

## YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENEN İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ: YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ TİFLİS TÜRK KÜLTÜR MERKEZİ ÖRNEĞİ

Umut BAŞAR\*

Ersin AKBULUT\*\*

*Geliş Tarihi: Mayıs, 2016*

*Kabul Tarihi: Haziran, 2016*

### Öz

Türk dili, gerek yurt içinde ve gerekse yurt dışında yabancı dil olarak öğretilmektedir. Gürcistan da Türkçenin yabancı dil olarak ilgi gördüğü ülkelerden biridir. Bu araştırmanın amacı Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme ihtiyaçlarını saptamak ve bu ihtiyaçların yaş, cinsiyet, eğitim gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Iwai ve diğerleri (1998) tarafından hazırlanan ve Çangal (2013) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak Türkçeye uyarlanan Dil İhtiyaç Analizi Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016 yılında Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 401 kursiyer ve örneklemini ise B ve üzeri seviyesinde olan 85 kursiyer oluşturmaktadır. Çalışmada toplanan veriler SPSS 21.0 programı ile analiz edilmiş ve yüzde, aritmetik ortalama, t-testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme ihtiyaçları sırasıyla bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, eğitim ve iş imkânı, ticaret yapma ve sınıf içi etkileşim kurma olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermiştir. Araştırmanın sonunda ise elde edilen bulgulardan hareketle Gürcistan'da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin niteliğini arttırabilmek adına bazı öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Dil ihtiyaç analizi, yabancılara Türkçe öğretimi, Gürcistan, Tiflis Türk Kültür Merkezi

### IDENTIFICATION OF LEARNING NEEDS IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS: YUNUS EMRE INSTITUTE TBILISI TURKISH CULTURAL CENTER EXAMPLE

#### Abstract

Turkish language, both domestically and abroad, is taught as a foreign language. Georgia is also of Turkish as a foreign language is one of the countries that it considers of interest. The aim of this Research Institute of Tbilisi Yunus Emre, Turkish as a foreign language learners of Turkish Cultural Center language learning needs and the seneeds variables, such as age, gender, educational shows differences according to reveal that. Research as a tool for data collection, Iwaiandothers (1998) by Changal (2013) by

\* Okt.; Yunus Emre Enstitüsü, Tahran Türk Kültür Merkezi, umutbasar\_35@hotmail.com.

\*\* Okt.; Yunus Emre Enstitüsü, Tiflis Türk Kültür Merkezi, akbulut.ersin@yandex.com.

validity and reliability study based on language needs analysis has been used to other languages by making the survey. Universe of the Research Institute of Yunus Emre in 2016 Tbilisi Turkish as a foreign language learning Turkish Cultural Center the sample of 401 participants and is B and above level of 85 participants. The data collected in the study have been analyzed with SPSS 21.0 program and percentage, arithmetic mean, t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) analysis techniques utilized. From the findings of the research results move the Yunus Emre Institute Tbilisi Turkish as a foreign language learners of Turkish Cultural Center language learning needs of individual interests and needs are, respectively, education and job opportunities, to trade and interact, including four-child-sized classroom has shown himself. At the end of the investigation, the findings of the movement of Turkish as a foreign language teaching in Georgia nature presented some proposals on behalf of the increase.

**Keywords:** Language needs analysis, the teaching of Turkish as a foreign language, Georgia, Tbilisi Turkish Cultural Center.

## Giriş

Değişen dünya şartları ile birlikte birçok kişinin en az bir yabancı dil öğrendiği görülmektedir. “Günümüz insanının ana dili dışında, yabancı bir dili öğrenmeye niçin ihtiyaç duyduğu konusu artık herkesçe cevap verilebilecek bir gerçek hâlini almıştır: Çünkü dünya küreselleşmektedir ve küreselleşen dünyada pek çok insan birbirinden farklı sebeplerle yeni bir dil öğrenme arayışına girmektedir” (Güzel ve Barın, 2013: 15). “Artık yabancı dil öğrenimi, bir ayrıcalık olmaktan çıkmış, birçok farklı nedenden dolayı bireyler için bir ihtiyaç hâlini almıştır. Günümüzde gerek kişisel gelişim gerekse iş bulma imkânları açısından yabancı bir ya da birkaç dili bilmenin gerekliliği konusunda hemen herkes hemfikir olmuş durumdadır. Bu değişim, yabancı dil öğrenimi veya öğretiminin ön plana çıktığını ve konumunun değiştiğini de göstermektedir. Öyle ki insanların bu ihtiyacına cevap verebilmek için dil kursları adeta büyük okullar şeklinde çalışma sahası oluşturmuşlardır” (Tok ve Yığın, 2013: 133). Yabancı dil öğrenmeye olan bu talep gün geçtikçe artarak devam etmektedir.

Uzun yıllardan beri ana dili olarak öğretilen Türkçe günümüzde ikinci dil veya yabancı dil olarak da gerek yurt içinde ve gerekse yurt dışında öğretilmektedir. Yurt dışında yer alan Türkoloji bölümleri ile Yunus Emre Enstitüsü tarafından açılan Türk Kültür Merkezleri, Türkiye dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapıldığı önemli kurumlardır. Bu kurumlarda eğitim, ticaret, turizm, aile birleşimi, eğlence vb. pek çok gerekçe ile binlerce birey yabancı dil olarak Türkçe öğrenmektedir. Her ne kadar Yunus Emre Enstitüsü tarafından çatı niteliğinde bir program yazılmış olsa da her bölgedeki hedef kitlenin birbirinden farklı nedenlerle Türkçe öğrendiğini ve farklı önceliklere sahip olduğunu ileri sürmek mümkündür. “O hâlde, yabancı dil eğitimini verimli kılabilmek için öncelikle öğrencilerin dil ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçları temel alan etkili bir programın hazırlanması gerekmektedir” (Koçer,

2013: 161). Hedef kitleye ait dil ihtiyaçlarının belirlenmesi öğretim programının yapılandırılması açısından büyük fayda sağlayacaktır.

Dilimize Arapçadan giren ihtiyaç kelimesinin Türkçe Sözlük'te (2011: 1160) “gereksinim, güçlü istek, yoksulluk, yokluk” şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde ise ihtiyaç analizi, “öğrencinin dili neden öğrenmek istediği ve nerede, nasıl kullanacağını belirlemesidir. Öğrencinin ihtiyacının öncelikle konuşma mı yazma mı olduğu, dili öğrenebilmek için ne kadar süre ayırdığı derse başlamadan önce bilinmelidir” (Barın, 2008). Bu bilgi öğretim sürecinin her aşamasının planlanmasında gereklidir. Çünkü “Eğer, amacınız bir yabancıyı Türkiye'de lisans veya lisansüstü öğrenim görebilmesini sağlayabilecek düzeyde bir dil öğretiminin yapılması ise belirlemeleriniz farklı, ev hanımlarına günlük ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri düzeyde Türkçe edindirmekse belirlemeleriniz farklı olacaktır” (Barın, 2003: 312). Güngör (2013: 80) de bu doğrultuda Türkçe öğretimi yapılacak kitleye önceden ihtiyaç analizi yapılması ve bu analiz sonucunda hedef kitleye nasıl bir öğretim yapılacağını ortaya konması gerektiğini belirtmektedir.

Her hedef kitlenin yaş, cinsiyet, meslek, ana dili, beklenti ve gereksinimleri oldukça değişken ve farklıdır. “Bütün bunlar dikkate alındığında öğrencilerin ihtiyaçlarını bilmeden bir yabancı dil öğretmek, öğrencileri o dille hatta kültürle çatışmaya bile götürebilir. Bu yüzden dil öğretirken öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Dil öğretiminde “Kime ve Nasıl?” öğretilen sorularının cevapları bize zaten öğrencilerin ihtiyaçlarını verecektir” (Yağmur Şahin vd., 2013: 1188). Nitekim Çangal (2013: 2) da, öğrenciyi merkeze alan öğretim yaklaşımlarında ihtiyaç analizi yapılmasının bir zorunluluk olduğunu, bu sayede etkili bir yabancıya Türkçe öğretimi programının düzenlenebileceğini, ihtiyaçlara uygun eğitim-öğretim materyallerinin hazırlanabileceğini, öğrencilerin yaş, cinsiyet, meslek ve etnik kökenlerine uygun olarak öğretimin planlanabileceğini ve ölçme-değerlendirme çalışmalarının etkin bir biçimde yürütülebileceğini vurgulamaktadır.

Durukan ve Maden (2013: 515) ihtiyaç saptamada; bireyin, toplumun ve konu alanının olmak üzere üç unsurun ihtiyacından söz edilebileceğini vurgulamış ve yabancıya Türkçe öğretimi bağlamında:

- Bireyin ihtiyacından, Türkçeyi öğrenenlerin beklentileri;
- Toplumun ihtiyacından, Türkçeyi öğrenen kişinin içinde yaşadığı toplumun bunun yanı sıra Türkçe konuşan toplulukların beklentileri;
- Konu alanının ihtiyacından, Türkçenin öğretilmesi sürecinde yer alan dil becerilerine ve dil bilgisine yönelik konuların öğrenilmesini daha verimli yapabilecek beklentilerinin kastedildiğini belirtmiştir.

İngilizcenin yabancı olarak öğretimi konusunda genel ve özel amaçlı programlara yönelik pek çok ihtiyaç analizi çalışmasının mevcut olduğunu yazan Çalışkan ve Çangal (2013: 314), Balçıkanlı (2010) tarafından kaleme alınan “A Study on Needs Analysis of Learners of Turkish Language / Türkçe Öğrenenler Üzerine Bir İhtiyaç Analizi Çalışması” isimli çalışmanın ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik ilk ihtiyaç analizi araştırması olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Çalışkan ve Bayraktar tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretimi Konusunda Bir İhtiyaç Analizi: Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi Örneği” isimli araştırmanın da bölgesel bazda yapılan ilk yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ihtiyaç analizi çalışması olduğu ileri sürülebilir.

### 1.1. Problem Durumu

“İhtiyaç analizi çalışmalarında, öğrencilerin ne bildiklerinin ve neyi öğrenmek istediklerinin tespit edilmesi, çalışmanın temellendirilebilmesi açısından önemlidir. Johns’a göre (1991) ihtiyaç analizi, derslerin düzenlenmesinde ilk adımdır ve sonraki tüm ders tasarım faaliyetleri için ilişki ve geçerlilik sağlar. İhtiyaç analizinin amacı, bir dersin nasıl düzenlenmesi gerektiği hakkında bilgi veren ve ders dışında nispeten teorik düzeyde kalan öğrenen ihtiyaçlarını tespit etmektir” (Boylu ve Çangal, 2014: 129). Bu tespit ilk olarak nitelikli bir öğretim programının hazırlanmasına temel teşkil edecektir.

“Eğitim programlarının verimliliği; hedef davranışların (kazanımların) ve hedef davranışlara (kazanımlara) uygun konuların ve eğitim yaşantılarının belirlenmesine, eğitim yaşantılarının düzenlenmesine, hedeflenen davranış değişiklerinin ne düzeyde gerçekleştiğini değerlendirmeye bağlıdır. Bu işlemlerin planlanması aşamasında ise ihtiyaçların analizi ve belirlenmesi zorunludur. Eğitim ihtiyacını saptama işlemi, programlı bir eğitim çalışmasının ilk adımını oluşturur. Program hedefleri ihtiyaçlara dayalı olursa gerçekçi olabilir” (Karacaoğlu, 2009: 3). İhtiyaçlar doğrultusunda eğitim sürecinin bütün aşamaları şekillendirilir.

Ana dili olarak Türkçe öğretimi programının pek çok defa hazırlandığı ve öncesinde ihtiyaç analizi çalışmalarının yapıldığı bilinmektedir. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programının yazılmadığı görülmektedir. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin çok az sayıda ihtiyaç analizi yapıldığı dikkati çekmektedir. Sadece Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında açtığı Türk kültür merkezleri düşünüldüğünde 40’a yakın ülkede yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Söz konusu ülkelerde binlerce birey çok farklı gereksinimler doğrultusunda Türkçe öğrenmekte hatta bu gereksinimler bölgesel olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Örnek vermek gerekirse, İran’da pek çok insan Türk televizyon kanallarını izleyebilmek için Türkçe öğrenirken Romanya’da ise Türk şirketleri ile ticaret

yapmak için Türkçe öğrenen kişilere rastlamak mümkündür. Dolayısıyla farklı gereksinim ve özelliklere sahip hedef kitlelere aynı ders materyali, yöntem, teknik ve standart bir anlayışla yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesi öğretim sürecinde çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Ayrıca Türkçeyi Türkiye’de öğretmek ile yurt dışında öğretmek farklı uygulamaları kapsamalıdır. Diğer bir husus ise yurt dışındaki bazı Türkoloji bölümlerinde ve Türk kültür merkezlerinde Türkçe öğretim materyali olarak “*Yedi İklim Türkçe Öğretim Setinin*” kullanıldığı görülmektedir. Adı geçen Türkçe öğretim seti iletişim kurma gereksinimi temele alınarak türdeş olmayan genel hedef kitle düşünülerek hazırlanmıştır. Kuşkusuz Türkoloji öğrencisi ile kültür merkezi kursiyerinin Türkçe öğreniminden beklenti ve gereksinimleri farklıdır. Bütün bu farklılıkları göz önüne alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ihtiyaçlarının saptanması ve öğretim sürecinin bu doğrultuda düzenlenmesi sürecin verimliliği açısından gereklidir.

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde düzenlenen yabancı dil olarak Türkçe kurslarına ilişkin dil öğrenme ihtiyaçlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmadaki temel problem şudur:

Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme ihtiyaçları nelerdir?

Araştırmada, bu problem cümlesinin yanıtını bulabilmek için aşağıdaki alt problemlerden yararlanılmıştır:

1. Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları hangi alt boyutlarda yoğunlaşmaktadır?
2. Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
4. Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

“Yabancı dil öğretimi alanında -özellikle İngilizcenin öğretimi konusunda- kapsamlı bir literatür oluşmuş durumdadır. Bugün başta İngilizce olmak üzere İspanyolca, Fransızca, Almanca gibi batı dilleri ile Arapça ve Çince gibi dillerin öğretimi konusunda meseleyi farklı yönlerden ele alan çok sayıda araştırma bulunmaktadır” (Çalışkan ve Çangal, 2013: 315). Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından durumun aynı şekilde olduğunu iddia etmek

güçtür. Gelişmekte olan disiplin olarak nitelendirilebilecek yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında gerek Türkiye içinde Türkçe öğrenenler ve gerekse Türkiye dışında Türkçe öğrenenler üzerinde kapsamlı ve Türkçe öğretim politikalarına yön verecek ihtiyaç analizi çalışmalarının yapılmadığı dikkati çekmektedir.

Öğretim programlarının hazırlanması ve eğitim sürecinin yapılandırılması çalışmalarına, ihtiyaç analizi saptamalarının temel oluşturduğu göz önüne alındığında bu türden araştırmalar, materyal geliştirme aşamasından ölçme-değerlendirmeye kadar eğitimin pek çok noktasında doğrudan etkili olacaktır. Günümüzde de dünyanın pek çok ülkesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapıldığı dikkate alındığında genelde Balkanlar, Ortadoğu, Kafkasya, Avrupa ve özelde ülke ülke ihtiyaç analizi çalışmalarının yapılması, belirlenen ülkeye özgü dil öğretim politikası geliştirmek için fayda sağlayacaktır. Kuzeybatı komşumuz Gürcistan da Türk diline ve kültürüne ilgi gösteren ülkelerden biridir. Bu araştırma da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Gürcülerin dil öğrenme gereksinimlerinin ortaya konmasına katkı sağlayacak ve bu bağlamda Gürcistanlı hedef kitleye özgü çalışmaların yapılmasına dayanak oluşturacaktır.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama yöntemi; geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez” (Karasar, 2012: 77). Elde edilen veriler üzerinde içerik çözümlemesi ve gerekli analizler yapılarak, katılımcıların başarı-başarısızlık durumları üzerinde betimsel açıklamalar yapılmıştır.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın yapıldığı Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde hâlihazırda 401 kursiyer yabancı dil olarak Türkçe öğrenmektedir. Araştırmanın evrenini söz konusu 401 kursiyer oluşturmaktadır. Kursiyerlerden doldurması istenilen ihtiyaç analizi anketindeki maddelerin hedef kitle tarafından anlaşılabilirliği dikkate alınmış örneklem olarak B (orta) ve üzeri seviyedeki 85 kursiyere ulaşılmıştır. Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan 85 kursiyere ilişkin bazı betimsel bilgiler verilmiştir:

**Tablo 1:** Örneklem İlişkin Betimsel Bilgiler

		N	Yüzde
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	13	15.3
	Kadın	72	84.7
	<b>Toplam</b>	<b>85</b>	<b>100.0</b>
<b>Meslek</b>	Öğrenci	40	47.1
	Memur	24	28.2
	<b>Toplam</b>	<b>85</b>	<b>100.0</b>
<b>Yaş</b>	18-25	56	65.9
	26-35	21	24.7
	36 ve üzeri	8	9.4
<b>Eğitim durumu</b>	<b>Toplam</b>	<b>85</b>	<b>100.0</b>
	Lise	5	5.9
	Üniversite	50	58.8
<b>Eğitim durumu</b>	Yüksek Lisans	22	25.9
	Doktora	2	2.4
	Diğer	6	7.1
<b>Toplam</b>		<b>85</b>	<b>100.0</b>

Tablo 1 incelendiğinde örneklem grubunda kadın katılımcı sayısının erkek katılımcı sayısının 4 katından fazla olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca mesleki dağılım bakımından en çok katılımcı grubunu ise (40 kişi) öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Bu durumda Tiflis Türk Kültür Merkezinin öğrencilere sunduğu indirimli kursların etkili olduğu söylenebilir. Örneklem grubunun yaş aralığına bakıldığında ise öğrenci olan kitle dikkate alındığında meslek grubuna paralel yaş aralığının çıktığı ve katılımcılarının 56'sının 18-25 yaş grubunda olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca katılımcılarının önemli bir çoğunluğunun üniversite (50 kişi) ve yüksek lisans (22 kişi) düzeyinde eğitim aldığı veya almakta olduğu da yukarıdaki tablodan anlaşılmaktadır.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplamak üzere, Iwai ve diğerlerinin (1998) “*Japanese Language Needs Analysis*” adlı çalışmada kullandıkları ve Önder Çangal (2013) tarafından uyarlanarak “*Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği*” isimli yüksek lisans tezinde kullanılan, geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmış anketten yararlanılmıştır. Ankette yer alan “Bosna-Hersek” ifadeleri “Tiflis” şeklinde değiştirilmiştir. Veri toplama işlemi 2016 yılı Mart ayında yapılmıştır. Anket 15 arka plan bilgisi ve 27 adet de derecelendirme ölçütü bulunan toplam 42 maddeden oluşmaktadır. Ortalama 30 dakikada doldurulması ön görülen ankette olumsuz ifade bulunmamaktadır.

## 2.4. Verilerin Analizi

Çalışmada ulaşılan verilerin analizinde; yüzde, aritmetik ortalama gibi analiz tekniklerinden yararlanılmış ayrıca, toplanan verilerin analizlerinde SPSS 21.0 (Statistic Package For Social Science) programı kullanılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Gürcülerin dil öğrenme ihtiyaçlarının değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili bulgular ise bağımsız t testi (independent sample t test) ve tek yönlü varyans analizi (oneway ANOVA) ile analiz edilmiştir.

## 3. Bulgular ve Yorum

### 3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen Gürcistanlı öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları hangi boyutta yoğunlaşmaktadır?

Katılımcılara uygulanan ihtiyaç analizi ölçeğine göre kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları ticaret yapma, eğitim ve iş imkânı, bireysel ilgi ve ihtiyaçlar ile sınıf içi iletişim kurma olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermektedir. Ölçeğin her bir boyutunu ve genelini oluşturan maddelerden elde edilen puanların ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin dağılımlar Tablo 2’de gösterilmektedir:

**Tablo 2:** Alt boyutlar ve ölçeğin geneline ilişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.

Ölçeğin Boyutları	N	Ortalama	Standart Sapma
Ticaret Yapma (Faktör 1)	85	17.69	5.99
Eğitim ve İş İmkânı (Faktör 2)	85	20.67	6.25
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar (Faktör 3)	85	21.07	5.81
Sınıf İçi Etkileşim Kurma (Faktör 4)	85	7.16	2.62

Tablo 2’de bulunan faktörlere ait aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, Gürcistanlı öğrencilerin Türkçeyi en çok bireysel ilgi ve ihtiyaçları için öğrenmek istedikleri görülmektedir (21.07). Bireysel ilgi ve ihtiyaçların yüksek çıkmasında ailevi sebepler nedeniyle Türkçe öğrenenlerin sayısının yüksek olması etkilidir. Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, *bireysel ilgi ve ihtiyaçlar* için öğrenildiği sonucuna ulaşılsa da, ortalama puanlarına bakıldığında Gürcistanlı öğrencilerin Türkçeyi, *eğitim ve iş imkânı* için de öğrenmek istedikleri söylenebilir. Katılımcı sayısının yarısından fazlasının (45 kişi) öğrenci oluşunun bu faktörü doğrudan etkilediği ileri sürülebilir. Ayrıca Türkiye, yurt dışında eğitim alan Gürcülerin en çok tercih ettiği ülkeler arasındadır. Bu doğrultuda Gürcistan’da her yıl yüzlerce öğrenci Türkiye burslarına müracaat etmektedir. Son on yılda Türk yatırımcıların Gürcistan’da pek çok sanayi kolunda faaliyet göstermesi de Türkçe bilen eleman ihtiyacını doğurmuştur. Bu sebeple Türkçe



bilmek iş bulmada kolaylık sağladığı için Gürcüler Türkçe öğrenmek istemektedir. Diğer bir alt boyut olan *ticaret yapmanın* ortalama puanı (17.69) iken, *sınıf içi etkileşim* alt boyutuna ilişkin ortalama puanı (7.16) olarak belirlenmiştir.

Çalışkan ve Çangal (2013) tarafından yapılan çalışmada Bosna-Hersekli katılımcıların en çok “Ticaret Yapmak” için Türkçe öğrendikleri, Boylu ve Çangal (2014) tarafından yapılan çalışmada ise İranlı katılımcıların en çok “Sınıf İçi İletişim” kurmak üzere Türkçe öğrendikleri ancak Gürcistanlı katılımcıların ise en çok “Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar” için Türkçe öğrendikleri dikkati çekmektedir.

### 3.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen Gürcistanlı öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Uygulamaya katılan kursiyerlerin cinsiyetlerine ve ölçeğin geneli ile alt boyutlarında bulunan maddelere verilen cevaplardan elde edilen ortalamaların değişimine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3:** Alt boyutlar ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalamaların Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları.

Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p*
<b>Ticaret Yapma</b>	Erkek	13	14.23	7.47	-2.32	83	.023*
	Kadın	72	18.31	5.52			
<b>Eğitim ve İş İmkânı</b>	Erkek	13	20.76	5.10	.061	83	.951
	Kadın	72	20.65	6.47			
<b>Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar</b>	Erkek	13	20.61	7.68	-.305	83	.761
	Kadın	72	21.15	5.47			
<b>Sınıf İçi İletişim Kurma</b>	Erkek	13	7.61	4.44	.670	83	.505
	Kadın	72	7.08	2.18			
<b>Ölçeğin Geneli</b>	Erkek	13	64.15	18.56	-.939	83	.351
	Kadın	72	68.35	15.41			

\*p<0.5 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3’e bakıldığında Ticaret Yapma boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [t(83)= -2.32, p<.05] anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Gürcistan’da faaliyet gösteren Türkçe şirketlerinde daha çok kadın personelin istihdam edilmesi bu farklılığın oluşmasında etkili olabilir. Eğitim ve İş İmkânı boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [t(83)= .061, p>.05] anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [t(83)= -.305, p>.05] anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Sınıf içi İletişim Kurma boyutunda cinsiyete ilişkin olarak [t(83)= .670, p>.05] anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Ölçeğin genelinde ise kursiyerlerin cinsiyetine ilişkin olarak [ $t(83) = -.939, p > .05$ ] anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

### 3.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen Gürcistanlı öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile yaş düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Uygulamaya katılan öğrencilerin yaş düzeylerine göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen cevapların puan ortalamalarının değişimine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4'te bulunmaktadır:

**Tablo 4:** Alt boyutlar ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalamaların Öğrencilerin Yaş Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları.

Boyutlar		Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p*	Anlamlı fark (TUKEY)
Ticaret Yapma	Gruplar arası	301.065	2	150.532	4.536	.014*	26-35 > 18-25 ve 36 yaş ve üzeri.
	Gruplar içi	2720.982	82	33.183			
	Toplam	3022.047	84				
Eğitim ve İş İmkânı	Gruplar arası	126.913	2	63.457	1.648	.199	
	Gruplar içi	3157.863	82	38.511			
	Toplam	3284.776	84				
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	Gruplar arası	245.053	2	122.526	3.875	.025*	18-25 > 26-35 ve 36 yaş ve üzeri.
	Gruplar içi	2592.524	82	31.616			
	Toplam	2837.576	84				
Sınıf İçi İletişim Kurma	Gruplar arası	32.456	2	16.228	2.432	.094	
	Gruplar içi	547.328	82				
	Toplam	579.694	84	6.674			
Ölçeğin Geneli	Gruplar arası	1357.698	2	678.849	2.802	.066	
	Gruplar içi	19863.196	82	242.234			
	Toplam	21220.894	84				

\* $p < 0.5$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4'te öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile yaş düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Türkçe öğrenme ihtiyaçları arasında yer alan Ticaret Yapma boyutunda kursiyerlerin yaşlarına ilişkin olarak [ $F(4-84) = 4.536, p < .05$ ] anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla TUKEY testinden yararlanılmıştır. Buna göre anlamlı fark; 26-35 yaş aralığında olan öğrencilerin puan ortalamalarının (19.00), 18-25 (18.01) ve 36 yaş ve üzeri öğrencilerin puan ortalamalarından

(12.00)daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim ve İş imkânı boyutunda ise, öğrencilerden elde edilen puanlar ile yaş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir [F(4-84)= 1.648, p>.05]. Öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçlarına yönelik elde edilen puanlar ile yaş düzeyleri Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar boyutu için sınındığında ise, anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir [F(4-84)= 3.875, p<.05]. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla TUKEY testinden yararlanılmıştır. Buna göre anlamlı fark; 18-25 yaş aralığındaki öğrencilerin puan ortalamalarının (22.05), 26-35 yaş (20.23) ve 36 ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerin ortalama puanlarından (16.37) daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.

### 3.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen Gürcistanlı öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Uygulamaya katılan kursiyerlerin eğitim düzeylerine göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen cevapların puan ortalamalarının değişimine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 5’te bulunmaktadır.

**Tablo 5:** Alt boyutlar ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalamaların Öğrencilerin Yaş Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları.

Boyutlar	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p*	Anlamlı fark (TUKEY)	
Ticaret Yapma	Gruplar arası	551.667	4	137.917	4.466	.003*	Yüksek Lisans>Lise,
	Gruplar içi	2470.380	80	30.880			Lisans, ve
	Toplam	3022.047	84				Doktora.
Eğitim ve İş İmkânı	Gruplar arası	285.178	4	71.295	1.901	.118	Lisans>Lise, Yüksek
	Gruplar içi	2999.598	80	37.495			Lisans,
	Toplam	3284.776	84				Doktora ve Diğer.
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	Gruplar arası	357.190	4	89.298	2.880	.028*	Lisans>Lise, Yüksek
	Gruplar içi	2480.386	80	31.005			Lisans,
	Toplam	2837.576	84				Doktora ve Diğer.
Sınıf İçi İletişim Kurma	Gruplar arası	24.786	4	6.179	.893	.472	
	Gruplar içi	554.908	80				
	Toplam	579.694	84	6.936			

	<b>Gruplar arası</b>	3438.856	4	859.174	3.868	.006*	Yüksek Lisans>Lise,
<b>Ölçeğin Genel</b>	<b>Gruplar içi</b>	17782.038	80	222.275			Lisans
	<b>Toplam</b>	21220.894	84				Doktora ve Diğer.

\* $p < 0.5$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5'te öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Türkçe öğrenme ihtiyaçları arasında yer alan Ticaret Yapma boyutunda öğrencilerin eğitim düzeylerine ilişkin olarak  $[F(4-84) = 4.466, p < .05]$  anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla TUKEY testinden yararlanılmıştır. Buna göre anlamlı fark; yüksek lisans mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının (19.50), lise mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından (15.80), lisans mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından (18.28), doktora yapan öğrencilerin puan ortalamalarından 18-25 (18.01) ve diğer eğitim düzeylerinden mezun olan öğrencilerin puan ortalamalarından (10.50) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim ve İş imkânı boyutunda ise, öğrencilerden elde edilen puanlar ile öğrencilerin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir  $[F(4-84) = 1.901, p > .05]$ . Öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçlarına yönelik elde edilen puanlar ile eğitim düzeyleri, Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar boyutu için sınıdığında ise, anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir  $[F(4-84) = 2.880, p < .05]$ . Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla TUKEY testinden yararlanılmıştır. Buna göre anlamlı fark; lisans mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının (22.22), lise mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından (17.60), yüksek lisans mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından (21.18), doktora yapan öğrencilerin puan ortalamalarından (14.50) ve diğer eğitim düzeylerinden mezun olan öğrencilerin puan ortalamalarından (16.16) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Sınıf İçi İletişim boyutunda ise, öğrencilerden elde edilen puanlar ile öğrencilerin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir  $[F(4-84) = .893, p > .05]$ .

Öğrencilerden elde edilen veriler, ölçeğin geneli için sınıdığında ise, öğrencilerin eğitim düzeyleri ile Türkçe öğrenme ihtiyaçları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir  $[F(4-84) = 3.868, p < .05]$ . Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla TUKEY testinden yararlanılmıştır. Buna göre anlamlı fark; yüksek lisans mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının (73.59), lise mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından (61.20), lisans mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından (68.96), doktora yapan öğrencilerin puan ortalamalarından (47.50) ve diğer eğitim düzeylerinden mezun olan öğrencilerin puan ortalamalarından (51.50) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

Türk dili, dünya tarihinin en eski dillerinden biri olmanın dışında “Altay dillerinin gerek yayılma gerekse konuşur sayısı bakımından en büyük dilidir. En eski yazılı belgeleri VII. yüzyıla kadar inebilen Türk dili, bugün 10.955.840 metrekaare alanda, yaklaşık 200 milyon kişi tarafından konuşulmaktadır” (Akar, 2005: 36). Günümüzde Türk dili, Moğolistan ve Çin içlerinden Orta Avrupa’ya, Sibiry’a dan Hindistan ve Kuzey Afrika’ya kadar geniş bir coğrafyada varlık göstermektedir (Ercilasun, 2011: 13). Küreselleşen dünya şartları ile birlikte özellikle son 30 yılda Türk diline ve kültürüne yönelişin artmasına paralel Türkçe de dünya üzerinde yabancı dil olarak pek çok ülkede öğrenilen dillerden biri haline gelmiştir. Kuşkusuz bu ilginin tarihi, siyasi, ekonomik temelleri olmakla beraber, “hızla küreselleşen dünyada ülkeler arası yakın etkileşimin doğal sonucu olarak yabancı dil öğretimi daha fazla önem kazanmıştır. Her dilin farklı bir kültüre açılan kapı olması, özellikle medeniyetler arası yoğun etkileşim, öteki kültürleri de tanımayı bir tür zorunluluk haline getirmiştir” (Maden ve İşcan, 2011: 24). Bu bağlamda, dünya üzerinde Türkiye’yi ve Türkleri tanımak isteyenlerin sayısı gün geçtikçe artmakta, bir ülkeyi ve kültürü tanımanın en iyi yolu da o milletin dilini öğrenmekten geçmektedir.

Yurt dışında Türk dilinin çeşitli kurumlar aracılığıyla öğretildiği ülkelerde birisi de Gürcistan’dır. Hâlihazırda Gürcistan’da Türk dilini öğrenmeye ciddi bir talep bulunmaktadır. Bu talebi karşılamak için resmi kurumların yanı sıra özel kurslarda faaliyet göstermektedir. T.C. Tiflis Büyükelçiliği bünyesinde Tiflis Devlet Üniversitesi’nin tahsis etmiş olduğu sınıflarda T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe öğretmenleri tarafından Türkçe öğretilmektedir. Ayrıca T.C. Batum Başkonsolosluğu bünyesinde 1997 yılından beri Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Gürcistanlıların Türkçeye olan talebini karşılamak için Tiflis başta olmak üzere birçok şehirde özel Türkçe kursları açılmış ve açılmaya devam etmektedir. Gürcistan genelinde yaklaşık olarak her dönem 2500 kişi yabancı dil olarak Türkçe öğrenmektedir. Bunlara ilave olarak, 31 Mayıs 2012 tarihinde Tiflis’in en köklü üniversitesi olan İvane Javakhishvili Devlet Üniversitesi bünyesinde Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi de faaliyetlerine başlamıştır. Yunus Emre Enstitüsü’nün “Seçmeli Ders Türkçe Projesi” kapsamında, Gürcistan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı 6 okulda Türkçe, seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Bu okul sayısının artırılması yönünde çalışmalar devam etmektedir.

Bu çalışmada, Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil ihtiyaçları saptanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, katılımcıların dil öğrenme ihtiyaçları sırasıyla bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, eğitim ve iş imkânı, ticaret yapma ve sınıf içi etkileşim kurma olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermiştir. Çalışmadan elde

edilen verilerden hareketle Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin daha nitelikli yürütülmesine ilişkin bazı öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları alt başlıklarından biri “Sınıf İçi İletişim Kurma” olarak kendini göstermektedir. Kursiyerlerin “Sınıf İçi İletişim Kurma” amaçlarını genel olarak ‘sınıf içerisinde konuşma yapabilmek ve yapılan konuşmaları anlayabilmek’ şeklinde yorumlayabiliriz. Bu doğrultuda seviyelere uygun konuşma kulüpleri açılarak kursiyerlerin ihtiyaçlarına cevap verilmelidir. Yurt dışında Türkçe öğrenenlerin derslerde öğrendiklerini uygulayabilecek ortam bulunmadığından konuşma kulüpleriyle bu ihtiyaç giderilebilir.

2. Kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçları alt başlıklarından bir diğeri ise “Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar”dır. Bu alt başlık altında kursiyerlerin amaçlarını ‘Türkiye’de bulunan ve Gürcüce bilmeyen akrabalarıyla doğrudan iletişim kurma ve Türk dizileri Türkçe izlemek ve Türk romanlarını Türkçe okumak’ olarak yorumlayabiliriz. Bu doğrultuda, seviyelere uygun olarak kursiyerlere özellikle akrabalarıyla iletişim sırasında kullanabilecekleri kelime ve kelime gurupları öğretilir.

3. Kültür merkezi bünyesinde, alan uzmanları kontrolünde sinema günleri düzenlenmelidir. Seviyelere uygun olarak belirlen ve Kültür aktarımına uygun filmler hedef kitle ile buluşturulmalıdır.

4. İhtiyaç analizinde göze çarpan bir diğer alt başlık ise “Ticaret Yapma” faktörüdür. Bu alt başlıktan hareketle meslek guruplarına yönelik Türkçe kursları düzenlenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

5. Yine analiz sonucunda elde ettiğimiz bir diğer faktör “Eğitim ve İş İmkânı”dır. Türkiye, yurt dışında eğitim alan Gürcülerin en çok tercih ettiği ülkeler arasındadır. Türkiye’de eğitim alacak burslu öğrenciler Tiflis Türk Kültür Merkezinde hazırlık eğitimi verilebilir. Ayrıca gene eğitim ve iş gerekçesiyle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen hedef kitle için akademik Türkçe kursları ile yazma kulüpleri oluşturulabilir.

6. Türkçenin ve Türk kültürünün daha sağlıklı öğretilmesi adına Enstitü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe setinin Gürcistan özelinde yeniden(Gürcülerin ihtiyaçları göz önüne alınarak) gözden geçirilip düzenlemeler yapılmasının faydalı olacağı kanaatindeyiz.

7. Analizde öne çıkan faktörlerden “Eğitim ve İş İmkânı” alt başlığını işaretleyen öğrencilerle iletişime geçtiğimizde akademik araştırmalar amacıyla Türkçe öğrenenlerinde azımsanmayacak derecede olduğunu fark edilmektedir. Tarih araştırmaları ise Gürcistanlıların en çok ilgi duyduğu akademik alanlardandır. Özellikle bu çerçevede, talepler doğrultusunda kültür merkezi bünyesinde Osmanlı Türkçesi dersleri açılmalıdır.

8. Türkiye ile Gürcistan arasında vize muafiyeti olduğundan Gürcistan'da ticaret yapan küçük esnaflar bile ticaretini yaptığı malzemeleri almak için Türkiye'ye geçebilmektedir. Bu sebeple enstitü bünyesinde bu kitleye uygun gramer konularından arındırılmış, anlama ve konuşma odaklı kursların düzenlenmesi faydalı olacaktır.

### Kaynaklar

- AKALIN, H. Ş. ve diğ. (2011). *Türkçe Sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKAR, A. (2013). *Türk Dili Tarihi* (6. Basım). Ankara: Ötüken Neşriyat.
- BALÇIKANLI, C. (2010). A Study On Needs Analysis of Learners of Turkish Language. *Sino-US English Teaching*, 7(1).
- BARIN, E. (2003). Yabancılara Türkçenin Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 311-317.
- BARIN, E. (2008). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Önemi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 135-143.
- BOYLU, E. ve ÇANGAL, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 127-151.
- ÇALIŞKAN, N. ve ÇANGAL, Ö. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 310-334.
- ÇALIŞKAN, N. ve BAYRAKTAR, S. (2012, Eylül). Yabancılara Türkçe Öğretimi Konusunda Bir İhtiyaç Analizi: Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi Örneği. *VII. Uluslararası Türk Dil Kurultayı*, 24-28, Ankara.
- ÇANGAL, Ö. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- DURUKAN, E ve MADEN, S. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi Programı Geliştirme, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (Ed. Durmuş, Mustafa ve Okur, Alparslan), Grafiker Yayınları: Ankara.
- ERCİLASUN, A. B. (2011) *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- GÜNGÖR, H. (2013). *Doğrudan Öğretim Stratejilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlı Öğrencilerin Metin Özetleme Becerilerine Etkisi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- GÜZEL, A. ve BARIN, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- IWAI, T., KONDO, K., LIMM, S. J. D., RAY, E. G., SHIMIZU, H., & BROWN, J. D. (1999). *Japaneselanguageneedsanalysis*. Web: <http://www.nflrc.hawaii.edu/Networks/NW13/NW13.pdf> adresinden 12 Eylül 2012'de alınmıştır.
- İŞCAN, A., YAĞMUR ŞAHİN, E., KANA, F. ve KOÇER, Ö. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin İhtiyaç Algıları: Betimsel Bir Durum Çalışması. *International Journal of SocialScience*, 6(4), 1185-1198.

- JOHNS, A. (1991). English for specific purposes: its history and contribution. In Celce-Murcia, M. (Ed). *Teaching English as a second or foreign language* (pp.67-77). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- KARACAOĞLU, Ö. C. (2009). İhtiyaç Analizi ve Delphi Tekniği; Öğretmenlerin Eğitim İhtiyacını Belirleme Örneği / Needs Analysis and The Delphi Technique: Case of Determination of Teachers' Educational Needs. *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Mayıs, Çanakkale.
- KOÇER, Ö. (2013). Program Geliştirmenin İlk Basamağı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İhtiyaç ve Durum Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 159-174.
- MADEN, S. ve İŞCAN, A. (2011). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Amaç ve Sorunlar: Hindistan Örneği. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 23-38.
- TOK, M. ve YIGIN, M. (2013). Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 8, 132-147.