphabet” to the public (Şahin, 1992, pp. 225-226). These examples are interesting in that newspapers had the function of educating the public as well as providing up-to-date information to the public. Another newspaper that contributed to the diffusion of the alphabet revolution in this period was the *Vakit* newspaper. In the section titled "National Schools Page of *Vakit* Newspaper" in some issues of the *Vakit* newspaper in 1929, various information and texts were included in order to provide education to the public. Some sections on this page had content that aimed to teach Turkish to the public as well as general education. In this context, it can be said that *Vakit* newspaper has an important place in terms of literacy and Turkish teaching history. For this reason, the role of the *Vakit* newspaper in teaching literacy to the public is a subject worth researching. At this juncture, it is useful to mention the place of the *Vakit* newspaper in the history of the press.

Founded in 1917 with the partnership of Mehmet Asım Us and Ahmet Emin Yalman, the first issue of the newspaper *Vakit* was first published on October 22, 1917, and the newspaper was closed in 1967 (Oflaz, 2021, p. 14-15). Yücel (2022, p. 43) states that *Vakit* strongly defended the idea of westernism and nationalism since its foundation. According to Oflaz (2021, p. 15), *Vakit* newspaper worked as the official organ of the Ankara government when it was under the direction of the Us brothers. *Vakit* Newspaper also supported reforms, modern life and westernization after the proclamation of the Republic. Alçiçek (2018, p. iv) states that *Vakit* newspaper had an instructive task in the alphabet reform and actively fulfilled its role of conveying the ideology of the state. As a result, *Vakit* newspaper supported the alphabet reform as

well as other reforms and aimed to make it widespread. Vakit newspaper, which aimed to teach reading and writing to the people as well as the Latin letters to be adopted by the people with the "National Schools Page of Vakit Newspaper" in 1929, is a newspaper worth examining in terms of the history of Turkish teaching as well as the history of the press.

The aim of this study is to examine the section titled "National Schools Page of Vakit Newspaper" in Vakit newspaper in terms of teaching Turkish. In this context, 58 newspapers published in 1929, including the section titled "National Schools Page of Vakit Newspaper", were examined. The study is important in terms of exemplifying the place of newspapers in teaching Turkish to the public in the historical process.

1. Method

1.1. Research Model

This study which has a qualitative model was designed as a case study. Archival research and document analysis methods were used in the study. Archive and document analysis is a method that systematically deals with the documents selected for the purpose of the research (Güçlü, 2019, p. 167). In this study, since the newspaper texts published in 1929 were examined, it is thought that the archive and document analysis method is suitable for the purpose of the study.

1.2. Sample

The object of investigation in the research was chosen by purposive sampling technique. Purposive sampling can be defined as the intentional selection of the sample that has the qualities suitable for the purpose of the research (Erdoğan and Uyan Semerci, 2021, p. 86). In this research, 58 issues of the Vakit newspaper published between January 4, 1929 and March 3, 1929, in which the section titled "National Schools Page of Vakit Newspaper" was included, were determined as the sample. Since the other issues of the newspaper were not suitable for the purpose of the research, they were not included in the sample.

1.3. Data Collection and Analysis

The examined newspapers were accessed on 01.10.2022 from <http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/index.php>, which was created within the scope of the "Istanbul University Gazing at History from Newspaper Project".

The data were analyzed by content analysis technique. Content analysis is the systematic analysis of open or hidden meanings in texts (Güçlü, 2019, p. 201). In other words, content analysis includes the thematic classification and organization of data (Yıldırım & Şimşek, 2013). In this study, the data obtained from the newspapers examined were analyzed under the themes of "initial literacy teaching", "reading education" and "general culture".

Figure 1

National Schools Page of Vakit Newspaper



(Vakt)ın millet mektepleri sayıfası

KIRAAT HALK ALFABESİ Muharri Mitat Sadullah

Parayı veren düdüğü çalar

Bir gün Nasrettin Hoca pazara giderken mahalle çocukları önüne çıkmışlar:
 - Hocafendi, bize pazardan düdük getir, diye yalvarmışlar.
 Hoca hepsine: peki! peki!.. cevabını vermiş. Çocuklardan biri:
 - Hocafendi, al şu parayı da bana da bir düdük getir, demiş.
 Çocuklar akşam üstü Hocanın yolunu beklemişler. Hoca yanlarına yaklaşıncaya, bağırarak:
 - Hocafendi, hani düdüklerimiz? diye sormuşlar.
 Nasrettin Hoca heybesinden

Baba, aya bak!
Bebek kara bakar.
Bey araba arar.
Kaya yere bakar.

Baba, aya bak!
Bebek kara bakar
Bey araba arar
Kaya yere bakar

d  **d**
4   
Dede
At derede.
Dede dereye bakar.

At derede.
Dede dereye bakar.

January, 7 1929, Vakit Newspaper

2. Findings

2.1. Initial Literacy Teaching

The findings and comments within the scope of the initial literacy teaching theme are as follows:

- There is a section titled "Folk Alphabet" in the "National Schools Page of the Vakit Newspaper". The author of this episode is Mitat Sadullah.
- The section called "Folk Alphabet" was featured in the newspaper for 20 days between January 4, 1929 and January 24, 1929.
- In the newspaper, a sequence was followed from letters to syllables, from syllables to words, from words to sentences in the initial literacy teaching.
- The order of teaching the letters is as follows: a, k, y, r, b, e, d, i, t, u, p, n, v, m, o, c, z, ü, g, ö, s, ş, l, ı, h, ç, f, j, ğ.
- After the 29 letters, the sounds of "kâ", "gâ", "â", "î" were also included in the newspaper. The differences of these sounds from similar sounds were exemplified.

- The letters taught were illustrated with various visuals.
- Sounds were exemplified only with words at the beginning, and sentence examples were also included in the following stages. For example, when teaching the "z" sound, "İzmir daima bizimdir." (Izmir is always ours.) sentence was used.
- Initially, the lower-case form of the letters was shown, and after all the letters were finished, the upper-case form of the letters was included.
- Both the upright basic and cursive handwriting form of the letters were shown.

Figure 2

Teaching "g" and "ö" sounds in Vakit Newspaper



January 14, 1929, Vakit Newspaper

2.2. Reading Education

The findings and comments within the scope of reading education theme are given below:

- Various reading texts were included in the section titled "reading" in the "National Schools Page of the Vakit Newspaper".
- The newspaper contained texts such as fairytales, stories, poems, anecdotes and essays. In addition, in some issues, proverbs on different subjects were also included in the reading section.
- The most preferred text type in the reading section was fairytales. In addition to this, Nasreddin Hodja jokes were frequently included.
- Many topics from homeland to agriculture, from life in nature to emotions were discussed in the texts.
- Most tales and stories were not for one day, but for several days. For example, the fairy tale "Ali Baba" lasted two days. With this technique, the interest of the reader was tried to be kept alive.
- The texts were at a level that would appeal to both children and adults.

Figure 3

Reading Education in Vakit Newspaper



January 8, 1929, Vakit Newspaper

2.3. General Culture

The findings and comments within the scope of the general culture theme are given below:

- In the section titled "Do you know?" in the newspaper, reading texts containing interesting information were included.
- This information addressed the general culture of the literate audience.
- In the newspaper there were some interesting headlines such as "Why does your cat swell its back when it sees a dog?", "Why do flowers smell good and where do they get their scent from?", "Why are you laughing?". These headlines were of interest to the reader.
- Some of the information in this section was related to social sciences and some to science. It is possible to say that the diversity of topics was provided in the texts within the scope of general culture.

Figure 4

General Culture Education in Vakit Newspaper



February 16, 1929, Vakit Newspaper

Conclusion, Discussion and Recommendations

In this study, the role of the Vakit newspaper in teaching Turkish to the public during the alphabet reform process was discussed. In this context, 58 issues of Vakit newspaper published in 1929 were evaluated in terms of teaching Turkish. The data were handled within the framework of the themes of "initial literacy teaching", "reading education"

and "general culture". Sample pages from the newspaper are included in the "Findings" section. The study reveals that the Vakit newspaper played an active role in teaching Turkish to the public during the alphabet reform process. This study also embodies the educational function of newspapers in the historical process.

The alphabet reform and literacy campaign have an important place in the history of Turkish teaching as well as in the history of public education. In this process, it is seen that Vakit newspaper also contributed to the diffusion of literacy learning. In this context, the results of this study overlap with the results of other studies in the literature (Şahin, 1992; Zorlu & Temel, 2019; Erkmén, 2020).

The increase in the literacy rate is very important in terms of ensuring the spread of the Republican ideology and revolutions. It is also known that the increase in the literacy rate is indispensable for democratic governments. In this context, it is understood that Vakit newspaper supported the values and revolutions of the Republic. In addition to this ideological attitude, the increase in the literacy rate would naturally pave the way for the newspaper's target audience to expand. In other words, the increase in the literacy rate is closely related to the increase in the impact power of the newspapers. For this reason, it can be said that Vakit newspaper's contribution to the literacy campaign had both political and economic reasons.

In the literature, there are various studies on institutions that teach literacy to the public during the alphabet reform (Bozkurt & Bozkurt, 2009; Akpınar & Kanalga, 2014; Çanak & Yeşil, 2015; Kaya & Çakır, 2016; Özen, 2021). However, the studies on teaching Turkish to the public in the newspapers are very limited. In this context, it can be said that the role of newspapers in Turkish teaching should be investigated. Such studies are also interesting in that they show the changing functions of mass media.

This study is limited to the Vakit newspaper. Apart from the Vakit newspaper, one can examine what kind of activities were carried out in the context of teaching literacy to the public in other newspapers. In addition, the attitude of local newspapers towards the alphabet reform is also worth investigating. On the other hand, examining the news about the literacy campaign can also contribute to the history of Turkish teaching.

References

- Akpınar, D. ve Kanalga, R. (2014). Kayseri Millet Mektepleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 31-44.
- Alçıçek, T. S. (2018). *Sosyal bilimler araştırmalarına kaynak olarak Vakit gazetesi 1929 Ocak-Nisan (değerlendirme-dizin)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırklareli Üniversitesi.
- Bayraktutan, F. (2020). Millet mekteplerinin halk eğitimi açısından incelenmesi. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi*, 37, 119-150.

- Bozkurt, İ. ve Bozkurt, İ. (2009). Yeni alfabenin kabulü sonrası Mersin’de açılan Millet Mektepleri ve çalışmaları. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 8(18-19), 117-135.
- Çanak, E. ve Yeşil, A. (2015). Harf inkılabı sonrası Adana’da açılan Millet Mektepleri ve faaliyetleri (1928-1935). *Asia Minor Studies*, 3(6), 42-68.
- Doğaner, Y. (2022). Halkevleri. Retrieved from the address <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/halkevleri/?pdf=3626> on 29/10/2022.
- Erdoğan, E. ve Uyan Semerci, P. (2021). *Toplumsal araştırma yöntemleri için bir rehber: gereklilikler, sınırlılıklar, incelikler*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Erkmen, A. (2020). Atatürk döneminde Türkiye’de halk eğitim faaliyetleri. *Turkish Studies*, 15(8), 3521-3544.
- Güçlü, İ. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri teknik-yaklaşım-uygulama*. Nika Yayınevi.
- Güneş, G. (2011). Türk Ocakları ve harf inkılabı. Retrieved from the address <https://www.turkyurdu.com.tr/yazar-yazi.php?id=1392> on 29/10/2022.
- Kara, A. (2020). Türkiye’de alfabe değişiminden sonra yeni harflerin yaygınlaştırılması ve halk eğitiminde millet mekteplerinin rolü ve önemi. *Oğuz-Türkmen Araştırmaları Dergisi (OTAD)*, 4(1), 114-141.
- Kaya, Y. ve Çakır, M. (2016). Konya örneğinde Harf İnkılabı’nın uygulanışı ve Millet Mekteplerinin faaliyetleri (1928-1935). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(6), 1617-1635.
- Oflaz, E. (2021). *Vakıf gazetesinde edebi ve kültürel hareketlilik (5 Ekim 1926-30 Kasım 1928)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Özen, F. (2021). Harf inkılabı ve Millet Mektepleri: Edirne örneği. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 40(70), 342-361.
- Şahin M. (1992). Bir halk eğitim çalışması örneği olarak millet mektepleri. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 213-234.
- Türkoğlu, A. & Uça, S. (2011). Türkiye’de halk eğitimi: tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 48-62.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yücel, Ö. F. (2022). *Türk matbuatında Vakıf gazetesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.

Zorlu, Y. ve Temel, F. (2019). *Harf inkılabı ve Açıksöz gazetesi - Modernleştirme aracı olarak bir fikir gazetesinin rolü*. Çizgi Kitabevi.

Statement of Financial Support or Acknowledgment:

No financial support was received from any institution for his study.

Genişletilmiş Özet

Türkiye’de 1 Kasım 1928 tarihinde Latin harfleri esaslı Türk alfabesinin kabul edilmesinin ardından kapsamlı bir okuma yazma seferberliği başlatılmıştır. Türk Ocakları, Millet Mektepleri, Halk Okuma Odaları, Halk Odaları, Halkevleri gibi kurumlarda halka okuma yazma öğretilmiş (Güneş, 2011; Türkoğlu ve Uça, 2011; Bayraktutan, 2020; Kara, 2020; Doğaner, 2022) ve harf inkılabının yerleşip yaygınlaşması amaçlanmıştır. Okuma yazma seferberliğinde okullar ve çeşitli kurumlardaki eğitimlerin yanı sıra bazı gazetelerde de halka okuma yazma öğretimi kapsamında değerlendirilebilecek bilgi ve metinlere yer verilmiştir. Başka bir deyişle bir kitle iletişim aracı olarak gazeteler de harf inkılabı sürecinde okuma yazma seferberliğine somut katkı sunmayı amaçlamış ve eğitici bir rol üstlenmiştir.

Harf inkılabı sürecinde Latin harflerini kamuoyuna tanıtmayı amaçlayan gazetelerden biri Açıksöz’dür. Zorlu ve Temel (2019, s. 75-95), Açıksöz gazetesinde harf inkılabına yönelik düşünsel desteğin yanı sıra rakamlara ve yeni harflerle yazılan metinlere yer verildiğini belirtmektedir. Yeni harflerin okunup yazılmasına ve halk eğitiminin sürdürülmesine Cumhuriyet Gazetesi de katkı sunmuştur (Erkmen, 2020, s. 3538). Ayrıca Milliyet gazetesinde de okuma yazma etkinliklerine yer verilmiş, diğer bazı gazetelerde de halka “cep alfabesi” dağıtılmıştır (Şahin, 1992, s. 225-226). Bu örnekler, gazetelerin halka güncel bilgi iletme amacının yanı sıra halkı eğitime işlevi taşıdığını göstermesi bakımından ilgi çekicidir. Bu dönemde harf inkılabının yaygınlaşmasına katkı sunan gazetelerden bir diğeri de Vakit gazetesidir. Cumhuriyet ideal ve inkılaplarını savunan ve yaygınlaşmasını amaçlayan Vakit gazetesinin (Alçıçek, 2018; Oflaz, 2021) 1929 yılındaki bazı sayılarında yer alan “(Vakt)ın Millet Mektepleri Sayıfası” başlıklı bölümde, halka eğitim vermek için çeşitli bilgi ve metinlere yer verilmiştir. Bu sayfadaki bazı bölümler, genel eğitimin yanı sıra halka Türkçe öğretmeyi amaçlayan bir içeriğe de sahiptir. Bu bağlamda Vakit gazetesinin, okuma yazma ve Türkçe öğretim tarihi açısından önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu nedenle halka okuma yazma öğretiminde Vakit gazetesinin rolü, araştırmaya değer bir konudur.

Bu çalışmanın amacı, Vakit gazetesinde yer alan “(Vakt)ın Millet Mektepleri Sayıfası” başlıklı bölümü, Türkçe öğretimi açısından incelemektir. Bu kapsamda 1929 yılında yayımlanmış 58 gazete incelenmiştir. Çalışma, tarihsel süreçte halka Türkçe öğretiminde gazetelerin yerini örneklemesi bakımından önem taşımaktadır.

Nitel modeldeki bu çalışma, durum desenindedir. Çalışmada arşiv ve doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın inceleme nesnesi, amaçlı örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Vakit gazetesinde “(Vakt)ın Millet Mektepleri Sayıfası” başlıklı bölümün yer aldığı, 4 Ocak 1929-3 Mart 1929 tarihleri arasında yayımlanmış 58 gazete örnekleme olarak belirlenmiştir. Gazetenin diğer sayıları araştırmanın amacına uygun olmadığı için örnekleme dâhil edilmemiştir.

İncelenen gazetelere 01.10.2022 tarihinde “İstanbul Üniversitesi Gazeteden Tarihe Bakış Projesi” kapsamında oluşturulan <http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/index.php> adresinden erişilmiştir.

Veriler, içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. İncelenen gazetelerden elde edilen veriler “ilk okuma yazma öğretimi”, “okuma eğitimi” ve “genel kültür” temaları altında çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmada ön plana çıkan bazı bulgu ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir:

- Gazetede, ilk okuma yazma öğretiminde harflerden hecelere, hecelerden sözcüklere, sözcüklerden cümlelere doğru bir sıralama takip edilmiştir.
- Harflerin öğretim sırası şöyledir: a, k, y, r, b, e, d, i, t, u, p, n, v, m, o, c, z, ü, g, ö, s, ş, l, ı, h, ç, f, j, ğ.
- 29 harfin ardından gazetede “kâ”, “gâ”, “â”, “î” seslerine de yer verilmiştir. Bu seslerin benzer seslerden farkları örneklendirilmiştir.
- Öğretilen harfler, çeşitli görsellerle örneklendirilmiştir.
- Sesler başlangıçta sadece sözcüklerle örneklendirilmiş, ilerleyen aşamalarda ise cümle örneklerine de yer verilmiştir. Örneğin “z” sesi öğretilirken “İzmir daima bizimdir.” cümlesi kullanılmıştır.
- Harflerin öncelikle küçük yazılış formu gösterilmiş, bütün harfler bittikten sonra harflerin büyük yazılış formuna yer verilmiştir.
- Harflerin hem dik temel yazı hem de bitişik eğik el yazısı formu gösterilmiştir.
- Gazetede ilk okuma yazma öğretiminin yanı sıra okuma eğitimi kapsamında değerlendirilebilecek metinlere de yer verilmiştir. Gazetede masal, öykü, şiir, fıkra ve deneme türünde okuma metinleri bulunmaktadır. Ayrıca bazı sayılarda farklı konulardaki atasözleri de okuma bölümünde yer almıştır.
- Okuma bölümünde en çok tercih edilen metin türü masaldır. Bunun yanı sıra Nasrettin Hoca fıkralarına da sıkça yer verilmiştir.
- Metinlerde vatandan tarıma, doğadaki yaşamdan duygulara kadar birçok konu ele alınmıştır.
- Masal ve öykülerin çoğu bir günlük değil, birkaç günlüktür. Örneğin “Ali Baba” adlı masal, iki gün sürmüştür. Bu teknikle okuyucunun ilgisi canlı tutulmaya çalışılmıştır.
- Metinler hem çocuklara hem de yetişkinlere hitap edecek düzeydedir.

- Ayrıca “Biliyor musunuz?” ve “Dünya Şuuru” başlıkları altında ilginç bilgiler içeren ve okuyucunun genel kültürüne seslenen metinlere de yer verilmiştir.

Sonuç olarak bu çalışma, harf inkılabı sürecinde halka Türkçe öğretiminde Vakit gazetesinin etkin bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu çalışma ayrıca, tarihsel süreç içinde gazetelerin eğitsel işlevini de somutlaştırmaktadır.

Harf inkılabı ve okuma yazma seferberliği, halk eğitimi tarihinde olduğu kadar Türkçe öğretimi tarihinde de önemli bir yer tutmaktadır. Bu süreçte Açıksöz (Zorlu ve Temel, 2019), Cumhuriyet (Erkmen, 2020) ve Milliyet (Şahin, 1992) gibi gazetelerin yanı sıra Vakit gazetesinin de okuma yazma öğreniminin yaygınlaşmasına katkı sunduğu görülmektedir.

Okuryazar oranının artması, Cumhuriyet ideolojisinin ve inkılaplarının yaygınlaşmasını sağlamak açısından oldukça önemlidir. Ayrıca okuryazar oranının artmasının demokratik yönetimler için vazgeçilmez olduğu da bilinmektedir. Bu bağlamda Vakit gazetesinin Cumhuriyet değerlerini ve inkılaplarını desteklediği anlaşılmaktadır. Bu ideolojik tutumun yanı sıra Türkiye’deki okuryazar oranının artması, doğal olarak gazetenin hedef kitlesinin de genişlemesine zemin hazırlayacaktır. Başka bir deyişle okuryazar oranının artması, gazetelerin hem ekonomik gücünün hem de söylem gücünün artmasıyla yakından ilişkilidir. Bu nedenle Vakit gazetesinin okuma yazma seferberliğine sunduğu katkının politik olduğu kadar ekonomik bir arka planı olduğu da söylenebilir.

Bu çalışma, Vakit gazetesiyle sınırlıdır. Vakit gazetesinin dışında diğer gazetelerde halka okuma yazma öğretimi bağlamında nasıl etkinliklerin gerçekleştirildiği incelenebilir. Bunun yanı sıra yerel gazetelerin harf inkılabına ilişkin tutumu da araştırmaya değer bir başka konudur. Ayrıca harf inkılabı ve okuma yazma seferberliği ile ilgili haberlerin incelenmesi de Türkçe öğretimi tarihine katkı sunabilir.

DİJİTALLEŞME İLE YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DEĞİŞEN ÖĞRENİCİ PROFİLİ VE ÖĞRENME ALIŞKANLIKLARI¹

Araştırma Makalesi

Gülşah BABACAN* / Özlem BAYRAK CÖMERT**

Geliş Tarihi: 08.12.2022 | Kabul Tarihi: 10.04.2023 | Yayın Tarihi: 26.06.2023

Özet: Hızla gelişen teknoloji, bilimsel çalışmalar ve değişen yaşam koşulları “dijital” kavramını hayatımıza sokmuştur. Hayatımızın hemen hemen her alanında karşımıza çıkan ve etkisini gösteren dijital, insan yaşamının temel alanlarından biri olan dil öğretiminde de etkisini göstermektedir. Tarih boyunca gerek ana dili gerek yabancı/ikinci dil öğretimi üzerinde çalışılan alanlar olmuştur. Dijitalleşme; sürekli gelişen ve ihtiyaçlar doğrultusunda şekillenen dil öğretimi için de yadsınamaz bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil öğretimine bakıldığında öğrenci, öğretici, kaynak, materyal vb. unsurlardan oluştuğu görülmektedir. Bu unsurlardan birinde yaşanan herhangi bir değişim ya da dönüşüm diğer unsurları da etkilemektedir. Dijital çağına doğan çocuklar bugün büyümüş ve dil öğretim sürecinin bir parçası hâline gelmişlerdir. Dil öğretiminden istenilen verimin alınabilmesi için öğrenci profilinin iyi bilinmesi ve dil öğretim sürecinin bu şekilde planlanması gerekmektedir. Yabancılara Türkçe öğretiminde de bu durum önemsenerek değişen öğrenci profilleri dikkate alınmalı ve onların yeni öğrenme alışkanlıkları doğrultusunda öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Karma araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmanın nitel boyutunda alanyazın taraması yoluyla dijital, dijitalleşme, öğrenci profilini iyi tanıyabilmek adına da dijital yerli, dijital göçmen ve dijital melez kavramları hakkında bilgi verilmektedir. Nicel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğrencilerin öğrenme alışkanlıkları hakkında toplanılan bilgiler paylaşılmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada dijitalleşme ile yabancılara Türkçe öğretiminde değişen öğrenci profili ve öğrenme alışkanlıkları hakkında bilgi verilerek bu konuda farkındalık oluşturulması amaçlanmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğrenci grubunun dijital yerlilerden oluşmasından kaynaklı olarak yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde dijital materyallere daha fazla yer verilmesini ve bu materyallerin bütün beceriler için kullanılmasını istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe öğretimi, dijital, yabancılara Türkçe öğretiminde dijitalleşme.

THE IMPACT OF DIGITALIZATION ON CHANGING LEARNER PROFILES AND LEARNING HABITS IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS


Research Article

Received: 08.12.2022 | Accepted: 10.04.2023 | Published: 26.06.2023

Abstract: The rapid advancement of technology, scientific research, and changing living conditions have introduced the term "digital" into various aspects of our lives. Language teaching, a crucial aspect of human existence, has also been influenced by the digital revolution. Over time, extensive research has been conducted on teaching both native and foreign languages, and digitalization has become an undeniable aspect of language education, constantly evolving to meet new demands. The

¹ Bu çalışma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Dijital Materyallerin Kullanımına Yönelik Bir Değerlendirme” adlı tezden hareketle üretilmiştir.

* Öğr. Gör.; Uşak Üniversitesi, Türk Dili Bölüm Başkanlığı; gulsah.yavuz@usak.edu.tr
 0000-0001-5442-2119

** Dr. Öğr. Üyesi; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, obayrak@gazi.edu.tr
 0000-0003-3825-595X

components of language teaching, including learners, teachers, resources, and materials, are interconnected, and any shift in one element affects the others. Children who have grown up in the digital age now form an integral part of the language-teaching process. To ensure effective language instruction, it is essential to have a comprehensive understanding of learners' profiles and tailor teaching approaches accordingly. When teaching Turkish to foreigners, it is crucial to consider the dynamics of learner profiles and design learning environments that align with their emerging learning habits. This study employs a mixed research methodology. The qualitative aspect involves a literature review on the concepts of digital native, digital immigrant, and digital hybrid, aiming to understand the implications of digitalization on learner profiles. In the quantitative aspect, information regarding learners' learning practices is gathered through a semi-structured survey. Consequently, the aim of this study is to raise awareness by providing insights into the evolving learning profiles and habits of teaching Turkish to foreigners as influenced by digitalization. The findings reveal that digital native learners expect digital materials to play a more significant role in teaching all language skills when learning Turkish as a foreign language.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, digital, digitalization in teaching Turkish to foreigners.

Giriş

Dil öğretimi/öğrenimi değişen yaşam koşulları, eğitim, sağlık, iş imkânı, seyahat gibi sebeplerden ötürü günümüzde neredeyse ihtiyaçtan çok zorunluluk hâline gelmiştir. Dil öğretiminin/öğreniminin bu kadar önemli bir hâl almasıyla birlikte üzerine yapılan çalışmalarda da nicelik ve nitelik olarak artış gözlemlenmektedir. Bu çalışmaların amacı, dil öğretiminde/öğreniminde hedeflenen amaçlara büyük ölçüde ulaşılmasına yöneliktir. Dil öğretimi/öğrenimi; öğretici, öğrenci, kaynak, materyal vd. unsurları bünyesinde barındıran çok boyutlu bir sistemdir. Bu sistemi oluşturan unsurlar teknolojik, toplumsal, kültürel vb. faktörlerden etkilenerek zaman içerisinde değişiklik göstermekte ve dil öğretimi/öğrenimi sürecinin de bu değişikliklerden hareketle yeniden düzenlenmesi/oluşturulması gerekebilmektedir.

Bu değişikliklerden biri de hızla gelişen teknoloji, bilimsel çalışmalar ve değişen yaşam koşullarının hayatımıza soktuğu “dijital” ve dijitalin hayatımızdaki yansıması olan “dijitalleşme” kavramıdır. Günümüz dijital çağ olarak adlandırılmaktadır. Bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişimin sonucu olan dijitalleşme, üzerinde durulması gereken önemli bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgisayarın ve internetin daha ekonomik bir şekilde ulaşılabilir olması dijitalleşmenin hızını arttırmıştır. Dijitalleşme hayatımızın her alanında etkisini gösterse de bazı alanlarda daha yaygın ve etkindir. Bu etkilerin en büyük olduğu alanlardan biri hiç şüphesiz ki eğitimidir. Taşkiran'ın (2016, s. 97) da belirttiği gibi günlük yaşantıdaki dijitalleşmenin doğal bir sonucu olarak eğitimde de dijital dönüşüm beklentisi kaçınılmazdır. Bu dönüşüm, bugünden daha çok geleceği etkileyerek insanların kaderini değiştirecek çok önemli bir unsurdur. Eğitimde dijitalleşme; dijitalleşme alanında yaşamla en çok etkileşim içerisinde olan ve etkilerinin en çok hissedildiği alanlardan biridir.

Endüstri çağından bütünüyle dijital çağa geçişin gerçekleşmekte olduğu bu değişim/dönüşüm sürecinde eğitim-öğretim kurumlarının bu değişime yaklaşımı nasıl olmalı ve gerekli uyum nasıl sağlanmalıdır sorusu giderek önem kazanmaktadır. Eğitimin bir basamağını oluşturan dil öğretimi/öğrenimi de bu değişim ve dönüşümden

payını almıştır. Dil öğretiminde/öğreniminde öğretici ve öğrenci profilleri değişmekte, dil öğretim/öğrenim araçları ve kullanılan materyaller dijitalleşmektedir. Dil öğretim/öğrenim sürecinde bu değişim/dönüşüm dikkate alınmalı ve süreç bu doğrultuda planlanmalıdır.

Dijitalleşmenin getirdiği değişim/dönüşüm temelde insanı birçok yönden etkilemiştir. Her anlamda hızlı bir gelişme içerisinde olan yabancılara Türkçe öğretimi alanında da dijital değişim/dönüşüm elbette kaçınılmazdır. Durum böyle olunca sürecin bir parçası olan öğrencilerin de arka plan özellikleri, beklentileri, öğrenme yöntemleri değişmiştir. Dil öğretiminden istenilen verimin alınabilmesi için öğrenciye görelilik ilkesinden hareketle öğrencilerin özelliklerinin bilinerek onların süreçte aktif kalmalarını sağlayabilecek yollar izlenmelidir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde amaç dört temel dil becerisinden hareketle iletişimsel yetinin geliştirilmesidir. Bu bağlamda öğrencinin temele alınarak düzeyi, beklenti ve ilgisi, dil öğrenme amacının tespit edilmesi ve sürecin bu doğrultuda yürütülmesi oldukça önemlidir. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin özelliklerini bilmek öğreticilerin öğrencilere ulaşmalarını kolaylaştırarak kullanacakları materyal seçimine kadar onlara yardımcı olacaktır. Bu bağlamda yabancılara Türkçe öğretiminde istenilen düzeyde verim alınabilmesi adına öğrencilerin değişen özellikleri ve öğrenme alışkanlıkları ele alınmalıdır.

1. Kuramsal Çerçeve

1.1. Dinleme Becerisi

İnsanın dil ile ilk etkileşimi anne karnında işitilen seslerle başlamaktadır. İşitme dil edinim sürecinin ilk basamağını oluşturmaktadır ve ilerleyen süreçte işitilen seslerin anlamlandırılmasıyla dinleme becerisi gelişmektedir. Johnson'a (1951, s. 58) göre dinleme "Sözlü iletişim sürecinde etkili anlama ve cevap verme yeteneğidir." (akt. Aytan, 2011, s. 24). Yine dinleme becerisi, "İşitmeyi, anlamayı, anlaşılan bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç." (Wolf, Marsnik, Tacey ve Nichols, 1983'ten akt. Aytan, 2011, s. 24) olarak tanımlanmaktadır. Dinleme, tanımlardan da anlaşılacağı üzere zihinsel bir anlamlandırma süreci gerektirmektedir.

Gerek ana dili ediniminde gerek yabancı dil öğretiminde öğrencinin hedef dil ile ilk etkileşime girdiği beceri olan dinleme becerisinin; Gilbert (1988, s. 123-124), kendiliğinden gelişen bir beceri olarak algılandığını ve bu becerinin eğitime gerek olmadığı düşüncesinin yaygınlaştığını dile getirmektedir. Ayrıca öğreticilerin, dinleme eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bu becerinin geliştirilmesi için yeterli zaman ve kaynağın olmadığı üzerinde durmaktadır. Vandergrift ve Goh (2012) ise dinlemenin, yabancı dil öğrenenler için üzerinde durulması ve önem verilmesi gereken bir beceri olduğunu belirtmektedir. Dilsel süreci başlatan ve gündelik hayatta en sık kullanılan dinleme becerisinin de diğer beceriler gibi geliştirilebilir bir beceri olduğuna dikkat edilerek bu becerinin geliştirilmesi üzerinde durulmalıdır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde de öğrenciler Türkçe ile ilk olarak dinleme becerisi aracılığıyla tanışmaktadır. Öğrencinin çevresini algılaması, tanınması dinleme becerisi ile başlamakta ve diğer becerilerin de gelişmesiyle devam etmektedir. “Yabancılara Türkçe öğretiminde amaç dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesidir. Dört temel dil becerisinden olan dinleme becerisi öğrencinin hedef dil ile etkileşime girdiği ilk beceridir. Hedef dilin dünyasına dinleme ile giren dil öğrencisi, kademeli bir biçimde dili tanımaya ve zihin dünyasında anlamlandırmaya fırsat bulmaktadır. Bu sayede dil ile ilgili bilgileri oturmaya ve dilin kullanım biçimini çözümlenmeye başlamaktadır. Bundan dolayı dinleme becerisi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de çok önemli olup diğer becerilerin gelişiminde rol üstlenmektedir.” (Boylu, 2021). Diğer becerilerin temelini oluşturan ve onların gelişimine katkı sağlayan dinleme becerisinin çağın gereklilikleri dikkate alınarak güncel gelişmeler doğrultusunda geliştirilmesi gerekmektedir.

1.2. Dijital

Günümüzde sağlıktan ekonomiye, ticaretten eğitime kadar birçok alanda karşımıza dijital kelimesi çıkmaktadır. Peki “dijital” nedir? Dijital kelimesinin kökeni İngilizce ve Fransızcaya dayanmaktadır ve TDK tarafından “Verileri bir ekran üzerinde elektronik olarak gösteren” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2023). Bakıldığında “dijital” in kapsamının oldukça geniş olduğu görülmektedir. Kapsamı bu kadar geniş olan dijital sözcüğünü Işık (2009), günümüzdeki en sık kullanım şekli olarak bilgisayar ve elektronik ortamlarda gerçek dünyaya ait bilgilerin ikili sayı formuna dönüştürülerek dijital ses ve dijital fotoğrafçılığa dönüştürülmesi olarak tanımlamaktadır. Gündelik hayatta bu kadar sık kullanılan dijital kavramının özünde somut bilgilerin elektronik ortama aktarılarak bir ekran üzerinde gösterilmesi olduğunu söylemek mümkündür.

1.3. Dijitalleşme

Özellikle dünyada 1990’larda başlayan küreselleşme ile birlikte toplumun yapısında, insanların yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim alışkanlıklarında birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. “İlk olarak, 18. yüzyıldaki Fransız Devrimi ile toplumsal yapıda atılan değişim temelleri, zaman içerisinde endüstri alanlarındaki üretim, tüketim ve ekonomik yapıları da farklılaştırmıştır. 1949 yılında ilk bilgisayar olan ENIAC’ın üretilmesiyle birlikte dünyada dijital devrimin başladığı bilinmektedir.” (İşman, 2001, s. 4). İnsan hayatında yeni bir dönem başlatan bu bilgisayarla birlikte artık hiçbir şey eskisi gibi olmamıştır. Günden güne bilgisayar üzerine yapılan çalışmalar nitelik ve nicelik olarak artış göstermiştir. Karabulut (2015, s. 11-24), bilgisayarların aslında bir başlangıç olduğunu belirtmektedir. Devam eden süreçte teknolojideki gelişmelerle bilgisayarların küçüldüğünü ve ucuzladığını, bu doğrultuda da herkesin kişisel bilgisayarının olma imkânlarının arttığını söylemektedir. Bu durumdan tüm iletişim alanları ve kullanıcıları etkilenmiş ve yeni iletişim kültürü oluşmuştur. Devam eden süreçte, gerçek dünya bilgilerinin dijital ortama aktarıldığı sistemlerin kurulmasından sonra internetin yaygınlaşmaya başlamasıyla da dijitalleşme

süreci başlamıştır. Teknolojik gelişmelerin oluşturduğu bu yeni ortam internetle de desteklenmeye başlayınca artık dijitalleşmenin hayatımıza girmeye başladığını söylemek mümkündür. Çangal (2020, s. 53); formel eğitimde önemli bir gelişme olarak kabul edilen internetin, zamanla geliştirilen platform ve uygulamalarla enformel eğitim süreçlerine de katkı sağlayarak farklı alanlarda kendini geliştirmek isteyenler için kullanılır hâle gelmiştir. Eğitim de internetin imkânlarından fazlasıyla yararlanan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Teknolojideki hızlı gelişme ve internet kullanımının yaygınlaşmasıyla beraber dijitalleşme, büyük bir ivme kazanmıştır. Elektronik hayatın en parlak döneminin 21. yüzyıl olduğunu söylemek mümkündür. Bu parlak dönemin en önemli unsurlarından biri olan dijitalleşme bilgi teknolojilerindeki hızlı ve çok yönlü gelişme sürecinin bir sonucudur. Bu da 21. yüzyılın “Dijital Çağ” olarak adlandırılmasına sebep olmuştur (Parlak, 2017). Bu yeni çağın en önemli iki unsurunun bilgi ve teknoloji olduğunu söylemek mümkündür. Kaplan ve Ertürk (2012), dijitalleşme ile bilginin hem hızlı üretilmesini, yayılmasını ve tüketimini sağlamış hem de teknolojiyi maddi açıdan uygun hale getirerek kullanım alanını genişlettiğine vurgu yapmaktadırlar. “Dijitalleşme getirdiği bu değişikliklerin yanı sıra toplumu oluşturan bireylerin de özelliklerini, beklentilerini, kullandıkları araçları, yaşamsal faaliyetlerini değiştirmiştir. Yeni nesil bireyler, yeni nesil bilgisayarlar ve yeni nesil internet dijitalleşme sürecinin üçlü temel ayağını oluşturmaktadır” (Parlak, 2017, s. 1745). Bu üçlünün özelliklerini bilmek dijitalleşme sürecinin sağlıklı yürütülmesi açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda Prensky’nin (2001) dijital göçmenler, dijital yerliler ve dijital melezler şeklinde yapmış olduğu sınıflamadan hareketle bilgi verilecektir.

1.4. Dijital Göçmenler

Dijital göçmenler; özellikle 1980 yılı öncesinde dünyaya gelen nesil olarak tanımlanmaktadır. Dijital göçmenler; dijital dünyanın içerisinde doğmayan, sonradan uyum sağlamaya çalışan bir nesildir. Dijital göçmenler yeni teknolojik sürece uyum sağlamakta zorlanmaktadır. Konuyla ilgili olarak Bilgiç vd. (2011), “Dijital göçmenler bu teknolojilerin kullanıldığı ortamlara uyum sağlamaya çalışan ve kendisini teknolojinin gelişimi ile yeni bir süreç içerisinde bulan bir kuşaktan oluşmaktadır.” şeklinde açıklamaktadır. Bu kuşağın en önemli çabasının uyum sağlamak olduğu söylenebilir.

Dijital göçmenler teknoloji kullanımında çok boyutlu değildir. Teknolojiyi tek amaç için kullandıklarını söylemek yanlış olmaz. Ancak teknolojinin hayatımızın her alanını sarmasıyla beraber bilgi amaçlı kullanımla beraber eğlence, iletişim kurma gibi amaçlarla da kullanılmaktadır. Prensky (2001a), dijital göçmenleri dijital yerlilerle kıyasladığında dijital göçmenlerin bu araçlardan yararlanma amaçlarının bilgiye ulaşmak olduğunu söylemektedir. Ayrıca dijital göçmenlerin öne çıkan özelliklerinden biri dijital medya araçlarını kullanamamaları gelmektedir.

Dijital göçmenler arasından içerisinde yer aldıkları dijital çevreye uyum sağlayabilenler de çıkabilmektedir ancak bu bireyleri “aksan”ları ele vermektedir. Aksan, farklı bir dili konuşurken hedef dildeki telaffuzunun kendi ana diline benzemesidir. Dijital göçmenlerin aksanlarından kasıt; onların dijital uyumu yakalamaya çalışırken bunu tam anlamıyla başaramamaları, bazı noktalarda dijital yerliler gibi olamamaları ve bunu da dijital hayatın içerisindeki tercihleriyle yansıtmalarıdır. Yine Prensky, dijital göçmenlerin bilgi edinmek için öncelikle basılı materyalleri tercih ettiklerini vurgulamaktadır. Bu grubu oluşturan bireyler kılavuz veya rehber eşliğinde herhangi bir teknolojik ürünü ya da programı kullanmaya yakındırlar (Prensky, 2001a). Dijital hayatlarının ilerleyen döneminde tanışan dijital göçmenlerin bu konuda daha çekimser ve tedbirli olduklarını söylemek mümkündür. Alışageldikleri bir düzen olan dijital göçmenlerin alışkanlıklarından vazgeçip yeni bir düzene alışma eğiliminde oldukları söylenebilir.

1.5. Dijital Yerliler

“İlk kez Prensky’nin dile getirdiği ‘Dijital yerli’ kavramıyla birlikte; interneti, sanal oyunları, akıllı telefonları vb. dijital bir dile çevirerek iletişim kuran yeni nesil için ‘Net Generation’ (internet nesli), ‘i jenerasyonu’ gibi isimlendirmeler yapılmaktadır” (Zur ve Zur, 2012, s. 1). Pedro’ya göre “Millennials” (binyılın öğrencileri), Digital Natives (dijital yerliler), The Gamer Generation (oyun nesli), “Next Generation”, “Ngeneration” (yeni nesil), “Cyber Kids” (siber çocuklar), “Homo Zappiens” (zaplayan insan), “Grasshopper Mind” (çekirge zihin)” gibi kavramlar da kullanılmaktadır (Pedro, 2006, s. 1’den akt. Bozdağ Tulum, 2021). Çeşitli şekillerde nitelendirilen dijital yerliler için birçok tanım yapılmıştır. Bilgiç vd. (2011, s. 2); dijital yerlilerin günümüz teknolojileri ile hayata başlayan, hayatının merkezinde çevrim içi ortamlar ve yeni teknolojiler yer alan, tüm günlük işlerini teknoloji ile yürüten 21. yy çocuklarından ve gençlerinden oluştuğunu belirtmektedirler. Prensky’e göre dijital yerliler, dijital göçmelerden farklı düşünmekte ve bilgiyi farklı biçimde işleyen “hipermetin zihinler”e sahiptir. Bilişsel yapıları sıralı değil paraleldir.

Dijital yerlilerin dünyayı algılama şekilleri önceki kuşaklardan farklılık göstermektedir. Bu kuşağın dünyası hız üzerine kuruludur. Bu kuşak; birden çok işi aynı anda yapılabildiği, sorularına anında cevap alabildiği, çevrelerindeki insanlara her an erişebildiği, sınır ve zaman kavramı olmayan, yüz yüze kurulan insan ilişkilerine daha az ihtiyaç duyan, bilgiye ücretsiz erişilebilen bir dünya anlayışına sahiptirler.

Dijital yerlilerin teknoloji kullanım amaçları şu şekilde listelenebilir (Bilgiç vd.; 2011, s. 4):

- Kişisel ilgi veya eğlence
- Sosyal iletişim
- Günlük kullanım (Bilgi depolama veya bilgiye erişim, tren biletlerine bakma gibi...),

- Profesyonel çalışma
- Üniversite/ders çalışması

1.6. Dijital Melezler

Prensky'nin (2009) de belirttiği gibi dijital yerliler ve dijital göçmenlerin taşıdıkları özellikler bakımından aralarında büyük farklar olduğu görülmektedir. Bu farkın ana sebepleri, bu iki grup arasındaki yaş farkı ve yaşadıkları dönemlerdeki ortamların değişkenlik göstermesidir. Ancak bu farklar kesin olarak birbirinden ayıramadığı için bu iki grup arasında bir geçiş döneminin olabileceğini belirtmek adına dijital melezlerden bahsedilmektedir. Karabulut'a (2015:20) göre dijital göçmenler, hayatın değişen yüzüne ayak uyduramamış ya da direnç göstermiş ve bu sebeple uçurumun karşı tarafında kalmışlardır. Dijital yerliler ise doğrudan teknolojik ortamın içinde bulunmaktadır. Bu sebeple teknolojik araçlara uyumları en üst seviyede değerlendirilmektedir. Bu iki grubun arasında kalan ve bu iki grubun belirgin özelliklerini barındıran grubun dijital melezler olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 1

Dijital Göçmenler, Dijital Melezler, Dijital Yerliler

Dijital Göçmenler	Değişime uzak kalanlar, anla(ya)mayanlar, anlamak istemeyenler, teknolojiyi kullan(a) mayanlar, değişime direnenler.
Dijital Melezler	Kendilerini yeni duruma hazırlamaya çalışanlar, değişime hazır olanlar, değişenler, değişirken eski alışkanlıklarını da bırak(a)mayanlar.
Dijital Yerliler	Zaten hazır olanlar, ortam hazır doğanlar, doğdukları teknolojik ortamı son derece doğal bulanlar, teknolojinin olmamasını düşünemeyenler, doğal olarak yerli miyim / melez miyim / göçmen miyim diye sorgulamayanlar.

(Kaynak: Prensky 2009'dan akt. Tonta, 2009, s.7)

Tablo 1'de görüldüğü üzere dijital göçmenler, dijital melezler ve dijital yerliler birbirinden farklı özellikler sergilemektedir. Dijital göçmenler; dijitalin uzağında kalan, dijital gelişmelere uyum sağlamakta direnen grupken dijital yerlilerin dijital çağın içine doğan ve dijitalleşmeyi sorgulamayarak bu durumu olağan kabul eden gruptur. Dijital melezlerin ise iki grup arasında kalan ve bu iki grubun birbirinden farklı özelliklerine sahip bir ara grup olduğu görülmektedir.

1.7. Dijitalleşmeyle Yabancılara Türkçe Öğretiminde Değişen Öğrenci Profili

Hayatımızın her alanında olduğu gibi dijitalleşme yabancılara Türkçe öğretimi alanında da etkilerini göstermiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminde amaç dört temel dil becerisinin geliştirilmesidir. Dört temel dil becerisini Durmuş (2013, s. 138), üretken (konuşma ve yazma) ve algılayıcı (dinleme ve okuma) şeklinde iki gruba ayırarak yabancı dil öğretiminde temel beceriler olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesindeki amacın öğrencinin iletişim sürecinde doğru ve anlaşılır

bir şekilde kendini ifade edebilmesi ve karşısındakinin sözlerini ya da yazılı olan ifadeyi doğru şekilde anlayabilmesini sağlamak olduğunu belirtmektedir. Bu etkiler dikkate alınarak sürecin düzenlenmesi/oluşturulması alandan alınan verimi arttıracak ve çağın gerekliliklerine uygun hâle gelmesini sağlayacaktır.

Bu çalışmaya örneklem olarak da seçilen Uşak Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezinde Türkçe öğrenen öğrencilerin yaşları ile ilgili bilgiler şu şekildedir:

Uşak Üniversitesinde deney grubu B1 düzeyinde öğrenim gören 30 öğrenciden 25 öğrenci 17-25 (%83,3) 5 öğrenci 26-30 (%16,7) yaş aralığındadır. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinde B1 düzeyinde öğrenim gören 30 öğrenciden 29 öğrenci 17-25 (%96,7) 1 öğrenci 26-30 (%3,3) yaş aralığındadır.

Öğrencilerin yaş aralıklarına bakıldığı zaman dijital yerlilerin kapsamında olduklarını söylemek mümkündür.

Teknolojinin gelişmesiyle beraber hayatımızın her alanında karşı konulamaz bir değişim/dönüşüm gerçekleşmiştir. Bunun temelini ele aldığımızda toplumu oluşturan bireysel özelliklerde önemli değişimlerin olduğunu söylemek mümkündür. Prensky'nin bireyleri dijital bakış açısıyla sınıflandırmasına yönelik verilen bilgilerden hareketle öğrencilerin kâğıt kalem, basılı kitap gibi materyalleri kullanmak yerine teknolojiye olan yakınlıkları, teknolojik yetenekleri ve yetkinliklerinin göz önünde bulundurulduğu bir dil öğretimini tercih etmek istemeleri yanlış olmaz. Günümüz öğrencileri teknolojinin içine doğmuş dijital yerlilerdir. Bu öğrenciler için sınırlandırılmış belirli bir mekân ve zaman kavramı yoktur. Kendilerinden önce gelen dijital göçmenlerden farklı olarak her zaman her koşulda öğrenme fikrine açıktırlar. Özellikle teknolojiyi de bu bağlamda kullanmaktadırlar. Bir işlemi gerçekleştirmek ya da öğrenme ortamı için geleneksel yöntemlerden farklı olarak teknolojiyi işin içine katmaktadır. Bilginin kolay ulaşılabilir olması dijital yerliler için oldukça önemlidir.

2. Yöntem

2.1.Amaç

Bu çalışmayla hızla gelişen teknolojik imkânlarla birlikte hayatımıza giren ve hayatımızın ayrılmaz bir parçası olan dijitalleşme ve dijitalleşme ile değişen bireysel özellikler üzerinde durulması ve bu bağlamda yabancılara Türkçe öğretiminde değişen öğrenci profili ve öğrenme alışkanlıklarına dikkat çekerek sürecin bu doğrultuda yürütülmesine yönelik farkındalık oluşturmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Uşak Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezinde B1 düzeyinde Türkçe öğrenen toplam 60 öğrencinin yaş özellikleri ve Türkçeyi hangi yolla öğrenmeyi istedikleri tespit edilerek yabancılara Türkçe öğretim

sürecinde bu değişim/dönüşümden hareketle Türkçe öğretim sürecinin düzenlenmesi ve verimin artırılması amaçlanmaktadır.

2.2. Yöntem

Karma araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmanın nitel boyutunda alanyazın taraması yoluyla dijital, dijitalleşme, öğrenci profilini iyi tanıyabilmek adına da dijital yerli, dijital göçmen ve dijital melez kavramları hakkında bilgi verilmektedir. Nicel boyutunda ise görüşme formu ile öğrencilerin yaş ve öğrenme alışkanlıklarına yönelik öğrenme yöntemleri hakkında toplanılan bilgiler paylaşılmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin geliştirilmesinde dijital materyal kullanımına yönelik görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Dijital Materyallerin Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşme Formu” geliştirilmiştir. Öğrenci görüşme formu hazırlanırken öncelikle açık uçlu soruların yer aldığı otuz soruluk soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan soru havuzu Türkçe eğitimi anabilim dalında 2 öğretim üyesi, Türkçe öğretim merkezinde yabancılara Türkçe öğretimi alanında 10 öğretim görevlisi, 1 dil uzmanı ve 2 ölçme değerlendirme uzmanı tarafından geçerlilik ve güvenilirlik açısından incelenmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasında Lawshe tekniğinden yararlanılmıştır. Lawshe tekniğinde yer alan uzman görüşlerine ait değerlendirmelerde dereceli puanlama anahtarından yararlanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı “Uygun”, “Uygun Ancak Düzeltilmeli” ve “Çıkartılmalı” şeklinde derecelendirilmiştir. “Uygun” 3, “Uygun Ancak Düzeltilmeli” 2 ve “Çıkartılmalı” 1 olacak şekilde puanlanmıştır. Uzmanlardan görüşme formu soru havuzunda bulunan soruları Lawshe derecelendirme doğrultusunda incelemeleri istenmiştir. Ayrıca “Uygun Ancak Düzeltilmeli” seçeneği işaretlenmiş ise uzmanlardan “Cevabınız düzeltilmeli ise ne şekilde olması gerektiği ile ilgili öneriniz nedir?” ve “Çıkartılmalı” seçeneği işaretlenmiş ise “Cevabınız çıkartılmalı ise neden?” şeklinde her bir madde için görüşlerini yazmaları istenmiştir. Belirtilen uzman görüşleri sonucunda uzmanların en fazla çıkartılması gerektiğini düşündükleri sorular havuzdan çıkarılmıştır. Düzeltmesi gerekenler belirtilen görüşlerden hareketle düzeltilmiştir. Gerekli düzeltmelerden sonra havuzdaki sorulardan 21 tanesinin öğrenci görüşme formunda kullanılması uygun görülmüştür. Görüşme formunun uygulanması, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu’nun 1.11.2021 tarihli raporunda belirtildiği üzere oy birliği ile kabul edilmiştir. Sorulardan 6 tanesi kişisel bilgilere yöneliktir, 15 tanesi de “evet, kısmen, hayır” şeklinde uygun açıklamaların yapılacağı açık uçlu sorulardır. Bu çalışmada bu sorulardan; “Derslerde kitap dışında farklı dijital uygulamaların kullanılması gerekli midir?”, “Türkçe öğrenirken yararlanabileceğiniz dijital uygulamalar biliyor musunuz?”, “Diğer beceriler için de dijital materyal kullanılmalı mıdır?” ve “Dijital materyal kullanmanın olumlu yönlerinin olduğunu düşünüyor

musunuz?” sorusu dâhil olmak üzere toplam dört sorudan elde edilen bulgulardan yararlanılmıştır.

2.4. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Türkiye’de Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Uşak Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezinde B1 düzeyinde Türkçe öğrenen toplam 60 öğrenci oluşturmaktadır.

3. Bulgular

Bu bölümde, çalışmaya konu olan Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yaş özelliklerine, kullanılan dinleme materyallerine ve bu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecindeki tercihlerine yer verilmiştir.

3.1. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yaşlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde, çalışmaya katılan öğrencilerin yaşlarına ait bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Bilgileri

17-25 yaş arası	54 öğrenci
26-30 yaş arası	6 öğrenci

Çalışmaya katılan 60 öğrenciden 54 (%90) öğrenci 17-25 yaş aralığındadır. 6 (%10) öğrenci 26-30 yaş aralığındadır. Öğrencilerin yaşları itibariyle dijital yerli kuşağında yer aldıkları görülmektedir.

3.2. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Kullanılan Dijital Materyallerin Özellikleri Hakkında Bilgiler

Araştırma kapsamında B1 düzeyinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla Yunus Emre Enstitüsü *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti* B1 düzeyindeki dinleme metinlerinden hareketle LearningApps.org’da dijital materyaller tasarlanmıştır. Bu materyaller öğrencilerle karekod aracılığıyla paylaşılarak öğrencilerin etkinlikleri kendi telefonlarından yapmaları sağlanmıştır.

3.3. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Kullanılan Dijital Materyaller Hakkındaki Düşüncelerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken kullanılan materyaller hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Öğrencilere derslerde dijital materyal kullanmanın gerekli olup olmadığı, Türkçe öğrenme amacıyla dijital uygulama bilip bilmedikleri, dinleme becerisinin yanı sıra diğer dil becerileri için de dijital materyal kullanımının gerekli olup olmadığı ve dijital

materyal kullanımında zorlanıp zorlanmadıkları sorulmuştur. Sorulan sorulara verilen cevaplar aşağıdaki gibidir:

Tablo 3

Araştırmaya Katılan Öğrencilere Yöneltilen Sorular

	EVET	KISMEN	HAYIR
Derslerde kitap dışında farklı dijital uygulamaların kullanılması gerekli midir?	49	6	5
Türkçe öğrenirken yararlanabileceğiniz dijital uygulamalar biliyor musunuz?	17	13	30
Diğer beceriler için de dijital materyal kullanılmalı mıdır?	39	14	7
Dijital materyal kullanmanın olumlu yönlerinin olduğunu düşünüyor musunuz?	50	7	3

Öğrencilere² yöneltilen sorular ve öğrencilerin verdikleri cevaplar tabloda yer almaktadır. Tabloya göre öğrencilere yöneltilen “Derslerde kitap dışında farklı dijital uygulamaların kullanılması gerekli midir?” sorusuna 49 öğrenci evet, 6 öğrenci kısmen ve 5 öğrenci ise hayır cevabını vermiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar değiştirilmeden aynen aktarılmıştır ve evet cevabını veren 49 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(Ö7) Evet, gereklidir. Çünkü her şeyi telefonla yapmayı seviyorum. (Ö11) Evet, gereklidir. Çünkü, dijital etkinlikler daha fazla ilgimi çeker. (Ö27) Evet, gereklidir. Çünkü, ders dışında eve giderken otobüste, evde otururken Türkçe çalışırım. (Ö43) Evet, gereklidir. Çünkü Türkçe öğrenirken sıkılmam.

Kısmen cevabını veren 6 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(Ö4) Kısmen gereklidir. Çünkü kitaplarla Türkçe öğreniyoruz. Bazen sıkılıyoruz. O zaman dijital uygulamalar kullanmak güzel oluyor. (Ö36) Kısmen gereklidir. Çünkü sadece dijital uygulamalarla Türkçe öğrenmemiz zor olur. Dikkatli olmayız.

Hayır cevabını veren 5 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(Ö55) Hayır, gerekli değildir. Çünkü ders kitapları yeterlidir. (Ö42) Hayır, gerekli değildir. Çünkü ihtiyaç yok.

“Türkçe öğrenirken yararlanabileceğiniz dijital uygulamalar biliyor musunuz?” sorusuna 17 öğrenci evet, 13 öğrenci kısmen ve 30 öğrenci ise hayır cevabını vermiştir. Evet cevabını veren 17 öğrencinin görüşleri şu şekildedir:

(Ö23) Evet, biliyorum. Youtube Türkçe öğrenmemde bana yardımcı oluyor. (Ö17) Evet, biliyorum. Telefonumda Türkçe sözlük var.

Kısmen cevap veren 13 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

² Çalışmada yer alan öğrenciler (Ö) harfi ile kodlanmış ve öğrencilere sıra numarası verilmiştir. Buna göre “(Ö1) ifadesi “1” numaralı öğrenciyi ifade etmektedir.

(Ö26) Kısmen biliyorum. Youtube olursa biliyorum. (Ö34) Kısmen biliyorum. Türkçe öğreten sitelere giriyorum.

Hayır cevabını veren 30 öğrencinin görüşleri şu şekildedir:

(Ö39) Hayır bilmiyorum. Çünkü Türkçe öğrenirken kullanacağım uygulamalar hakkında kimse bir şey söylemedi. (Ö58) Hayır bilmiyorum. Çünkü sadece kitapla ders yapıyoruz.

“Diğer beceriler için de dijital materyal kullanılmalı mıdır?” sorusuna 39 öğrenci evet, 14 öğrenci kısmen ve 7 öğrenci ise hayır cevabını vermiştir. Evet cevabını veren 39 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(Ö2) Evet, kullanılmalıdır. Çünkü derslere daha çok katılmak istiyorum. (Ö16) Evet kullanılmalıdır. Çünkü verdiğim cevapların doğru ya da yanlış olduğunu hemen öğreniyorum.

Kısmen cevabını veren 14 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(Ö4) Kısmen gereklidir. Çünkü dijital materyali kullanmak bazen zor olur. Biz kitapla da etkinlikleri yaparız. (Ö44) Kısmen gereklidir. Çünkü dijital etkinlikleri yapmak bazen uzun sürer.

Hayır cevabını veren 7 öğrenciden bazılarının görüşleri ise şu şekildedir:

(Ö42) Hayır gerekli değildir. Çünkü ders kitabı yeterlidir. (Ö50) Hayır gerekli değildir. Çünkü dijital materyali yaparken zorlanabilirim.

“Dijital materyal kullanmanın olumlu yönlerinin olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna 50 öğrenci evet, 7 öğrenci kısmen ve 3 öğrenci ise hayır cevabını vermiştir. Evet cevabını veren 50 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(Ö7) Evet, düşünüyorum. Çünkü her şeyi dijital olarak yapıyoruz. Bu ilgimizi daha çok çeker. Derslerde daha başarılı oluruz. Derslere daha çok istekli oluruz. (Ö56) Evet, düşünüyorum. Derslerde kitap dışında etkinlikler yapılması bizim için iyi olur. Çünkü derslere daha aktif katılırız.

Kısmen cevabını veren 7 öğrenciden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(Ö39) Kısmen olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu uygulamaların nasıl olduğunu bilmiyorum. Ama olumsuz olduklarını da düşünmüyorum. (Ö48) Kısmen, gereklidir. Çünkü sürekli dijital uygulama yapmak bazen zaman alır. İnternetimiz olmayabilir. Telefonumuz bozuk olabilir.

Hayır cevabını veren 3 öğrencinin görüşleri ise şu şekildedir:

(Ö42) Hayır, düşünmüyorum. Çünkü dersler kitapla yapılmalıdır. Ben dijital uygulamayı kullanırken zorlanırım. (Ö50) Hayır, düşünmüyorum. Çünkü dijital materyal kullanmak zor. Kitap kolay.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin dijitalleşme ile birlikte değişen özellikleri ele alınmıştır. Çalışmada Uşak Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezinde B1 düzeyinde Türkçe öğrenen toplam 60 öğrencinin yaş bilgileri belirlenmiştir. Çalışmaya katılan 60 öğrenciden 54 (%90) öğrenci 17-25 yaş aralığındadır. 6 (%10) öğrenci 26-30 yaş aralığındadır. Öğrencilerin yaşları itibariyle dijital yerli kuşağında yer aldıkları görülmektedir. Dijital yerli kuşağında yer alan bu öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçleri planlanırken öncelikle bu kuşağın özellikleri dikkate alınmalıdır. Ardıç ve Altun (2017), “Dijital Çağın Öğreneni” isimli çalışmalarında kuşakları pedagojik açıdan ele alarak özellikle dijital çağın öğreneni olarak adlandırılan Z kuşağı öğrenenin davranışlarına dair çeşitli genellemeler ortaya çıkarmıştır. Çalışmada teknolojinin içine doğan dijital yerliler için teknolojinin getirdiği bütün imkânları kullanmak olağan bir durum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zaman kavramının dolayısıyla hızın çok önemli olduğu bu kuşak için aynı anda birden çok işi yapmak onlar için çok normaldir. Ayrıca bu kuşak hayatı mekân ve zaman kavramlarından çok daha bağımsız düşünmektedir. Bu kuşağın en dikkat çeken özelliklerinden biri de bireyselliğin ve bağımsızlığın oldukça önemsenmesidir. Kısacası teknolojinin hayatının bir parçası olan bu kuşak için hız, bilgiye kolay erişim, bireysellik vazgeçilmezdir. Öğrencilerin dijital yerli olmalarının getirdiği özelliklerin yansımaları öğrencilere dijital materyal kullanımına yönelik sorulmuş sorulardan hareketle anlamak da mümkündür.

Öğrencilere yöneltilen “Derslerde kitap dışında farklı dijital uygulamaların kullanılması gerekli midir?” sorusuna 49 evet, 6 kısmen ve 5 hayır cevabı verilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle; teknolojik aygıtları kullanmayı sevmeleri, ilgilerini çekmesi, dersten kopmalarını engellemesi, zaman ve mekân fark etmeksizin ders materyaline ulaşabilmeleri onların dijital materyal kullanımı konusunda istekli olduğunu bizlere göstermektedir. Kısmen cevabını veren öğrencilerin ise alışkanlıklarından uzaklaşma konusunda tedirgin oldukları ve kitap dışında bir materyal kullanımının dikkatlerini dağıtacağı düşüncesinin ön plana çıktığı görülmektedir. Yine hayır diyen öğrencilerde kitap dışında materyal kullanımı konusunda tedirginlik görülmekte ve başka bir uygulamaya ihtiyaç duyulmadığı görüşü hâkimdir. Öğrencilerin yaş özelliklerini de dikkate aldığımızda dijital uygulamaların taşıdıkları özellikler doğrultusunda öğrenciler tarafından geleneksel yöntemlere kıyasla daha çok tercih edildiklerini söylemek mümkündür.

“Türkçe öğrenirken yararlanabileceğiniz dijital uygulamalar biliyor musunuz?” sorusuna ise öğrencilerden 17’si evet, 13’ü kısmen ve 30’u hayır cevabını vermiştir. Evet cevabını veren öğrencilerin ağırlıklı olarak Youtube ve Türkçe sözlük kullandıkları görülmektedir. Kısmen cevabını verenler arasında da Youtube ve Türkçe

öğrenme siteleri yaygın cevaplardır. Bu soruya verilen cevaplardan hareketle öğrencilerin dijital uygulamaların kullanılmasını gerekli görmelerine ve bu uygulamaların kullanılması konusunda istekli olmalarına rağmen öğrencilerin yarısının bu konuda bilgi sahibi olmadığı ve bilgi sahibi olanların da yarısına yakın bir kısmının yeterli bilgi sahibi olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin öğretmenler tarafından dijital materyaller hakkında bilgilendirilerek derslerde dijital uygulamalara daha fazla yer vermeleri yabancılara Türkçe öğretimi açısından faydalı olacaktır.

Öğrencilerle yürütülen çalışmada dinleme becerisine yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda diğer becerileri de kapsayan “Diğer beceriler için dijital materyal kullanılmalı mıdır?” sorusuna yönelik öğrencilerden 39 evet, 14 kısmen ve 7 hayır cevabı alınmıştır. Öğrencilerin sadece bir dil becerisi değil tüm becerileri için dijital materyallerden yararlanılması gerektiğini istedikleri görülmektedir. Bunu da evet cevabı veren öğrencilerin çoğu dijital materyallerin kendilerini isteklendirmesi ve anında dönüt sağlaması olarak gerekçelendirmektedirler. Yaşları itibarıyla dijital yerlileri oluşturan öğrencilerin teknoloji ile olan yakın ilişkilerini, hızın hayatlarındaki önemini, birden çok işi aynı anda yapabilme özelliklerini, zaman ve mekân kavramlarının onlar için önemli olmamasını, yüz yüze kurulan ilişkileri önemsememeleri gibi özelliklerinden hareketle verdikleri cevapların dijital yerlileri yansıttığını söylemek mümkündür. Kısmen cevabını veren öğrencilerde ise sürecin zor olacağı ve uzun süreceği düşüncesi hâkimdir. Hayır diyen öğrencilerin de ders kitabının yeterli olduğu ve zorlanabilecekleri düşüncesine sahip olduğu görülmektedir. Burada dijital materyal ile etkileşime giren öğrenciler dijital materyaller hakkında bilgi sahibidirler ve bu sebeple diğer dil becerilerinde de kullanılmasında daha isteklidirler.

Öğrencilerin bu isteklerini “Dijital materyal kullanmanın olumlu yönlerinin olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna verdikleri 50 evet, 7 kısmen ve 3 hayır cevabı desteklemektedir. Öğrencilerden 50’si bu materyaller hakkında olumlu kanaate sahiptir. Öğrenciler dijital hayatlarının her alanında kullandıklarını ve derslerde de kullanmalarının ilgilerini çektiklerini dile getirmişlerdir. Derslerde daha başarılı ve istekli olacaklarını söylemektedirler. Derse katılım konusunda da daha aktif olduklarını da belirtmişlerdir.

Öğrencilerden kısmen cevabını veren öğrenciler dijital materyali nasıl kullanacağını bilmediklerini söylemektedirler. Ama kendilerine bu uygulamalarla ilgili bilgi verilirse zorlanacaklarını düşünmediklerini belirtmektedirler. Kısmen cevabını veren öğrencilerde; dijital uygulamaların zaman alacağı, internet erişiminde sıkıntı yaşayacakları ya da telefonlarının bozulacağı düşüncesinin hâkim olduğu görülmektedir.

Dijital materyalin olumlu yönlerinin olmadığını düşünen öğrencilerin de bu durumu kitabın yeterli olması ve dijital materyal kullanımının zor olması olarak gerekçelendirdikleri görülmektedir.

Öneriler

Teknoloji önlenemez bir hızla gelişmektedir. Teknolojinin hızla gelişmesiyle beraber hayatımızda birçok değişim/dönüşüm yaşanmaktadır. Bunların en başında uzun yıllardır hayatımızda çeşitli şekillerde yer almasına rağmen son yıllarda adını sıkça duyduğumuz “dijitalleşme” olgusu gelmektedir. Dijitalleşmenin hayatımızdaki etkisinin görüldüğü alanların ilk sıralarında insan yaşamının vazgeçilmezi olan eğitim yer almaktadır. Eğitim toplumu etkilemekte, toplum da eğitimi şekillendirmektedir. Durum böyle olunca yaşanan bu değişim/dönüşümden yabancılara Türkçe öğretimi alanının etkilenmemesi mümkün değildir.

Bu bağlamda yabancılara Türkçe öğretimi süreci dijital gelişmeler doğrultusunda öncelikle sürecin paydaşı olan öğretmenler ve öğrenciler bilgilendirilmelidir. Göçen Kabaran (2020), dijital materyal tasarımına yönelik bir hizmet içi eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi isimli doktora tezinde eğitimde gerçekleştirilmesi gereken hedeflerin yer aldığı *2023 Eğitim Vizyon Belgesi*'nden bahsederek belge hakkında bilgiler vermektedir. Bu belgede ülkemizde dijital içerik ve beceri destekli bir dönüşüm gerçekleştirilmesi adına hedefler yer aldığı üzerinde durarak bu hedeflerin öğretim süreçlerinin öğrencilerin yaşamlarına uygun olarak dijital bir dönüşüm gerektirmesi gerekçesi ile açıklandığını belirtmektedir. Öğretmenlerin dijital öğretim materyallerini geliştirmeleri ve kullanmalarının önemine vurgu yapılmaktadır. Bu gelişmeler doğrultusunda günümüz öğretmenlerinin kendi dijital materyallerini hazırlama ve kullanma becerilerine sahip olmaları önemli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yabancılara Türkçe öğretimi süreci seçilen dil öğretim yöntemine göre şekillenmektedir. Değişen dil öğretim anlayışları, dijitalleşmenin dil öğretimi üzerindeki etkileri dikkate alınarak uygun dil öğretim yöntemleri seçilmelidir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan kaynaklara bakıldığında kitapların güncellendiği (Z kitaplar, E-kitaplar vd.) görülmektedir. Ancak bu kitapların kullanımında öğretmenler aktiftir. Öğrencilerin aktif olarak sürece dahil olabilecekleri kitaplar geliştirilmelidir.

Yabancılara Türkçe öğretimi sürecinin en önemli unsurlarından biri de materyallerdir. Bu süreçte kullanılacak materyaller değişen öğrenci profilleri dikkate alınarak öğrencilerin özelliklerine uygun, ihtiyaçlarını karşılayabilen, dikkatlerini çekecek dijital materyaller tasarlanmalıdır. Bu bağlamda araştırma konusuna koşut oluşturacak şekilde; Şenol Ebrin (2022), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital materyal destekli özgün doküman kullanımının başarı ve tutuma etkisi isimli çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital materyal destekli özgün doküman kullanımının öğrencilerin temel dil becerilerine ve Türkçeye yönelik tutumlarına etkisini incelemektedir. B1/B2 düzeyindeki öğrencilerle yürütülen çalışmada dijital materyal destekli özgün (otantik) dokümanların kullanılmasının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirerek akademik başarılarını

ve Türkçeye yönelik tutumlarını artırmada etkili olduğunu, sürece ve uygulamaya dair görüşlerinin olumlu yönde olduğunu ve nitel verilerin nicel verileri desteklediğine çalışmanın sonucunda ulaşılmıştır.

Materyal, kaynak, dil öğretim yöntemleri, kullanılan araç-gereç vd. unsurların dijitalleşmenin etkisiyle yaşadıkları değişim/dönüşüm ele alınmalıdır.

Kaynakça

- Ardıç, E. & Altun, A. (2017). Dijital çağın öğreneni. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1 (1), 12-30.
- Bilgiç, H. G., Duman, D. & Seferoğlu S. S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim '11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* içinde (ss. 257-263). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bozdağ Tulum, A. (2021). *Sanal Sosyal Ağlar ve Aidiyetler: Dijital Yerlilerin Sanal Sosyal Ağ Aidiyetleri (Malatya İli Örneği)*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çelik, M. E. (2019). Dil bilgisi öğretiminde ölçme ve değerlendirme. C. Epçaçan ve E. Akın (Ed.), *Dilbilgisi öğretimi içinde* (ss. 227-251). Anı Yayıncılık.
- Çangal, Ö. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine yönelik öğrenci görüşleri. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. Sonbahar Özel Sayı*, s.52-61.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Ankara: Grafiker.
- Göçen Kabaran, G. (2020). *Dijital materyal tasarımına yönelik bir hizmet içi eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- İşman, A. (2001). Bilgisayar ve eğitim. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 2, 1-34.
- Karabulut, B. (2015). Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler ve melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 21*, 11-23.
- Parlak, B. (2017). Dijital çağda eğitim: olanaklar ve uygulamalar üzerine bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt:22, Kayfor15 Özel Sayısı*, s.1741-1759.
- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants part I. *MCB University Press, Vol:9, No:5*, 1-6.
- Prensky, M. (2001b). Digital natives, digital immigrants part II. *MCB University Press, Vol:9, No:6*, 1-7.

- Şenol E布伦, Z. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital materyal destekli özgün doküman kullanımının başarı ve tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Taşkıran, A. (2017). Dijital çağda yükseköğretim . *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 96-109.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2023). Dijital Nedir? Web: <https://sozluk.gov.tr>, (Erişim Tarihi: 20.02.2023).
- Tonta, Y. (2009). Dijital yerliler, sosyal ağlar ve kütüphanelerin geleceği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(4), 742-768.
- Zur, O. & Zur, A. (2012). *On digital immigrants and digital natives: how the digital divide affects families*. Educational Institutions, Publication.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: %60
2. yazar katkı oranı: %40

Çıkar Çatışması Beyanı:

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Onayı:

Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu, Tarih: 04.11.2021 Sayı: E- 77082166-302.08.01-206774

Extended Abstract

In today's world, multilingualism has become an essential skill due to evolving living conditions. Consequently, the process of teaching and learning languages has garnered significant attention. The primary goal of language teaching is to achieve effective language learning outcomes. Language teaching is a complex system that is influenced by the prevailing era and continuously updates itself.

With the widespread adoption of technology, the terms "digital" and "digitalization" have assumed critical importance in our lives, leaving a profound impact. The origin of the word "digital" can be traced back to English and French roots, deriving from the term "numeric, pertaining to integers". Digital encompasses a broad scope, and its introduction into our lives has brought about radical changes in the social structure. The rapid development of technology and the pervasive use of the internet have propelled the momentum of digitalization, making the 21st century the pinnacle of the digital age. Digitization, a crucial element of this era, is the product of swift and versatile advancements in information technologies. Consequently, the 21st century has been labeled the "Digital Age" (Parlak, 2017). Information and technology emerge as the two

fundamental pillars of this new era. As highlighted by Kaplan and Ertürk (2012), digitalization has not only facilitated the rapid production, dissemination, and consumption of information but has also expanded its utility by making technology more financially viable. Furthermore, digitalization has revolutionized individuals' characteristics, expectations, tools, and essential activities, forming the foundation of a triad consisting of new-generation individuals, computers, and the internet (Parlak, 2017: 1745).

Within this triad, Prensky classified individuals as digital natives, digital immigrants, and digital hybrids. Digital immigrants, predominantly born before 1980, refer to individuals who were not exposed to the digital world from birth but adapted to it later in life. Their use of technology tends to be one-dimensional, often limited to specific purposes. However, as technology permeates all aspects of our lives, it serves not only informational purposes but also entertainment and communication needs. On the other hand, digital natives, the 21st-century children and youth, have grown up with today's technologies, making online environments and new technologies central to their lives (Bilgic et al., 2011: 2). They conduct their daily activities using technology. The worldview of digital natives differs significantly from that of previous generations. Their world is defined by speed, multitasking abilities, instant responses, access to information and people, borderless and timeless communication, reduced reliance on face-to-face interactions, and the free availability of information. Digital hybrids, occupying the middle ground, exhibit distinct characteristics of both digital immigrants and digital natives (Karabulut, 2015: 20). He asserts that digital immigrants are viewed as individuals who cannot keep up with the changing face of life or who resist and therefore remain on the opposite side of the abyss, whereas natives are immersed in the technological environment and are therefore viewed as having the highest level of technological tool adaptation.

The process of digitalization will unavoidably have an impact on education, which is crucial to our lives and has extensive interactions with society. Teaching Turkish to foreigners, an area of numerous studies, has also undergone transformation due to this change. Teaching Turkish to foreigners involves a process aimed at developing communicative competence across the four basic language skills. Changes in living conditions have also had an impact on the teaching of Turkish to foreigners. Several stakeholders contribute to the success of teaching Turkish to foreigners, with learners occupying a crucial position. Changing living conditions have led to shifts in learners' habits and preferences. The learners of the digital age predominantly belong to the category of digital natives, which influences their learning habits and the tools they prefer. Therefore, adjusting the teaching process to accommodate these changes is essential to enhance efficiency and meet the demands of the digital era.

This study aims to shed light on the individual characteristics that evolve with digitalization, which has become an integral part of our rapidly developing technological landscape. Specifically, it seeks to raise awareness regarding the changing

profiles and learning habits of learners in the context of teaching Turkish to foreigners. To achieve this aim, the study examines the age characteristics and learning preferences of 60 learners at the B1 level enrolled in the Turkish Teaching Application and Research Centers at Uşak University and Tokat Gaziosmanpaşa University. By acknowledging and addressing these changes and transformations, the study endeavors to optimize the teaching process and increase productivity.

Employing a mixed research methodology, the study consists of both qualitative and quantitative aspects. The qualitative aspect involves a literature review to provide insights into the concepts of digitalization, digital natives, digital immigrants, and digital hybrids, enabling a comprehensive understanding of learner profiles. The quantitative aspect involves gathering information on learning methods for learners' age and learning habits through an interview form.

The study focuses on foreign learners of Turkish in Turkey and the changing characteristics of learners when teaching Turkish to foreigners in the digital age. Among the 60 participants, 54 (90%) fall within the 17–25 age range, indicating that they belong to the digital native generation. Consequently, when planning Turkish language instruction for these learners, their generational characteristics should be given primary consideration.

Teaching Turkish to foreigners is a domain that thrives on innovation, continually adapting to current language teaching approaches. Therefore, to achieve the desired outcomes in the process of teaching Turkish to foreigners, it is essential to address the changing characteristics resulting from digitalization. Based on the responses obtained, it is evident that learners, primarily digital natives, express a willingness to utilize digital materials in their Turkish language learning journey. However, it is also apparent that learners lack sufficient knowledge about digital resources. Instructors should intervene and acquire the necessary knowledge about incorporating digital tools and techniques in teaching Turkish to foreigners, thereby making the learning process engaging and productive.

Overall, this study highlights the evolving learner profiles and learning habits resulting from digitalization, which has become an integral part of our lives through rapidly advancing technological opportunities. By drawing attention to these changes, the study aims to raise awareness and guide the teaching of Turkish to non-native speakers in a direction that optimizes learner engagement and learning outcomes.

CHALLENGES FACED BY TEACHERS IN TEACHING TURKISH TO TURKISH CHILDREN RESIDING ABROAD

Research Article

Yavuz Ercan GÜL* / Rıdvan KAÇAR**

Received: 30.01.2023 | Accepted: 29.04.2023 | Published: 26.06.2023

Abstract: This research aims to investigate the difficulties faced by teachers in instructing Turkish to Turkish children residing abroad. The study involves 15 teachers employed in Turkish public schools located in Kyrgyzstan during the 2021-2022 academic year, specializing in Turkish language teaching and general classroom instruction. The participants are referred to as "Participants," and codes such as "K1," "K2," etc., are assigned to protect their anonymity. The research adopts a qualitative methodology, employing semi-structured interview forms as the primary data collection technique. Participants were selected using the purposive sampling method. Data analysis was conducted using content analysis, with 95 responses obtained and subsequently analyzed in terms of frequencies and percentages. The research findings reveal several significant challenges encountered by teachers in teaching Turkish to Turkish children abroad. The most frequently reported issues include students speaking languages other than Turkish among themselves, the presence of students from diverse nationalities in the classroom, which negatively affects Turkish language comprehension due to reduced in-class interactions, a scarcity of Turkish language usage at home and limited exposure to Turkish television channels among the students' families, and the inadequacy of Turkish resources and course materials due to differences in alphabets between the child's country of residence and the Latin alphabet. Based on the findings, practical recommendations are proposed to address these challenges and enhance the teaching of Turkish.

Keywords: Turkish teaching, school, teacher, student, language.


YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARINA TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 30.01.2023 | Kabul Tarihi: 29.04.2023 | Yayın Tarihi: 26.06.2023

Özet: Bu çalışmada, yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçenin öğretiminde, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kırgızistan'da faaliyet gösteren Türk devlet okullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği branşlarından oluşan 15 öğretmenden toplanmıştır. Öğretmenler, "Katılımcı" diye adlandırılmış olup, "K1", "K2" vs. şeklinde kodlanmışlardır. Çalışma nitel yaklaşıma dayalı olarak görüşme yöntemine göre tasarlanmıştır. Çalışmada katılımcı grup amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Veri toplamada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup, verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Toplanan verilerden 95 cevap elde edilmiş olup, bu cevapların frekansları ve yüzdeleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçenin öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlardan elde edilen en yüksek frekanslı bulgular: Öğrencilerin kendi aralarında Türkçeden farklı dillerde konuşmaları, sınıfta farklı milletlerden öğrencilerin olması sebebiyle sınıf içi etkileşimi azalttığı için Türkçe anlama becerisini olumsuz etkilenmesi, aile bireylerinin evde Türkçe konuşmamları ve Türkçe televizyon kanallarını izlememeleri, çocuğun yaşadığı ülkede kullanılan alfabenin Latin

* Doç. Dr.; Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü;
ydidim@gmail.com

 0000-0002-8191-2647

** Yüksek Lisans Öğrencisi; Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü; grafikci571@gmail.com

 0009-0004-2318-9456

alfabesinden farklı olması ile Türkçe kaynaklara, ders araç ve gereçlerine ulaşım imkânlarının yetersiz olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: dil, okul, öğrenci, öğretmen, Türkçe öğretimi.

Introduction

In today's globalized world, being bilingual is a common phenomenon that many people experience. A bilingual person possesses the ability to express themselves in a language other than their mother tongue. Appel and Muysken (1987) state that bilingual individuals are often able to proficiently use two or more languages.

Bilinguals have a sense of belonging to the culture of the languages they speak. Thus, it becomes crucial to teach Turkish to individuals whose parents are of Turkish origin, as it fosters a sense of loyalty to their nation, homeland, and family. Turkish language teaching holds significance worldwide, particularly with Turkey's increasing influence on the global stage (Çiftçi ve Demirci, 2018; Duran, 2023). Turkish garners considerable attention, especially in Central Asia, the Balkans, and relevant communities, prompting both people of Turkish origin and foreigners to make efforts to learn the language. As nearly 250 million people across different geographies use Turkish as a common language, it ranks among the seven most spoken languages globally, alongside Chinese, Hindi, Spanish, English, French, and Russian (Erdem, 2009; Yıldız, 2013). Therefore, it could be highlighted that it is only natural for foreigners to express a desire to learn a widely used language such as Turkish.

The contemporary world's transformations in social, cultural, and economic aspects have led people to pursue lives in diverse geographical locations. This change has consequently impacted language, which plays a pivotal role in communication. Children born to parents from different cultures often speak both their mother tongue and the language of the society they reside in, resulting in changes in their language patterns. These changes can present challenges, particularly during the education process, due to communication issues, language confusion, and a lack of alignment between the family, school, and environment. The use of the Turkish curriculum in the education of Turkish children abroad often creates confusion due to its incompatibility with the regional context where the child resides. The challenges in bilingual education systems are attributed to the negative perception of bilingualism regarding language skill acquisition, difficulties encountered by teachers and students in comprehending and relating different language structures, and disparities in the language experiences of bilingual children within their family and school environments (Martin, 1999).

Bilingual education significantly influences the education policies of countries. As stated in Article 62 of the Constitution, "The State takes the necessary measures to ensure the family unity of Turkish citizens working in foreign countries, to ensure their children's education, cultural needs, and social security, to protect their ties with the homeland, and to assist them in their return home." This article serves as a fundamental legal basis for Turkish citizens living abroad to learn their mother tongue, comprehend

their culture, and preserve its vitality (Adıgüzel, 2018). Researchers in this field commonly agree that the most significant problem faced by Turks living in multilingual and multicultural countries abroad, which often leads to identity issues, is their insufficient education in their mother tongue (Güleç ve Yaman, 2014). Özdemir (2009) emphasizes the significance of language as the medium for thought and asserts that the prerequisite for individuals' cultural development is to learn their mother tongue and the language spoken in society. Language, as a cultural transmitter, poses challenges for individuals with limited proficiency in their native language when learning the language of their host country (second language). Successful acquisition of one's mother tongue facilitates the learning of a foreign language (Güzel, 2021). Individuals who possess the necessary competencies in their mother tongue can more easily acquire the language of their host country and establish harmonious relationships within society (Şen, 2010).

In this context, the aim of this research is to identify the challenges faced by Turkish teachers in Kyrgyzstan when teaching Turkish to bilingual Turkish children. The research problem statement is "What are the problems encountered by teachers instructing Turkish to bilingual Turkish children in Kyrgyzstan?" This study is based on this question.

1. Method

1.1. Model

This study adopts a case study design, which is a qualitative research approach aimed at obtaining comprehensive information about a specific subject (Patton, 2014). According to Gül (2023) and Merriam (1998), qualitative research makes the assumption that people construct reality through their interactions in social environments. The case study design enables researchers to explore meaningful and holistic aspects of real-life events, offering an in-depth examination of the data (Fidel, 1984).

1.2. Participants

The research was conducted with a study group comprising teachers who were employed abroad. The participant group for the study was carefully selected using the purposive sampling technique, which aims to capture information-rich situations within the research context (Büyüköztürk, et al., 2012). A total of 15 participants, consisting of 11 males and 4 females, were included in the analysis. These participants were engaged in Turkish teaching and classroom teaching disciplines, and they were affiliated with multicultural Turkish public schools that operated in Kyrgyzstan during the 2020-2021 academic year. The demographic details of the participants are presented in Table 1.

Table 1

Demographic Data of Participants

Group	n	%
Woman	4	27
Male	11	73

1.3. Data Collection Tools

Semi-structured interview forms were employed as the data collection tool in this study to identify the challenges faced by teachers instructing Turkish to Turkish children abroad. The participants were requested to provide their responses either face-to-face or in writing.

1.4. Data Analysis

The opinions expressed by the teachers were analyzed using a semi-structured interview form, and content analysis techniques were applied to analyze the data. Content analysis is a formal research technique used in the social sciences to infer from transcripts, records, or written and visual media messages obtained during research (Hepkul, 2002). The raw data were transferred to a computerized environment, organized, and prepared for data analysis. Validity and reliability are crucial criteria for ensuring accurate research results. In qualitative studies, it is essential to provide a detailed report on how the data were collected and the process through which conclusions were reached (Yıldırım & Şimşek, 2006). Therefore, the data collection form prepared for the study was initially reviewed by two experts specializing in Turkish teaching, testing, and evaluation, aiming to enhance the validity and reliability of the research (Brink, 1993).

2. Results

The research findings are categorized into two main sections: Turkish proficiency, which directly affects a child's life and their ability to learn Turkish, and factors such as family, school, peers, and the environment; and psychological problems, which indirectly impact a child's education and reflect their inner world.

2.1. Turkish Proficiency

Turkish proficiency was gathered under four main headings based on the data obtained from the participants. These are: "Turkish Problem in Family", "Turkish Problem in School", "Turkish Problem in Peer/Surrounding" and "Other Problems". Table 2 shows the findings regarding Turkish proficiency.

Table 2

Findings Regarding Turkish Proficiency

	f	%
Turkish Problem at School	44	45
Turkish Problem in Peer/Periphery	25	26
Turkish Problem in the Family	17	18
Other Issues	5	5

As seen in Table 2, according to the data obtained from the participants, regarding the problems faced by teachers in teaching Turkish to Turkish children abroad, the most common problem was "Turkish Problem at School" with 45%. This problem is followed by "Turkish problem in peers/environment" with 26%, "Turkish Problem in the Family" with 18% and "Other problems" with 5%.

2.2. The Problem of Turkish at School

Table 3 shows the findings regarding the Turkish problem at school.

Table 3

Turkish Problem at School

	f	%
Inability to understand idioms, proverbs, metaphors and connotations	6	15
Use of Turkish only at school	5	12
Inability to understand reading a written text	3	7
Constantly speaking Russian with family and friends	2	5
The necessity of revising the textbooks	2	5
Lack of vocabulary	2	5
Students not speaking Turkish among themselves	2	5
Having multicultural students in the classroom environment	2	5
Forgetting learned words quickly	2	5
Problems in making some sounds (ö, ü, ğ)	1	2
Sending children to different kindergartens	1	2
Shortage of textbooks and supplementary reference books	1	2
Grammar rules are more exam oriented	1	2
Inadequacy of e-reading method	1	2
Inability to use synonyms	1	2
Inability to pronounce words correctly	1	2
Excessive use of foreign words among students	1	2
Insufficient level of readiness of the student	1	2
Student's resistance to learning Turkish	1	2
The high number of people who do not speak Turkish in the classroom	1	2
Difficulty in teaching abstract concepts	1	2
Comprehension of acquisitions due to lack of Turkish thinking	1	2
Lack of a separate curriculum for students abroad	1	2
Turkish textbooks should be prepared for Turkish children abroad to learn the mother tongue.	1	2
	41	100

Table 3 under the title of "Turkish Problem at School" shows the participants' views on the problems faced by teachers in teaching Turkish to Turkish students abroad. Accordingly, the participants stated that the student's inability to understand idioms, proverbs, metaphors and connotations is an important problem in the child's learning of Turkish (15%).

Another item that the participants saw as an important problem was the use of Turkish only at school. Another important item (12%) that the participants considered as a problem was that the student could not understand reading written texts (7%)

In addition, Participant 11 and Participant 12 also stated that students do not speak Turkish outside of the classroom, even during breaks. Participant 2 and Participant 3 emphasized the inadequacy of the textbooks and the necessity of revising them according to the regional conditions. K15, on the other hand, stated that the lack of a separate curriculum for students abroad caused problems in students' perception of the

subjects, because the books were prepared specifically for Turkey, but they were insufficient in this geography.

2.3. Turkish problem in peers/environment

In Table 4, findings related to the Turkish problem in peers/environment are given.

Table 4

Turkish problem in peers/environment

	f	%
Not being exposed to Turkish	4	18
Not speaking Turkish in a friendly environment	2	9
Using the dominant language in daily life and with friends	2	9
The negative effect of the environment on the student in learning Turkish	1	5
The alphabet is Cyrillic	1	5
Some behaviors and words have different meanings with cultural differences	1	5
The alienation of children from Turkish culture in their geography	1	5
Communication with different languages reduces the desire to learn Turkish	1	5
Bilingual perception problem	1	5
Adopting the culture of the host region	1	5
While it is easy for those who know Kyrgyz to learn, it is difficult for those who speak Russian	1	5
Some words in the curriculum are not recognizable to children at all (geographical differences)	1	5
Not being aware of the self and other cultural benefits of speaking Turkish	1	5
Not using Turkish constantly in daily life	1	5
Insufficient access to Turkish resources	1	5
Insufficient media to use Turkish	1	5
Turkish is not the dominant language	1	5
	22	100

Table 4 titled “Turkish problem in peers/environment” presents one of the participants' views on the problems faced by teachers in teaching Turkish to Turkish students abroad. Accordingly, the participants stated that not being exposed to Turkish language is an important problem (18%) in the child's learning of Turkish.

Another item that the participants saw as an important problem was that Turkish was not spoken in the friends group. Another important item that the participants (9%) considered as a problem was the use of other languages that are dominant in the student's daily life and in his dialogues with his friends. (9%)

In addition, Participant 9 stated that children have difficulties in getting used to the Latin alphabet due to the use of the Cyrillic alphabet in Kyrgyzstan. K14, on the other hand, stated that because some behaviors and words have different meanings with cultural differences, students abstain from this issue in the peer environment.

In addition to the concerns expressed by the participants, they have also put forth potential solutions to address these challenges. These recommendations encompass the establishment of language and cultural awareness programs, promoting patriotism

through organized trips to Turkey, and introducing historical and cultural resources as educational tools.

2.4. Turkish Problem in the Family

Table 5 shows the findings regarding the Turkish problem in the family.

Table 5

Turkish Problem in the Family

	f	%
Mother from a different nationality	5	29
Not speaking Turkish in the family	3	18
Turkish is not the mother tongue	2	12
More use of the dominant language at home	2	12
Foreign TV broadcasts	1	6
Not using at home or school	1	6
Families do not support speaking Turkish	1	6
Not having a good command of Turkish in the family	1	6
Constantly speaking Russian with family and friends	1	6
	17	100

In Table 5, the topic titled "Turkish Problem in the Family" is presented, one of the participants' views on the problems faced by teachers in teaching Turkish to Turkish students abroad. Accordingly, the participants stated that the fact that the student's mother is from a different nationality is an important problem in the child's learning of Turkish. (29%)

Another item that the participants considered as an important problem was that Turkish was not spoken in the family. Another important item (18%) that the participants considered as a problem were that Turkish was not their mother tongue and the dominant language was not used more at home. (12%) However, according to Participant 1, it is difficult for children to watch foreign TV broadcasts to practice and learn Turkish language.

2.5. Other Issues

Table 6 shows the findings related to other problems.

Table 6

Other Problems

Children do not speak Turkish
Forward inhibition
Grammatical structure of the spoken foreign language
Language-related communication problem with students and parents at different readiness levels

Table 6 presents the section titled as "Other problems," which reflects the perspectives of the participants regarding the challenges encountered by teachers in instructing

Turkish to Turkish students residing abroad. Accordingly, the participants stated that problems such as the children's not knowing Turkish, hindering the progress, the grammatical structure of the spoken foreign language, and language-related communication problems with students and parents at different readiness levels also prevent students from learning Turkish.

2.6. Psychological Problems

Table 7 shows the findings related to psychological problems.

Table 7

Psychological Problems

	f	%
Inability to express oneself until learning Turkish	3	30
The self-confidence of the student who does not understand Turkish decreases and becomes introverted.	2	20
Divorces	1	10
Children's fear of using erroneous language	1	10
Peer conflict because you can't understand what you're reading	1	10
Grouping of students who speak the same language in the classroom	1	10
Foreign students do not have test anxiety	1	10
	10	100

Table 7 shows the section titled "Psychological Problems," which presents the perspectives of the participants regarding the challenges encountered by teachers in teaching Turkish to Turkish students residing abroad. Accordingly, the participants stated that not being able to express themselves until they learn Turkish is an important problem in the child's learning Turkish (30%).

Another item that the participants saw as an important problem was that the self-confidence of the student who did not understand Turkish was decreasing, which caused the student to become introverted. (20%) However, according to Participant 7, the use of the foreign language, which is the mother's language, became dominant because divorces disrupt the family structure and the child generally stays with the mother, and the use of the Turkish language by children decreased with the decrease in Turkish speaking.

Conclusion and Suggestions

Conclusion

The primary objective of this research is to identify the challenges encountered by teachers when teaching Turkish to Turkish children residing abroad. The findings obtained for this purpose reveal the following issues:

One of the main obstacles faced by students in learning Turkish is predominantly observed within the school environment. Since the school or classroom setting constitutes the primary context for Turkish language communication, students often struggle with grasping the subtleties of language, such as metaphors, connotations,

idioms, and proverbs. These concepts pose difficulties for children who are accustomed to using different languages in their daily interactions. Furthermore, teachers encounter challenges when teaching Turkish to students who solely utilize the language within the school environment, lacking exposure to its practical application in daily life. Consequently, students frequently encounter difficulties in comprehending written texts as their vocabulary remains insufficient due to limited usage and a lack of practice. Okur and Göçen (2020) highlight the significance of a robust vocabulary in enabling learners to effectively utilize their language skills, as language comprehension begins at the word level and progresses to sentences and paragraphs, as stated by Genç (2017).

The prevalence of Russian and Kyrgyz languages in family and peer environments, along with their continuous use even outside the classroom, further impedes learning Turkish. Insufficient exposure to Turkish, particularly within familial and peer contexts, hampers the students' ability to use it effectively. Moreover, a mother of a different nationality exacerbates the challenge of learning Turkish, primarily due to the mother's pivotal role in communicating with the child. The dominance of the non-Turkish language at home and the lack of Turkish usage within the family environment compound this issue. Harmankaya (2023) underscores how demographic characteristics can significantly influence language learning outcomes. Students' use of a foreign language often experiences peer conflicts with their Turkish-speaking friends, with even subgroups forming among children who speak the same language.

Suggestions

Based on the teachers' perspectives, several recommendations have been proposed to address the challenges affecting students' Turkish language learning, including:

- Establishing awareness of Turkish language and culture among students.
- Cultivating the love of the motherland by organizing trips to Turkey.
- Introducing students to our historical and cultural heritage.
- Diversifying textbooks, particularly supplementary resources.
- Updating and adapting existing textbooks to suit regional conditions.
- Developing a separate curriculum tailored to students abroad and creating Turkish textbooks specifically designed for these children to learn their mother tongue.
- Enhancing the learning environment to foster the learning of Turkish.
- These suggestions aim to address the identified difficulties and promote effective Turkish language instruction for Turkish children residing abroad.

References

- Adıgüzel, F. B., & Şen, Ü. (2018). Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin yurt dışı görevlerine ilişkin kaygı ve hazırbulunuşluk durumları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 822-839.
- Appel, R., & Muysken, P. (1987). *Language contact and bilingualism*. London and Baltimore, MD: Edward Arnold.
- Brink, H. I. L. (1993). Validity and reliability in qualitative reserch. *Curationis*, (16), 35-38.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı)*. Pegem Akademi.
- Çiftçi, Ö., & Demirci, R. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 13(28), 265-339.
- Duran, N. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında zarf öğretimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılar Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(3), 888-937.
- Fidel, R. (1984). The case study method: A case study. *Library and Information Science Research*, (6), 273-288.
- Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 168(2), 31-42.
- Gül, Y. E. (2023). A theoretical perspective on design and approach in scientific research. *Journal of Social Sciences*, 12(1), 53-62.
- Güzel, A. (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Harmankaya, M. Ö. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tersyüz öğrenmeye dayalı yazma eğitiminin yazma becerisine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Hepkul, A. (2002). Bir sosyal bilimler araştırma yöntemi olarak içerik analizi. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1-12.
- Martin, D. (1999). Bilingualism and literacy in primary school: implications for professional development. *Educational Review*, 51(1), 67-79.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. CA: Jossey-Bass.

- Okur, A., & Göçen, G. (2020). Problems of the learners of Turkish as a foreign language related to language learning skills. *International Journal of Psychology and Educational*, 7(1), 148-168.
- Özdemir, S. M., Benzer, H., & Akbağ, O. (2009). Almanya’da yaşayan 15-19 yaş Türk gençlerinin eğitim sorunlarına ilişkin bir inceleme (Kuzey Ren Vestfalya Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 23-40.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. Ed., M. Bütün, & S. B. Demir). Pegem Akademi.
- Şen, Ü. (2010). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının ana dili eğitimine yönelik milli eğitim bakanlığı bünyesinde yapılan çalışmalar ve uygulamalar. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks ZfWT*, 2(3), 239-253.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. (2013). The need for a department of teaching Turkish as a foreign language: A proposal. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (70), 1839-1846.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: %60
2. yazar katkı oranı: %40

Çıkar Çatışması Beyanı:

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Genişletilmiş Özet

Yurt dışındaki çok dilli ve çok kültürlü ülkelerde yaşayan Türklerin, kimlik sorunlarına da sebep olan en önemli sorunlarının ana dili eğitimlerindeki yetersizlikleri olduğu, bu alandaki araştırmacıların yaygın bir kanaatidir (Güleç ve Yaman, 2014). Özdemir (2009) düşüncenin yaratıcısının dil olduğunu ve bireyin kültürel gelişmesinin önkoşulunun ana dilinin ve toplumda konuşulan dilin öğrenilmesi olduğu üzerinde durmaktadır. Kültürün aktarıcısı olan dil ve özellikle ana dili kazanımı yetersiz düzeyde olan bireyler, buldukları ülkenin (ikinci dil) dilini öğrenmekte zorluk çekmektedir. Ana dilinin gerektirdiği yeterlikleri kazanabilen bireyler ise yaşadığı ülkenin dilini de kolayca öğrenebilmekte ve toplumla uyumlu bir duruş sergileyebilmektedir (Şen, 2010).

Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, Kırgızistan’daki Türkçe öğretmenlerinin kendileri açısından karşılaştıkları sorunların belirlenmesidir. Araştırma problem cümlesi “Kırgızistan’da iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğreten öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar nelerdir?” sorusu üzerine kurulmuştur.

Araştırma, nitel yaklaşıma dayalı görüşme yöntemine göre tasarlanmıştır. Çalışmada katılımcı grup amaçlı örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Amaçlı örnekleme tekniği; derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Büyüköztürk, 2012). Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi; sosyal bilimlerde gerek bir araştırma sonucu elde edilen transkript ya da kayıtların, gerek de yazılı veya görsel medya mesajlarının üzerinden çıkarımlar yapılmasıyla kullanılan biçimci bir araştırma tekniğidir (Özsöz, Anlı ve Olgun, 2008).

Araştırmanın çalışma grubunu yurt dışında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Veriler 2021-2022 Eğitim öğretim yılında Kırgızistan'da faaliyet gösteren çok kültürlü Türk devlet okullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği branşlarından oluşan 11 erkek ve 4 kadın olmak üzere toplam 15 katılımcı üzerinde çalışılmıştır.

Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçenin öğretiminde, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Veriler katılımcılardan yüz yüze veya yazılı olarak istenmiştir.

Öğretmenlerden toplanan görüşler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, bu ham veriler düzenlenerek veri analizine hazırlık yapılmıştır.

Araştırma, çocuğun iletişim içinde olduğu ve eğitim hayatını doğrudan etkileyen aile, okul, akranlar, çevresel faktörler gibi yaşamına ve dolayısıyla Türkçe öğrenimine etki eden Türkçe yeterliliği ile çocuğun eğitimine dolaylı etki eden, iç dünyasını yansıtan psikolojik sorunlar olmak üzere iki ana başlık altında toplanmaktadır.

Türkçe yeterliliği, katılımcılardan elde edilen verilerden yola çıkılarak dört ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar: “Ailede Türkçe Sorunu”, “Okulda Türkçe Sorunu”, “Akran/Çevrede Türkçe Sorunu” ve “Diğer Sorunlar” şeklindedir.

Katılımcıların önemli bir sorun olarak gördükleri diğer bir konu ise aile içerisinde Türkçenin konuşulmaması olmuştur. (%18) Katılımcıların sorun olarak gördükleri diğer önemli maddeler ise Türkçenin anadil olmaması ve baskın dilin evde daha çok kullanılmaması olmuştur. (%12) Bununla birlikte Katılımcı 1'e göre; yabancı TV yayınlarını izleyen çocukların, Türkçe dilini öğrenmek için pratik yapmalarının zorlaştığını belirtmiştir.

Katılımcıların önemli bir sorun olarak gördükleri diğer bir madde ise Türkçe anlamayan öğrencinin özgüveninin azalmakta olduğu ve öğrencinin içe kapanık olmasına sebebiyet verdiği olmuştur. (%20) Bununla birlikte Katılımcı 7'ye göre; boşanmaların aile yapısını sekteye uğratması, genelde çocuğun annede kalması sebebiyle anne dili olan yabancı dilin kullanımının baskın hale gelerek, Türkçe konuşmanın azalmasıyla birlikte çocukta Türkçe dilinin kullanımının azaldığını belirtmiştir.

Araştırmanın amacı yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçenin öğretiminde, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar;

Öğrenci çoğunlukla okul ortamında Türkçe öğreniminde sorunlar yaşamaktadır. Çünkü çocuğun Türkçe ile iletişime en çok geçtiği ortam okul /sınıf ortamı olmaktadır. Okul ortamında öğrenciler dilin incelikleri olan mecaz, yan anlam, deyim ve atasözü gibi konuları anlayamama problemi yaşamaktadır. Günlük dilde farklı dilleri kullanan çocuklar bu kavramları kullanma noktasında sorunlar yaşamaktadır. Bunun yanında Türkçenin sadece okulda kullanılması, günlük yaşamda kullanılmaması, öğretmenlerin öğrencilere Türkçe eğitimi verirken yaşadıkları problemlerdendir. Bu çocuklar genellikle okuduğunu anlayamama sorunu yaşamaktadır. Türkçeyi günlük dilde kullanamayan çocukların kelime dağarcıkları yetersiz kalmakta, öğrenci kelimeleri pratikte kullanmadığından çabuk unutmaktadır. Aile/akran ortamında çoğunlukla Rusça ve Kırgızca konuşulması, ders dışında teneffüsler dâhil bu dillerin kullanılması, Türkçenin sadece derste kullanılması Türkçenin öğrenilmesini zorlaştırmaktadır. Özellikle aile ve akran ortamında Türkçeye maruz kalmayan öğrenci Türkçeyi etkin kullanamamaktadır. Annenin farklı milletten olması, özellikle çocukla iletişimde annenin rolünden ötürü Türkçe öğreniminde önemli bir sorun olmakta; evde baskın dilin kullanılması, aile ortamında bile Türkçenin kullanılmaması bu sorunu arttırmaktadır, bu durum, öğrencilerde kendini ifade edememe, Türkçe anlayamadığından özgüven kaybı ve içe kapanıklık gibi sorunları doğurmaktadır. Yabancı dil kullanan öğrenciler Türkçe konuşan arkadaşları ile akran çatışması yaşamaktadır. Aynı dili kullanan çocuklar arasında bile gruplaşmalar olmaktadır.

- Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencinin Türkçe öğrenimine etki eden sorunların çözümü için bazı öneriler bulunmaktadır. Bu öneriler;
- Öğrencilerde Türk dili ve kültürü bilincinin yerleşmesi sağlanmalıdır.
- Türkiye gezileri yapılarak anavatan sevgisi kazandırılmalıdır.
- Tarihi ve kültürel zenginliklerimiz öğrencilere tanıtılmalıdır.
- Ders kitapları özellikle de yardımcı kaynaklar çeşitlendirilmelidir.
- Mevcut ders kitapları yenilenmeli, bölge şartlarına uyarlanmalıdır.
- Yurt dışındaki öğrenciler için ayrı bir müfredat oluşturulmalıdır bu çocuklar için ana dili öğrenmeye yönelik Türkçe ders kitapları hazırlanmalıdır.
- Çocukların Türkçe öğrenecek ortamlarının artırılması gerekmektedir.

TÜRK DİLLİLERE TÜRKİYE TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN AKADEMİK YAYINLARIN BETİMSSEL ANALİZİ

Araştırma Makalesi

Mine AKDEMİR*

Geliş Tarihi: 13.02.2023 | **Kabul Tarihi:** 07.05.2023 | **Yayın Tarihi:** 26.06.2023

Özet: Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimine yönelik çalışmalar son yıllarda artış göstermeye başlamıştır. Bu çalışmaların şekil ve içerik açısından nasıl yapıldığının bütüncül bir bakış açısıyla incelenmesi önemlidir. Bu bağlamda alanyazın tarandığında, yabancılara Türkçe öğretimi disiplinin betimsel analizlerin yapıldığı fakat bu çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretilmesiyle ilgili analiz çalışmalarına ağırlık verilmesini gerekli hâle getirmiştir. Bu çalışmanın amacı, 1994-2022 yılları arasında Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretilmesiyle ilgili hazırlanmış lisansüstü tezlerin ve makalelerin betimsel analizlerini yaparak çalışmaların eğilimlerini belirlemektir. Nitel bir çalışma olarak desenlenen araştırmada veriler, belgesel tarama tekniğinden yararlanılarak toplanmıştır. Buna göre Ulusal Tez Merkezi, Dergipark ve Google Akademik veri tabanları taranarak toplamda 30 tez ve 40 makale çalışma kapsamına alınmıştır. İlgili çalışmalar, yıl, tür, konu, yöntem, veri toplama araçları ve hedef kitleye göre gruplandırılarak grafikler şeklinde sunulmuştur. Çalışmanın bulgularına göre en fazla çalışma makale düzeyinde; en az çalışma doktora düzeyinde hazırlanmıştır. Konularına göre ağırlıklı olarak sorun, problem, hata ve yanlışlar üzerinde durulmuştur. Çalışmalarda genellikle nitel yöntem tercih edilmiş, verilerin toplanmasında anket, tarama ve doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Hedef kitleye göre bakıldığında çalışmaların en fazla Kırgız ve Kazak Türklerine yönelik en az ise Azerbaycan ve Özbek Türklerine yönelik hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle çalışmanın alanda yapılacak yeni çalışmalara yön göstermesi ve alana bütüncül bir bakış açısıyla katkı sunması beklenmektedir.


Anahtar Kelimeler: Türk dilli, Türkiye Türkçesi, Alanyazın taraması, betimsel analiz, eğilim.

DESCRIPTIVE ANALYSIS OF ACADEMIC PUBLICATIONS RELATED TO TURKISH LANGUAGE TEACHING TO TURKISH SPEAKERS IN TÜRKİYE

Research Article

Received: 13.02.2023 | **Accepted:** 07.05.2023 | **Published:** 26.06.2023

Abstract: Studies on teaching Turkish to Turkic speakers have started to increase in recent years. Identifying these studies and determining how and in what way they are conducted is important in terms of guiding the field. In this context, when the literature was reviewed, it was determined that analyzes were made for the studies, but these studies were not at a sufficient level. This situation has made it necessary to focus on analyzing studies on teaching Turkish to Turkic speakers. In this context, the aim of this study is to determine the trends of the studies by conducting a descriptive analysis of the postgraduate theses and articles on teaching Turkish to Turkic speakers between 1994 and 2022. In the research, which was designed as a qualitative study, data were collected using the documentary scanning technique. Accordingly, a total of 30 theses and 40 articles were included in the study by searching the National Thesis Center, Dergipark and Google Scholar databases. The related studies were grouped according to year, type, subject, method, data collection tools and target group and presented in graphs. According to the findings of the study, the highest number of studies

* Doktora Öğrencisi; Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı; mineakdemir@hacettepe.edu.tr.
 0000-0002-5047-3020

were prepared at the article level and the lowest number of studies were prepared at the doctoral level. Problems, errors and mistakes were mainly emphasized according to their subjects. Qualitative method was generally preferred in the studies and survey, scanning and document analysis techniques were used to collect data. When analyzed according to the target audience, it was concluded that the studies were prepared mostly for Kyrgyz and Kazakh Turks and the least for Azerbaijani and Uzbek Turks. Based on these results, the study is expected to guide new studies in the field and contribute to the field from a holistic perspective.

Keywords: Turkish speaker, Turkish, literature review, descriptive analysis, tendency.

Giriş

Geleneksel olarak çocukların annelerinden ve çevrelerinden edindikleri ilk dile ana dil veya İngilizce alan yazında olduğu gibi birinci dil (L1) adı verilmektedir (Yağmur, 2018, s.182; Gass ve Selinker, 2008, s.7). Kişiler kendi ana dilinin dil bilgisi özellikleri çerçevesinde düşündüğü için yeni dili de bu çerçeveden öğrenmektedir (Biçer, 2017a, s.45). Bu yeni dil öğrenimi/öğretimi süreci, “öğrencinin ana dili ile hedef dil arasındaki yakınlık (benzerlik) veya uzaklık (farklılık)” (Karataş ve Çevik, 2017, s.605) durumlarıyla ilişkili olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Bu bağlamda hedef kitlenin açısından kime, nasıl Türkçe öğretileceği konusu önemli hâle gelmektedir. Kara (2010: 673), “dil öğretiminde, öğrenim gören hedef kitlenin hangi milletten olduğu, nereden geldiği ve dil seviyelerinin hangi düzeyde olduğu bilgisine sahip olmanın, dil öğretimini kolaylaştıracağını” ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle Mehmet (2019, s.276), “Türk dilli öğrencilerin yabancı öğrencilere oranla hazır bulunuşluk düzeylerinin farklı olduğunu ve hızlı ilerleme kaydettiklerini” belirtmektedir. Bu anlamda Türk dilli bireylere Türkiye Türkçesi öğretiminde benzerliklerin öğretim/öğrenim süreci kolaylığı sağlayacağı düşünülebilir fakat negatif yönlerinin olabileceği de göz ardı edilmemelidir. Özellikle “öğrencilerin dil belleğinde daha önce kodlanmış bilgileri kullanmak istemeleri” (Kara, 2010, s.688) bu süreçlerde sıklıkla hata yapmalarına sebep olmaktadır. Baoya ve Xiangsheng’in (2017, s.21) de ifade ettiği gibi “öğrenciler ikinci/yabancı dil öğrenme sürecinde genellikle anadilinden etkilenerek seslerde, sözcüklerde ve söz diziminde hatalar yapmaktadırlar.” Bu durumların önüne geçebilmek için Türk dilli öğrencilere yönelik ses farklılıkları, ek farklılıkları, yabancı eş değerlerlikler, telaffuz farklılıkları, olumsuz aktarımlar ve alfabe farklılıkları gibi özellikler dikkate alınarak ders içeriğinin planlanması yararlı olabilir.

Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi için 1990’lı yıllardan bugüne kadar çeşitli faaliyetlerin yürütüldüğü ve Türkiye’ye yurt dışından öğrenci kabul edilmeye başlandığı bilinmektedir. Özellikle “1992-1993 yılında Türk İş Birliği ve Kalkınma Ajansının (TİKA) desteğiyle Büyük Öğrenci Projesi adında bir uygulama gündeme gelmiştir. Bu projeye Türk Cumhuriyetleri ve topluluklarının eğitim düzeyini artırmak, yetişmiş insan gücü gereksinimini karşılamaya yardımcı olmak, Türkiye dostu genç bir nesil yetiştirmek, Türk dünyasıyla kalıcı bir kardeşlik ve dostluk köprüsü kurmak amaçlanmıştır.” (Güzel ve Barın, 2016, s.17). İlgili proje kapsamında pek çok öğrenci eğitim görmek için Türkiye’ye gelmiştir. Bunun dışında son yıllarda Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda yurt içinde TÖMER’ler, yurt dışında Yunus Emre

Enstitüsü alana katkı sağlamaktadır. Bu minvalde, Türk dili konuşan topluluklara yönelik bilimsel çalışmaların yapılması alana dair farklı bakış açıları sunmakta ve yön göstermektedir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların “Türk soylu, Türk dilli, grameri Türkçe olanlar (Barın, 1998), Türk dünyasından gelenler ve Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden gelenler” şeklinde kavramsallaştırmanın tercih edildiği görülmektedir. Bu topluluklar için “yabancı sözcüğünün olumsuz çağrışım yaratabileceği” (Taştekin, 2015, s.47) düşüncesiyle bu ibarelerin tercih edildiği söylenebilir. Karataş ve Çevik (2017, s.585) de bu konuda, “Türk dünyasından gelen öğrenciler için yabancı kelimesinin uygun olmadığını söz konusu kitlenin ana dili Türkçe olan ve aynı milletin mensup insanları olduklarını” vurgulamıştır.

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimiyle ilgili lisansüstü tezlerin ve makalelerin analiz edildiği çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalardan bazılarında bakıldığında; Maden ve Önal (2021) 2015-2020 yıllarını, Özer ve Turhan Tuna (2020) 1982-2020 yıllarını, Büyükkiz (2014) 1981-2012 yıllarını, Biçer (2017b) 2010-2016 yıllarını, Çelebi, Ergül, Usta ve Mutlu (2019) 2009-2019 yıllarını, Ercan (2015) 1989-2013 yıllarını, Türkben (2018) 1985-2017 yıllarını, Küçük ve Kaya (2018) 2010-2017 yıllarını çalışma kapsamına dâhil etmişlerdir. Bu çalışmalarda genel analizler yapılarak alana dair bir bakış açısı sunulmaya çalışılmıştır.

Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimine yönelik bilimsel çalışmaların analizlerine bakıldığında; Emek (2020) tarafından “2010-2020 Yılları Arasında Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi Alanında Türkiye’de Yapılan Tez ve Makale Türü Akademik Çalışmaların Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı araştırma hazırlanmıştır. Bu çalışmada 51 makale, 20 yüksek lisans tezi ve 6 doktora tezi tespit edilmiştir. Tespit edilen bu çalışmalar, yıl, tür, yazar, ülke, konu, yöntem, veri toplama araçları ve analiz yöntemlerine göre analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda en fazla araştırmanın makale türünde olduğu belirtilmiş; konuların ise ağırlıklı olarak görüş, tutum, sorun, çözüm önerisi bağlamında olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada doktora tezlerinin yetersizliğine dikkat çekilmiştir. Konuyla ilgili diğer bir çalışma Biçer ve Alan (2019) tarafından hazırlanan “Türk Soylulara Türkçe Öğretimi İle İlgili Çalışmalara Genel Bakış” başlıklı araştırmadır. İlgili çalışmada meta-sentez yöntemi kullanılarak 2009-2018 yılları arasında yazılmış 30 makale incelenmiş ve alanla ilgili genel durum belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre en fazla çalışma 2015 yılında yapılmış çalışmalarda ağırlıklı olarak nitel yöntem tercih edilmiş ve konu bağlamında dil becerileri, sorunlar, öğrenme süreci ve kültür aktarımı üzerinde durulduğu belirtilmiştir. Bir diğeri, Çiftçi ve Coşkun (2017) tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Yapılan Çalışmaların Farklı Değişkenlere Göre Tasnifi” başlıklı araştırmadır. 1923-2017 yıllarını kapsayan araştırmada toplamda 1073 çalışma tespit edilmiştir. Bu çalışmalar hedef kitleye yönelik olarak gruplandırılmıştır. Buna göre Türk Soylular başlığı altında 48 çalışmaya ulaşıldığı belirtilmiştir. Bu çalışmaların 17’si kitap, 15’i tez, 5’i makale ve 11’i bildiri

türündedir. Çalışmada Türk soylulara yönelik çalışmaların toplam araştırma sayısına göre az olduğu ifade edilmiştir.

Alanyazındaki bu çalışmalar dikkate alındığında Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimine yönelik analiz çalışmalarının yapıldığı fakat kapsayıcılık açısından yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Buna binaen bu çalışmada, yabancılara Türkçe öğretimi disiplini içinde Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi bir kesit olarak alınıp 1994-2022 yılları arasında hazırlanmış lisansüstü tezlerin ve makalelerin betimsel analizleri yapılmış ve alana dair genel eğilimler belirlenmeye çalışılmıştır.

1. Amaç

Bu çalışmanın amacı, Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda hazırlanmış bilimsel çalışmaların betimsel analizini yapmaktır. Bu analiz sonucunda çalışmaların eğilimleri belirlenmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda hazırlanmış lisansüstü tezlerin ve makalelerin yıllara ve türlere göre dağılımı nasıldır?
2. Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda hazırlanmış lisansüstü tezlerin ve makalelerin konularına göre dağılımı nasıldır?
3. Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda hazırlanmış lisansüstü tezlerin ve makalelerin araştırma yöntemlerinin veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
4. Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda hazırlanmış lisansüstü tezlerin ve makalelerin hedef kitleye göre dağılımı nasıldır?

2. Yöntem

Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimine yönelik hazırlanmış bilimsel çalışmaların incelendiği bu çalışmada nitel yöntem kullanılmıştır. Nitel yöntem, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı kaynaklardan elde edilen büyük miktarlardaki verilerin önce incelenerek kodlanmasını ve sonra kodlamaların sentezlenerek bulgulara ulaşılmasını sağlamaktadır” (Büyüköztürk vd., 2017, s.258). Verilerin toplanma sürecinde belgesel tarama tekniğinden yararlanılmış; analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

2.1. Kapsam

Bu çalışmanın kapsamı, Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda 1994¹-2022 yılları arasında hazırlanmış 25 yüksek lisans tezi, 5 doktora tezi ve 40 makaleden oluşmaktadır.

2.2. Verilerin Toplanması

Veriler toplanırken belgesel tarama tekniğinden yararlanılmıştır. Belgesel tarama, “belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme

¹ Taramalara konuya dair ilk çalışma 1994 yılında tespit edilmiştir. Bu sebeple çalışma, 1994-2022 yıllarını kapsamaktadır.

işlemlerini kapsamaktadır” (Karasar, 2012, s.183). Buna göre, Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusuyla ilgili 1994-2022 yılları arasında hazırlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri Ulusal Tez Merkezi’nden taranarak elde edilmiştir. Tarama sonucunda, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Türkçe Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe ve Sosyal Bilimler anabilim dallarında hazırlanan tezler dikkate alınmıştır. Araştırmanın ikinci veri kaynağını makaleler oluşturmaktadır. Konuyla ilgili makaleler, Google Akademik ve Dergipark veri tabanları taranarak elde edilmiştir. Her iki türde de veriler toplanırken “Türk soylu, Türk dilli, Türk Cumhuriyetleri, Kazak, Kırgız, Özbek, Türkmen, Azerbaycan Türkü gibi anahtar kelimeler kullanılarak sınırlandırılmıştır. Araştırma kapsamına yalnızca ilgili konuda hazırlanmış Türkiye Türkçesindeki çalışmalar dâhil edilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. “Betimsel analiz de amaç, elde edilen bulguları düzenlemek, yorumlamak ve okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler önce sistematik ve açık biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır, yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır,” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239). Buna göre araştırma kapsamındaki lisansüstü tezler ve makaleler yıl, tür, konu, yöntem, veri toplama araçları ve hedef kitleye göre sınıflandırılarak değerlendirilmiştir. Veriler sunulurken grafiklerden yararlanılmış ve grafikler yorumlanmıştır.

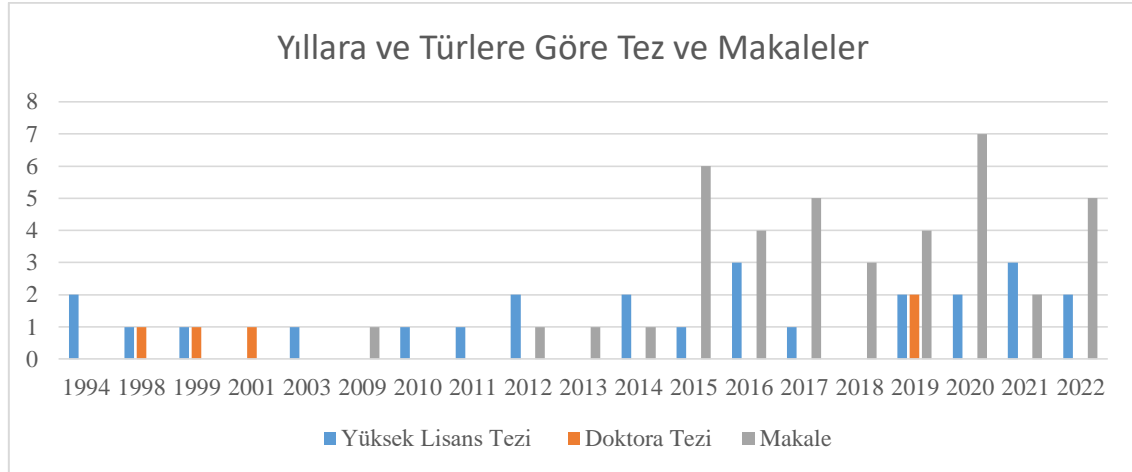
3. Bulgular

3.1. Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimiyle İlgili Lisansüstü Tezlerin ve Makalelerin Yıllara ve Türlerine Göre Dağılımı

Çalışmaların yıllara ve türlere göre dağılımını tespit etmek üzere oluşturulan birinci araştırma sorusuna yönelik bulgular aşağıdaki grafikte verilmiştir:

Grafik 1

Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Konusunda Hazırlanmış Lisansüstü Tezlerin ve Makalelerin Yıllara ve Türlerine Göre Dağılımı



Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimiyle ilgili 1994-2022 yılları arasında hazırlanmış bilimsel çalışmaların yıllara ve türlere göre dağılımı grafik 1’de verilmiştir. Buna göre toplamda 25 yüksek lisans tezi, 5 doktora tezi ve 30 makale tespit edilmiştir. Tespit edilebilen en eski çalışmanın 1994 yılında hazırlandığı bu yıldan 2015 yılına kadar çalışmaların yıllara göre dağılımlarının az sayıda olduğu, 2015 yılından günümüze ise bir artışın yaşandığı görülmektedir. Bu artışın, eğitim, ticaret ve ülkeler arasındaki birtakım anlaşmalarla yaşandığı söylenebilir. Bilindiği üzere “1991 yılından itibaren Türk Dünyası Öğrenici Projesi kapsamında lise, üniversite, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ülkemize öğrencilerin gelmesi” (Açık, 2008, s.2); üniversitelerin “Mevlana Değişim Programları gibi öğrenici değişimine olanak sağlamaları” (Biçer ve Alan, 2019, s.144) rağbetin artmasını sağlayan faktörler arasında sayılabilir.

Çalışmalar türlere göre değerlendirildiğinde özellikle 2015-2022 yılları arasında en fazla çalışmanın makale türünde hazırlandığı görülmektedir. Benzer şekilde Biçer ve Alan’ın (2019) çalışmalarında da 2015 yılı en fazla makalelerin çalışıldığı yıl olarak tespit edilmiştir. Diğer yandan Emek’in (2020) çalışmasında 2015 yılı en fazla yayının hazırlandığı yıl olarak belirtilmiştir. Bu konuda Çiftçi ve Coşkun’un (2017) çalışması dikkat çekmektedir. Çünkü bu çalışmanın sonuçlarına göre 1923-2017 yılları arasında yalnızca 5 makale tespit edilmiştir. 2015 yılındaki artış göz önünde bulundurulduğunda daha fazla makalenin tespit edilmesi beklenmektedir. Bu anlamda çalışmanın sonuçları diğer çalışma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. İlgili çalışmadaki bu sonucun çalışmanın sınırlılıklarıyla ilgili olduğu söylenebilir.

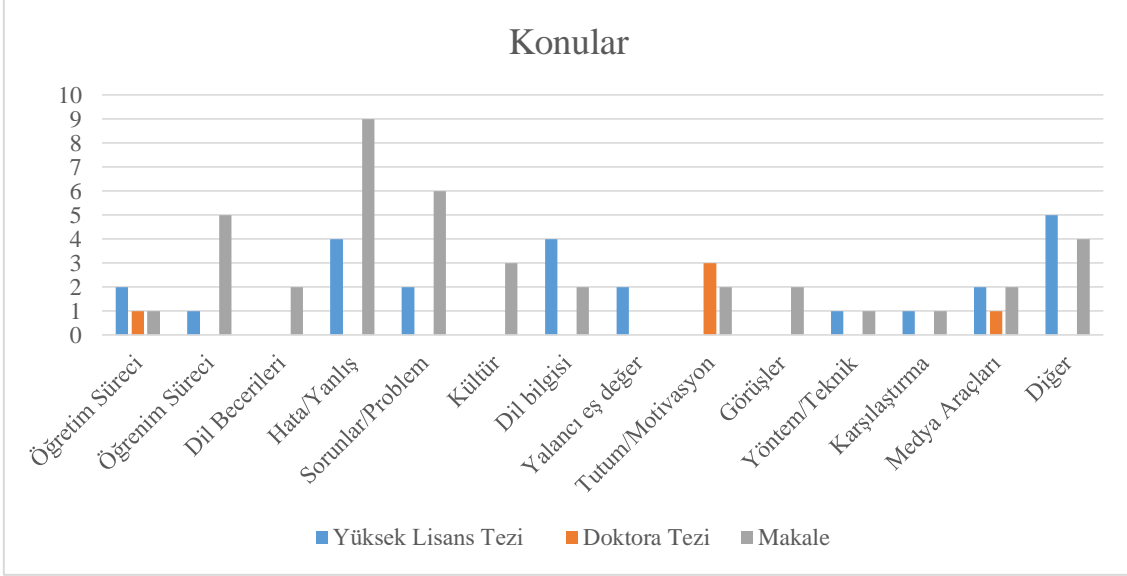
Lisansüstü çalışmaların dağılımlarına bakıldığında yüksek lisans düzeyindeki çalışmaların yıllara göre eşit dağılım gösterdiği söylenebilir. En az dağılım ise doktora düzeyindedir. Emek’in (2020) çalışmasında da doktora düzeyindeki çalışmaların yetersizliğine dikkat çekilmiştir. Bu durum alanda yeterli uzmanlaşmanın olmadığını göstermekte ve alandaki bir boşluğa işaret etmektedir. Alana yeni bir bakış açısı sunması ve yön göstermesi bakımından bu çalışmalara ağırlık verilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

3.2. Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretiminde Lisansüstü Tezlerin ve Makalelerin Konularına Göre Dağılımı

Çalışmaların konu alanlarına göre dağılımını tespit etmek üzere oluşturulan ikinci araştırma sorusuna yönelik bilgiler aşağıdaki grafikte sunulmuştur.

Grafik 2

Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Konusunda Hazırlanmış Lisansüstü Tezlerin ve Makalelerin Konularına Göre Dağılımı



Grafik 2'ye göre çalışmaların konu dağılımları değerlendirildiğinde, konuların “öğrenim süreci, öğretim süreci, dil becerileri, hata-yanlış, sorun-problem, kültür, dil bilgisi, yalancı eş değerlik, tutum-motivasyon, görüşler, yöntem-teknik, karşılaştırma çalışmaları, televizyon-reklam-çizgi film gibi medya araçları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Grafikte “diğer” başlığı altında değerlendirilen yayınlar ise “kayı, ihtiyaç analizi, literatür tarama, ders kitapları, ölçme ve değerlendirme” gibi başlıkları içermektedir.

Bu bağlamda konuların çeşitliliği türlere göre değerlendirildiğinde “öğretim süreci, tutum/motivasyon ve medya araçlarıyla ilgili konulara yalnızca doktora düzeyinde; “dil becerileri, görüşler, öğrenim süreci, hata-yanlış, sorun-problem ve kültür” konularına ise ağırlıklı olarak makale düzeyinde; “öğretim süreci ve dil bilgisi” konularına ise en fazla yüksek lisans düzeyinde yer verildiği tespit edilmiştir. Hata-yanlış, sorun-problem konularının fazlaca çalışılması dikkat çekmektedir. Biçer ve Alan'ın (2019) tespitlerinde de çalışmaların çoğunlukla karşılaşılan sorunlar etrafında şekillendiği görülmektedir. Bu yanlışların ve hataların pek çok sebepleri olabileceği gibi temel sebepleri arasında Türk dilli öğrencilerin “yalancı eşdeğerlikleri kullanmaları, olumsuz aktarım yapmaları ve ortaklıklardan yola çıkarak genellemeler yapmaları” (Açık, 2008, s.8) söylenebilir. Diğer yandan “Türk dilli öğrencilerin Türkiye Türkçesini kolay bir dil olarak görmeleri ve Türkiye Türkçesiyle ana dilleri arasındaki küçük farklılıklara dikkat etmemeleri de hatalara yol açan faktörler arasında sayılabilir.” (Biçer ve Alan, 2019, s.153). Bu durumları asgari düzeye indirebilmek için Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimine yönelik ayrı bir öğretim programının hazırlanması yararlı olabilir. Bunun yanı sıra öğretici yeterlikleri göz önünde bulundurularak alan uzmanlarının yetişmesine ağırlık verilebilir. Özellikle öğreticilerin, dillerin tipolojik özellikleri hakkında bilgi sahibi

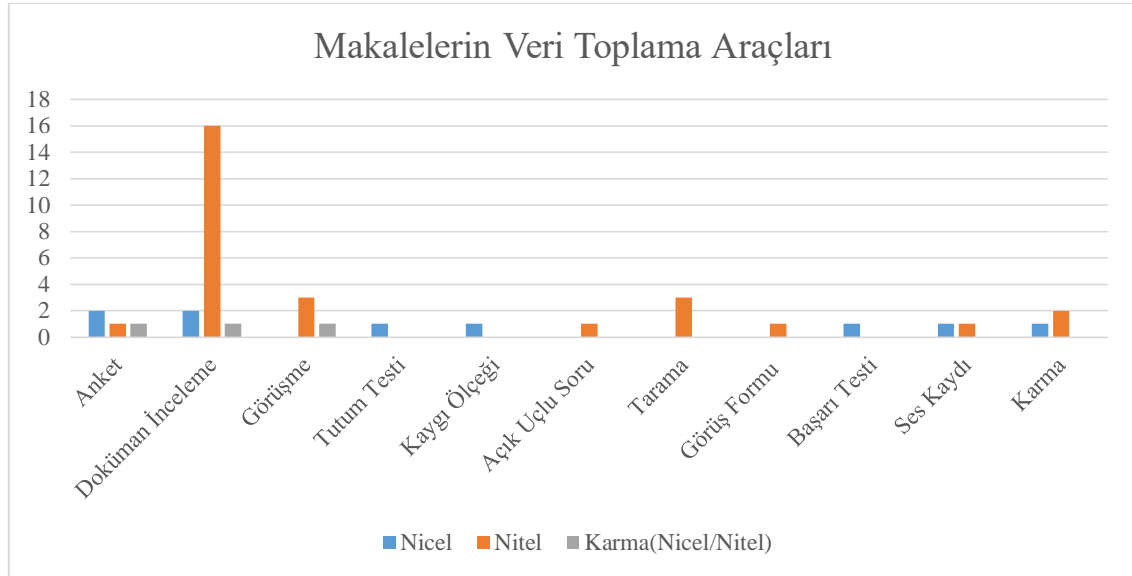
olması gerekmektedir. Çünkü bu bilgiye sahip olmak “dil öğreticileri için öğretimi planlama, öğretim içeriklerini ve etkinliklerini oluşturma ve öğrenici hataları karşısında uygun tutumları geliştirip uygun dönütler verebilmek gibi faktörlerde önemli rol oynamaktadır (Tekeli ve Durmuş, 2022, s.355).

3.3. Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretiminde Lisansüstü Tezlerin ve Makalelerin Veri Toplama Araçlarının Yönteme Göre Dağılımı

Grafik 3 ve 4’te lisansüstü tezlerin ve makalelerin veri toplama araçlarının yönetime göre dağılımlarını tespit etmek üzere üçüncü araştırma sorusuna yönelik bilgiler yer almaktadır. Buna göre makalelerin veri toplama araçlarının yönetime göre dağılımları aşağıdaki grafikte sunulmuştur.

Grafik 3

Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Konusunda Hazırlanmış Makalelerin Veri Toplama Araçlarının Yönteme Göre Dağılımı

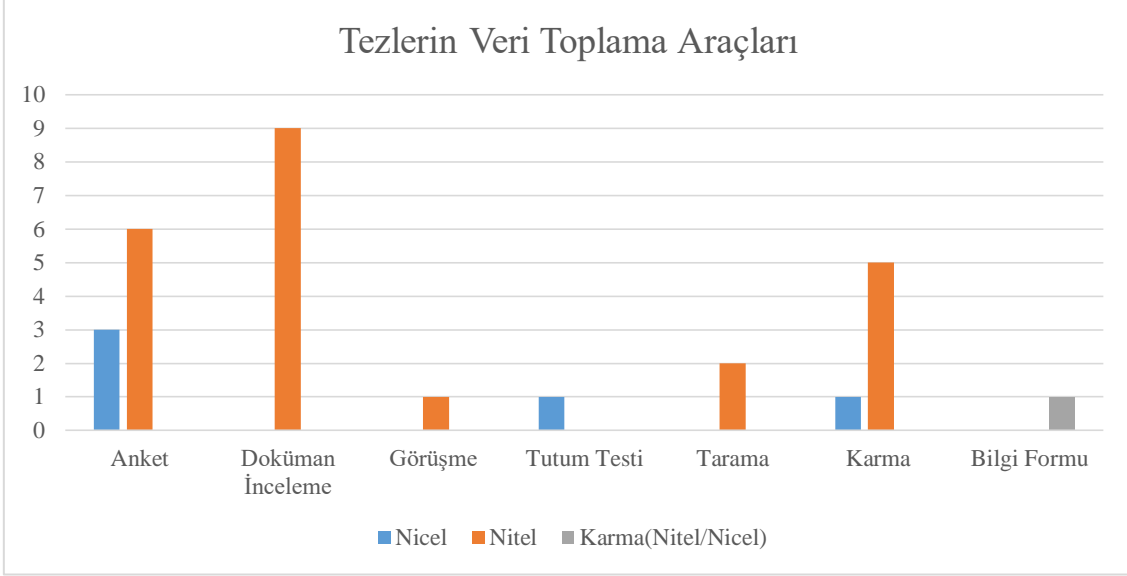


Grafik 3’te makalelerin veri toplama araçlarının yönetime göre dağılımları verilmiştir. Buna göre nitel yöntemin nicel yöntemle oranla daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Buna bağlı olarak veri toplama araçlarından doküman inceleme, tarama ve görüşme tekniği nitel yöntemde daha sık kullanılmıştır. Nicel yöntemde bakıldığında ise veriler genellikle anket, doküman incelemesi, tutum ölçeği, kaygı ölçeği, başarı testi ve ses kaydı gibi araçlarla toplanmıştır. Veri toplama araçlarının yönetime göre değişiklik göstermesi yöntemlerin gerekliliklerinden kaynaklanmaktadır. Grafığe göre çalışmalarda hem nicel hem nitel yöntemin kullanıldığı karma çalışmalara az da olsa yer verildiği tespit edilmiştir.

Lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarının yönetime göre dağılımları grafik 4’de verilmiştir.

Grafik 4

Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Konusunda Hazırlanmış Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Yönteme Göre Dağılımı



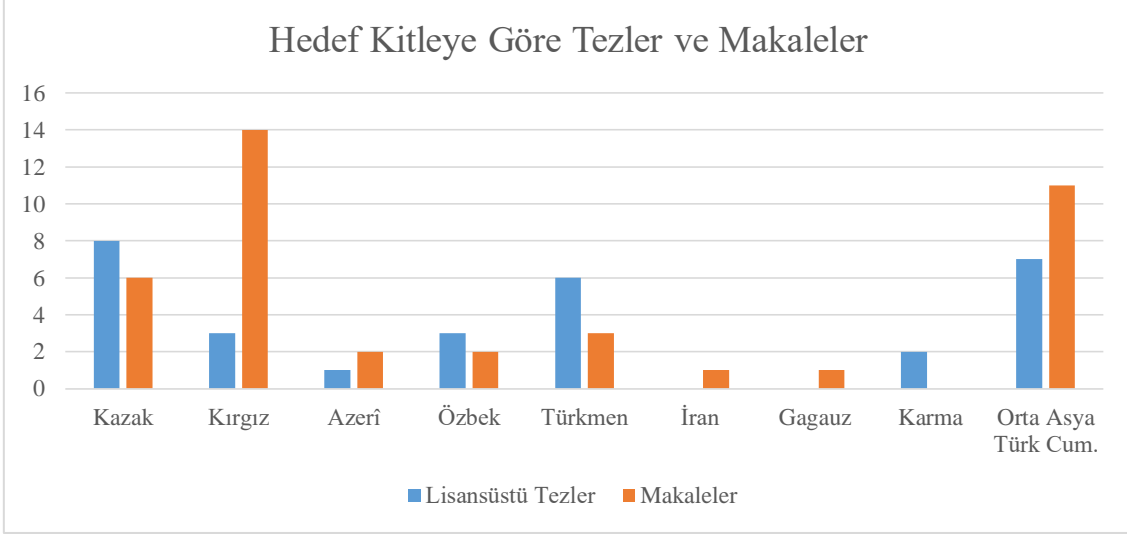
Yukarıdaki grafikte lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarının yöneme göre dağılımlarına yer verilmiştir. Buna göre çalışmalarda en fazla nitel yöntemin en az nicel yöntemin tercih edildiği görülmüştür. Nitel çalışmalarda veriler, anket, doküman inceleme, görüşme ve tarama tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Nicel yöntemde ise ağırlıklı olarak veriler anket ve tutum testi ile toplanmıştır. Bilgi formu kullanılarak elde edilen verilerin yöntemine bakıldığında hem nicel hem nitel yöntemden yararlandığı tespit edilmiştir. Yöntemle ilgili alan yazındaki çalışmaların tespitlerine bakıldığında Emek'in (2020), Biçer ve Alan'ın (2019) çalışmalarında da benzer şekilde nitel yöntemin daha fazla kullanıldığı nicel ve karma yöneme az sayıda yer verildiği görülmüştür. Bu anlamda Türk dillilere yönelik bilimsel çalışmaların genel eğilimlerinin nitel yöntem ağırlıklı olduğu söylenebilir.

3.4. Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretiminde Lisansüstü Tezlerin ve Makalelerin Hedef Kitleye Göre Dağılımı

Aşağıdaki grafikte lisansüstü tezlerin ve makalelerin hedef kitleye göre dağılımlarını tespit etmek üzere oluşturulan dördüncü araştırma sorusuna yönelik bilgiler sunulmuştur.

Grafik 1

Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Konusunda Hazırlanmış Lisansüstü Tezlerin ve Makalelerin Hedef Kitleye Göre Dağılımı



Yukarıdaki grafik incelendiğinde ilgili konuda hazırlanmış lisansüstü tezlerin ve makalelerin hedef kitleye göre dağılımları verilmiştir. Buna göre çalışmalarda makale düzeyinde en fazla Kırgızlara; lisansüstü tez düzeyinde ise en fazla Kazaklara yönelik çalışmaların hazırlandığı tespit edilmiştir. Grafiğe göre en az çalışmanın Özbek, İran, Gagavuz ve Azerbaycan Türkleriyle ilgili hazırlandığı görülmüştür. Orta Asya Türk Cumhuriyetleri kategorisinde değerlendirilen çalışmaların hedef kitlesi bütün Türk Cumhuriyetlerindeki toplulukları kapsayacak şekilde “Türk soylulara Türkçe, Türk dillilere Türkçe, Orta Asya bozkır medeniyetlerinde Türkçe, Türk dünyasından gelen öğrencilere Türkçe, grameri Türkçe olan topluluklara Türkçe” gibi başlıklar hâlinde hazırlanmıştır. Buna göre çalışmaların eğilimlerinin Orta Asya geneline yönelik olduğu söylenebilir. Emek’in (2020), Biçer ve Alan’ın (2019) çalışmalarında da hedef kitlelerin genellikle farklı Türk boyları ve topluluklarını içeren Orta Asya geneliyle ilgili karma gruplarda yoğunlaştığı belirtilmektedir. Bu çalışmaların coğrafi yakınlık ya da uzaklık gibi bir ayrıma gidilmeden bütüncül bir bakış açısıyla hazırlandığı söylenebilir.

Sonuç

Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda 1994-2022 yılları arasında hazırlanmış toplamda 70 çalışma tespit edilmiştir. Bunlardan 25’i yüksek lisans tezi, 5’i doktora tezi ve 40’i makale türündedir. Elde edilen bu veriler; yıl, tür, konu, yöntem, veri toplama araçları ve hedef kitleye göre sınıflandırılarak betimsel analizleri yapılmıştır. Bunun sonucunda alana dair genel eğilimler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

İlgili konu kapsamında hazırlanan çalışmaların yayın yılına bakıldığında en fazla çalışmanın 2015 yılında yapıldığı görülmüştür. Benzer şekilde Emek’in (2020), Biçer ve Alan’ın çalışmalarında da 2015 yılı en fazla çalışmanın yapıldığı yıl olarak tespit

edilmiştir. Bu yıldan 2022 yılına kadar çalışmalarda bir artışın yaşandığı sonucuna varılmıştır. Son yıllardaki bu artışın nedenleri arasında küreselleşen dünyayla beraber artan iletişim, teknolojinin ilerlemesi, çevrim içi derslerin yaygınlaşması ve çok dilliliğe duyulan ihtiyacın artması gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Çalışmalar tür bakımından incelendiğinde en fazla makale düzeyinde; en az ise doktora düzeyinde çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda Emek'in (2020), Biçer ve Alan'ın (2019) çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre doktora tezlerinin yetersizliği alanda görülen önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Alana yön göstermesi ve bakış açısı sunması bakımından doktora düzeyindeki çalışmalara ağırlık verilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan yüksek lisans düzeyindeki çalışmalara bakıldığında yıllara göre dağılımları normal olarak değerlendirilmiştir.

Çalışmaların konu alanlarına bakıldığında genellikle öğrenim/öğretim süreci, dil bilgisi, yalancı eş değerlik, görüş, tutum-motivasyon, dil becerileri, medya araçları ve kültür aktarımı gibi konuların işlendiği görülmüştür. Araştırma sonucunda hata, yanlış, sorun, problem ve öğrenim süreci gibi konulara ağırlıklı olarak yer verilmiştir. Emek'in (2020), Çiftçi ve Coşkun'un (2017), Biçer ve Alan'ın (2019) çalışmalarında da en fazla değinilen konunun sorun, görüş, öğrenme süreci ve kültür aktarımı olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ilgili konuların alanyazında en fazla ele alınan konular olduğu anlaşılmıştır.

Çalışmalar yöntem açısından değerlendirildiğinde en fazla nitel yöntemin en az ise nicel ve karma yöntemin kullanıldığı tespit edilmiştir. Nitel yöntem ile veriler çoğunlukla anket, tarama ve doküman incelemesi tekniğiyle toplanmıştır. Nicel ve karma yöntemle ise daha çok tutum ölçeği, kaygı ölçeği ve başarı testi ile veriler elde edilmiştir. Çalışmalarda veri toplama araçları tercih edilen yöntemin gerekliliklerine uygun şekilde seçilmiştir. Alanyazındaki diğer analiz çalışmaları da (Emek, 2020; Biçer ve Alan, 2019) yöntem ve veri toplama araçları bakımından bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Çalışmaların hedef kitleye göre dağılımlarına bakıldığında en çok çalışmanın Kırgızlara ve Kazaklara en az çalışmanın Özbeklere ve Azerbaycan Türklerine yönelik olduğu ulaşılan diğer bir sonuçtur. Diğer çalışmalarda ise hedef kitle, bütün Türk dilli topluluklarının genelini kapsayacak şekildedir.

Araştırma esnasında ulaşılan diğer sonuçlara bakıldığında, dil bilgisi öğretimi bağlamında toplamda sekiz çalışma tespit edilmiştir. Bu bağlamda, çalışmalarda “ad durum eklerinin yeri, durum eklerinin öğretimi, ses olayları, ek fiil, sıfat- fiil, yapım ekleri ve çekim ekleri” gibi konulara değinilmiştir. Çalışmalar beceri bağlamında değerlendirildiğinde yazma becerisiyle ilgili çalışmaların diğer becerilere oranla daha fazla çalışıldığı; dinleme ve konuşma becerisiyle ilgili çalışmalara az sayıda yer verildiği görülmüştür. Diğer yandan çalışmalar seviye bağlamında değerlendirildiğinde, çok az çalışmada seviye belirtilmiş olup bu çalışmaların temel seviye (A1-A2) ve orta seviye (B1-B2) ağırlıklı hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bütün bu sonuçlardan hareketle, Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimiyle ilgili bilimsel çalışmaların eğilimleri ağırlıklı olarak makalelere yönelik olduğu söylenebilir. En az çalışmanın doktora düzeyinde yapılması alanda görülen bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Bu anlamda söz konusu alanla ilgili çeşitli bakış açıları sunması ve yol gösterici olması bakımından doktora düzeyindeki çalışmalara daha fazla ağırlık verilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bir başka yönden konuların eğilimleri genellikle “sorun, hata, problem ve yanlışlıkların” tespiti üzerinedir. Çalışmaların yöntemleri genellikle nitel ağırlıklı bir eğilim göstermektedir. Hedef kitle bağlamında çalışmalar genellikle Kazak ve Kırgız Türklerine yönelik bir eğilim göstermektedir. Sonuç olarak Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda hazırlanmış bilimsel çalışmaların betimsel analizlerinin yapıldığı bu çalışmada, Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimine dair genel eğilimler belirlenmiştir. Bu kapsamda çalışmanın gelecekte yapılacak yeni çalışmalara katkı sunacağı ve yön göstereceği düşünülmektedir.

Öneriler

Çalışmanın sonuçlarından hareketle, Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimiyle ilgili yeni çalışmalara katkı sağlayabilecek bazı önerilerde bulunulmuştur:

- Çalışmalar türlere göre değerlendirildiğinde doktora düzeyindeki çalışmaların diğer çalışmalara oranla daha az çalışıldığı görülmüştür. Alana farklı bakış açıları kazandırması ve yön gösterici olması bakımından doktora düzeyindeki çalışmalara ağırlık verilebilir.
- Çalışmaların yöntemlerine bakıldığında genel eğilimin nitel ağırlıklı olduğu tespit edilmiştir. Alana farklı katkılar sunması bakımından yeni çalışmalar yapılırken nicel veya karma yöntem tercih edilebilir.
- Çalışmalarda ağırlıklı olarak sorun, problem, hata, görüşler ve tutum gibi konulara odaklanılmıştır. Bu çalışmaların dışında alana katkı sunacak materyal/etkinlik geliştirme, edebi metinlerin kullanımı, ölçme ve değerlendirme, teknolojik araçlardan yararlanma gibi konular tercih edilerek konu alanları çeşitlendirilebilir. Son yıllarda teknoloji destekli çalışmaların, “dil öğretimi alanında materyal üretiminin kalitesini ve içeriğini önemli ölçüde belirlediği” (Başar ve Çangal, 2021, s.29) düşünüldüğünde teknoloji temalı konulara ağırlık verilebilir.
- Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimine yönelik eksiklikleri tamamlamak için müstakil bir kitap çalışması yapılabilir. Bu kitap çalışması öncelikle öğreticilere yönelik olabilir. Daha sonra öğrencilere yönelik beceri ve seviye temelli ders kitapları ve ek materyaller hazırlanabilir. Bununla birlikte hedef kitleye yönelik sözlük çalışmaları yapılabilir.
- Türk dillilere yönelik ayrı bir öğretim programı oluşturulabilir.
- Türk dilli öğrencilere yönelik homojen sınıflar oluşturulabilir. “Sınıflarda Türk kültürüne farklı uzaklıklarda veya farklı Türkiye imajına sahip ülkelerden kişiler yer alabilmektedir. Bu da öğrenci motivasyonunu, öğrenme hızını, dolayısıyla

öğrenme süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Bu anlamda sınıflar ne kadar homojen olursa öğretme faaliyetleri o kadar başarılı olur (Durmuş, 2013, s.220-221).” Böylece yabancı öğrencilerin öğrenim süreçlerinden kaynaklı olumsuz tutum geliştirmelerinin de önüne geçilebilir.

- “Bir dili bilmek, o dilde metin üretebilmek ve üretilen metinleri anlayabilmek demektir. (Yazıcı 2021, s.15-16). Bu bağlamda Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretiminde de ortak dil, tarih ve kültürden yararlanılarak ilgi çekici metinler oluşturulabilir. Metnin hangi seviyede, hangi beceride ve ne amaçla kullanılacağı iyi belirlenmelidir. Ayrıca bu metinler oluşturulurken “metin ile öğrenci düzeyi arasındaki uyuma” da (Crossley, Allen ve Mcnamara, 2012, s.106) dikkat edilmelidir.

Kaynakça

- Açık, F. (2008). Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri [Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Sunumu],https://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/fatma_acik_yabancilara_turkce_ogretimi.pdf
- Baoya, C. and Xiangsheng, T. (2017). The direction of language contact and the analysis of linguistic typology. *Journal of Chinese Linguistics Monograph Series*, (27), 16-45.
- Barın, E. (1998). Grameri Türkçe Olan Topluluklara Türkiye Türkçesinin Öğretimi. [Yayımlanmamış Doktora Tezi].Gazi Üniversitesi.
- Başar, U. ve Çangal, Ö. (2021). Analysis of the attitudes of the instructors towards the use of technology in teaching turkish as a foreign language. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(1), 18-32.
- Biçer, N. (2017a). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilinin etkisi. *Turkish Studies*, 12(14), 41-48.
- Biçer, N. (2017b). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yayınlanan makaleler üzerine bir analiz çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (27), 236-246.
- Biçer, N. ve Alan, Y. (2019). Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bakış. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 143-157.
- Büyükikiz, K. K. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 203-213.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Crossley, S.A., Allen, D., and Mcnamara, D. S. (2012). Text simplification and comprehensive input: a case for intuitive approach. *Language Teaching Research* 16(1), 89-108.
- Çelebi, C.; Ergül, E.; Usta, B. ve Mutlu, M. (2019). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanmış lisansüstü tezler üzerine bir meta-analiz çalışması. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(3), 39-52.
- Çiftçi, Ö. ve Coşkun, H. (2017). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmaların farklı değişkenlere göre tasnifi. *International Journal of Languages Education an Teaching*, (17), 205-214.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 207-228.
- Emek, M. (2020). 2010-2020 yılları arasında Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi alanında Türkiye’de yapılan tez ve makale türü akademik çalışmaların çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. A. Okur; İ. Güleç ve B. İnce (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yeni Yönelimler 2* içinde, (ss. 147-165). Beşiz Yayınları.
- Ercan, A.N. (2015). Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından analizi. *Türkçenin Eğitimi-Öğretimine Yönelik Çalışmalar*, 2-12
- Gass, S. and Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Taylor & Francis Group.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Akçağ Yayınları.
- Kara, M.(2010). Gazi üniversitesi Tömer öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel Yayıncılık.
- Karataş, M. ve Çevik, A.İ. (2017). Dil öğretiminde “ana lehçe” ile “hedef lehçe” arasındaki ilişkinin (benzerlik) dil becerilerine etkisi (azerbaycan Türkçesi-Türkiye Türkçesi örneği), *International Journal of Languages’ Education and Teaching*. 5(3), 579-608.
- Küçük, S. ve Kaya, E. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili hazırlanan tezlerde geçen anahtar kelimelere yönelik içerik analizi. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 442-456.
<https://doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1880>

- Maden, S. ve Önal, A. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri, *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(1), 42-56.
- Mehmet, G. (2019). Türk dilli gruplara Türkiye Türkçesinin öğretiminde dikkat edilecek noktalar. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 7(1), 273-284.
- Özer, H. ve Turhan Tuna, S. (2020). Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda yayımlanmış bilimsel çalışmalar üzerine bir inceleme, *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 81-98. Doi: 10.21666/muefd.748610
- Taştekin, A. (2015). Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi nasıl olmalıdır, *International Journal of Languages Education and Teaching*, 3(3), 43-55.
- Tekeli, F. ve Durmuş, M. (2022). İki dillilere Türkçe öğretiminde öğretici yeterlikleri. U. Başar (Ed.), *İki Dillilere Türkçe Öğretimi* içinde (ss. 351-372), Nobel Akademi Yayıncılık.
- Türkben, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2464-2479.
- Yağmur, K. (2018). Dil öğretiminde anadili, ikinci dil ve yabancı dil kavramları. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.) *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (ss. 181-200) Grafiker Yayınları.
- Yazıcı, N. (2021). Dil öğretiminde metin seçimi. E. Boylu (Ed.), *Soru ve cevaplarla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi el kitabı* içinde, (ss. 15-19). Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: %100

Çıkar Çatışması Beyanı:

Herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Extended Abstract

In recent years, the number of scientific studies on teaching Turkish language to Turkic speakers has been increasing. Among the reasons for this increase, factors such as the globalization of the world, the advancement of technology, the spread of online courses

and the increasing need for multilingualism have been effective. In this context, it has been seen as a need in the field to identify the studies conducted in the field and to determine their trends.

The aim of the study is to conduct a descriptive analysis of scientific studies on teaching Turkish to Turkic speakers between 1994 and 2022. As a result, trends in the field will be identified. In this direction, the following research questions were sought to be answered:

- 1) What is the distribution of graduate theses and articles on teaching Turkish to Turkic speakers according to years and types?
- 2) How is the distribution of graduate theses and articles on teaching Turkish to Turkic speakers according to their subjects?
- 3) How is the distribution of the research methods of graduate theses and articles about teaching Turkish to Turkic speakers according to data collection tools?
- 4) How is the distribution of graduate theses and articles on teaching Turkish to Turkic speakers according to the target group?

Qualitative method was used in the related study. While collecting the data, documentary scanning technique was used. Accordingly, the data were collected from 'National Thesis Center, Google Scholar and Dergipark' databases. As a result of the scanning, theses prepared in the departments of Teaching Turkish as a Foreign Language, Turkish Education, Turkish Language and Literature, Turkish and Social Sciences were taken into consideration. While collecting data in both types, it was limited by using keywords such as "Turkish descendant, Turkish linguist, Turkish Republics, Kazakh, Kyrgyz, Uzbek, Turkmen, Azerbaijani Turk". Only Turkish studies prepared on the relevant subject were included in the scope of the research. Descriptive analysis technique was used to analyze the data. Accordingly, postgraduate theses and articles within the scope of the research were classified and evaluated according to year, type, subject, method, data collection tools and target group.

A total of 70 studies were identified in the research. Among the identified studies, 40 were articles, 25 were graduate theses and 5 were PhD theses. According to the findings of this study, the highest number of studies between 1994 and 2022 was prepared in 2015 in the article type. The least number of studies is at the doctoral level. Doctoral level studies should be included more in terms of providing direction and perspective to the field. Qualitative method was generally preferred in the studies. While collecting the data of the studies, document analysis, survey and questionnaire techniques were most commonly used. There are few studies related to quantitative method. When the studies are examined according to the target population, the highest number of studies were prepared for Kyrgyz and Kazakhs. The least number of studies are related to Azerbaijani Turks and Uzbeks. In the studies, issues such as problems, error analysis and learning process were mentioned the most. Apart from these studies, different studies that will contribute to the field can be included. For example, topics such as

material/activity preparation, use of literary texts, utilization of technological studies can be preferred.

According to the findings of this study, in which a descriptive analysis of scientific studies on teaching Turkish to Turkic speakers was conducted, the following results were obtained:

1. It has been concluded that the highest number of studies on teaching Turkish to Turkic speakers are at the article level and the lowest number of studies are at the doctoral level. Doctoral level studies can be included more. The general tendency of the studies is qualitative method. Quantitative or mixed method can be preferred in new studies that will contribute to the field.
2. Study subjects are generally focused on identifying problems and issues. Subjects can be diversified in the studies.
3. Four basic skills are important in language teaching. In this context, writing skill was covered the most in the research. Listening and speaking skills were addressed the least. Skills were not approached equally. Another result is that the studies are generally at basic (A1-A2) and intermediate (B1-B2) levels.
4. Based on the results of the study, a separate book study can be prepared to complete the deficiencies in teaching Turkish to Turkic speakers. A separate teaching program can be created for Turkic speakers. In this program, the methods, approaches and techniques to be used in the teaching process should be specified.
5. Homogeneous classes can be created for Turkic-speaking students.
6. Interesting texts can be created by utilizing common language, history and culture in teaching Turkish to Turkic speakers.

In conclusion, scientific studies on teaching Turkish to Turkic speakers can be reinterpreted by using different analysis methods. New studies can be prepared to contribute to the field.

EK 1: Çalışma Kapsamına Alınan Lisansüstü Tezler

Tez Başlıkları

1. 1994 Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü TDE: Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden (Azerbaycan-Özbekistan-Kazakistan) Gelen Öğrencilerin Türkiye Türkçesine İtibakta Karşılaştıkları Güçlükler (YL)
2. 1994 Gazi Ü. Türkmen Öğrencilerinin Türkiye Türkçesi Öğrenim Problemleri (YL)
3. 1998 Gazi Üniversitesi Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı: Grameri Türkçe Olan Topluluklara Türkiye Türkçesinin Öğretimi (DR)
4. 1998 Ankara Ü. Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi ABD: Kazakça ve Türkçedeki Çekim Eklerinin Karşılaştırılması(YL)
5. 1999 Gazi Üniversitesi Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı: Türk Cumhuriyetlerinden ve Topluluklarından Gelen Öğrencilere Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Devlet Televizyonlarında Yayımlanan Drama ve Reklamın İşlevi (DR)
6. 1999 Gazi Ü. Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı: Kazakistan'daki Kazak Üniversite Öğrencilerine Türkiye Türkçesi Öğretimi ile İlgili Bir Alan Araştırması(YL)
7. 2001 Ankara Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kazak ve Kırgız Öğrencilerin Türkçeye Karşı Tutumlarının Türkçe Öğrenim Başarılarıyla İlişkisi (DR)
8. 2003 Gazi Ü. Türk Dili ve Edebiyatı ABD: Kazak Öğrencilerinde Türkiye Türkçesi Yanlılıkları (YL)
9. 2010 Ankara Ü. Türkçenin Eğitimi Ve Öğretimi ABD: Türkçe ve Kırgızca Dil Yapılarının Dil Öğretimi Amaçlı Karşılaştırması(YL)
10. 2011 On Dokuz Mayıs Ü. Türkçe Eğitimi ABD: Kırgız Türkçesi İle Türkiye Türkçesi Arasındaki Kelime Eş Değerliliği (YL)
11. 2012 Atatürk Ü. Türkçe Eğitimi ABD: Mogolistan'ın Bayan-Olgii Bölgesindeki Kazak Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğrenirken Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlılıklarının Dil Bilgisi Açısından İncelenmesi (YL)
12. 2012 Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi ABD: Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Doğrultusunda Orta Asya'daki Türk Soylulara A1 Seviyesinde Türkiye Türkçesi Öğretim Programı Örneği(YL)
13. 2014 İstanbul Ü. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ABD: Özbek Türklerine Türkiye Türkçesi Öğretiminde Ek-Fiilin Birleşik ve Katmerli Zamanın Çekimleri Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri(YL)
14. 2014 İstanbul Ü. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ABD: Özbekistan'da Türkiye Türkçesi Eğitiminin Yeni Yaklaşım ve Yöntemler Açısından Değerlendirilmesi (YL)
15. 2015 Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi ABD: Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Medyanın Etkisi(YL)
16. 2016 Dokuz Eylül Ü. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ABD: Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi Arasındaki Yabancı Eş Değerler (YL)

17. 2016 Gazi Ü. Türkçe Eğitimi ABD: Yapım Eklerinin Öğretiminde Eğitsel Oyun Temelli Bir Model Önerisi: Kerkük Türkmenleri Örnekleme (YL)
18. 2016 Sakarya Ü. Türkçe Eğitimi Bilim Dalı: Öğretmen ve Öğrenci Gözü İle Soydaş İki Dillilere Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme(Arapça ve Türkçe Bilen Kerkük Türkmenleri Örneği) (YL)
19. 2017 İstanbul Üniversitesi- Yabancı dil olarak Türkçe Anabilim dalı: Kazakistan'da Türkiye Türkçesi Öğretiminde Sıfat Fiiller Konusunda Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri.
20. 2019 Hacettepe Ü. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı: Kazaklara Türkçe Öğretiminde Yabancı Eş Değer Sözcükler (YL)
21. 2019 Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bilim Dalı: Türk Cumhuriyetlerinde Ana Diline ve Türkiye Türkçesi Öğrenimine İlişkin Tutum (Üniversite Öğrencileri Örneğinde) (DR)
22. 2019 Sakarya Ü. Türkçe Eğitimi Bilim Dalı: Özbekistan'daki Üniversitelerde Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Türkçe Öğrenmeye İlişkin Tutum ve Motivasyonları (Taşkent Örneği) (DR)
23. 2019 Ünal, A. (2019). Türkiye Türkçesi programlarında Kırgız öğrencilerinin yaptığı hataların değerlendirmesi ve çözüm önerileri (Manas Üniversitesi örneği, A1-A2 seviyesi) (Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
24. 2020 Dokuz Eylül Ü. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı: Türkiye Türkçesi Öğrenen Kazak Öğrencilerin Sözcük Düzeyinde Yaptıkları Yanlışlar (YL)
25. 2020 Uşak Ü. Türkçe Eğitimi Bilim Dalı: Türkiye Türkçesi Öğrenen Türkmenistan Uyruklu C1 Seviyesindeki Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Aktif Kelime Servetinin Tespiti (YL)
26. 2021- İstanbul Ü. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ABD: İki Dilli Irak Türkmenlerinin Yabancı Dil Olarak Türkiye Türkçesi Öğreniminde Televizyonun Rolü (YL)
27. 2021 Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancılar Türkçe Öğretimi Bilim Dalı: Türk Soylulara Türkçe Öğretimi Kapsamında Altın Köprü Kitabının Değerlendirilmesi(YL)
28. 2021 Dokuz Eylül Ü. Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Karşılaşılan Sorunlar: Azerbaycan Modeli(YL)
29. 2022 Gazi Ü. Türkçe ve Sosyal Bilimler ABD: Irak'ta İki Dilli Türk Soyluların Türkçe Öğrenimi (YL)
30. 2022 Gazi Ü. Türkçe ve Sosyal Bilimler ABD: Türkçe Öğrenen Türk Soylu Öğrencilerin Hazırlıksız Konuşmalarına Yönelik Yanlış Çözümlemesi (YL)

EK 2: Çalışma Kapsamına Alınan Makaleler

Makale Başlıkları

1. 2022- Kazakistan Örneğinde Türkçe Öğreticilerinin Genel Durumu: Sorunlar, Beklentiler ve Öneriler
2. 2022- Türkiye Türkçesi Öğrenen Kazak Öğrencilerde Ana Dili Etkisi
3. 2022- Kırgız Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Kaygıları
4. 2022- Türkiye Türkçesi Öğrenen B2 Seviyesindeki Kırgız Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Değerlendirilmesi
5. 2022- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Afganistan Kökenli Özbek Öğrencilerin Yazma Becerisindeki Hataların Tespiti
6. 2021- Kırgızistan'da Türkiye Türkçesi Öğretiminde Kültürel Farkındalık Oluşturma: KTMÜ Hazırlık Sınıfı örneği
7. 2021- İleriye Ket Vurma Bağlamında Kırgız Öğrencilerin Türkiye Türkçesini Öğrenmede Yaptıkları Hatalar
8. 2020- Kerkük Üniversitesinde Türkmen Öğrencilerin Türkiye Türkçesindeki Sesli Okuma Hataları Üzerine Tespit ve Değerlendirmeleri
9. 2020- Türkiye'de Artan Kazak Uyruklu Öğrenci Nüfusu ve Kazak Uyruklu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğrenme İhtiyaçları Üzerine
10. 2020- Orta Asya Bozkır Medeniyetlerinde Türkçe, Türkçe Öğretimi ve Diğer Diller Üzerine
11. 2020- Türk Soylu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğrenme Süreçlerinde Yararlandıkları Kurum ve Kaynaklara Yönelik Bir Araştırma
12. 2020 - 2010-2020 Yılları Arasında Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretim Alanında Türkiye'de Yapılan Tez Ve Makale Türü Akademi Çalışmalarının Çeşitli Ortamlar Açısından Değerlendirilmesi. Yabancı Dil Olarak 2
13. 2020 Bakü Slavyan Üniversitesi öğrencilerinin Türkiye Türkçesinin Öğreniminde Karşılaştığı Sorunlar Üzerine
14. 2020- Türk dünyasından gelen öğrencilerin Türkiye Türkçesi metinlerine yönelik tutumları. Bilig
15. 2019- Kırgızlara Türkçe Öğretiminde Ad Durum Eklerinin Yeri
16. 2019- Türk Soylulara Türkçe Öğretimi İle İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış
17. 2019- Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Altın Köprü Türkçe Öğretimi Ders Kitabında (B2 Seviyesi) Yer Alan Kültür Öğeleri
18. 2019 -Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Kazak öğrencilerin Ünsüz Harf Değişmeleri İle İlgili Yaşadıkları Sorunlar.
19. 2018- Türkiye Türkçesi Öğrenen Kazakların Rusçanın Kazak Türkçesine Etkisiyle Yaptıkları Yanlışlar
20. 2018- Türk Soylulara Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarım Aracı Olarak Atasözleri ve Deyimlerin Kullanımı: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Altın Köprü Türkçe Öğretimi Ders Kitabı (B1 Seviyesi)

21. 2018- Kırgız Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğreniminde Yaptıkları Yanlışlar ve Yapılan Yanlışlar Üzerine Öneriler (Manas Üniversitesi Hazırlık Sınıfında Okuyan Öğrenciler Örneğinde)
22. 2017- Türk Soylu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Sözlü Anlatım Çalışmalarının “Konuşma Becerisi Değerlendirme Ölçeği”ne Göre Analizi: Gagauz Örneği
23. 2017- Türk Soylu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar
24. 2017- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine Yönelik Görüşleri
25. 2017- Türk Soylu Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sorunları ve Çözüm Önerileri
26. 2017 - Dil öğretiminde “ana lehçe” ile “hedef lehçe” arasındaki karşılaştırmanın (benzerlik) dil öğretimine etkisi (Azerbaycan Türkçesi-Türkiye Türkçesi örneği).
27. 2016 -Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türk Soylu Öğrencilerle Türk Soylu Olmayan Öğrencilere Durum Eklerinin Öğretilmesi Meselesi
28. 2016- Kırgızistan’da Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Bu Dili Öğrenme Nedenleri ve Türklük Bilincine Karşı Farkındalıkları
29. 2016- Türkiye Türkçesi Öğrenen Türkmenlerde Görülen Sesli Okuma Yanlışları ve Çözüm Önerileri
30. 2016- Çizgi Filmler Aracılığıyla Türk Soylulara Türkçe ve Değer Öğretimi
31. 2015 – Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Türk Soylu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğrenmelerine Katkısı Üzerine Bir Uygulama
32. 2015- Yurt Dışında Türkiye Türkçesi Öğrenen Türk Dillilerin Yazılı Anlatım Hataları: İran Örneği
33. 2015- Türkiye Türkçesi Öğrenen Kazakistanlıların Karşılaştıkları Sorunlar
34. 2015-Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yararlanılan Kısa ve Uzun Metrajlı Filmlerin Kırgızistan Bağlamında Değerlendirilmesi
35. 2015- Atatürk Üniversitesinde Öğrenim Gören Kırgız Öğrencilerin Türkçe ve Türkiye’ye Yönelik Görüşleri
36. 2015- Beyin Fırtınası Tekniğinin Türk Soylu Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi
37. 2014- Türkiye Türkçesi Öğrenen Türkmen Öğrencilerin Olumsuz Aktarım Yanlışları
38. 2013- Kırgızların Türkiye Türkçesi Öğrenirken Ad Durum Biçimbirimleriyle İlgili Yaptıkları Hatalar ve Çözüm Önerileri
39. 2012 Kırgız Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğrenmeye İlişkin Tutumları
40. 2009-Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde “Mikro Öğretim Tekniği”: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Hazırlık Sınıflarında Karşılaştırmalı Bir Çalışma.

B1 DÜZEYİNDE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN KULLANDIKLARI KIBARLIK VE KABALIK SÖZ EDİMLERİ¹

Araştırma Makalesi

Mehmet KARA* / Serdar BAŞUTKU**

Geliş Tarihi: 20.02.2023 | Kabul Tarihi: 08.03.2023 | Yayın Tarihi: 26.06.2023

Özet: Diller İçin Avrupa Ortak Önerileri Çerçeve Metni (CEFR), yabancı/ikinci dil öğretiminde sosyal aktör olarak birçok yeterliliğe sahip olması gereken bireylerin eylemlerini günlük hayatta karşılaşacağı çeşitli durumlara yönelik iletişimsel/bildirişimsel dil kullanımını ana hatlarıyla belirlemeye çalışmıştır. Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrenenler/öğrenciler çerçeve metnin belirlediği yaşam alanlarında belirli durumlara yönelik dil görevlerini yerine getirmek için çeşitli bağlamlar, şartlar doğrultusunda bir ya da birden fazla bireyle etkileşimli konuşma gerçekleştirir. Bu bağlamda, araştırmanın amacı Hitit Üniversitesi TÖMER’de B1 düzeyinde Türkçe öğrenen Arap ve Afrika kökenli öğrencilerin çeşitli durumlarda; teklif, rica, davet ve öneri ifadelerinin reddedilmesinde kullanılan stratejileri tespit ederek, bunların incelenmesini ve karşılaştırmasını yapmaktır. Farklı dilleri konuşan iki grubun reddetme stratejisine yönelik tercihleri arasında ilişki olup olmadığına dair tespitlerde bulunmaktır. Bu çalışma özellikle Arap ve Afrika kökenli öğrencilerin dil yeterliliklerinin çeşitli bildirişimsel durumlarda kullandıkları kibarlık ve kabalık edimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanmış, daha sonra bu bulgular kullanılarak verilerin birbirini destekleyip desteklemediğine bakılmıştır. Bunun için çalışmada dil ve köken bakımından farklı iki grup üzerinde “Söylem Tamamlama Testi” formu uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Afrika kökenli öğrencilerden Fransızca ile Arap kökenli olan öğrencilerden Suriye, Irak ve Mısır Arapçası konuşanlardan oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Hitit Üniversitesi TÖMER’de 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde B1 düzeyinde Türkçe öğrenen 30 öğrenciden oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Reddetme stratejileri, bildirişimsel dil yeterliği, kibarlık ve kabalık edimleri, Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretimi.


POLITENESS AND RUDENESS SPEECH ACTS USED BY B1 LEVEL LEARNERS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE


Research Article

Received: 20.02.2023 | Accepted: 08.03.2023 | Published: 26.06.2023

Abstract: The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) has tried to outline the actions of individuals who should have many competencies as social actors in foreign/second language teaching and their communicative/informational language use for various situations they will encounter in daily life. Learners of Turkish as a foreign/second language carry out interactive conversations with one or more individuals in line with various contexts and conditions in

¹ Bu çalışma, İstanbul Aydın Üniversitesi tarafından 20-22 Mayıs 2022 tarihlerinde İstanbul’da gerçekleştirilen “III. Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu”nda sunulan bildiriden hareketle hazırlanmıştır.

* Prof. Dr.; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü; fmkr48@gmail.com
 0000-0003-4691-5460

** Öğr. Gör.; Hitit Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, serdarbasutku@hitit.edu.tr
 0000-0002-0969-8148

order to fulfill language tasks for specific situations in the living spaces determined by the framework text. In this context, the aim of this study is to analyze and compare the strategies used by Arab and African origin learners of Turkish at B1 level at Hitit University TÖMER in various situations in rejecting offer, request, invitation and suggestion expressions. It is to determine whether there is a relationship between the preferences of two groups speaking different languages towards rejection strategies. In particular, this study aims to determine the language proficiency of learners of Arab and African descent in terms of the politeness and rudeness acts they use in various communicative situations. In order to achieve this goal, quantitative and qualitative data were collected simultaneously, and then these findings were used to see whether the data support each other. For this purpose, the "Discourse Completion Test" form was applied on two groups different in terms of language and origin. The population of the study consisted of students of African origin speaking French and students of Arab origin speaking Syrian, Iraqi and Egyptian Arabic. The sample of the study consists of 30 students learning Turkish at B1 level in Hitit University TÖMER in the spring semester of the 2020-2021 academic year.

Keywords: Refusal strategies, communicative language competence, acts of politeness and rudeness, teaching Turkish as a foreign/second language.

Giriş

Dünyada Türk Dili konuşan ülkelerin geniş bir coğrafyada yer alması, Türkiye'nin iktisadî, siyasî ve kültürel alanlarda gösterdiği gelişmelerle birlikte; Ortadoğu'da yaşanan çeşitli sosyal ve siyasal değişimler sebebiyle düzensiz göçlerin Türkiye'ye yoğunlaşmasından dolayı yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrenimine karşı ilgi her geçen gün hızla artmaktadır.

Türkiye'ye yükseköğrenimlerini tamamlamak için gelen uluslararası öğrenci sayılarındaki artış Türkiye içinde ve dışında Türkçe öğretiminin yaygınlaşması sonucunu doğurmaktadır. Bununla birlikte son yıllarda Türk dizilerinin ve filmlerinin dünyada rağbet görmesi Türkçe öğrenmeye karşı ilgiyi artırmıştır. Türkçenin etki alanının genişlemesini sağlayan bu etkenler ışığında yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimine yönelik akademik çalışmalar yoğunlaşmış, Devlet nezdinde ilgili kurum ve kuruluşlar açılarak üniversiteler bünyesinde Türkçe Öğretim Merkezlerinin (TÖMER) sayısında yoğun bir artış olduğu gözlemlenmiştir.

Türkiye dışındaki Türkçe öğretim taleplerini karşılamak üzere Yunus Emre Enstitüleri, Maarif Vakfı ve ülkemizde uluslararası öğrencilerin eğitim görmeleri için burs imkânı sunan Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı gibi devlete bağlı kurumlar faaliyet göstermektedir. Yurt içinde ise üniversiteler bünyesindeki Türkçe Öğretim Merkezleri ile Milli Eğitim Bakanlığının ülkemize eğitim, iş, evlilik, göç gibi amaçlarla gelen yabancılara Türkçe öğretimini gerçekleştirmek üzere yaptığı çalışmalar da artmıştır.

Türkiye'ye yükseköğrenim görmek amacıyla gelen uluslararası öğrencilerin Türkçe öğrenimlerinde iletişimsel becerileri kazanabilmeleri için resmî ve günlük dil kullanım biçimlerini öğrenmeleri gerekmektedir. Her toplum kendine özgü kültürünü ve değer yargılarını dilinde yaşatmaktadır. Öğrencilerin birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimi esnasında karşılaştıkları toplumsal değerler, inançlar, nezaket kuralları ile sosyokültürel boyuttaki beklentilere yönelik anlaşmazlıkların telâfi edilmesi, eğer öğrenciler

kültürlerarası bir bilince sahip değilse daha zordur. Toplumların iltifat, eleştiri, kabul ve reddetme gibi dil kullanımlarında farklılıklar oluşabilir. Hedef dili sosyal ortamda ve bağlamda uygun kullanamayan bir öğrenci için bu durum toplumla olan iletişimde yaşanacak bazı sorunlarla birlikte yabancı dil öğrenimine karşı isteğinin azalmasına neden olabilmektedir. Özellikle yabancı dili öğrenenlerin konuşma esnasında bağlama uygun bir şekilde cevap verebilmeleri ve soru sorabilmeleri resmî ve samimi ortamlara göre çeşitlilik gösterdiği için zorlanmaktadırlar. Bu kapsamda nezaket kuralları çerçevesinde bir teklife, ricaya karşı “Hayır” cevabını vermek kolay olmamaktadır. Reddetme, konuşan kişinin karşı taraftan gelecek istek, öneri, davet veya teklife verdiği doğrudan ya da dolaylı “hayır” yanıtıdır. Bu kapsamda insanların karşı tarafın isteklerini nasıl geri çevirdikleri ise edim bilimin konusu olmuştur. Reddetme, olumlu istekleri tehdit eden olumsuz kategorideki bir söz edim türüdür. Söz edimleri, bireylerin günlük dil kullanımlarında gerçekleştirecekleri çeşitli dil davranışlarıdır. Söz edimleri, ifade edilen ile kastedilenin farklı olabileceğini öne süren bir dil felsefesi teorisidir. Dilde betimleyici ifadeler ile birlikte edimsel ifadelerin de bulunduğunu savunan Austin (1962), Searle (1969) ve Grice (1975) gibi filozoflar kastedilen anlamın incelenmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir. Austin “How to Do Things with Words” (1962) adlı eserinde sözcüklerin sadece yargıları ifade etmediğini aynı zamanda birer söz edimi olduğunu ifade ederek söz edimleri kuramından bahsetmiştir.

Söz edimlerinin kullanımı özellikle yabancı dil öğretimi/öğrenimi sırasında da gözlemlenebilir. Bu bağlamdan hareketle, yabancı öğrencilerin dil öğrenirken karşılaştıkları olumsuz bir durumu dile getirmek ve bir teklifi, ricayı, daveti, öneriyi öğrenilen hedef dilde geri çevirmelerine yönelik üst düzey bilişsel beceriler karşımıza çıkar. Çünkü iletişimsel açıdan dili öğrenenlerin konuşma sürecini daha etkili bir şekilde sürdürebilmeleri için hedef dilin nezaket kurallarını, sosyo-kültürel boyutunu da iyi anlamlandırabilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, farklı kültürel gruplar arasında daha sağlıklı ve iyi bir iletişim kaygısı oluşmaktadır. Yapılan teklife alınan kabul cevabı iletişim aşamasında herhangi bir probleme sebep olmazken; reddetme, yanlış anlaşılmalara yol açabilecek bir davranış olabilir.

Bu çalışmada öğrenilmesi hedeflenen dil ve kültürdeki ret cevabının ülkeye, yaşa ve cinsiyete göre nasıl değiştiğiyle birlikte farklı iki kültüre sahip öğrenciler arasındaki reddetme stratejilerine yönelik kibarlık ve kabalık söylemlerindeki tercihlerinin ortak ve farklı yönlerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma grubu Afrika ve Arap kökenli öğrencilerden oluşmaktadır. Çünkü Türkiye’ye yükseköğrenimini tamamlamak üzere gelen Afrika ve Arap kökenli öğrencilerin diğer ülkelere göre sayısal olarak fazla olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada Hitit Üniversitesi TÖMER’de B1 düzeyinde Türkçe öğrenen Arap ve Afrika kökenli öğrencilerin iletişimde karşılaştıkları çeşitli durumlarda; teklif, rica, davet, öneri ifadelerinin reddedilmesinde kullanılan kibarlık ve kabalık söz edimlerine yönelik benzerliklerin ve/veya farklılıkları ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Bu yönüyle çalışmanın, Afrika ve Arap kökenli öğrencilerin öğrendikleri hedef dili konuşanlarla iletişimde meydana gelebilecek yanlış

anlaşılmalarn ve diyaloglarda yaşanan hatalı kullanımlarn azaltılmasına yardımcı olabileceği düşünölmektedir.

1. Yöntem

1.1. Araştırma Modeli

Çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada yabancı /ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin bir durumu reddederken kullandıkları kibarlık ve kabalık söz edimlerini değerlendirmeye yönelik bir olgu araştırması yapıldığından bu çalışma olgubilim (fenomenoloji) desenine göre kurgulanmıştır. Bu araştırmanın verilerini Hitit Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi tarafından 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde B1 düzeyinde Türkçe öğrenen farklı ölkelerden gelen Afrika ve Arap kökenli 30 katılımcıdan oluşmaktadır.

Çalışmada öğrencilerin reddetme stratejilerinde kullandığı kibarlık ve kabalık edimlerini belirlemek amacıyla açık uçlu 10 sorunun bulunduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun taslak hâlinin oluşturulması için alan yazın taraması yapılmıştır. Formun son hâlinin oluşturulabilmesi için Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ile ölçme değerlendirme alanında uzman üç öğretim elamanın görüşleri alınmıştır.

Form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların demografik bilgilerine yönelik sorular yer almaktayken ikinci bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda söylem tamamlama formu kullanılarak öğrencilerin görüşlerini değerlendirmeye yönelik veri toplamayı amaçlayan sorulardan oluşmaktadır. Söylem tamamlama formundan toplanan verilerin sonuçları bulgular bölümünde tablo halinde sunularak nicel olarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilerden edinilen izlenimlerden hareketle kibarlık/kabalık söz edimlerine yönelik tespitlerde bulunulmuştur. Öğrencilerin söylem tamamlama formunda verdikleri yanıtla göre kibarlık/kabalık söz edimlerini kullanımları değerlendirilmiştir. Form aracılığıyla elde edilen veriler, tablolara olduğu gibi yansıtılmış ve yorumlanmıştır. Toplanan veriler, frekans ve yüzde tabloları şeklinde sunulmuştur. Çalışmada verilerin analizinde betimsel yöntem ve içerik analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışmada öğrenci görüşlerine doğrudan yer verilirken; kimliklerine yönelik olarak K1, K2, K3... olacak şekilde isimlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin cevapları içerik analiziyle kategorilere ayrılmıştır. Hem içerik analizi hem de betimsel analiz sonuçlarından elde edilen frekans değerleri ile de tablo ve grafikler oluşturulmuştur.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini Hitit Üniversitesi TÖMER’de 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde B1 düzeyinde Türkçe öğrenen farklı ülkelerden gelen 30 kişilik öğrenci grubu oluşturmaktadır.

Bu çalışmada kolay ulaşılabilir örnekleme türü kullanılmıştır. Uygun örnekleme de denilen bu teknik zaman, maliyet ve emek bakımından katılımı kolaylaştırmak amacıyla kullanılır.

Çalışma grubuna dair demografik bilgiler Tablo 1’deki gibidir:

Tablo 1

Çalışma grubunun demografik bilgileri

	Sıklık	Yüzdellik
Ülke		
Cibuti	1	3,3
Çad	1	3,3
Fas	1	3,3
Filistin	2	6,6
Gine	1	3,3
Irak	6	20
Kamerun	3	10
Mısır	2	6,6
Moritanya	1	3,3
Nijerya	1	3,3
Somali	2	6,6
Suriye	8	26,6
Zambiya	1	3,3
Yaş		
18-20	8	26,8
21-25	16	53,3
26-30	5	16,6
31+	1	3,3
Cinsiyet		
Erkek	17	56,6
Kadın	13	43,2
Ana dili		
Arapça	21	70
Fransızca	6	13,2
İngilizce	2	6,6
Somalice	3	10
Bildiği diller		
Arapça	2	6,6
Fransızca	5	16,6
İngilizce	17	56,6
İspanyolca	1	3,3
Türkçe	5	16,6
Türkçe öğrendiği süre		
5-9 ay	11	36,6

1-3 yıl	18	60
7 yıl	1	3,3
Toplam	30	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan 30 öğrencinin 13 farklı ülkeden geldiği tespit edilmiştir. Örneklem grubunun çoğunluğu Afrika ve Orta Doğu ülkelerinden gelen öğrenciler oluşturmaktadır.

Öğrencilerin yaş aralığına bakıldığında 16 (%53,3) kişi ile 21-25 aralığında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu durum çalışmaya katılan öğrenci grubunun daha çok lisans öğrencisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sayıyı 8 (%26,6) kişi ile 18-20 yaş aralığı takip etmektedir. Tablo-1 incelendiğinde öğrenci grubunun 17'sinin (%56,6) erkeklerden 13'nün (%43,3) kadınlardan oluştuğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerden ana dili Arapça olanların 21 (%70) kişi ile en fazla sayıya sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bildikleri yabancı dilin ise 17 (%56,6) kişi ile İngilizce olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin Türkçe öğrenim sürelerine bakıldığında 18 (%60) kişi ile 1-3 yıl aralığında en fazla iken bu sayıyı 11 (%36,6) kişi ile 5-9 ay aralığında olan öğrenciler takip etmektedir.

2. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerden elde edilen bulgulara yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin söz edimlerine yönelik veriler şu şekildedir:

Tablo 2

Kibarlık ve Kabalık Söz Edimleri

	Sıklık	Yüzdellik
Kibarlık söz edimleri	204	68
Kabalık söz edimleri	96	32
Toplam	300	100

Hitit Üniversitesi TÖMER'de (Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi) Türkçe öğrenen 30 kişilik uluslararası öğrenci grubuna yöneltilen 10 soruya verdikleri cevapların reddetme stratejilerine göre gruplandırılmasıyla elde edilen verilere göre, katılımcıların %68'sinin "kibarlık söz edimi", %32'sinin "kabalık söz edimi" kullanarak sorulara karşılık verdiği tespit edilmiştir.

Kibarlık söz edimlerini kullanarak reddetme oranının daha fazla tespit edilmesinin öğrencilerin yetiştiği kültür, geldikleri ülkeler, karşısındakini kırmak istememe ve bir ricayı, daveti, isteği reddeden kişiyi karşı tarafın ikna etme çabalarının etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcıların ince bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen sorulardan birinci soruya "Sınıfın çalışkan öğrencilerinden birisisin.

Yetiştirmen gereken bir ödev var. Yakın arkadaşların seni pikniğe davet ediyor. Daha önce birkaç defa daha çağırdılar ve gittin ama bu kez gitmek istemiyorsun. Onlara nasıl bir ret cevabı verirsin?” verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K2: “Sizinle gelmeyi çok isterdim ve beraber çok güzel vakit geçirirdik ama önemli bir ödevim var onu yetiştirmem gerekiyor bu yüzden gelemem özür dilerim, bir dahaki sefere inşallah.” K5: “Canım arkadaşlarım, sizinle piknik yapmayı çok seviyorum ve bu daveti kaçırmak hiç istemiyorum ama maalesef bu kez sizinle gidemem çünkü önemli bir ödevim var ve bildiğiniz gibi ben birinci olmak istiyorum ve bunu başarmak için ödevlerimi zamanında yapmalıyım. Sizinle gidemediğim için çok özür dilerim.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen ikinci “Samimi olduğun bir arkadaşın, senden arabayı ödünç istiyor. Fakat onun iyi bir şoför olmadığını biliyorsun. Bu yüzden ona güvenmiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” soruya verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K7: “Canım arkadaşım, bildiğin gibi sen yakın arkadaşısın, bu yüzden senin hayatın benim için çok önemli. Bildiğime göre sen iyi bir şoför değilsin ve hayatını korumak için sana arabamı ödünç vermem.” K8: “Canım benim, arkadaşım sen sıkı fıkı arkadaşısın ve benim için her şeydin ve senin için korkuyorum. Sen yeni ehliyet aldın ve çok deneme yapmadın, bu nedenle tek başına araba kullanmak senin için çok tehlikeli olabilir. Yanında olunca arabamı ödünç veririm yoksa beni üzme, veremem.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen üçüncü “Bir arkadaşın seni, evine yemeğe davet etti. İlk defa onun evine gidiyorsun. Arkadaşın, daveti kabul ettiğin için çok mutlu. Senin için kendi kültürüne özgü birçok yemek ve tatlı hazırlamış. Fakat senin damak zevkine ve kültürüne uymadığı için hazırlananları pek yiyemedin. Arkadaşın ise sana biraz daha yemen konusunda ısrar ediyor. Ama sen gerçekten yiyemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K10: “Canım benim gerçekten çok lezzetli ama fazlasını yiyemem çünkü diyet yapıyorum, diyetim olmazsa hepsini yerdim, diyetimi bozulmasını sen de istemiyorsun eminim.” K11: “Bana yaptığınız bu güzel davet için çok teşekkür ederim. Mutfağınızı keşfetmeme ve kültürel yemeklerinizden öğrenmeme yardımcı oldunuz. Fakat bu tatlar benim için garip ve tatmayı reddetmemi anlamanız için yalvarıyorum. Eğer sakıncası yoksa çay içmeyi tercih ederim. Teşekkür ederim.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen dördüncü “Pek de samimi olmadığın bir arkadaşın sinemaya gitmeyi teklif ediyor. Fakat yarın tüm gün çalışmak zorundasın. Boş günlerin perşembe ve pazar. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K13: “Canım arkadaşım bu hafta benim çok işim var aslında gitmeyi çok isterim ama filmi rahat şekilde izleyemeyeceğim çünkü aklım işimde kalacak, ama benim bir düşüncüm var. Eğer perşembe ya da pazar günlerinde gitsek bence daha iyi olur hem de

ben işlerimi bitirmiş olurum ve eğleniriz de ne dersin?” K20: “Arkadaşım beraber giderken çok mutlu oluyorum ve çok güzel vakit geçiriyoruz, sen biliyorsun değil mi; ama bugün çalışmam lazım hiç çıkamam. İstersen perşembe ya da pazar çıkabilirim.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen beşinci “Öğretmenin verdiği bütün final ödevlerini zamanında yaptın. Fakat samimi olmadığın bir arkadaşın ödevleri zamanında yetiştiremedi. Öğretmen de senden bu arkadaşına yardım etmeni istedi. Sen de o hafta anne ve babanı görmek için ülkene gitmek istiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K21: “Hocam eğer başarılı oluyorsam sizin sayenizde ve istekleriniz başım gözüm üstüne hiç reddedemiyorum. Ama bu hafta annemi ve babamı görmek istiyorum, uzun zamandır göremedim bu sebeple beni mazur görün hocam, arkadaşına yardım edemem.” K25: “Kardeşim senden özür dilemek istiyorum çünkü gerçekten gelecek hafta ailemle görüşmeye gidiyorum. Ben senin için Fatma ile konuştum o da sana yardımcı olacaktır. İstersen onunla iletişime geçebilirsiniz.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen altıncı “İlk defa seninle ders alan ve yeni tanıştığın bir arkadaşın, sınav haftasında senden ısrarla, kendisini sınavlara çalıştırmanı istiyor. Ona ders çalıştırmak istemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K26: “Arkadaşım üzgünüm ama seninle ders çalışmam. Belki sen bilmiyorsun ben çok sesli ders çalışıyorum ve bu sana iyi gelmeyebilir, mutlaka benim yüzümden zarar göreceksin. Ve kimseye zarar vermeyi istemiyorum.” K27: “Benim de ders çalışmam lazım. Evet arkadaşım ben çalışkanım ama hiç kimseye ders çalıştıramıyorum yani senin vaktini benimle boş boş kaybedeceksin ben anlatacağım ama sen anlatmak istediğim şeyi anlayamayacaksın ve sorun bende değil çünkü ben anlatmak istediğim şeyi başkalarına ulaştıramıyorum. Çok özür dilerim.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen yedinci “Sınav haftasındasın ve arkadaşının ders notlarından ve kitaplarından fotokopi çektirmek istiyorsun. Fotokopici çok yoğun olduğu için senden ders notlarını ve kitapları bırakmanı istiyor. Sen de bırakmak istemiyorsun. Fotokopiciye nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K23: “Size zahmet beyefendi ama ben bu notları arkadaşşımdan ödünç almıştım da kendisi de çalışmak istiyor. Lütfen, bana yardımcı olma şansınız var mı?” K24: “Ağabeyciğim biliyorsun bu hafta sınav haftası ve çok çalışmamız gerekiyor bu yüzden notlarımı ve kitaplarımı yanında bırakamam fakat arkadaşşıma yardımcı olayım sana numaramı bırakayım ve müsait olacağın zaman beni ara, arar aramaz yanında olacağım ve kitaplarımı getireceğim.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen sekizinci “Yeni bir bilgisayar aldın. Satıcı, bilgisayarın garanti süresini uzatmak için ısrar ediyor. Bunun için fazladan para ödemeni istiyor. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K28: “Ağabey sen benden daha iyi biliyorsun, her sene bilgisayarlar geliyor ve daha hızlı, daha güçlü oluyor bu yüzden belki seneye benimkini satabilirim ve yeniden bir bilgisayar alabilirim. Böylece uzun garantiye benim için gerek yok.” K29: “Ağabeyciğim garanti süresi benim için önemli değil çünkü ben bilgisayarı üç yıldan fazla kullanmıyorum çünkü sonrasında yavaş olur. Bunun için yavaş olunca hemen değiştiriyorum onu. Ancak söylediklerin için teşekkür ediyorum ama ben garanti süresini uzatmak istemiyorum.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen dokuzuncu “Aynı odada kaldığın ve yeni tanıştığın bir arkadaşın, sana yatakların yerini değiştirebilir miyiz diye sordu. Sen de değiştirmek istemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K30: “Arkadaşım bu yerde oturduğumda kendimi mutlu hissediyorum. Belki yatağım pencerenin altında olduğu için bilmiyorum ama böyle temiz havalar bana gelince kendimi rahatlamış hissediyorum. Çok özür dilerim istediğini kabul etmediğim için.”

K10: “Saygılı bir şekilde onlarla yatağımın yerine alışkın olduğumu söylüyorum ve bunu değiştirmek istemiyorum kusura bakmayın.”

Katılımcıların kibar bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen onuncu “Bir öğretmensin. Bir öğrencin seni doğum gününe davet etti. Fakat sen meşgul olduğun için katılmak istemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan bazı örnekler:

K17: “Davet için ona çok teşekkür ediyorum, çok önemli işlerim var ama çabucak bitirmeye ve partiye katılmaya çalışacağım.” K18: “Canım öğrencim beni davet ettiğin için çok teşekkür ederim ama maalesef çok meşgul olduğum için katılmıyorum çok özür dilerim. Doğum günü kutlu olsun, iyi ki varsın, nice mutlu yıllara, umarım eğlenceli bir gün geçirirsin. (Doğum gününde ona posta yoluyla bir hediye göndereceğim).”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen birinci “Sınıfın çalışkan öğrencilerinden birisisin. Yetiştirmen gereken bir ödev var. Yakın arkadaşların seni pikniğe davet ediyor. Daha önce birkaç defa daha çağırdılar ve gittin ama bu kez gitmek istemiyorsun. Onlara nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K1: “Çıkamayacağım önemli bir sınavım var.” K11: “Benim sizin için ayıracak vaktim yok.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen ikinci “Samimi olduğun bir arkadaşın, senden

arabını ödünç istiyor. Fakat onun iyi bir şoför olmadığını biliyorsun. Bu yüzden ona güvenmiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K7: “Sürüş şeklini sevmiyorum, arabamı kullanamazsın.” K28: “Benim de arabaya ihtiyacım olduğu için vermeyeceğim.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen üçüncü “Bir arkadaşın seni, evine yemeğe davet etti. İlk defa onun evine gidiyorsun. Arkadaşın, daveti kabul ettiğin için çok mutlu. Senin için kendi kültürüne özgü birçok yemek ve tatlı hazırlamış. Fakat senin damak zevkine ve kültürüne uymadığı için hazırlananları pek yiyemedin. Arkadaşın ise sana biraz daha yemen konusunda ısrar ediyor. Ama sen gerçekten yiyemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler::

K28: “Bu yemeğin içindeki malzemelerin mideme dokunduğunu söylerim ya da diyet yaptığımı söylerim.” K5: “Spor yapıyorum ve özel bir diyete bağlı kalıyorum.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen dördüncü “Pek de samimi olmadığın bir arkadaşın sinemaya gitmeyi teklif ediyor. Fakat yarın tüm gün çalışmak zorundasın. Boş günlerin perşembe ve pazar. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K18: “Başka zaman yapabilir miyiz?” K20: “Boş zamanım olmadığı için seninle gelemem.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen beşinci “Öğretmenin verdiği bütün final ödevlerini zamanında yaptın. Fakat samimi olmadığın bir arkadaşın ödevleri zamanında yetiştiremedi. Öğretmen de senden bu arkadaşına yardım etmeni istedi. Sen de o hafta anne ve babanı görmek için ülkeneye gitmek istiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K23: “Ülkeme dönmek için bu hafta bilet aldığımı ve bu günlerde halledecek işlerim olduğunu söylerim.” K7: “Çok meşgulüm yapacak işlerim var, üzgünüm sana yardım edemem.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen altıncı “İlk defa seninle ders alan ve yeni tanıştığın bir arkadaşın, sınav haftasında senden ısrarla, kendisini sınavlara çalıştırmanı istiyor. Ona ders çalıştırmak istemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K5: “Ben de derslerimizi pek anlamıyorum arkadaşım. O yüzden kusura bakma sana yardımcı olamam.” K19: “Ben kendim çalışmadım, çalışmam gereken konular var, onları ne zaman bitiririm bilmiyorum.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen yedinci “Sınav haftasındasın ve arkadaşının ders notlarından ve kitaplarından fotokopi çektirmek istiyorsun. Fotokopici çok yoğun olduğu için senden ders notlarını ve kitapları bırakmanı istiyor. Sen de bırakmak istemiyorsun. Fotokopiciye nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K21: “Ders notlarımı burada bırakmak istemiyorum çünkü sınavım için çok az vaktim kaldı ve ders çalışmam gerekiyor ayrıca burada bırakırsam başka insanlar da notlarımın fotokopisini alabilir, bu sebeple notlarımı bırakmayacağım.” K25: “Biz sınav haftasındayız bu yüzden bu ders notları ve kitapları bırakmak istemiyorum.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen sekizinci “Yeni bir bilgisayar aldın. Satıcı, bilgisayarın garanti süresini uzatmak için ısrar ediyor. Bunun için fazladan para ödemeni istiyor. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler::

K28: “Beyefendi ben bilgisayarın garanti süresini uzatmak istemiyorum. Daha fazla ısrar ederseniz sizi yetkiliye şikâyet edeceğim.” K30: “Üzgünüm şu anda yeteri kadar param yok.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen dokuzuncu “Aynı odada kaldığın ve yeni tanıştığın bir arkadaşın, sana yatakların yerini değiştirebilir miyiz diye sordu. Sen de değiştirmek istemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K10: “Hayır arkadaşım değiştiremeyiz. Burada rahatım.” K2: “Burada uyumaya alıştım ve sürekli yattığım yere değiştirmeyi hoşuma gitmiyor.”

Katılımcıların kabalık olarak niteleyebileceğimiz bir şekilde reddetmeye dair görüşlerini ortaya koymak amacıyla yöneltilen onuncu “Bir öğretmensin. Bir öğrencin seni doğum gününe davet etti. Fakat sen meşgul olduğun için katılmak istemiyorsun. Ona nasıl bir ret cevabı verirsin?” sorusuna verdikleri cevaplardan örnekler:

K13: “Üzgünüm şu sıralar çok yoğunum.” K18: “Bunu yapamayacağım. Katılmak istediğim bir işim var.”

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Yabancı/ikinci dil olarak Türkçenin öğretiminde öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde olumlu cevaplar kadar reddetme stratejilerinin de önemi ve yeri büyüktür. Reddetme, dolaylı bir şekilde veya doğrudan olabilmektedir. Öğrencilerin bir olay veya durum karşısında verdiği reddetme şekillerini; öğrencilerin kültürü, buldukları coğrafya, cinsiyet, yaş gibi unsurlar etkilemektedir.

Bulgulardan elde edilen verilere göre öğrencilerin geldikleri ülkeler farklılık gösterse bile Afrika ve Arap coğrafyasından gelen öğrenciler yöneltilen istek ve ricalara verdikleri cevaplarda karşısındakini kırmamak için kibarlık söz edimlerini kullanarak reddetmeyi tercih etmişlerdir. “Hayır, olmaz” gibi kesin ve kaba yargı bildiren söz edimleri yerine açıklama yapıp daha kibar ifadelerle reddetmeye yönelmişlerdir. Burada öğrencilerin yetiştiği kültürün doğrudan dillerini ve yaşantılarını etkilediğini söyleyebiliriz. Öğrenci, doğrudan ve kesin bir dille reddettiğinde karşı tarafın üzüleceğini ve kırılacağını düşünmektedir. Bu nedenle öğrencinin, reddederken kurduğu cümlelerde kibarlık söz edimlerini kullanarak reddetmeyi tercih ettiği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin yaş aralığına bakıldığında büyük çoğunluğu 16 kişi (%53,3) ile 21-25 yaş aralığındakilerin oluşturduğu görülmektedir. Bu yaş grubunun daha kaba bir dille reddetmesi beklenirken kültürel kodları onları kibar bir şekilde reddetme stratejilerini kullanmaya yöneltmiştir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine bakıldığında ise 17 kişinin (%56,6) erkek, 13 kişinin (%43,3) kadın olduğu görülmektedir. Erkeklerin kadınlardan sayıca fazla olduğu araştırma grubunda verilen cevaplarında kabalık söz edimlerinin daha fazla kullanılması beklenirken burada da kibarlık söz edimlerini kullanarak reddetme yapıldığı tespit edilmiştir.

Öneriler

İletişimsel açıdan dili öğrenenlerin konuşma sürecini daha etkili bir şekilde sürdürebilmeleri için hedef dilin nezaket kurallarını, sosyo-kültürel boyutunu da iyi anlamlandırabilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, farklı kültürel gruplar arasında daha sağlıklı ve iyi bir iletişim kaygısı oluşmaktadır.

Yapılan teklife alınan kabul cevabı iletişim aşamasında herhangi bir probleme sebep olmazken; reddetme, yanlış anlaşılmalara yol açabilecek bir davranış olabilir.

Ayrıca, birçok kültürde “hayır” cevabı muhtemelen kelimenin kendisinden daha önemlidir. Bu yüzden, “hayır” mesajı almak ve göndermek özel beceri gerektiren bir görevdir. Muhatap, reddetme ifade biçiminin uygun şeklini ne zaman kullanacağını toplumsal ve kültürel değerlere göre bilmelidir. Hedef dili öğrenenlere yöneltilen tekliflere karşı verilecek cevaplarda memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri belirtmek için de hedef dildeki kültürel özelliklere aşina olmak gerekmektedir. Bu kapsamda Türk kültüründe herhangi bir durumda söylenmesi uygun olmayan veya söylendiği takdirde saygısızlık olarak kabul edilebilecek fikir ve eylemlere özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında yer verilmesine özen gösterilmelidir. Türk insanın değer yargılarının ve çeşitli durumlarda olaylara bakış açısındaki tutumunu ortaya koyan ders araç gereçlerinin varlığı sayesinde hedef dili öğrenenlerin kuracakları iletişim Türk kültürüne uyum sağlayabilecekleri biçimde gelişebilir.

Kaynakça

- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. (2nd revised edition) (Ed. J. O. Urmson-Marina Sbisa), Cambridge/Massachusetts: Harvard University Press.
- Brown, P. & Levinson S. C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Grice, H. P. (1961). The Causal Theory of Perception. *Proceedings of the Aristotelian Society Supplementary*, 35, 121-52.
- Searle, J. R. (2000). *Söz edimleri*. R. Levent Aysever (Çev.), Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: %60
2. yazar katkı oranı: %40

Çıkar Çatışması Beyanı:

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Onayı:

Hitit Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu, Tarih: 15.03.2023, Sayı: 217872

Extended Abstract

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) has tried to outline the actions of individuals who should have many competencies as social actors in foreign/second language teaching and their communicative/informational language use for various situations they will encounter in daily life. Learners of Turkish as a foreign/second language carry out interactive conversations with one or more individuals in line with various contexts and conditions in order to fulfill language tasks for specific situations in the living spaces determined by the framework text. In this context, the aim of this study is to analyze and compare the strategies used by Arab and African origin learners of Turkish at B1 level at Hitit University TÖMER in various situations in rejecting offer, request, invitation and suggestion expressions. It is to determine whether there is a relationship between the preferences of two groups speaking different languages towards rejection strategies. In particular, this study aims

to determine the language proficiency of learners of Arab and African descent in terms of the politeness and rudeness acts they use in various communicative situations. In order to achieve this goal, quantitative and qualitative data were collected simultaneously, and then these findings were used to see whether the data support each other. For this purpose, the "Discourse Completion Test" form was applied on two groups different in terms of language and origin. The population of the study consisted of students of African origin speaking French and students of Arab origin speaking Syrian, Iraqi and Egyptian Arabic. The sample of the study consists of 30 students learning Turkish at B1 level in Hitit University TÖMER in the spring semester of the 2020-2021 academic year.

In the study, a semi-structured interview form with 10 open-ended questions was used to determine the politeness and rudeness acts used by the learners in refusal strategies. A literature review was conducted to create the draft version of the form. In order to create the final version of the form, the opinions of three instructors who are experts in the field of teaching Turkish as a foreign language and measurement and evaluation were taken. The form consists of two parts. The first part includes questions about the demographic information of the participants, while the second part consists of questions that aim to collect data to evaluate the opinions of the learners by using the discourse completion form in line with the aims of the study. The results of the data collected from the discourse completion form were presented in a table in the findings section and evaluated quantitatively.

Based on the impressions obtained from the students, determinations were made regarding the speech acts of politeness/crowd. According to the answers given by the students in the discourse completion form, their use of politeness/crowd speech acts was evaluated.

Latif İLTAR ve Cihat Burak KORKMAZ

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIM VE YÖNTEMLER

KİTAP TANITIMI

Ahmet AYCAN*

İltar, L. ve Korkmaz, C. B. (2023). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler. Ankara: Pegem Akademi.

ISBN: 978-625-6357-67-9



Dil eğitiminin etkin ve başarılı bir şekilde sürdürülebilmesi, temel ve tamamlayıcı becerilerin etkin bir şekilde geliştirilebilmesi için geçmişten günümüze dek farklı yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler geliştirilmiştir. Her bir yaklaşım bir ya da birkaç yöntemin kuramsal alt yapısını oluşturmakta, geliştirilen yöntemler de teknikler aracılığıyla hedef kitlenin temel dil becerilerini etkin bir şekilde geliştirmeyi hedeflemektedir.

Günümüzde iletişimsel yaklaşım, eylem odaklı yaklaşım ve içerik temelli öğretim modeli yaygın olarak kullanılmaktadır. Ancak bunların dışında alternatif olarak kullanılan dil öğretim yöntemleri de sıklıkla başvurulan yöntemler arasındadır.

Bu bağlamda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaklaşım ve yöntemler başlıklı bu kitap, geçmişten günümüze dek dil eğitimi sürecinde kullanılan farklı yaklaşım ve yöntemleri bir araya getiren özgün bir eser olarak alanında uzman araştırmacılar tarafından alanyazına kazandırılmıştır.

Dr. Latif İltar ve Dr. Cihat Burak Korkmaz editörlüğünde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecine ilişkin çalışmalar yürüten akademisyenleri bir araya getiren bu kitabın ilgili alanda çalışan araştırmacılar için yararlı olacağı düşünülmektedir. Cumhuriyetin yüzüncü yılına ithafen okurlara sunulan eser Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına ilişkin yöntembilimsel çalışmalara rehberlik edebilecek şekilde ortaya konmuştur.

* Dr. Öğr. Üyesi; Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü; ahmet.aycan@omu.edu.tr
ID 0000-0003-1202-5654

Pegem Akademi tarafından Ocak 2023’de yayınlanan kitabın ilk kısmında ön söz, bölümler ve yazarları bilgisi ile içindekiler kısımları yer almaktadır. Bölüm başlıkları ve yazarları şu şekildedir:

1. Dîvânu Lugâti't-Türk'te Kullanılan Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri – Doç. Dr. Efecan Karagöl
2. Doğal Yaklaşım – Öğr. Gör. Dr. Melike Erdil
3. Kültürlerarası Yaklaşım – Dr. Kürşat İlgün
4. İletişimsel Yaklaşım – Doç. Dr. Umut Başar
5. Eylem Odaklı Yaklaşım – Doç. Dr. Emrah boylu
6. Bilişsel Kod Öğrenme Yaklaşımı – Doç. Dr. Kübra Şengül
7. Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi – Dr. Cihat Burak Korkmaz
8. İşitsel-Dilsel Yöntem – Doç. Dr. Önder Çangal
9. Doğrudan Yöntem – Dr. Latif İltar
10. İşitsel-Görsel Yöntem (Crédif/St. Cloud Yöntemi) – Dr. Dilek Kocayanak
11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi – Doç. Dr. Mehmet Emre Çelik
12. Sessiz Yol Yöntemi – Dr. Neşe Kara Özkan
13. Telkin Yöntemi – Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Aycan
14. Seçmecî Yöntem (Eklektik Yöntem) – Dr. Tarık Demir.

Kitabın birinci bölümünde, Kaşgarlı Mahmut tarafından kaleme alınan ve Türkçenin bilinen ilk sözlüğü olarak kabul edilen Dîvânu Lugâti't-Türk'te kullanılan yabancı dil öğretim yöntemlerinden bahsedilmektedir. İlk bölüm dört ana başlık ve sonuç bölümünden oluşmaktadır. Yazar öncelikle Dîvânu Lugâti't-Türk sözlüğünün ortaya çıkış sürecine yönelik genel bilgiler sunmaktadır. Dîvânu Lugâti't-Türk'ün yabancı dil öğretimi açısından ele alınan bölümünde ise eserin dil bilgisi çeviri yönteminin özelliklerini taşıdığına yönelik özelliklere değinilmekte ve dil bilgisi çeviri yönteminin izlerini gösteren örneklerle yer verilmektedir. Son alt başlıkta ise eserin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında; kullanılan dilin öğretilmesi, sözcük öğretimi ve dil ve kültür öğretimine ilişkin ilkelerden bahsedilmektedir.

Kitabın ikinci bölümünde doğal yaklaşımın temel hedeflerinden ve varsayımlarından bahsedilmektedir. Yazar yaklaşımın temel ilkelerini ve özelliklerini öğretici, öğrenci, beceri geliştirme etkinlikleri kapsamında ele almaktadır. Doğal yaklaşımda yabancı dil sınıfları başlığı altında yaklaşımın uygulandığı sınıfları, yaklaşımın hedeflerine ve özelliklerine uygun olacak şekilde ifade etmekte; öğretmen ve öğrenci niteliklerini de genel hatlarıyla ele almaktadır. Son bölümde ise Yabancılarla Türkçe Öğretimi bağlamında A1 ve A2 düzeyinde doğal yaklaşımın kullanılabileceği ifade edilmektedir.

Kitabın üçüncü bölümünde kültürlerarası yaklaşım ele alınmaktadır. İlgili bölüm altı alt

başlıktan ve sonuç bölümünden oluşmaktadır. Yazar öncelikle dil-kültür ilişkisine değinmekte, sonrasında ise kültürlerarası yaklaşım ve yeterliliklerden bahsetmektedir. Kültürlerarası yeterlilik bileşenleri ve altı yeterlilik modelinin genel özelliklerine değinilmektedir. Dördüncü başlıkta Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde kültürlerarası yaklaşım modelinin kültür öğelerinin ortak kültür varlıklarıyla ele alınarak yürütülmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Yazar kültürlerarası yaklaşımın öğretim uygulamaları başlığı altında kültürel öğeler ve alt öğelerden bahsetmekte, son bölümde ise ders ortamına uygun hazırlanmış örnek bir etkinlik planı sunmaktadır.

Kitabın dördüncü bölümünde iletişimsel yaklaşım üç alt başlıkla ele alınmıştır. Yazar öncelikle iletişimsel yaklaşımın temel özelliklerinden ve ilkelerinden bahsetmekte sonrasında ise yabancılara Türkçe öğretimi etkinliklerinde iletişimsel yaklaşımın kullanımını yaklaşıma uygun olarak hazırlanmış ders kitapları bağlamında ele almaktadır. Son bölümde ise iletişimsel yaklaşımla hazırlanmış etkinlik örneklerini; kazanımlar, araç-gereçler, yöntem/teknik ve uygulama başlıkları altında sunmaktadır.

Kitabın beşinci bölümünde eylem odaklı yaklaşımdan bahsedilmektedir. Beşinci bölüm iki alt başlıktan oluşmaktadır. Birinci başlıkta yazar 21.yüzyıl becerilerini Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ve Türkçe Öğretim Programı bağlamında ele almakta ve Türkçe öğretim programlarında eylem odaklı yaklaşımın kullanılma gerekçelerine değinmektedir. İkinci başlıkta ise iletişimsel yaklaşım ve eylem odaklı yaklaşımın temel farklarından bahsedilmekte, eylem odaklı yaklaşımda görev döngüsü ve yaklaşımın temel ilkeleri vurgulanmaktadır.

Kitabın altıncı bölümünde bilişsel kod öğrenme yaklaşımından bahsedilmektedir. Yazar birinci bölümde yaklaşımın kuramsal boyutunu dil bilim çalışmalarıyla ele almaktadır. Sonrasında bilişsel yaklaşımın temel özelliklerine değinmekte, bu özelliklerin yabancı dil öğretimine yansımalarından bahsetmektedir. Son bölümde ise bilişsel yaklaşıma göre uyarlanmış yabancı dil öğretiminde sınıf içi uygulama örneklerine yer verilmektedir.

Kitabın yedinci bölümünde dil bilgisi çeviri yöntemi dört alt başlıkla ele alınmıştır. Yazar birinci başlıkta yöntemin ortaya çıkışına ilişkin tarihsel bilgiler sunmaktadır. İkinci başlıkta yöntemin temel özellikleri ve ilkeleri genel hatlarıyla ele alınmaktadır. Üçüncü başlıkta dil bilgisi çeviri yönteminde kullanılan farklı tekniklere ilişkin örneklemelerden bahsedilmektedir. Yazar dördüncü başlıkta yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi çeviri yöntemine uygun bir öğretim setinden örnek sunmaktadır. Son bölümde ise dil bilgisi çeviri yöntemi öğretim tekniklerinin Türkçe dil bilgisi öğretiminde işlevsel olarak kullanımına ilişkin etkinlik örnekleri yer almaktadır.

Kitabın sekizinci bölümünde yazar işitsel-dilsel yöntemi üç başlık altında ele almaktadır. Birinci bölümde yöntemin temel özellikleri, öğreticiler ve öğrenciler açısından ele alınmaktadır. İkinci bölümde yöntem kapsamında öğretim sürecinde dizi ve filmlerden yararlanılması dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi bağlamında ele alınmaktadır. Son bölümde ise yazar yöntemine uygun ders uygulamasını

yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanan dil öğretim setleri bağlamında değerlendirmektedir.

Kitabın dokuzuncu bölümünde doğrudan yöntemden bahsedilmektedir. Yöntem üç alt başlıkla ele alınmakta, ilk bölümde yöntemin ortaya çıkış sürecine ilişkin temel düşünceden ve yaklaşım boyutundan bahsedilmektedir. İkinci bölümde doğrudan yöntemin uygulanışı kapsamında temel ilkeler detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Yazar üçüncü bölümde ise yöntemin uygulanmasına ilişkin yönergeleri öğretmen açısından 13 madde hâlinde detaylandırarak ifade etmektedir.

Kitabın onuncu bölümünde işitsel-görsel yöntem üç alt başlıkla ele alınmaktadır. Yazar birinci bölümde yöntemin ortaya çıkışına ilişkin tarihsel bilgiler sunmaktadır. İkinci bölümde işitsel-görsel yöntemde ders aşamaları alanyazında farklı araştırmalara değinilerek ele alınmaktadır. Üçüncü bölümde işitsel-görsel yöntemde temel becerilerin geliştirilmesine ilişkin bilgi verilmekte; yöntemin üstünlükleri ve yönetime ilişkin eleştiriler örnekler sunularak tartışılmaktadır.

Kitabın on birinci bölümünde tüm fiziksel tepki yöntemi iki alt başlıkla sunulmaktadır. Yazar birinci başlıkta yöntemin temel özelliklerine ilişkin genel çerçeveden bahsetmekte; yöntemin olumlu ve eksik yönlerini detaylı bir şekilde kaleme almaktadır. Yazar ayrıca tüm fiziksel tepki yöntemine uygun olarak Türkçenin yabancılara öğretiminde farklı etkinlik türlerinden ve örneklerinden bahsetmektedir. Son bölümde ise tüm fiziksel tepki yöntemiyle hazırlanmış farklı dört etkinlik örneği sunulmaktadır.

Kitabın on ikinci bölümünde sessiz yol yönteminden bahsedilmektedir. Yazar altı alt başlıkla yöntemin genel çerçevesini çizmektedir. Birinci bölümde yöntemin kuramsal temellerinden bahsedilmekte, ikinci bölümde yönetime ilişkin öğretim uygulamaları, kullanılan materyaller ve sessizlik ve farkındalık kavramları ele alınmaktadır. Üçüncü bölümde sessiz yol yönteminde öğretmenin rolünden, dördüncü bölümde öğrenci rolünden bahsedilmektedir. Beşinci bölümde yazar yönetime ilişkin güçlü ve zayıf yönleri maddeler hâlinde ele almaktadır. Son bölümde ise sessiz yol yöntemine göre hazırlanan örnek bir ders planı sunulmaktadır.

Kitabın on üçüncü bölümünde yazar telkin yöntemini üç alt başlıkla ele almaktadır. Birinci bölümde yabancı dil öğretim yöntemlerine ilişkin genel bir çerçeve çizilmekte, dil öğretiminde kullanılan yaygın ve alternatif yöntemlerden bahsedilmektedir. İkinci bölümde telkin yöntemine ilişkin genel özellikler; öğretmen, öğrenci, sınıf ortamı, kullanılan materyaller ve yönetime ilişkin eleştiriler bağlamında detaylı olarak ele alınmaktadır. Son bölümde ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretim sürecine ilişkin telkin yönteminin kullanımını bir ders örneği ile sunulmaktadır.

Kitabın on dördüncü bölümünde seçmeci yöntem beş alt başlıkla ele alınmaktadır. Birinci bölümde yazar yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarından bahsetmektedir. İkinci bölümde seçmeci dil öğretim yönteminin başvuru kaynaklarını ele almakta, sonrasında ise yöntem seçimi ve seçimi etkileyen faktörlerden bahsedilmektedir.

Dördüncü bölümde yöntemin özelliklerine ve kullanımına ilişkin genel bilgiler sunulmaktadır. Son bölümde ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntemin kullanımına ilişkin bilgi verilmekte ve yönetime ilişkin ders işleniş süreciyle ilgili etkinlik örnekleri ele alınmaktadır.

Çalışma bir bütün olarak ele alındığında; Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında öğretim yöntemlerine ilişkin kuramsal ve uygulamalı çalışma yürütecek akademisyenlere, araştırmacılara, lisans ve lisansüstü düzeyde faaliyet gösteren öğrencilere ve Türkçe öğretimine ilişkin faaliyet yürüten kurum ve kuruluşlara rehberlik edebilecek özgün bir eser olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, dil eğitime yönelik yürütülen proje ve bilimsel araştırmalarda yöntembilim açısından başvurulabilecek bu eserin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına yeni bir soluk getireceği düşünülmekte ve ileride yürütülecek akademik ve bilimsel çalışmalara kaynak oluşturması hedeflenmektedir.