

YABANCI DİL OLARAK FARŞÇA ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN TÜRKİYE'DEKİ FARŞÇA ÖĞRENİMİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN ANALİZİ

Ümit Gedik*

Öz

Bu araştırma, Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin eğitim sürecine dair deneyimleri ve görüşlerini analiz ederek, Farsça öğretim programının amaç ve hedefleri ile ilgili dil gereksinimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, öğrencilerin Farsça öğrenme motivasyonları, sınıf içerisindeki Farsça öğrenim süreci ve deneyimlerine ilişkin görüşleri, Farsça öğreniminden beklentileri ele alınmıştır. Araştırma, Türkiye’de Farsça eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022/2022-2023 eğitim-öğretim yıllarında 1-4 sınıf düzeylerinde; Ankara, İstanbul, Selçuk, Kırıkkale ve Mardin Artuklu Üniversitelerinin Fars Dili ve Edebiyatı ve Farsça Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde Farsça öğrenen 143 kadın ve 94 erkek olmak üzere toplam 237 öğrenci oluşturmuştur. Betimsel tarama modeline uygun biçimde toplanan araştırma verileri; yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin Farsça öğrenim sürecine ilişkin öğrenme amaçları, dil becerileri, Farsça öğretiminde kullanılan ders materyalleri, sınıf içi ve sınıf dışında Farsça kullanımları, öğrenim sürecindeki ilgi ve ihtiyaçları, Farsça öğreniminde kullanılan alt yapı ve teknik hizmetler ve genel algılarına ait görüşlerini içeren anket soruları ile toplanmıştır. SPSS 21 (Statistic Package For Social Science) programı kullanılarak ortalama, standart sapma, frekans değerleriyle tablolara aktarılan katılımcı görüşlerine ait veriler ve bu görüşlere ait değerlendirmelere bulgular ve yorumlar bölümünde yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler; Farsça öğrenen öğrencilerin dil becerileri, materyal kullanımı ve öğretim süreçleriyle ilgili eksiklikler ve zorluklar yaşadıklarını, dil bilgisi ve okuma becerilerinin daha güçlü olduğunu, ancak konuşma becerilerini geliştirmek için daha fazla fırsat ve etkinlik talep ettiklerini, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesini, öğrenci odaklı bir yaklaşım benimsenmesini, yeni ders materyallerinin geliştirilmesini, kültürel içeriklerin artırılması, proje tabanlı, öğrenci ihtiyaçlarına dayalı bir programın yeniden yapılandırılması gerekliliğini ortaya koymuştur. Araştırmanın sonunda elde edilen verilerden hareketle Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin başarılarını ve etkili öğretimi destekleyecek ve Farsça öğretiminin niteliğini artıracak bir öğretim programının geliştirilebilmesi adına temel sunulmaya çalışılmış, bu amaçla bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Farsça, yabancı dil öğretimi; Türkiye, öğrenci görüşleri

222

* Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fars Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta: umitgedik@vyu.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-5624-1776>

Makale Bilgileri

Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi:09.02.2025

Kabul Tarihi:26.05.2025

Yayın Tarihi:27.06.2025

Hakem Sayısı: İki Dış Hakem

Finansman: Finansman desteği yoktur.

Etik Beyan: Bu çalışma herhangi bir tez ya da sempozyum bildirisi gibi başka bir yayından üretilmemiştir.

Etik Kurul İzni: Etik onay, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimleri Yayın

Etik Kurulu tarafından verilmiş olup, 23.11.2023 tarihli ve 2023/28-19 numaralıdır.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Lisans: CC BY-NC 4.0

DOI: 10.32330/nusha.1636304

Atf Bilgisi: Gedik, Ü. (2025). YABANCI DİL OLARAK FARŞÇA ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN TÜRKİYE'DEKİ FARŞÇA ÖĞRENİMİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN ANALİZİ. Nüsha, 25(60), 222-256.

A Qualitative Analysis of Persian L2 Learners Experiences and Perspectives in Türkiye

Ümit Gedik**

Abstract

This study aims to identify the linguistic needs related to the goals and objectives of the Persian language teaching program by analyzing the experiences and opinions of students learning Persian as a foreign language in Türkiye. The research explores students' motivations for learning Persian, their views on the in-class learning process and experiences, as well as their expectations from Persian language education. The study was conducted at higher education institutions in Türkiye where Persian language instruction is currently offered. The study group consisted of 237 students—143 female and 94 male—studying Persian in the Departments of Persian Language and Literature and Persian Translation and Interpreting at Ankara, İstanbul, Atatürk, Selçuk, Kırıkkale, and Mardin Artuklu Universities during the 2021–2022 and 2022–2023 academic years, across all four undergraduate levels (1st to 4th year). In line with the descriptive survey model, the research data were collected through a questionnaire designed to elicit students' opinions on their learning objectives, language skills, instructional materials used in Persian language teaching, their use of Persian inside and outside the classroom, as well as their interests and needs during the learning process. The survey also included questions related to the infrastructure and technical services provided, along with students' overall perceptions of Persian language learning. The data obtained were analyzed using SPSS 21 (Statistical Package for the Social Sciences), and descriptive statistics such as mean, standard deviation, and frequency values were presented in tabular form. The findings and interpretations based on these data are discussed in the findings and discussion section of the study. The results reveal that students encounter various difficulties and deficiencies related to language skills, material usage, and instructional processes. While learners demonstrated stronger performance in grammar and reading skills, they expressed a clear need for more opportunities and activities aimed at improving their speaking abilities. The students emphasized the necessity of diversifying teaching methods, adopting a student-centered approach, developing new instructional materials, increasing the inclusion of cultural content, and restructuring the curriculum to be more project-based and tailored to learner needs. Based on the findings, the study attempts to provide a foundation for the development of an instructional program that can support student success and enhance the overall quality of Persian language teaching in Türkiye. Accordingly, several recommendations have been proposed.

Keywords: Persian, foreign language teaching, Türkiye, learner experiences and perspectives.

223

** Assist. Prof., Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Letters, Department of Persian Language and Literature, e-posta: umitgedik@yyu.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-5624-1776>

Article Info

Type: Research Article

Date Submitted: 09.02.2025 Date Accepted: 26.05.2025 Date Published: 27.06.2025

Reviewers: Two External.

Grant Support: There is no financial support.

Ethical Approval: Ethical approval was granted by the Ethics Committee for Publications in Social and Human Sciences at Van Yüzüncü Yıl University, dated November 23, 2023, with the protocol number 2023/28-19.

Ethical Statement: This study was not produced from any other publication such as a thesis or symposium proceedings.

Conflicts of Interest: No conflict of interest declared.

Licence: CC BY-NC 4.0

DOI: [10.32330/nusha.1636304](https://doi.org/10.32330/nusha.1636304)

Citation Information: Gedik, Ü. (2025). YABANCI DİL OLARAK FARŞÇA ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN TÜRKİYE'DEKİ FARŞÇA ÖĞRENİMİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN ANALİZİ. Nüsha, 25(60), 222-258.

NÜSHA, 2025; (60):222-256

Giriş

Yabancı dil öğretimi, günümüzde sadece dilsel becerilerin geliştirilmesiyle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda kültürel anlayış, iletişim becerileri ve uluslararası ilişkiler açısından da önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda, Farsça, tarihî ve kültürel zenginliği ile farklı coğrafyalarda konuşulan, köklü geçmişe sahip bir dil olarak dikkat çekmektedir. Türkiye'de, özellikle üniversitelerde, Farsçanın yabancı dil olarak öğretimi¹ daha fazla önem kazanmakta, bu dilin öğretimiyle ilgili farklı metodolojiler geliştirilmekte ve yeni yaklaşımlar benimsenmektedir. Ancak Farsça öğretimi sürecinin etkinliği, sadece öğretim yöntemleri ile değil, aynı zamanda öğrencilerin bu süreçle ilgili algı, görüş ve gereksinimleri ile de doğrudan ilişkilidir. Kuşkusuz, öğrencilerin bu süreçte karşılaştıkları zorluklar, tercih ettikleri öğrenme yöntemleri ve öğretim sürecine yönelik beklenti ve gereksinimleri yeterince incelenmediğinde, etkili ve öğrenci merkezli bir dil öğretimi sağlanması güçleşmektedir. Yabancı dil eğitiminde, özellikle öğrencilerin öğretim sürecine ait beklenti ve görüşleri çerçevesinde şekillendirilecek programların yabancı dil öğretimindeki etkisi yadsınamaz bir gerçektir.

Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğretimi alan yazını incelendiğinde, bu dilin etkin biçimde öğretilmesi ve bu öğretime uygun bir öğretim programının geliştirilmesi yönünde herhangi bir çalışmanın yer almadığı görülmektedir. Bu nedenle Farsçanın yabancı dil olarak öğretimi alanında, öğrencilerin Farsça öğrenim gerekliliklerini yerine getirebilecek, onların gereksinim ve düzeylerine uygun bir öğretim programı ve içeriğinin geliştirilmesi gereklidir. Boylu ve Çangal (2014, s. 129), dil öğretim programlarının geliştirilme sürecinin; öğrencilerin ihtiyaçlarının analiz edilmesi, bu analiz doğrultusunda program hedeflerinin belirlenmesi, öğretim ve öğrenme etkinliklerinin yapılandırılması ve nihayetinde programın değerlendirilmesi aşamalarını kapsadığını vurgulamaktadır.

Candaş Karababa’nın da belirtmiş olduğu üzere; “Bir dilin etkin biçimde öğretilmesi ve bu öğretime uygun programın geliştirilebilmesi için öncelikle o dilin yapısal ve anlamsal özelliklerinin her yönüyle basitten karmaşığa giden bir yapıda ve öğrenenlerin düzeylerine göre tanımlanmış olması gerekir” (2009, s. 270). Bu çerçevede, öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun doğru tanımlamaların yapılabilmesi adına, öncelikli olarak program geliştirme sürecinin temel ve en önemli basamağı olan gereksinim

belirleme ve analiz etme aşamasının tamamlanması önemlidir (Şahin vd., 2013, s. 1187). Başar ve Akbulut da (2016, s.1010), öğretim programlarının hazırlanması ve eğitim sürecinin yapılandırılmasında ihtiyaç analizlerine ait saptamaların belirleyici bir temel oluşturduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda, gerçekleştirilen gereksinim analizi araştırmaları; materyal geliştirme sürecinden ölçme ve değerlendirme aşamasına kadar eğitimin pek çok boyutunda doğrudan etkili olmaktadır.

Usta (2016, s. 37) “Ne” ile “Ne olmalı” arasındaki fark olarak da nitelendirilebilecek olan gereksinimi, mevcut durum ile olması gereken ya da istenilen durum arasındaki farklılıklar olarak nitelendirmektedir. Bununla birlikte, bir programın gelişimi için yapılacak çalışmalarda kullanılacak tüm veriler oluşturulmadan önce, programda hangi alanlarda gelişime gereksinim duyulduğunun belirlenmesinin de gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Gereksinim analizi, yabancı dil öğretiminde mevcut durum ile ulaşmak istenilen durum arasındaki farkları belirlemek ve öğretim süreciyle ilgili gerekli tespitlerin yapılabilmesi amacıyla izlenilmesi gereken bir süreçtir. Bu süreçte uygulanacak gereksinim analizleriyle, öğrenciler ve programlara ait değişkenler sistematik bir şekilde belirlenebilir. Bunun yanı sıra Kavaliauskiene ve Daiva (2003) ve Richards (2001, s. 52-53) da gereksinim analizinin yabancı dil öğretim programlarında uygulanılmasına dair şunları ifade etmektedirler:

Gereksinim analizi yabancı dil öğretim programının tasarlanması, mevcut programlar hakkında bilgi toplanması, derslerde kullanılacak materyallerin seçimi, uygulanacak yöntemlere ve etkinliklere karar verilmesi, ölçme değerlendirme sürecinin belirlenmesi gibi konular ile dersin öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olup olmadığının belirlenmesi, öğrencilerin karşılaştığı sorunlar hakkında veri toplanması, öğrencilerin dil öğrenimi ve dil programına yönelik tutumlarının tespit edilmesi, uygulanan programın gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesinde önemli bir araç olarak kullanılabilir (akt. Emek ve Feyzioğlu, 2024, s. 447).

Gereksinimlerin belirlenmesi ve analiz edilmesi süreçlerinde farklı yaklaşımlardan söz edilmektedir. Bu yaklaşımlardan “betimsel yaklaşım” Demirel (2019, s. 89) tarafından “Bu yaklaşım, belirli olgu ya da eğitim yaşantılarında ortaya çıkan durumla ilgilenir. Bir nesnenin yokluğu, eksikliği ile ortaya çıkan zararlar, o nesnenin varlığının ortaya koyacağı, sağlayacağı yarardan hareketle

ihtiyaç belirlenmesi sürecidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Buradan hareketle, yabancı dil öğretim sürecinde belirli eğitsel eksiklikler sonucu ortaya çıkmış olan durumlar, öğrencilerin programlarla ilgili gereksinimleri ve bu gereksinimlere ait algı ve görüşlerini değerlendirmede tanımlayıcı rol üstlenebilmektedir. Yabancı dil öğretiminde öğrenci görüşlerinin alınması, öğrenci algı ve gereksinimlerinin dil öğrenme sürecindeki etkilerini anlamada faydalı olmasının yanı sıra öğretim yöntemlerinin etkinliğini ve öğrenme ortamlarının verimliliğini doğrudan şekillendirebilmektedir.

Öğrenci görüşlerinin incelenmesi; öğrencilerin yabancı dil öğretimi hakkındaki genel eğilimleri ve ihtiyaçlarının gözlemlenmesi, öğretim sürecindeki eksikliklerin belirlenerek iyileştirilmesi, öğrencilerin programlara yönelik etkili öğretim stratejileri geliştirilebilmesi, öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilebilmesi, öğretim yöntem ve materyallerinin iyileştirilebilmesi ve etkinliklerinin artırılması açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda araştırmada, Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecine dair deneyimleri, algıları, motivasyonları, karşılaştıkları güçlükler ve öğretim yöntemleri hakkındaki görüşleri betimsel bir yaklaşımla analiz edilerek, Farsça öğretim programının amaç ve hedefleri ile ilgili gereksinimlerine ait görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu durumdan hareketle araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanabilmektedir:

1. Türkiye’de Farsçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Farsça öğrenme amaçlarına ait görüşleri nelerdir?
2. Türkiye’de Farsçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Farsçanın yabancı dil olarak öğretimi sürecine ait görüşleri nelerdir?
3. Türkiye’de Farsçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Farsça öğrenimine ait algıları nelerdir?
4. Türkiye’de Farsçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin temel dil becerilerine ait görüşleri nelerdir?
5. Türkiye’de Farsçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ders materyallerine ait görüşleri nelerdir?
6. Türkiye’de Farsçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı dil kullanımlarına ait görüşleri nelerdir?
7. Türkiye’de Farsçayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Farsça öğrenme sürecindeki ilgi ve gereksinimlerine ait görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin Farsça öğrenim sürecine ilişkin görüşlerini analiz etmeyi amaçlayan araştırma verileri; Karasar'ın (2019, s.109) “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belgeleyebilmektir” ve Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'in (2013, s. 14) bir durum ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, ilgi, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği çalışmalar olarak açıkladıkları ‘betimsel tarama modeli’ne uygun bir biçimde taranmıştır.

Çalışma Grubu

Simith'e göre (1975, s.107) “Çalışma evreni, ulaşılabilen bir evrendir. Bu yönü ile somuttur. Araştırmacının ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildirebileceği evren çalışma evrenidir. Pratikte araştırmalar, çalışma evreni üzerinde yapılır ve sonuçların da yalnızca bu sınırlı evrene genellenebilir.” (akt. Karasar, 2019, s.147). Bu çerçevede, konunun doğal ortamında gerçekçi ve bütünsel bir biçimde ortaya konulması adına “Yabancı Dil Olarak Farsça Öğrenen Öğrencilerin Türkiye'deki Farsça Öğrenimine Dair Görüşlerinin Analizi” başlıklı araştırmanın çalışma gurubunu, 2021-2022/2022-2023 eğitim-öğretim yıllarında 1-4 sınıf düzeylerinde; Ankara, İstanbul, Atatürk, Selçuk, Kırıkkale ve Mardin Artuklu Üniversitelerinin Fars Dili ve Edebiyatı ve Farsça Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde Farsça öğrenen 143 kadın ve 94 erkek olmak üzere toplam 237 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerinin dağılımlarına ilişkin bilgiler, Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerinin Dağılımları

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	143	60,3
	Erkek	94	39,7
Yaş	17-25	148	62,4
	26-30	47	19,8
	31-35	12	5,1
	36 ve Üzeri	30	12,7
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	66	27,8
	2. Sınıf	68	28,7
	3. Sınıf	54	22,8
	4. Sınıf	49	20,7
Toplam		237	100,0

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri görülmektedir. Tabloya göre, öğrencilerin %60,3’ü kadın iken %39,7’si erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %62,4’ü 17-25 yaş arasında, %19,8’i 26-30 yaş arasında, %5,1’i 31-35 yaş arasında ve %12,7’si 36 ve üzeri yaşında olduğunu belirtmiştir. Son olarak öğrencilerin %27,8’i 1.sınıfta, %28,7’si 2.sınıfta, %22,8’i 3.sınıfta ve %20,7’si 4.sınıfta öğrenim görmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin Farsça öğrenme amaçları, Farsça öğrenme süreci, öğrenimdeki dil becerileri ve dil algıları, Farsça öğreniminde kullanılan ders materyalleri, sınıf içi ve sınıf dışında Farsça kullanımları, Farsça öğrenme sürecindeki ilgi ve ihtiyaçları, Farsça öğreniminde kullanılan alt yapı ve teknik hizmetler durumlarına ait görüşlerini içeren çevrim içi doldurulabilecek anket formu ile toplanmıştır. Alan yazın incelendiğinde Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin Farsça öğrenimine dair görüşlerini inceleyen herhangi bir bilimsel çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle söz konusu çalışmanın şekillenebilmesi adına, araştırmacı öncelikle Farsça öğreticisi olarak süreç içerisinde öğrencilerin yaşadıkları ve karşılaştıkları çeşitli olumsuzlukları gözlemlemiş ve belirlemiştir. Ardından çalışma verisi için bilgi

alınması amacıyla araştırmacı tarafından 45 maddelik bir anket formu hazırlanmıştır. Sonrasında bu form yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Farsça öğretimi alanında eğitim veren sekiz alan uzmanı görüşleri doğrultusunda 32 madde olarak şekillenmiştir. Anket geliştirme sürecinde; problemi tanımlama, madde yazma, uzman görüşü alma ve ön uygulama formu oluşturma ve ön uygulama, analizler ve ankete son şeklini verme olmak üzere dört aşamalık yol takip edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 125). Anket sonucu elde edilen veriler SPSS 21 (Statistic Package For Social Science) programı kullanılarak istatistiksel açıdan analiz edilmiştir. Ortalama, standart sapma, frekans analizi gibi tekniklerle analizi yapılan veriler ile yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin dil öğrenme süreciyle ilgili eğilimleri, ilişkileri ve genellemeleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Gerçekleştirilen araştırma kapsamında, öğrencilere ait veriler analiz edilerek, sonuçlar aşağıda yer alan tablolarla sunulmuş ve detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 2. Öğrencilerin Farsça Öğrenme Amaçlarına Ait Görüşlerinin Dağılımı

229

		n	%
Farsça Öğrenme Amacı	Eğitim / Akademik çalışmalar yapmak	146	61,6
	Sağladığı iş imkanları	40	16,9
	Yabancı dil öğrenmeye karşı olan ilgi/ Hobi	39	16,5
	İran kültürüne olan ilgi	9	3,8
	Diğer	3	1,3
Toplam		237	100,0

Tablo 2’de öğrencilerin Farsça öğrenme amaçlarına yönelik görüşlerinin dağılımı verilmiştir. Tabloya göre öğrencilerin %61,6’sı Farsçayı eğitim/akademik çalışmak yapmak için, %16,9’u sağladığı iş imkanları için, %16,5’i yabancı dil öğrenmeye karşı olan ilgi/hobi için, %3,8’i İran kültürüne olan ilgi için ve %1,3’ü diğer amaçlar için öğrenmek istediğini belirtmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Farsça Öğrenimdeki Temel Dil Becerilerine Ait Görüşlerinin Dağılımı

		<i>n</i>	%
Farsça Öğreniminde En Çok Zorlanılan Dil Becerisi	Dinleme	49	20,7
	Konuşma	114	48,1
	Okuma	12	5,1
	Yazma	38	16,0
	Dil Bilgisi	24	10,1
Farsça Öğreniminde En Kolay Dil Becerisi	Dinleme	31	13,1
	Konuşma	17	7,2
	Okuma	94	39,7
	Yazma	38	16,0
	Dil Bilgisi	57	24,1
Farsça Öğreniminde En Önemli Görülen Dil Becerisi	Dinleme	26	11,0
	Konuşma	138	58,2
	Okuma	18	7,6
	Yazma	9	3,8
	Dil Bilgisi	46	19,4
Toplam		237	100,0

Tablo 3'te öğrencilerin Farsça öğreniminde dil becerilerine yönelik görüşlerinin dağılımı verilmiştir. Öğrenciler en çok zorlandıkları dil becerisinin konuşma (%48,1) ve dinleme (%20,7) olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, en kolay dil becerisinin ise okuma (%39,7) ve dil bilgisi (24,1) olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilere göre en önemli dil becerisi konuşma (%58,2) ve dil bilgisi (%19,4) şeklindedir.

Tablo 4. Öğrencilerin Farsça Öğrenimde Yapılan Sınıf İçi Dil Etkinliğine Ait Görüşlerinin Dağılımı

		<i>n</i>	%
Farsça Öğreniminde En Fazla Yapılan Sınıf İçi Dil Etkinliği	Dinleme	16	6,8
	Konuşma	12	5,1
	Okuma	86	36,3
	Yazma	28	11,8

Dil Bilgisi	77	32,5
Sözcük Öğretimi	18	7,6
Toplam	237	100,0

Tablo 4'te öğrencilerin Farsça öğreniminde en fazla yapılan sınıf içi dil etkinliğine yönelik görüşlerinin dağılımı verilmiştir. Tabloya göre öğrencilerin %6,8'i dinlemede, %5,1'i konuşmada, %36,3'ü okumada, %11,8'i yazmada, %32,5'i dil bilgisinde ve %7,6'sı sözcük öğretiminde daha fazla sınıf içi dil etkinliği yapıldığını belirtmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Farsça Öğrenimine Ait Dil Algılarının Dağılımına İlişkin İstatistikler (n=237)

		<i>n</i>	%	$\bar{X}$	<i>SS</i>
1. Farsça geçerli bir dildir.	Kesinlikle Katılmıyorum	4	1,7		
	Katılmıyorum	5	2,1		
	Kararsızım	44	18,6	4,05	,869
	Katılıyorum	105	44,3		
	Kesinlikle Katılıyorum	79	33,3		
2. Farsça öğrenmek gereklidir.	Kesinlikle Katılmıyorum	4	1,7		
	Katılmıyorum	12	5,1		
	Kararsızım	28	11,8	4,01	,871
	Katılıyorum	126	53,2		
	Kesinlikle Katılıyorum	67	28,3		
3. Farsça öğrenmenin hiçbir faydası yoktur.	Kesinlikle Katılmıyorum	138	58,2		
	Katılmıyorum	86	36,3		
	Kararsızım	9	3,8	1,49	,655
	Katılıyorum	4	1,7		
	Kesinlikle Katılıyorum	-	-		

Tablo 5'te öğrencilerin Farsça öğrenimine ait dil algılarına ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “*Farsça geçerli bir dildir.*” sorusuna katıldıklarını ($4,05 \pm 869$), “*Farsça öğrenmek gereklidir.*” sorusuna katıldıklarını ($4,01 \pm 871$) ve “*Farsça öğrenmenin hiçbir faydası yoktur.*” sorusuna katılmadıklarını ($1,49 \pm 655$) belirtmişlerdir.

Tablo 6. Öğrencilerin Farsça Sınıf Dışı Dil Kullanımlarına Ait Görüşlerinin Dağılımına İlişkin İstatistikler ($n=237$)

		<i>n</i>	%	$\bar{X}$	<i>SS</i>
30. Sınıf dışında Farsça konuşamıyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	5	2,1		
	Katılmıyorum	19	8,0		
	Kararsızım	24	10,1	4,04	,989
	Katılıyorum	103	43,5		
	Kesinlikle Katılıyorum	86	36,3		
31. Rahat bir şekilde Farsça anadili konuştukları ile iletişim kurabilirim.	Kesinlikle Katılmıyorum	107	45,1		
	Katılmıyorum	98	41,4		
	Kararsızım	9	3,8	1,82	1,019
	Katılıyorum	14	5,9		
	Kesinlikle Katılıyorum	9	3,8		
32. Farsçayı kullanarak yurt dışında rahatlıkla iletişim kurabilirim.	Kesinlikle Katılmıyorum	88	37,1		
	Katılmıyorum	116	48,9		
	Kararsızım	16	6,8	1,87	,939
	Katılıyorum	9	3,8		
	Kesinlikle Katılıyorum	8	3,4		

Tablo 6’da öğrencilerin Farsça sınıf dışı dil kullanımlarına ait görüşlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “*Sınıf dışında Farsça konuşamıyorum.*” sorusuna katıldıklarını ($4,04 \pm 989$), “*Rahat bir şekilde Farsça anadili konuştukları ile iletişim kurabilirim.*” sorusuna katılmadıklarını ($1,82 \pm 1,019$) ve

“Farsçayı kullanarak yurt dışında rahatlıkla iletişim kurabilirim.” sorusuna katılmadıklarını (1,87±,939) belirtmişlerdir.

Tablo 7. Öğrencilerin Farsça Öğrenme Sürecine Ait Görüşlerinin Dağılımına İlişkin İstatistikler (n=237)

		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>
4. Farsça öğrenmek zordur.	Kesinlikle Katılmıyorum	62	26,2	2,09	,991
	Katılmıyorum	127	53,6		
	Kararsızım	20	8,4		
	Katılıyorum	20	8,4		
	Kesinlikle Katılıyorum	8	3,4		
5. Farsça derslerden zevk alıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	33	13,9	2,67	1,129
	Katılmıyorum	86	36,3		
	Kararsızım	63	26,6		
	Katılıyorum	37	15,6		
	Kesinlikle Katılıyorum	18	7,6		
6. Farsça derslerini sıkıcı buluyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	25	10,5	3,21	1,100
	Katılmıyorum	31	13,1		
	Kararsızım	67	28,3		
	Katılıyorum	97	40,9		
	Kesinlikle Katılıyorum	17	7,2		
7. Farsça derslerini eğlenceli bulmuyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	25	10,5	3,40	1,230
	Katılmıyorum	37	15,6		
	Kararsızım	31	13,1		
	Katılıyorum	106	44,7		
	Kesinlikle Katılıyorum	38	16,0		

8. Farsça derslerde zorlanıyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	64	27,0	2,21	1,061
	Katılmıyorum	101	42,6		
	Kararsızım	37	15,6		
	Katılıyorum	28	11,8		
	Kesinlikle Katılıyorum	7	3,0		
13. Farsça derslerinde rahatlıkla yeni şeyler öğreniyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	9	3,8	3,60	1,067
	Katılmıyorum	36	15,2		
	Kararsızım	39	16,5		
	Katılıyorum	110	46,4		
	Kesinlikle Katılıyorum	43	18,1		
14. Farsça derslerim iletişime dayalıdır.	Kesinlikle Katılmıyorum	64	27,0	2,14	,991
	Katılmıyorum	110	46,4		
	Kararsızım	35	14,8		
	Katılıyorum	23	9,7		
	Kesinlikle Katılıyorum	5	2,1		
15. İletişime dayalı derslerde dili daha kolay öğreniyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	1	,4	4,14	,680
	Katılmıyorum	3	1,3		
	Kararsızım	25	10,5		
	Katılıyorum	140	59,1		
	Kesinlikle Katılıyorum	68	28,7		
20. Farsça dil derslerinde anadili Farsça olanlarla konuşma fırsatı olmalıdır.	Kesinlikle Katılmıyorum	-	-	4,77	,468
	Katılmıyorum	-	-		
	Kararsızım	5	2,1		
	Katılıyorum	44	18,6		

Kesinlikle Katılıyorum	188	79,3
------------------------	-----	------

Tablo 7’de öğrencilerin Farsça öğrenimine ait dil algılarına ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “*Farsça öğrenmek zordur.*” sorusuna katılmadıklarını ($2,09 \pm 991$), “*Farsça derslerden zevk alıyorum.*” sorusuna kararsız olduklarını ($2,67 \pm 1,129$), “*Farsça derslerini sıkıcı buluyorum.*” sorusuna kararsız olduklarını ($3,21 \pm 1,100$), “*Farsça derslerini eğlenceli bulmuyorum.*” sorusuna katıldıklarını ($3,40 \pm 1,230$), “*Farsça derslerde zorlanıyorum.*” sorusuna katılmadıklarını ($2,21 \pm 1,061$), “*Farsça derslerinde rahatlıkla yeni şeyler öğreniyorum.*” sorusuna katıldıklarını ($3,60 \pm 1,067$), “*Farsça derslerim iletişime dayalıdır.*” sorusuna katılmadıklarını ($2,14 \pm 991$), “*İletişime dayalı derslerde dili daha kolay öğreniyorum.*” sorusuna katıldıklarını ($4,14 \pm 680$), “*Farsça dil derslerinde anadili Farsça olanlarla konuşma fırsatı olmalıdır.*” sorusuna kesinlikle katıldıklarını ($2,09 \pm 991$) belirtmişlerdir.

Tablo 8. Öğrencilerin Farsça Öğreniminde Kullanılan Ders Materyallerine Ait Görüşlerinin Dağılımına İlişkin İstatistikler ($n=237$)

		<i>n</i>	%	$\bar{X}$	<i>SS</i>
9. Farsça derslerinde kullanılan ders kitaplarını seviyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	32	13,5		
	Katılmıyorum	111	46,8		
	Kararsızım	41	17,3	2,53	1,068
	Katılıyorum	43	18,1		
	Kesinlikle Katılıyorum	10	4,2		
10. Farsça ders kitaplarını yeterli buluyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	34	14,3		
	Katılmıyorum	116	48,9		
	Kararsızım	32	13,5	2,53	1,144
	Katılıyorum	37	15,6		
	Kesinlikle Katılıyorum	18	7,6		

	Kesinlikle Katılmıyorum	-	-		
11. Farsça ders kitaplarının daha iyi olmasını istiyorum.	Katılmıyorum	6	2,5		
	Kararsızım	15	6,3	4,29	,697
	Katılıyorum	121	51,1		
	Kesinlikle Katılıyorum	95	40,1		
12. Farsça derslerinde materyal (Araç-Gereç) kullanımı yeterlidir.	Kesinlikle Katılmıyorum	65	27,4		
	Katılmıyorum	135	57,0		
	Kararsızım	33	13,9	1,90	,688
	Katılıyorum	4	1,7		
	Kesinlikle Katılıyorum	-	-		
17. Farsça öğretiminde farklı öğretim tekniği ve materyalinin kullanılmasını istiyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	3	1,3		
	Katılmıyorum	5	2,1		
	Kararsızım	14	5,9	4,25	,766
	Katılıyorum	123	51,9		
	Kesinlikle Katılıyorum	92	38,8		

Tablo 8’de öğrencilerin Farsça öğreniminde kullanılan ders materyallerine ait görüşlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “*Farsça derslerinde kullanılan ders kitaplarını seviyorum.*” sorusuna kararsız olduklarını ($2,53 \pm 1,068$), “*Farsça ders kitaplarını yeterli buluyorum.*” sorusuna kararsız olduklarını ($2,53 \pm 1,144$), “*Farsça ders kitaplarının daha iyi olmasını istiyorum.*” sorusuna katıldıklarını ($4,29 \pm ,697$), “*Farsça derslerinde materyal (Araç-Gereç) kullanımı yeterlidir.*” sorusuna katılmadıklarını ($1,90 \pm ,688$) ve “*Farsça öğretiminde farklı öğretim tekniği ve materyalinin kullanılmasını istiyorum.*” sorusuna katıldıklarını ($4,25 \pm ,766$) ifade etmişlerdir.

Tablo 9. Öğrencilerin Farsça Öğrenme Sürecindeki İlgi ve İhtiyaçlarına Ait Görüşlerinin Dağılımına İlişkin İstatistikler ($n=237$)

		<i>n</i>	%	$\bar{X}$	<i>SS</i>
16. İlgi alanlarıma göre (medya, spor, edebiyat, sanat vb.) Farsça öğrenmek istiyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	4	1,7	4,10	,812
	Katılmıyorum	7	3,0		
	Kararsızım	22	9,3		
	Katılıyorum	132	55,7		
	Kesinlikle Katılıyorum	72	30,4		
18. Farsça derslerinde proje üretmek istiyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	-	-	4,28	,707
	Katılmıyorum	7	3,0		
	Kararsızım	14	5,9		
	Katılıyorum	121	51,1		
	Kesinlikle Katılıyorum	95	40,1		
19. Öğrenci değişim programlarına (Erasmus, Farabi, Mevlâna) katılmak istiyorum.	Kesinlikle Katılmıyorum	1	,4	4,74	,567
	Katılmıyorum	-	-		
	Kararsızım	9	3,8		
	Katılıyorum	40	16,9		
	Kesinlikle Katılıyorum	187	78,9		

Tablo 9’da öğrencilerin Farsça öğrenme sürecindeki ilgi ve ihtiyaçlarına ait görüşlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “İlgi alanlarıma göre (medya, spor, edebiyat, sanat vb.) Farsça öğrenmek istiyorum.” sorusuna katıldıklarını (4,10±,812), “Farsça derslerinde proje üretmek istiyorum.” sorusuna katıldıklarını (4,28±,707) ve “Öğrenci değişim programlarına (Erasmus, Farabi, Mevlâna) katılmak istiyorum.” sorusuna katıldıklarını (4,74±,567) belirtmişlerdir.

Tablo 10. Öğrencilerin Farsça Öğrenme Sürecinde Dil, Kültür Dersi Süresi ve Becerilere Ait Uygulamalara Dair Görüşlerinin Dağılımına İlişkin İstatistikler (n=237)

		<i>n</i>	%	$\bar{X}$	<i>SS</i>
21. Farsça dil dersi süresi yetersizdir	Kesinlikle Katılmıyorum	6	2,5	3,92	1,058
	Katılmıyorum	31	13,1		
	Kararsızım	14	5,9		
	Katılıyorum	112	47,3		
	Kesinlikle Katılıyorum	74	31,2		
22. Farsça derslerinde yetersiz konuşma/dinleme uygulamaları yapılmaktadır.	Kesinlikle Katılmıyorum	1	,4	4,21	,812
	Katılmıyorum	13	5,5		
	Kararsızım	13	5,5		
	Katılıyorum	118	49,8		
	Kesinlikle Katılıyorum	92	38,8		
23. Farsça derslerinde yetersiz yazma/okuma uygulamaları yapılmaktadır.	Kesinlikle Katılmıyorum	88	37,1	1,81	,816
	Katılmıyorum	122	51,5		
	Kararsızım	15	6,3		
	Katılıyorum	9	3,8		
	Kesinlikle Katılıyorum	3	1,3		
24. Kültür derslerimiz yeterli düzeydedir.	Kesinlikle Katılmıyorum	78	32,9	1,93	,909
	Katılmıyorum	118	49,8		
	Kararsızım	27	11,4		
	Katılıyorum	7	3,0		
	Kesinlikle Katılıyorum	7	3,0		

Tablo 10’da öğrencilerin Farsça öğrenme sürecinde dil, kültür dersi süresi ve becerilere ait görüşlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “*Farsça dil dersi süresi yetersizdir.*” sorusuna katıldıklarını (3,92±1,058), “*Farsça derslerinde yetersiz konuşma/dinleme uygulamaları yapılmaktadır.*” sorusuna

katıldıklarını (4,21±,812), “Farsça derslerinde yetersiz yazma/okuma uygulamaları yapılmaktadır.” sorusuna katılmadıklarını (1,81±,816) ve “Kültür derslerimiz yeterli düzeydedir.” sorusuna katılmadıklarını (1,93±,909) ifade ettiler.

Tablo 11. Öğrencilerin Farsça Öğreniminde Alt Yapı ve Teknik Hizmetlere Ait Görüşlerinin Dağılımına İlişkin İstatistikler (n=237)

		n	%	$\bar{X}$	SS
25. Sınıflarımızda alt yapı/teknik hizmetler yeterlidir.	Kesinlikle Katılmıyorum	45	19,0		
	Katılmıyorum	126	53,2		
	Kararsızım	16	6,8	2,39	1,191
	Katılıyorum	28	11,8		
	Kesinlikle Katılıyorum	22	9,3		
26. Farsça derslerimizde yeteri kadar teknolojiden yararlanılıyor.	Kesinlikle Katılmıyorum	68	28,7		
	Katılmıyorum	135	57,0		
	Kararsızım	15	6,3	1,94	,818
	Katılıyorum	19	8,0		
	Kesinlikle Katılıyorum	-	-		
27. Farsça ders sınıflarında dil laboratuvarı olmalıdır.	Kesinlikle Katılmıyorum	1	,4		
	Katılmıyorum	3	1,3		
	Kararsızım	15	6,3	4,32	,689
	Katılıyorum	117	49,4		
	Kesinlikle Katılıyorum	101	42,6		

Tablo 11’de öğrencilerin Farsça öğreniminde alt yapı ve teknik hizmetlere ait görüşlerinin dağılımına ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “Sınıflarımızda alt yapı/teknik hizmetler yeterlidir.” sorusuna katılmadıklarını (2,39±1,191), “Farsça derslerimizde yeteri kadar teknolojiden yararlanılıyor.” sorusuna katılmadıklarını (1,94±,818) ve “Farsça ders sınıflarında dil

laboratuvarı olmalıdır.” sorusuna katıldıklarını (4,32±,689) belirtmişlerdir.

Tablo 12. *Öğrencilerin Farsça Öğrenme Sürecinde Sınıf İçi Dil Kullanımına Ait Görüşlerinin Dağılımına İlişkin İstatistikler (n=237)*

		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>X̄</i>	<i>SS</i>
28. Farsça derslerimizde çok az Türkçe kullanılıyor	Kesinlikle Katılmıyorum	105	44,3		
	Katılmıyorum	116	48,9		
	Kararsızım	12	5,1	1,65	,677
	Katılıyorum	3	1,3		
	Kesinlikle Katılıyorum	1	,4		
29. Farsça derslerimizde çok az Farsça kullanılıyor.	Kesinlikle Katılmıyorum	4	1,7		
	Katılmıyorum	3	1,3		
	Kararsızım	19	8,0	4,24	,789
	Katılıyorum	118	49,8		
	Kesinlikle Katılıyorum	93	39,2		

Tablo 12’de öğrencilerin Farsça öğrenme sürecinde sınıf içi dil kullanımına ait görüşlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar görülmektedir. Öğrenciler “*Farsça derslerimizde çok az Türkçe kullanılıyor.*” sorusuna katılmadıklarını (1,650±,677) ve “*Farsça derslerimizde çok az Farsça kullanılıyor.*” sorusuna katıldıklarını (4,24±,789) ifade etmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, herhangi bir değişken üzerinde müdahalede bulunulmadan Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin eğitim sürecine dair deneyimleri ve görüşleri dikkate alınarak Farsça öğretiminin mevcut durumu sistematik bir şekilde analiz edilmiş, Farsça öğretim programının amaç ve hedefleri ile ilgili dil gereksinimleri, araştırma bulguları doğrultusunda betimlenmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular, Farsça öğrenen öğrencilerin bu dile dair algılarını, çeşitli dil becerilerinde karşılaştıkları zorlukları, materyal kullanımına dair

düşüncelerini ve dil öğretim sürecinde farklı uygulama taleplerini yansıtmıştır.

Araştırmanın bulguları, öğrencilerin %61,6'lık oranla büyük bir kısmının Farsça öğrenme amacının eğitim ve akademik çalışmalar yapmak olduğunu göstermiştir. Bu durum, Farsçanın, öğrenciler için daha çok kariyer ve akademik hedeflerle ilişkilendirilen bir yabancı dil olduğunu ortaya koyarken, öğrencilerin Farsçanın sağladığı iş imkanları, yabancı dil öğrenmeye ya da İran kültürüne karşı olan ilgilerinin ardıl amaçlar arasında yer aldığını göstermiştir.

%44,3'lük oranla Farsçanın geçerli bir dil olduğunu, %53,2'lik oranla ise Farsça öğrenmenin gerekli olduğunu belirten öğrencilerin Farsça öğrenimdeki temel dil becerilerine ait görüşlerinin dağılımı dikkate alındığında, dil becerileri arasında %48,1'lik oranla en fazla konuşma, ardından %20,7'lik oranla dinleme becerisinde zorlandıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu bulgu, Farsça öğrenme sürecinde iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik olan konuşma ve dinleme becerilerini kapsayan derslerdeki öğretim stratejilerinin yetersiz ya da hatalı olduğunu, bu becerilerin öğretimine dair yeterli vurgunun yapılmadığını düşündürmektedir. Bu durum dikkate alındığında, Farsça derslerindeki öğretim stratejilerinin konuşma becerisini geliştirmeye daha fazla odaklanması gerektiğini vurgulamaktadır. Keza öğrencilerin Farsça öğrenme sürecinde sınıf içi dil kullanımına ait görüşlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin %48,9'luk bir oranla Farsça derslerinde anadili Türkçenin konuşulduğu, %49,8'lik bir oranla ise hedef dil Farsçanın öğrenim sürecinde sınıf içerisinde konuşulmadığını belirtmeleri de bu becerilere ait öğrenme sürecindeki zorluğa neden olan diğer bir neden olarak değerlendirilebilmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin Farsça sınıf dışı dil kullanımlarına ilişkin görüşlerine ait verilerle de desteklenebilmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı sınıf dışında Farsça konuşamıyorum ifadesinde %43,5 "Katılıyorum", %36,3'ü ise "Kesinlikle Katılıyorum" seçeneğini işaretlemiştir. Bu da öğrencilerin sınıf dışında Farsça konuşmada zorluk yaşadıklarını, bu durumun yaygın olduğunu ve öğrencilerin çoğunun sınıf dışında Farsça konuşamama konusunda hemfikir olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenciler, rahat bir şekilde Farsça anadili konuşurları ile iletişim kurabilirim ifadesine %45,1'lik oranla "Kesinlikle Katılmıyorum", %41,4'ü de "Katılmıyorum" diyerek, Farsça anadili konuşurlarıyla rahat bir şekilde iletişim kuramadıklarını ve iletişiminde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, öğrencilerin

Farsça dil becerilerini günlük yaşamda kullanma konusunda yeterince özgüven duymadıklarını ve pratik yapma imkanlarının sınırlı olduğunu ifade etmektedir.

%39,7'lik oranla okuma ve %24,1'lik oranla dil bilgisi ise öğrenciler tarafından daha kolay öğrenilen beceriler olarak belirtilmiştir. Bu, dil bilgisi ve okuma becerilerinin öğrenciler adına daha sistematik çalışılabilen alanlar olduğunu ve öğrencilerin yazılı dil üzerindeki becerilerinin daha güçlü olduğunu ifade etmektedir.

Önem derecesine göre beceri sınıflandırmasında, öğrenciler %58,2'lik oranla en önemli dil becerisini konuşma becerisi olarak vurgulamıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, %59,1'lik oranla Farsça derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik daha fazla etkinlik ve çalışma yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu, öğrenciler tarafından Farsça öğreniminde iletişimsel becerilerin ön planda tutulduğunu ve öğrencilerin dilde aktif kullanıma dair bir eğilim taşıdıklarını göstermektedir. Öte yandan, %59,1'lik oranla iletişime dayalı derslerin dil öğrenimini kolaylaştırdığına dair güçlü bir görüş birliğine işaret eden öğrencilerin büyük bir kısmı, %46,4 "Katılmıyorum", %27'si ise "Kesinlikle Katılmıyorum" diyerek Farsça derslerinin iletişime dayalı olmadığı görüşünde birleşmişlerdir. Bu da Farsça derslerin iletişim odaklı olmadığına dair yaygın bir görüş olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Farsçanın iletişim boyutu noktasında öğrenciler, %79,3'lük oranla Farsça dil derslerinde anadili Farsça olanlarla konuşma fırsatı olmalıdır ifadesine katıldıkları gözlemlenmiştir. Bu, öğrencilerin anadili Farsça olanlarla iletişim kurma fırsatının Farsça öğrenim sürecinde önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bulgular, Farsça öğretiminde iletişime dayalı derslerin ve anadili Farsça olanlarla pratik yapma fırsatlarının artırılmasının öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirebileceğini ifade etmektedir.

Sınıf içerisinde becerilere göre gerçekleştirilen dil etkinlik oranları göz önünde bulundurulduğunda, Farsça derslerinde en fazla yapılan sınıf içi etkinliklerin %36,3'lük oranla okuma, %32,5'lik oranla dil bilgisi olduğunu göstermiştir. Farsça derslerinde en fazla yapılan sınıf içi etkinliklerin okuma ve dil bilgisi üzerine yoğunlaşması, öğrenim sürecinde öğreticiler tarafından benimsenen öğretim yöntemlerinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamakta ve önemli gördükleri konuşma ve dinleme dil becerilerinde eksik kaldığını göstermektedir. Bu perspektifle bakıldığında, bir iletişim aracı olan Farsçanın öğretiminde dilbilgisi ve okuma tabanlı

öğretimden vazgeçilerek, derslerin daha fazla konuşma ve dinleme etkinlikleri içermesi gerektiği sonucuna varılabilir.

%58,2'lik oranla en önemli dil becerisini konuşma becerisi olarak vurgulayan öğrenciler, sınıf içerisinde konuşma becerisine ait etkinliklerin gerçekleşme düzeyini %5,1 olarak belirtmişlerdir. Sınıf içerisinde konuşma becerisine ait etkinliklerin gerçekleşme düzeyi ile öğrencilerin konuşma becerisine ait ihtiyaç ve algıları arasında ters bir orantının olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, programlarda Farsça konuşma becerisine yönelik yeniden bir düzenlemenin yapılması, daha etkili ve kalıcı bir öğrenme için beceriye ait uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi gerekliliğini gözler önüne sermektedir.

Öğrenciler, %47,3'lük oranla Farsça dil derslerinin süresinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Farsça ders saatlerinin öğrencilerin dil becerilerini aktif bir şekilde geliştirebilecekleri süreyi sağlayacak şekilde artırılması gerektiğini ve böylece öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu etkiler sağlayabileceğini göstermektedir. Ayrıca, öğrenciler %49,8'lik oranla derslerde yeterli konuşma ve dinleme uygulamalarına yer verilmediğini ve yine %49,8'lik oranla istenilen düzeyde kültür derslerinin de bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgular, Farsça öğretiminin yalnızca dil becerilerini değil, aynı zamanda kültürel öğrenmeyi de içerecek şekilde daha kapsamlı bir yaklaşım gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

Ayrıca, öğrencilerin Farsça öğreniminde kullanılan ders materyallerine ait görüşlerinin dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin ders kitapları ve materyaller hakkında genellikle kararsız oldukları, ancak %48,9'luk bir oranla ders kitaplarını yeterli bulmadıkları, %51,1'lik oranla Farsça ders kitaplarının geliştirilmesini ve %51,9'luk oranla Farsça öğretiminde farklı öğretim tekniği ve materyalinin kullanılmasını istedikleri görülmüştür. Bu da öğrencilerin daha etkili öğrenme süreçlerine katkı sağlayacak materyallere olan ihtiyaçlarını işaret ederken, Farsçanın yabancı dil olarak öğretimine kaynaklık edebilecek ders materyal ve kaynaklarının yeterli olmadığını ve farklı kaynaklar ile öğretimin desteklenilmesi gerektiğini göstermiştir.

Öğrencilerin Farsça öğrenme sürecinde altyapı ve teknik hizmetlere yönelik görüşlerinin dağılımı incelendiğinde, bu görüşlere ait bazı önemli noktalar öne çıkmaktadır. Bulgular, öğrenciler arasında %53,2'lik oranla altyapı ve teknik hizmetlerin

yetersiz olduğu hissini yaygın olduğunu ortaya koyarken, %57,0'lik oranla büyük bir kısmının teknoloji kullanımının yeterli olmadığı konusunda hemfikir olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, Farsça öğretim sürecinde %49,4 oranla dil laboratuvarı gerekliliğine büyük ölçüde katılmışlardır. Bu, dil laboratuvarlarının öğrenciler tarafından Farsça öğrenme sürecinde önemli bir araç olarak görüldüğünü vurgularken, dil laboratuvarlarının Farsça derslerinde önemli bir ihtiyaç olarak görüldüğü de açıkça belirtmektedir. Bu sonuçlar, Farsça öğretimi için altyapı, teknoloji ve dil laboratuvarı gibi unsurların geliştirilmesi gerektiği yönünde bir gereklilik ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin Farsça öğrenme sürecindeki ilgi ve ihtiyaçlarına ait görüşlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar, öğrencilerin Farsça öğrenme sürecindeki ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilgili dikkat çeken bazı önemli bulguları ortaya koymaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu %55,7 Farsça öğrenme isteğini ilgi alanlarına dayandırmakta ve bu görüşü desteklemektedir. Bu soruya katılanların toplamı %86,1'dir (Katılıyorum %55,7 ve Kesinlikle Katılıyorum %30,4. Bu durum öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik Farsça öğrenme arzularının güçlü olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, Farsça derslerinde proje üretmek istiyorum ifadesine %51,1'i "Katılıyorum", %40,1'i ise "Kesinlikle Katılıyorum", yani %91,2'lik bir onay oranıyla büyük ölçüde katılmışlardır. Bu ortalama, öğrenciler tarafından bu talebin güçlü bir şekilde vurgulandığını ve öğrencilerin derslerde proje üretme fikrini oldukça olumlu karşıladıklarını göstermektedir. Yine, öğrenciler, öğrenci değişim programlarına katılma konusunda oldukça istekli görünmektedirler. Katılımcıların büyük kısmı %78,9 "Kesinlikle Katılıyorum", %16,9'luk bir kısım da "Katılıyorum" seçeneğini işaretlemiştir. Bu ortalama da öğrencilerin öğrenci değişim programlarına büyük ilgi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bulgular, Farsça öğrenme sürecinin öğrencilere sadece dil bilgisi kazandırmakla kalmayıp, aynı zamanda onların kişisel ilgi alanları ve deneyim kazanma istekleriyle de desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu tür fırsatlar, öğrencilerin motivasyonlarını ve öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirebilecektir.

Çalışmanın, Farsçanın öğretiminde karşılaşılan zorlukları ve öğrencilerin ihtiyaçlarını gözler önüne sererek, Türkiye'deki Farsça öğretimi sürecinin önümüzdeki süreçte yeniden yapılandırılmasına kurumsal bir zemin hazırlayacağı ve Farsça öğretiminin niteliğini artıracak öğretim programlarının geliştirilmesi adına önemli bir

temel sunacağı düşünülmektedir. Zira, yabancı dil öğretiminde öğrenci ilgi ve gereksinimlerinin göz önünde bulundurularak yeni/yeniden bir öğretim programının düzenlenmesi, eğitim ve öğretimde başarıyı artıracak en önemli etkenler arasında yer almaktadır.

Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğrenen öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin başarısını artıracak, etkili öğretimi destekleyecek ve Farsça öğretiminin niteliğini artıracak bir öğretim programının geliştirilmesine yönelik aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir. Bu öneriler, Farsça öğretiminin mevcut durumu üzerine yapılan analizin ardından ortaya çıkan bulguları dikkate alarak öğretim sürecinin iyileştirilmesine yönelik aşağıdaki stratejileri de beraberinde sunmaktadır:

1. Daha interaktif ve öğrenci odaklı öğretim süreci: Farsça öğretiminde geleneksel yani öğretici merkezli yöntemler, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sınırlamakta ve öğrenme sürecini pasifleştirmektedir. Oysa çağdaş dil öğretim yaklaşımları, öğrencinin iletişimsel ve kültürel becerilerinin gelişmesi için etkileşim temelli bir süreci gerekli kılmaktadır. Bu nedenle, Farsça öğretim sürecinin daha interaktif ve öğrenci odaklı hale getirilmesi, Farsça öğrenme verimliliğini artırmak açısından gerekli ve yerinde bir adım olacaktır. Bu nedenle öğretim sürecinin daha interaktif ve öğrenci odaklı hale getirilmesi gerekli görülmektedir.

Bunun yanı sıra, Farsça öğretim sürecinin etkinliğini artırmak amacıyla sürecin öğrencilerin iletişimsel becerilerini geliştirici etkinliklerle desteklenmesi, materyal kullanımının çeşitlendirilmesi ve ders sürelerinin yeniden planlanması öğrencilerin dil yeterliliklerini geliştirmek açısından temel adımlar olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşımlar, öğrencilerin hem motivasyonlarını artıracak hem de dili anlamlı ve işlevsel bir biçimde kullanmalarına olanak tanıyacaktır. Dolayısıyla, Farsça öğrenim sürecinin daha nitelikli bir hale gelmesi için öğretim yöntemlerinin çağdaş dil öğretim ilkeleri doğrultusunda yeniden yapılandırılması yararlı olacaktır.

2. İletişimsel dil öğretimine yönelik yeniden yapılandırma: Öğrencilerin büyük bir kısmı, Farsça derslerinin iletişim odaklı olmadığını belirtmişlerdir. Bu, öğretim stratejilerinin gözden geçirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Farsça öğretiminde daha

fazla konuşma, dinleme ve uygulamalı iletişim etkinliklerine yer verilmelidir. Ayrıca, derslerde anadili Farsça olanlarla iletişim fırsatları sağlanması, öğrencilerin günlük yaşamda dil becerilerini kullanma yetenekleri artırılabilir.

3. Ders sürelerinin artırılması ve etkinlik çeşitlendirilmesi: Öğrenciler bazı dil becerilerine ait ders sürelerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin dil becerilerini geliştirebilmeleri için daha fazla zamana ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu nedenle Farsça dil derslerinin sürelerinin artırılması gerekli görülmektedir. Özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi için öğrencilerin daha fazla süreye ihtiyaç duydukları aşırıdır. Bu becerilere ait artırılmış ders saatleri ile öğrencilerin derinlemesine dil becerilerini geliştirmeleri mümkün olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, konuşma ve dinleme becerilerine yönelik etkinlikler çeşitlendirilerek, öğrencilerin pratik yapma fırsatları artırılabilir, bu beceriler ders dışı etkinlikler ve ödevlerle de desteklenebilir.

4. Farsça konuşma ve dinleme becerilerine daha fazla odaklanılmalı: Araştırma bulgularına göre öğrenciler, özellikle konuşma ve dinleme becerilerinde zorluk yaşamaktadır. Bu becerilerin geliştirilmesi için derslerde daha fazla iletişimsel etkinlik ve etkileşimli aktiviteler eklenmelidir. Öğrencilerin bu becerilerdeki eksikliklerini gidermek için, öğrencilere daha fazla sınıf içi interaktif pratik çalışmaları (diyalog uygulamaları, grup tartışmaları, rol yapma etkinlikleri ve sesli okuma) fırsatları sunulmalıdır. Öğrencilerin günlük konuşmalarda karşılaşabileceği çeşitli senaryolarla ilgili uygulamalar yaparak pratik yapmaları teşvik edilmelidir. Ayrıca, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmeleri için online platformlar veya uygulamalar da kullanılmalıdır.

Bunlarla birlikte, öğrencilerin dili aktif kullanma eğilimli oldukları göz önüne alındığında, dijital platformlar üzerinden Farsça konuşma pratiği yapabilecekleri araçlar sunulmalıdır. Bu araçlar; video konferanslar, konuşma uygulamaları ya da dil değişim programları aracılığıyla öğrencilerin pratik yapmalarına imkân tanıyabilecektir.

5. Farsça dil bilgisi ve okuma becerisi etkinliklerinin çeşitlendirilmesi: Öğrenciler, dil bilgisi ve okuma becerilerinde genellikle daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle, bu beceriler daha ileri seviyelere taşınarak, okuma metinleri üzerinde

derinlemesine analizler yapılabilir ve dil bilgisi üzerine yaratıcı çalışmalar (örneğin, dil bilgisi oyunları ya da uygulamalı alıştırma) eklenebilir. Böylece öğrenciler, okuma becerilerinin yanı sıra yazılı anlatımda da daha fazla gelişim kaydedebileceklerdir.

6. Kültürel ders içeriklerin artırılması: Öğrenciler, Farsça derslerinde kültürel içeriklere yeterince yer verilmediğini belirtmişlerdir. Farsça öğretim süreci sadece dil becerilerini değil, aynı zamanda dilin kültürel bağlamını da edinebilecekleri şekilde genişletilmelidir. Öğrenciler için Farsça konuşulan ülkelerin dil ve edebiyatları dışında; gelenekleri, tarihleri, kültürleri ve güncel olayları hakkında bilgi sunacak kültür dersleri ders listelerine eklenmeli, böylelikle öğrencilerin kültürel bilgi düzeyleri artırılmalıdır. Bu, dil öğrenme sürecini daha kapsamlı ve anlamlı kılarak öğrencilerin motivasyonlarını artıracaktır.

7. Farklı öğretim materyalleri ve tekniklerinin kullanılması: Öğrencilerin ders kitaplarına ve öğretim materyallerine yönelik eleştirileri dikkate alındığında, mevcut materyallerin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Öğretim sürecinde Farsça ders kitaplarının ve materyallerinin öğrencilerin beklentilerine göre geliştirileceği bir süreç başlatılmalıdır. Farklı öğretim teknikleri ve materyalleri (örneğin, dijital araçlar, interaktif materyaller) kullanılarak öğretim süreci daha etkili hale getirilebilir. Ayrıca, ders kitaplarının içeriği gözden geçirilmeli ve öğrenci ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmelidir.

8. Dil laboratuvarları ve teknolojik altyapı iyileştirmeleri: Öğrenciler, dil laboratuvarlarının ve teknolojik altyapının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Farsça öğretimi için teknoloji destekli bir altyapının kurulması, dil öğrenme sürecine katkı sağlayabilecektir. Dil laboratuvarlarının eğitim programlarına dahil edilmesi, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır.

9. Öğrenci değişim programlarının başlatılması ya da artırılması: Öğrencilerin öğrenci değişim programlarına büyük bir ilgi gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu tür programlar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine, farklı kültürleri tanımalarına ve daha geniş bir perspektife sahip olmalarına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, Farsça öğrenim sürecinde öğrenci değişim programlarının sayısı artırılmalı ve öğrencilere bu anlamda daha fazla fırsat sunulmalıdır.

10. Proje tabanlı öğrenme: Öğrenciler, Farsça derslerinde proje üretmek istediklerini belirtmişlerdir. Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin dil becerilerini daha anlamlı ve pratik bir şekilde kullanmalarına olanak sağlayacaktır. Farsça derslerinde, öğrencilere projeler hazırlama fırsatları verilerek dil öğrenme süreci daha etkili hale getirilebilir.

11. Öğrenci ihtiyaçlarına dayalı program yeniden yapılandırılması: Öğrencilerin Farsça öğrenme sürecindeki ilgi ve ihtiyaçlarına dair elde edilen bulgular, öğretim programlarının öğrenci merkezli bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için öğrencilere daha fazla fırsat sunulmalı ve onların ilgi alanlarına yönelik ders içerikleri de ders listelerine eklenmelidir.

Kaynakça

- Başar, U. ve Akbulut, E. (2016). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen ihtiyaçlarının belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1005-1020. <https://doi.org/10.7884/teke.673>
- Boylu, E. ve Çangal, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: İran örneği. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 127-151. DOI: [10.18033/ijla.152](https://doi.org/10.18033/ijla.152)
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (15. Baskı). Pegem Akademi.
- Candaş-Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000001185
- Çelik, A. (2005). Tanzimat'tan günümüze Türkiye'de Farsça öğretimi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Çetinkaya, G. (2022). *Anadolu sahasında yazılmış Farsça dil bilgisi kitapları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye'de yabancı dil*. Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2019). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. (26. Baskı). Pegem Akademi.

- Emek, M., ve Feyzioğlu, N. (2024). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Cezayir örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 446-463. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.1506487>
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. (34. Basım). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavaliauskiene, G. ve Uzapaliene, D. (2003). Ongoing needs analysis as a factor to successful language learning. *Journal of Language and Learning*, 1(1). <https://www.scribd.com/document/103515576/Ongoing-Needs-Analysis-as-a-Factor-to-Successful-Language-Learning-Article>
- Richards, J. C., (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge University Press.
- Smith, H. W. (1975). *Strategies of social research. The methodological imagination*. Prentice Hall.
- Söylemez, İ. (2021). Türkiye’de yabancı dil olarak Farsça öğretiminde yabancı eş değerlik (İran Farsçası ve Türkiye Türkçesi örnekleme). *Nüsha*, 21(53), 243-296. <https://doi.org/10.32330/nusha.1003776>
- Usta, İ. (2016). *Program geliştirme*. Gültekin, M. ve Usta, İ. (Ed.). *Çocuk gelişiminde program* (Ünite 2, s. 28-56). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Turgut, K. (2011). Türkiye’de Fars dili ve edebiyatı alanında yapılan çalışmalar bibliyografyası denemesi I: Fars dili ve edebiyatı anabilim dallarında hazırlanan doktora ve yüksek lisans tezleri. *Şarkiyat Mecmuası*, 18, 75-122. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusarkiyat/issue/995/11206>
- Yağmur-Şahin, E., İşcan, A., Kana, F., & Koçer, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaç algıları: Betimsel bir durum çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(4), 1185-1198. Doi: [10.9761/JASSS996](https://doi.org/10.9761/JASSS996)

Structured Abstract

Introduction

Foreign language teaching today is not only limited to the development of linguistic skills but also holds significant importance in terms of cultural understanding, communication skills, and international relations. In this context, Persian stands out as a language with a rich history and culture, spoken in various regions around the world. In Türkiye, particularly at universities, the teaching of Persian as a foreign language is gaining increasing importance, and different methodologies are being developed, along with the adoption of new approaches to teaching this language. However, the effectiveness of the Persian language teaching process is directly related not only to teaching methods but also to students' perceptions, opinions, and needs regarding the process. Undoubtedly, when the challenges students face, their preferred learning methods, and their expectations and needs related to the teaching process are not adequately examined, it becomes difficult to provide effective, student-centered language instruction. In foreign language education, the impact of programs shaped within the framework of students' expectations and opinions about the teaching process is an undeniable fact. When reviewing the literature on foreign language teaching in Türkiye, particularly the teaching of Persian as a foreign language, it is evident that there is no study focused on the effective teaching of this language or the development of an appropriate teaching program for it. Therefore, in the field of teaching Persian as a foreign language, it is necessary to develop a teaching program and content that can meet the students' requirements for learning Persian, suitable for their needs and proficiency levels. In this context, in order to make accurate definitions suitable for students' learning levels, it is essential to first complete the needs assessment and analysis phase, which is the fundamental and most important step in the program development process. The need, which can also be described as the difference between "what is" and "what should be," refers to the gaps between the current situation and the desired or intended situation. It is emphasized that before gathering all the data to be used in the development of a program, it is necessary to identify the areas in the program that require development. Needs analysis is a process that must be followed in foreign language teaching to determine the differences between the current situation and the desired outcome, and to make the necessary observations regarding the teaching process. Through the needs analyses conducted in this process, variables related to students and programs can be systematically identified. Different approaches are mentioned in the processes of identifying and analyzing needs. One of these approaches is the descriptive approach. Descriptive analysis can play a defining role in evaluating situations arising from specific educational deficiencies in the foreign language teaching process, students' needs related to the programs, and their perceptions and opinions regarding these needs. In foreign language teaching, collecting

student opinions is not only useful in understanding the effects of student perceptions and needs on the language learning process, but it can also directly shape the effectiveness of teaching methods and the efficiency of learning environments. Analyzing student opinions is of critical importance in observing general trends and needs regarding foreign language teaching, identifying and improving deficiencies in the teaching process, developing effective teaching strategies for instructors, better addressing students' needs, improving teaching methods and materials, and increasing the effectiveness of activities. In this context, the study aimed to analyze, using a descriptive approach, the experiences, perceptions, motivations, difficulties faced, and opinions about teaching methods of students learning Persian as a foreign language in Türkiye. The goal was to determine the students' views on the needs related to the objectives and goals of the Persian language teaching program. Based on this situation, the sub-problems of the research can be listed as follows:

1. What are the views of students learning Persian as a foreign language in Türkiye regarding their goals for learning Persian?
2. What are the views of students learning Persian as a foreign language in Türkiye regarding the process of teaching Persian as a foreign language?
3. What are the perceptions of students learning Persian as a foreign language in Türkiye regarding learning Persian?
4. What are the views of students learning Persian as a foreign language in Türkiye regarding the basic language skills?
5. What are the views of students learning Persian as a foreign language in Türkiye regarding the course materials?
6. What are the views of students learning Persian as a foreign language in Türkiye regarding the use of language inside and outside the classroom?
7. What are the views of students learning Persian as a foreign language in Türkiye regarding their interests and needs in the Persian learning process?

Method

The research data, aimed at analyzing the views of students learning Persian as a foreign language regarding their Persian learning process, were collected in accordance with the descriptive survey model. According to Karasar (2019, p. 109), "Survey models are research approaches that aim to describe a situation, past or present, as it exists. The event, individual, or object under investigation is defined in its own conditions, exactly as it is. There is no attempt to change or influence them in any way. What is to be known exists and is there. The important thing is to observe and document it appropriately." Additionally, Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz,

and Demirel (2013, p. 14) describe the "descriptive survey model" as a study in which the views, interests, abilities, attitudes, and similar characteristics of participants regarding a situation or event are determined. The research was conducted in accordance with this model.

Discussion and Conclusion

The language requirements regarding the aims and objectives of the Persian teaching program were attempted to be described and interpreted in accordance with the research findings. The obtained results reflect the students' perceptions of the language, the challenges they face in various language skills, their thoughts on material usage, and their demands for different practices in the language teaching process.

The findings of the study reveal that a significant portion of students, 61.6%, stated that their main goal for learning Persian is to pursue educational and academic careers. This suggests that Persian is mostly associated with career and academic goals for students, while their interest in the job opportunities provided by Persian, learning foreign languages, or Iranian culture appears as secondary objectives.

In terms of the fundamental language skills, 44.3% of the students stated that Persian is a valid language, and 53.2% indicated that learning Persian is necessary. Among the distribution of students' views regarding basic language skills in Persian, it was found that 48.1% struggled most with speaking skills, followed by 20.7% who struggled with listening skills. This finding suggests that the teaching strategies in speaking and listening lessons, which aim to develop communication skills in the Persian learning process, may be insufficient or faulty, and insufficient emphasis is placed on teaching these skills. In light of this, it is emphasized that teaching strategies in Persian lessons should focus more on improving speaking skills. Furthermore, when the statistical results regarding students' views on language use in the classroom were examined, it was noted that 48.9% of students stated that their native language, Turkish, was spoken in Persian classes, while 49.8% indicated that Persian was not spoken in the classroom during the learning process. This can also be considered as another factor contributing to the difficulty in learning these skills.

This conclusion can be supported by data regarding students' views on language use outside the classroom. A significant portion of students, 43.5%, agreed, and 36.3% strongly agreed with the statement "I cannot speak Persian outside of class," indicating that students face difficulties speaking Persian outside the classroom, and this situation is common. The majority of students disagreed with the statement "I can easily communicate with native Persian speakers" (45.1% strongly disagreed, 41.4% disagreed), suggesting that students have limited confidence in using Persian language skills in daily life and have limited opportunities for practice.

In terms of ease of learning, 39.7% of students found reading, and 24.1% found grammar to be easier to learn. This indicates that grammar and reading skills are more systematic areas for students, and their written language skills are stronger.

Regarding the classification of skills according to importance, 58.2% of students emphasized speaking as the most important language skill. The majority, 59.1%, expressed a desire to engage in more activities to improve their speaking skills in Persian lessons. This shows that students prioritize communicative skills in Persian learning and have a tendency towards active use of the language. On the other hand, 59.1% of students strongly agreed that communication-based lessons facilitate language learning. However, a significant portion of students (46.4% disagreed, and 27% strongly disagreed) stated that Persian lessons were not communication-oriented, indicating a widespread belief that Persian lessons lack a focus on communication. Furthermore, in terms of the communicative aspect of Persian, 79.3% of students agreed that there should be opportunities to converse with native Persian speakers during Persian lessons. This highlights the importance of interaction with native speakers in the Persian learning process.

Considering the frequency of in-class language activities based on skills, reading (36.3%) and grammar (32.5%) were the most commonly practiced activities in Persian classes. The focus on reading and grammar activities in Persian classes indicates that the teaching methods adopted by instructors during the learning process fail to meet students' interests and needs, especially in the speaking and listening skills they deem important. In this context, it can be concluded that the teaching of Persian as a communication tool should shift away from grammar and reading-based instruction and include more speaking and listening activities.

While 58.2% of students emphasized speaking as the most important language skill, they reported that only 5.1% of the activities in class were related to speaking. This shows an inverse relationship between the need and perception of speaking skills and the actual implementation of speaking activities in class. Therefore, it is necessary to restructure Persian programs with a focus on speaking skills and to determine suitable methods and techniques for more effective and lasting learning.

Additionally, 47.3% of students stated that the duration of Persian lessons was insufficient. This suggests that the number of hours allocated for Persian lessons should be increased to provide students with adequate time to actively develop their language skills, thereby positively influencing the learning process. Moreover, 49.8% of students indicated that sufficient speaking and listening practices were not provided in lessons, and the same percentage reported that the cultural lessons were not at the desired level. These findings point to the need for a more

comprehensive approach in Persian teaching, one that includes both language skills and cultural learning.

Regarding the views of students on the teaching materials used in Persian lessons, it was found that most students were undecided about the textbooks and materials. However, 48.9% stated that they found the textbooks insufficient, 51.1% expressed the need for improvements in the Persian textbooks, and 51.9% requested the use of different teaching techniques and materials in Persian teaching. This indicates that students require more effective materials to support their learning processes, and that the current resources for teaching Persian as a foreign language are insufficient, necessitating the inclusion of additional materials and sources.

When examining students' views on infrastructure and technical services, certain key points stand out. The findings show that 53.2% of students felt that infrastructure and technical services were inadequate, and 57.0% agreed that the use of technology was insufficient. Additionally, 49.4% of students strongly agreed with the need for language laboratories, emphasizing that language labs are seen as an important tool in the Persian learning process. This highlights the necessity of developing infrastructure, technology, and language laboratories in Persian teaching.

The statistical results regarding students' interests and needs in the Persian learning process revealed some important findings. A large majority of students (55.7%) expressed that their desire to learn Persian was based on their personal interests. This, with a total agreement rate of 86.1% (55.7% agreed and 30.4% strongly agreed), indicates a strong interest among students in learning Persian based on their areas of interest. A significant portion of students (91.2%) expressed a strong desire to engage in projects in their Persian classes, showing that students are highly supportive of incorporating project-based learning in the lessons. Furthermore, students showed great interest in participating in exchange programs, with 78.9% strongly agreeing and 16.9% agreeing. This suggests that students are highly motivated to participate in exchange programs, which could further enhance their learning experience.

The findings indicate that the Persian learning process should not only provide students with language knowledge but also support their personal interests and desire to gain experiences. Such opportunities can significantly improve students' motivation and make their learning processes more efficient.

This study aims to highlight the challenges encountered in teaching Persian and to identify the needs of learners, thereby providing an institutional foundation for the future restructuring of Persian language education in Türkiye. It is anticipated that the findings will contribute to the development of more effective instructional programs that enhance the overall quality of Persian language instruction. Designing a new or revised curriculum that takes student interests and needs into account is widely

regarded as a key factor in improving educational outcomes in foreign language teaching.

Based on the findings derived from students learning Persian as a foreign language in Türkiye, several recommendations have been proposed to improve student achievement and instructional effectiveness. These proposals are grounded in an analysis of the current state of Persian instruction and are presented alongside the following strategies for enhancing the educational process:

1. **A More Interactive and Student-Centered Instructional Approach:** Traditional teacher-centered methods currently employed in Persian language instruction limit students' active participation and reduce the overall efficacy of the learning process. In contrast, modern language teaching approaches emphasize interactive methods that foster the development of students' communicative and cultural competencies. Therefore, transitioning to a more interactive, student-focused instructional model is seen as a necessary and appropriate step. This should include the integration of communicative activities, diversified use of teaching materials, and a reassessment of class durations to enhance language proficiency and student engagement.

2. **Restructuring Toward Communicative Language Teaching (CLT):** A significant portion of students have expressed concerns that their Persian classes lack a communicative focus. This suggests a pressing need to revise teaching strategies. Persian instruction should incorporate more speaking, listening, and practical communication activities. Providing opportunities for interaction with native Persian speakers can also enhance students' real-world language application skills.

3. **Increased Class Time and Varied Learning Activities:** Students reported insufficient instructional time for certain language skills, particularly speaking and listening. To address this issue, class durations for these skills should be extended, and a broader range of activities should be introduced. Supplementary out-of-class tasks and practice opportunities can further support skill development.

4. **Greater Emphasis on Speaking and Listening Skills:** Findings indicate that students face considerable challenges in acquiring speaking and listening competencies. To address this, instructional practices should incorporate more communicative and interactive classroom activities, including dialogues, group discussions, role plays, and oral reading. Real-life scenarios should be used to promote functional language use, and digital platforms offering speaking practice (e.g., video conferencing, language exchange apps) should be leveraged.

5. **Diversification of Grammar and Reading Activities:** Students generally reported greater success in grammar and reading skills. Building on this strength, instruction can include in-depth textual analysis and

creative grammar exercises (e.g., grammar games and hands-on practice). Such enrichment may also support improvements in students' written expression.

6. Integration of Cultural Content: Students noted a lack of cultural material in Persian classes. Persian instruction should not be limited to linguistic proficiency but should also include cultural content that offers insights into the traditions, histories, and current events of Persian-speaking countries. Cultural courses should be integrated into the curriculum to enhance students' cultural awareness and motivation.

7. Use of Diverse Instructional Materials and Techniques: Feedback indicates that current teaching materials are inadequate. A revision process should be initiated to align textbooks and resources with student expectations. Incorporating various instructional tools—such as digital and interactive materials—can enhance the teaching-learning process. Textbook content should be revised according to student needs and contemporary teaching practices.

8. Improvement of Language Laboratories and Technological Infrastructure: Students expressed concerns about the lack of sufficient technological and laboratory resources. Establishing technology-supported infrastructure and incorporating language labs into the curriculum can significantly enhance listening and speaking skills.

9. Expansion of Student Exchange Programs: There is a strong interest among students in participating in exchange programs. Such programs offer significant benefits for language development and cultural exposure. Therefore, the number of Persian language exchange opportunities should be increased to provide students with broader learning experiences.

10. Project-Based Learning: Students expressed a desire to engage in project work during Persian courses. Project-based learning encourages meaningful and practical language use. Assigning projects in Persian classes can enhance language acquisition and foster deeper student involvement.

11. Curriculum Restructuring Based on Student Needs: The study underscores the importance of redesigning the Persian curriculum from a student-centered perspective. The revised curriculum should provide more opportunities tailored to students' interests and linguistic needs, ensuring that course content aligns with their expectations and learning goals.

¹ Geçmişten günümüze Anadolu coğrafyası ve Türkiye’de Farsçanın yabancı dil olarak öğretimine dair geniş bilgi için bkz.: Çelik, 2005, s. 29-288; Çetinkaya, 2022, s.30-48; Söylemez, 2021, s. 249-250; Turgut, 2011, s. 76-85; Demircan, 1988, s. 29-31, 62-64.