



Aydın **TÖMER**
TÜRKÇE ÖĞRETİMİ UYGULAMA ve ARAŞTIRMA MERKEZİ

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
AYDIN TÖMER DİL DERGİSİ

Yıl 8 Sayı 1 - MART 2023

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ

AYDIN TÖMER DİL DERGİSİ

ISSN 2458-7818

İAÜ Adına İmtiyaz Sahibi:

Doç. Dr. Mustafa AYDIN

Yazı İşleri Müdürü

Zeynep AKYAR

Editör

Doç. Dr. Emrah BOYLU

Yayın Kurulu

Prof. Dr. Zhinxing SHEN

Zhejiang International Studies Üniv./ Hangzhou

Prof. Dr. Ahmet AKKAYA

Adıyaman Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Durmuş

Hacettepe Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ

İstanbul Üniversitesi

Dr. Gürkan MORALI
Erciyes Üniversitesi

Dr. Mikko Viitamaki
Helsinki Üniversitesi

Dr. Haluk Güngör
Gazi Üniversitesi

Yayın Dili

Türkçe

Yayın Periyodu

Yılda İki Sayı: Mart & Eylül

Akademik Çalışmalar Koordinasyon Ofisi

İdari Koordinatör

Burak SÖNMEZER

Grafik Tasarım

Deniz Selen KAĞITCI

Yazışma Adresi

Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, No: 38,

Sefaköy, 34295 Küçükçekmece/İstanbul

Tel: 0212 4441428

Fax: 0212 425 57 97

Web: www.tomer.aydin.edu.tr

E-mail: tomerdildergisi@aydin.edu.tr

Baskı

Sertifika No: 42719

Gamze Yayıncılık Matbaacılık Reklam

Kırtasiye Turizm San. ve Tic. Ltd. Şti.

15 Temmuz Mh. 1485. Sokak No: 58A Bağcılar-
İstanbul

Tel: 0 (212) 424 56 40

Gsm: 0 (532) 303 41 84

E-mail: cengiztas@gamzecopy.com

Hakem Kurulu

Prof. Dr. Necati Demir / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Nezir Temur/Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Kurt/Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Nihal Çalışkan/Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Necati Demir / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Fahri Temizyürek / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Fatma Açık / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Durmuş/ Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Muhammed Eyüp Sallabaş/ Yıldız Teknik
Üniversitesi

Prof. Dr. Bayram Baş / Yıldız Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Murat Özbay/Kırıkkale Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Ali Akıncı / Rouen Üniversitesi

Prof. Dr. Aliye Uslu Üsten/Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Adem İşcan / Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Prof. Dr. Asuman Akay Ahmet / Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Ali Fuat Arıcı / Yıldız Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Latif Beyleri / Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Hülya Pıllancı / Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Kara / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Akkaya / Adıyaman Üniversitesi

Prof. Dr. İhsan Kalenderoğlu / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Yılmaz Yeşil/Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Kamil İşeri / Dokuz Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Hakan Ülper / Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Sefa Yüce / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Alparslan Okur / Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Yusuf Doğan / Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Fatma Bölükbaş /Cerrahpaşa-İstanbul
Üniversitesi

Prof. Dr. Deniz Melanlıoğlu / İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Tazegül Demir / Kafkas Üniversitesi

Prof. Dr. Kemalettin Deniz/Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mesut Gün / Mersin Üniversitesi

Prof. Dr. Yusuf Avcı / Çanakkale Onsekiz Mart Üniver-
sitesi

Doç. Dr. Mustafa Altun / Sakarya Üniversitesi

Doç. Dr. Kadir Kaan Büyükkiz / Gaziantep Üniversitesi

Doç. Dr. Ömer Tuğrul Kara / Çukurova Üniversitesi

Doç. Dr. Esin Yağmur Şahin / Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Doç. Dr. Efecan Karagöl / Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi

Doç. Dr. Demet Kardaş / Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Gülden Tüm / Çukurova Üniversitesi

Doç. Dr. Halil Erdem Çocuk / Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Doç. Dr. Taşkın Soysal / Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Doç. Dr. Efecan Karagöl / Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi

Doç. Dr. Filiz Mete / Hacettepe Üniversitesi

Doç. Dr. Yusuf Uyar / Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Bekir İnce / Medeniyet Üniversitesi

Doç. Dr. Ülker Şen / Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Başak Uysal / Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Ömer Tuğrul Kara / Çukurova Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa Altun / Sakarya Üniversitesi

Doç. Dr. Hatice Altunkaya / Adnan Menderes Üniversitesi

Doç. Dr. Bilge Bağcı Ayrancı / Bozok Üniversitesi

Doç. Dr. Gökçen Göçen / Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

Doç. Dr. Mehtap Güneş Özden / Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Doç. Dr. Nurşat Biçer / Amasya Üniversitesi

Doç. Dr. Ersoy Topuzkanmış / Balıkesir Üniversitesi

Doç. Dr. Umut Başar / Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi

Doç. Dr. Burak Tüfekçioğlu / Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Ali Bahar / Erciyes Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Emre Çelik / Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Doç. Dr. Önder Çangal / Gaziantep Üniversitesi

Doç. Dr. Aslı Fişekçioğlu / Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Ahmet Başkan / Hitit Üniversitesi

Dr. Kerim Sarıgül / Gazi Üniversitesi

Dr. Haluk Güngör / Gazi Üniversitesi

Dr. Emine Kurt / Çukurova Üniversitesi

Dr. Latif İltar / Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Dr. Fatih Kana / Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Dr. Kürşat Yorgancı / Yıldız Teknik Üniversitesi

Dr. Cihat Burak Korkmaz / Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Dr. Tufan Bitir / MEB

Dr. Ahmet Asar / MEB

AYDIN TÖMER DİL DERGİSİ

Yıl 8 Sayı 1 - Mart 2023



İÇİNDEKİLER CONTENTS

Araştırma Makaleleri

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”

Examination of Loan Words in the Textbooks of Teaching Turkish to Foreigners: Example of Yedi İklim Turkish Set (B1-B2 Textbook)

Salih KESİCİ.....1

Almanya Üniversitelerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretime Yönelik Verilen Derslerin Değerlendirilmesi

Evaluation of the Courses Given in German Universities for Teaching Turkish as a Foreign Language

Ülker ŞEN, Gamze DELİOĞLU.....43

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Hareketli Resimlerle Atasözleri ve Deyimlerin Öğretimi

Teaching Proverbs and Idioms with Moving Pictures Learners of Turkish as a Foreign Language

Dilay Ceren ÇELİK, Selim EMİROĞLU.....69

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel El Sanatları: Yedi İklim Türkçe Seti Örneği

Traditional Handicrafts in Sets for Teaching Turkish as a Foreign Language: Example of Yedi İklim Turkish Sets

Nurşen Çolak.....93

Atasözlerinin Öğretiminde Canlandırma Yönteminin Geleneksel Yöntemle Karşılaştırılması

Comparison of the Animation Method in Teaching Proverbs with the Traditional Method

Bilge BAĞCI AYRANCI, Filiz METE.....113

Yedi İklim Ders Kitaplarındaki Deyim Kullanımına Dair Sıklık İncelemesi

Frequency Analysis of Idiom Usage in “Yedi İklim” Textbooks

Kadir KAPLAN, Merve İMAÇ.....137

DOI NUMARALARI - DOI NUMBERS

Genel DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019

TOMER CİLT 8 SAYI 1 MART 2023 DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/2023.801

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”

Examination of Loan Words in the Textbooks of Teaching Turkish to Foreigners: Example of Yedi İklim Turkish Set (B1-B2 Textbook)

Salih KESİCİ

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1001

Almanya Üniversitelerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretime Yönelik Verilen Derslerin Değerlendirilmesi

Evaluation of the Courses Given in German Universities for Teaching Turkish as a Foreign Language

Ülker ŞEN, Gamze DELİOĞLU

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1002

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Hareketli Resimlerle Atasözleri ve Deyimlerin Öğretimi

Teaching Proverbs and Idioms with Moving Pictures Learners of Turkish as a Foreign Language

Dilay Ceren ÇELİK, Selim EMİROĞLU

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1003

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel El Sanatları: Yedi İklim Türkçe Seti Örneği

Traditional Handicrafts in Sets for Teaching Turkish as a Foreign Language: Example of Yedi İklim Turkish Sets

Nurşen Çolak

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1004

Atasözlerinin Öğretiminde Canlandırma Yönteminin Geleneksel Yöntemle Karşılaştırılması

Comparison of the Animation Method in Teaching Proverbs with the Traditional Method

Bilge BAĞCI AYRANCI, Filiz METE

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1005

Yedi İklim Ders Kitaplarındaki Deyim Kullanımına Dair Sıklık İncelemesi

Frequency Analysis of Idiom Usage in “Yedi İklim” Textbooks

Kadir KAPLAN, Merve İMAÇ

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1006

Editörden

Aydın TÖMER Dil Dergisinin yedinci yıl, ikinci sayısını 8(1), siz değerli araştırmacı ve okuyucularımızla buluşturmanın sevincini ve gururunu yaşıyoruz. Bu sayımızda altı makale yer almaktadır. **“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”** isimli çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan okuma metinlerindeki alıntı söz varlığı incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan incelemede B1-B2 düzeyindeki ders kitaplarındaki okuma metinlerinin toplam sözcük sayısının sırasıyla 4787 ve 9002 olmak üzere toplamda 13789 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Metinlerde yer alan alıntı sözcüklerin dağılımlarına bakıldığında ise Arapça ve Farsça sözcüklerin oranının diğer dillerden yüksek olduğu anlaşılmıştır. **“Almanya Üniversitelerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Verilen Derslerin Değerlendirilmesi”** isimli çalışma Türkçenin yurt dışında yabancı dil olarak nasıl öğretildiğinin bilinmesinin Türkçenin konunun belirlenmesine ve dil politikasının şekillenmesine katkı sağlayacağı gerekçesi ile yapılmış olup Almanya’da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan üniversitelere bağlı 15 farklı dil merkezindeki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. **“Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Hareketli Resimlerle Atasözleri ve Deyimlerin Öğretimi”** çalışmasında araştırmacılar, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere atasözleri ve deyimleri hareketli resimler aracılığıyla öğretmenin başarıya etkisini tespit etmeye çalışmışlardır. B1 düzeyinde Türkçe öğrenmekte olan 40 öğrenci üzerinde yürütülen çalışmada, atasözleri ve deyimlerin hareketli resimler aracılığıyla aktarılmasının, geleneksel yöntemle öğretimden daha başarılı sonuçlar verdiği ortaya koyulmuştur. **“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel El Sanatları: Yedi İklim Türkçe Seti Örneği”** çalışmasında araştırmacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretmek için hazırlanmış ders ve çalışma kitaplarındaki geleneksel el sanatlarına dair unsurları ortaya koymayı amaçlanmıştır. Bu bağlamda Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 seviyesi ders ve çalışma kitapları incelenmiş ve C1 seviyesine kadar geleneksel el sanatlarını konu edinen metin sayısının aşamalı bir biçimde arttığı ancak C1 ve C2 seviyesinde geleneksel el sanatlarını konu edinen metin bulunmadığı tespit edilmiştir. **“Atasözlerinin Öğretiminde Canlandırma Yönteminin Geleneksel Yöntemle Karşılaştırılması”** çalışmasında Türkçe dersinde kazandırılması amaçlanan atasözlerinin öğretiminde, canlandırma yöntemi ve geleneksel yöntemin öğretime etki ve kalıcılıkları araştırılmıştır. Araştırma sonuçları, bireylerde kullanım alışkanlığının oluşturulabilmesi için sistemli biçimde gerçekleştirilecek atasözü öğretimine daha erken yaşlarda başlanmasının, yaş gruplarına göre uygun olduğu belirlenen atasözlerinin aşamalı olarak ders kitaplarına yerleştirilmesinin ve atasözü kullanımını mümkün hâle getirecek etkinliklerle pekiştirilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Derginin son çalışması olan **“Yedi İklim Ders Kitaplarındaki Deyim Kullanımına Dair Sıklık İncelemesi”** araştırmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan “Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1, A2, B1, B2, C1, C2) kullanılan deyimler tespit edilmiş; deyimlerin kullanım sıklıklarına ve ilişkilendirildikleri görsellere yer verilmiştir.

Doç. Dr. Emrah BOYLU

Aydın TÖMER Dil Dergisi Editörü

Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği

Salih KESİCİ¹

Öz

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan okuma metinlerindeki alıntı söz varlığını incelenmeyi amaçlayan bu çalışmada Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1-B2 düzeyinde yer alan 48 okuma metni toplam sözcük sayısı, alıntı sözcüklerin dillere göre dağılımı, alıntı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı, alıntı sözcüklerin birbirlerine oranı açısından incelenmiştir. Verilerin çözümlenmesi sürecinde farklı köken bilgisi sözlüklerinden yararlanılmış ve elde edilen bulgular çizelgeler aracılığıyla görselleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre B1-B2 düzeyindeki ders kitaplarındaki okuma metinlerinin toplam sözcük sayısının sırasıyla 4787 ve 9002 olmak üzere toplamda 13789 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Metinlerde yer alan alıntı sözcüklerin dağılımlarına bakıldığında Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce sözcüklerin metinlerde yer aldığı görülmüştür. Alıntı sözcüklerin metindeki toplam söz varlığına oranları incelendiğinde metinlerin yüksek oranda Türkçe sözcükler barındırdığı görülür. Alıntı sözcüklerin birbirlerine oranları incelendiğinde ise Arapça ve Farsça sözcüklerin oranının diğer dillerden yüksek olduğu görülür. Araştırma sürecinde toplamda 929 alıntı sözcük dillere göre sınıflandırılmış ve alfabetik olarak listelenmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Yabancılara Türkçe öğretimi, Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti, alıntı sözcükler.*

¹Doktora Öğrencisi, Pamukkale Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, e-posta: s.kesici45@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0824-3069

Kaynak Gösterme: Kesici, S. (2023). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin incelenmesi: yedi iklim Türkçe seti (b1-b2 ders kitabı) örneği. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(1), 1-42.

Geliş tarihi: 06.01.2023 - Kabul tarihi: 09.03.2023

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1001

Examination of Loan Words in the Textbooks of Teaching Turkish to Foreigners: Example of Yedi İklim Turkish Set (B1-B2 Textbook)

Abstract

In this study, which aims to examine the borrowing vocabulary in the reading texts in the textbooks used in teaching Turkish to foreigners, the total number of 48 reading texts at the level B1-B2 of the Yedi Climate Turkish Teaching Set, the distribution of the loan words according to the languages, the ratio of the loan words to the total number of words, were examined in terms of the ratio variables to each other. During the analysis of the data, help was taken from different dictionaries of origin knowledge and the findings were visualized through graphics. According to the results obtained from the research, it was found that the total number of words in the reading texts in the B1-B2 level textbooks was 13789, 4787 and 9002, respectively. When the distribution of the loan words in the texts is examined, it is seen that Arabic, Persian, French and English words are included in the texts at a certain level. When the ratios of loan words to the total words in the text are examined, it is seen that the texts contain Turkish words in a high percentage. When the ratios of loan words to each other are examined, it is seen that Arabic and Persian are proportionally ahead of other languages. During the research process, a total of 929 loan words were classified according to languages and listed alphabetically.

Keywords: *Teaching Turkish to foreigners, Yedi İklim Turkish Teaching Set, loan words.*

Giriş

Söz varlığı yalnızca kendi sözcüklerinden oluşan dil yoktur. Bütün diller kardeş lehçelerden veya konuşanlarının ilişkide bulunduğu öbür dillerden sözcük almıştır. Bunlara alan dil açısından alıntı veya ödünç söz varlığı, veren dil açısından ise verinti söz varlığı denir. Değişik gereksinimlerle alıntı veya verintide bulunan bir dili konuşanlar bu öğelerin de katkısıyla dillerindeki anlam alanını daha özgür ve geniş biçimde kullanırlar. Yazı dili olması bakımından geçmişî bin yıldan uzun bir süreye uzanan

yaşayan diller arasında İngilizce, Farsça, Arapça ve Türkçe alıntılarla söz varlığını geliştirerek uygarlık ve dünya dili düzeyine ulaşmışlardır. Bu açıdan ölü diller arasında yer alan Sümerce ve Latince de uygarlık ve dünya dili sayılırlar. Alıntı ve verintiler bir dili uluslararası kullanıma taşımada aracılık eden temel öğelerdir. Türkçedeki alıntı sözcükler de hem Türkçenin anlam dünyasını genişleten hem de ana dili başka olan topluluklar arasında anlaşmayı kolaylaştıran sözcükler olarak görülebilir. Günlük yaşamda olduğu gibi örgün ve yaygın eğitimde; bilim, öğretim, sanat, felsefe ve din alanlarında Türkçe pek çok alıntı sözcük içermektedir. II. Meşrutiyet yıllarında başlayan sadeleşme ve Cumhuriyet döneminde güç kazanan özleşme akımı sonucunda alıntı sözcüklerin yerini Türkçelerinin aldığı gözlemlenmektedir. Bu süreç yaklaşık yüz yılda örnek bir başarıya dönüşmüştür. Bu tür girişimlere Türkçe dışındaki dillerde de rastlanır. Türkçeden önce Almanca, Norveççe, Macarca, Farsça ve Arapça gibi dillerde de özleşme süreçleri başarıyla yürütülmüştür. Ancak yine de bütün alıntı öğelerin yerine yerli öğelerin konulması olanaksızdır. Bununla birlikte alıntı öğelerin belirlenmesi, incelenmesi, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi hem dil bilgisi alanı açısından hem de dil öğretimi açısından değişik yararları olan işlemlerdir. Yapısal açıdan eklemeli, dil öbekleri bakımından ise Altayik olan Türkçedeki alıntılar gerek coğrafi gerek tarihi gerekse toplumsal ilişkiler açısından Türkçenin ne denli çok ulusla ve dille karşılaştığını açıkça göstermektedir (TDK, 1959; Kessler ve Eckmann, 1972; Levend, 1972; Doerfer, 1975; Aksan, 1996; Karaağaç, 2008; Johanson, 2009).

Ülkemizde yabancılara Türkçe öğretimi farklı kurum ve kuruluşlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Gerçekleştirilen öğretim sürecinde ulaşılmak istenen temel amaç bireye Türkçeyi bir iletişim dili olarak kazandırmak ve bireyin dört temel dil becerisini (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) etkin bir biçimde kullanmasını sağlamaktır (Melanlioğlu, 2021). Bu becerilerin eğitim ortamlarında öğrenciye kazandırılmasında ders kitapları öğreticiler için önemli bir yol göstericidir. Bu durumun nedeni ders kitaplarında yer alan metinlerin temel becerilerin kazandırılması sürecinde işlevsel olarak kullanılmasıdır (Çeçen ve Çiftçi, 2007). Ders kitaplarında yer alan metinler aracılığıyla hedef dile ait söz varlığına ve kültürel öğelere yönelik edinim gerçekleştirilmiş olunur. Bu bağlamda

yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitaplarındaki söz varlığının iyi belirlenmesi önem taşır (Barın, 2003).

Dil öğretim sürecinin başka bir boyutu da öğrencinin hedef dile yönelik söz varlığının geliştirilmesidir. Sözcük öğretiminin başarılı bir biçimde gerçekleştirilmesi için sistemli olması, öğrenciye kazandırılmak istenen sözcüklerin öğrencinin ilgi, düzey ve gereksinimleri göz önünde bulundularak hazırlanması ve öğrenilen sözcüklere ilişkin yineleme çalışmalarının gerçekleştirilmesi oldukça önemlidir (Resmî Gazete, 1973; Göğüş, 1978; Karababa ve Yıldız, 2018). Yabancılara Türkçe öğretim sürecinde sözcük öğretiminin, kullanım sıklığı yüksek olan sözcükler göz önünde bulundurularak hazırlanmış metinler aracılığıyla gerçekleştirilmesi önemlidir. Burada üzerinde durulması gereken konu dünyadaki değişim ve etkileşimden dolayı ortaya çıkan yerli ve alıntı sözcüklerin günlük yaşamdaki kullanım sıklığının belirlenerek eğitim ortamına aktarılmasıdır. Bu aktarım sürecinde olabildiğince Türkçe sözcük kullanımına özen göstermek gereklidir (Barın, 2003). Özellikle bu süreçte alıntı sözcükler yerine Türkçe karşılıklarının seçilmesi ve kullanılması dil bilinci ve dil duyarlılığı açısından önemlidir.

Türkçe, içinde bulunduğu coğrafya dolayısıyla birçok toplumla kültürel etkileşimde bulunmuştur. Kültürel etkileşimin en yoğun olarak gerçekleştiği alan dildir. Bunun nedeni dilin gündelik yaşamda en çok kullanılan iletişim aracı ve en kolay etkilenen sistem olmasıdır. Belirli bir kavramı, nesneyi ya da eylemi karşılayamayan dil o dili kullanan toplumun sosyolojik yapısını göz önünde bulundurularak en yakınından başlamak üzere diğer dillerden alıntı yapma yoluna gider (Durmuş, 2004). Bir dile alıntı sözcük girişinin farklı nedenleri bulunur. Alıntılar çoğunlukla verici dildeki ses ve anlam yapıları yerine alıcı dilin anlam dünyasının gereksinimlerine göre gerçekleştirilir. Bu yüzden ses ve anlam bakımından alındıkları yeni dile uygun duruma getirilirler (Karaağaç, 1997). Alıntı sözcükleri Haugen üç ulamda sınıflandırmıştır (Haugen, 1950 akt. Kerimoğlu, 2022, s. 285):

Alıntı sözcük: Herhangi bir değiştirme olmaksızın sözcüğün doğrudan alınmasıdır.

Değiştirim: Alıcı dilin kaynak dilden alınan sözcük üzerinde birtakım değişiklikler yaparak almasıdır.

Anlam alıntısı: Kaynak dilden sözcük yerine anlamın alınmasıdır. Anlam alınması sürecinde dil iç öğelerini kullanır. Bu alıntı türüne çeviri alıntısı da denir.

Alıntılama sürecinin sonucunda kimi sözcükler dilin işleyiş yapısına uyum sağlayamaz. Dilin işleyin düzenine uygun olmayan sözcüklerin artmasıyla iletişim sorunları oraya çıkar (Aşılıoğlu, 2019). Bu sorunları çözmek için yapılması gereken, toplumda çoğunlukla kullanılan Türkçeleşmiş saydığımız sözcükleri koruma yoluna gitmek ve kullanım sıklığı az olan alıntı sözcükler yerine de dilin olanaklarından yararlanarak Türkçe karşılıklar bulmaktır (Tosun, 2005).

Türkler İslamiyet'i benimsemeden önce Sanskritçe (Eski Hintçe), Çince, Tibetçe, Toharca, Sogdca (Eski Farsça), Moğolca gibi dillerden alıntıda bulunmuşlardır (Tekin, 2001). İslamiyet'in benimsenmesinden sonra da Arapçadan büyük oranda alıntı yapmışlardır. Ancak Arapça bir yandan Türkçeye verintide bulunurken bir yandan da başka dillerden Arapçaya geçmiş olan sözcükleri Türkçeye aktarmıştır (Levend, 1972). Anadolu ve Rumeli'deki kültürel etkileşimler sonucu Türkçeye Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde Helence ve İtalyancadan gemicilik ve ticaret terimleri alınmıştır (Tietze, 2000). Bunun yanı sıra Macarca, Bulgarca, Sırpça Makedonca, Arnavutça, Gürcüce, Ermenice gibi dillerden sözcükler alınmıştır (Özön, 1962). 2. Mahmut'tan sonra da gerek diplomatik ilişkiler gerekse açılan yeni okullarda okutulan kitapların Fransızca olması dolayısıyla Fransızcadan alıntılar yapılmıştır. Öte yandan 2. Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda NATO'nun etkisiyle Amerikan İngilizcesinin Türkçeye yeni alıntı yapılan birincil dil durumuna geldiği görülmektedir. Bu konuda belirtilmesi gereken son bir durumda şudur. 1. Dünya Savaşı yıllarında Türkiye'ye gelen Alman üniversite hocaları (Levend, 1972; Dölen, 2013) ve 1913 Üniversite Reformu ile Türkiye'ye sığınan iki yüz dolayındaki Alman bilim adamı verdikleri dersler ve yazdıkları kitaplar aracılığıyla terimlerin Türkçeleştirilmesi alanında büyük katkıda bulunmuşlardır. Belirtilen etki ve katkı ile Türkçedeki alıntıların azaltılması ve özleşme sürecinde Almancayla aynı yol izlenmiştir. Dolayısıyla Almancanın etkisi doğrudan alıntı veya verinti değil söz yapım yollarını benimsenmesi ve izlenmesi biçiminde olmuştur. Yazım sorunları arasında yer alan bileşik sözcük varlığının nedeni işte bu etkidir. Kessler ve Eckmann, 1972;

Korkmaz, 1974; İmer, 1976). Türkçe Sözlükte (2011, 2674) yer alan alıntı sözcüklerin ait olduğu dillere ilişkin bilgiler Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Sözlükteki Alıntı Sözcüklerin Dağılımı

Dil	Sözcük Sayısı	Dil	Sözcük Sayısı
Arapça	6516	Macarca	15
Fransızca	5540	Japonca	13
Farsça	1375	Moğolca	12
İtalyanca	607	İbranice	8
İngilizce	518	Malay Dili	2
Rumca	448	Portekizce	2
Almanca	105	Sogdca	2
Latince	68	Arnavutça	1
Rusça	39	Korece	1
Yunanca	37	Sırpça	1
İspanyolca	31	Slavca	1
Ermenice	24	Türkçe	76904
Bulgarca	22		

Toplam: 92292 sözcük
Alıntı sözcük: 15388
Alıntı sözcük oranı: %16,67

Tablo 1 ‘de verilen Türkçe Sözlük’te yer alan madde içi ve madde başı toplam 92292 sözcüğün dağılımı incelendiğinde 6516 Arapça, 5540 Fransızca, 1375 Farsça, 607 İtalyanca, 518 İngilizce, 448 Rumca, 105 Almanca, 68 Latince, 39 Rusça, 37 Yunanca, 31 İspanyolca, 24 Ermenice, 22 Bulgarca, 15 Macarca, 13 Japonca, 12 Moğolca, 8 İbranice, 2 Malay dili, 2 Portekizce, 2 Sogdca, 1 Arnavutça, 1 Korece, 1 Sırpça, 1 Slavca olmak üzere toplamda 24 farklı dilden sözcük alıntılama yoluna gidildiği görülür.

Türkçe Sözlükte yer alan bu dillere ait sözcüklerin eğitim ortamlarında kullanım sıklıklarının görmek dil öğretim sürecinde yapılan doğru ve yanlışların belirlenmesi konusunda oldukça önemlidir. yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde kullanılan ders kitaplarındaki alıntı sözcüklere yönelik alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi, (Uğur ve Azizoglu, 2016), Arapça

kökenli sözcüklerin sıklığının belirlenmesi (Özçakmak ve Tutku, 2019), sözcüklerin kullanım sıklığı bağlamında değerlendirilmesi (Özdemirel ve Dilidüzgün, 2018), öğrencilerin söz varlıklarının karşılaştırılması (Serin ve Mert, 2022), metinlerin okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi (Mutlu, 2020), sözcük öğretim yollarının ders kitaplarına yansımaları (Elmas Dindar, 2019), temel söz varlığının önemi (Barın, 2003), batı kökenli sözcüklerin kullanımının incelenmesi (Durukan, 2021) gibi farklı konularda gerçekleştirildiği görülür. Araştırma sürecinde yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki alıntı sözcüklere ilişkin doğu ve batı kökenli sözcüklerin birlikte yer aldığı bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Yabancılara Türkçe öğretim sürecinde hedef dili öğrenmek isteyen bireyin o dilin doğru ve güzel kullanımlarıyla karşı karşıya kalması öğretim sürecinde oldukça önemlidir. Bu bağlamda çalışmanın amacı yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan okuma metinlerindeki alıntı sözcüklerin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma sürecinde yanıt aranacak sorular şunlardır:

- 1.Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki toplam sözcük sayısı nedir?
- 2.Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin dillere göre dağılımı ve sıklığı nedir?
- 3.Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı nedir?
- 4.Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin birbirlerine oranı nedir?
- 5.Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcükler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın deseni

Araştırma sorularına yanıt aramak amacıyla bu çalışma nitel olarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalarda görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarından yararlanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

İnceleme Nesnesi

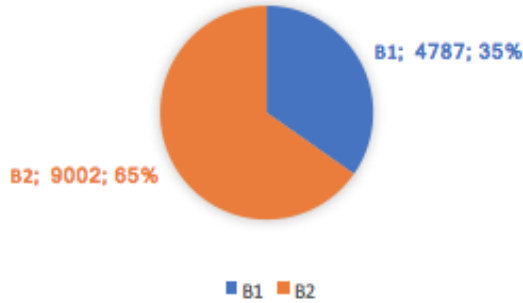
Araştırma sürecinde Yunus Emre Enstitüsü aracılığıyla hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1- B2 Ders Kitabı (YEE, 2015) inceleme nesnesi olarak belirlenmiştir. Çalışmada ilgili kitaplarda yer alan B1 düzeyinde 24 ve B2 düzeyinde 24 olmak üzere toplamda 48 adet okuma metni incelenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman analizinden yararlanılmıştır. Veriler Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1- B2 Ders Kitabındaki okuma metinleri aracılığıyla toplanmış toplanan verilerin incelenmesi sürecinde sözcüklerin köken bilgisinin belirlenmesi amacıyla farklı sözlükler taranmıştır (Eyüboğlu, 1991; Eren, 1999; Ayverdi, 2005; Gülensoy, 2007; Devellioğlu, 2011; TDK, 2011). İnceleme sonucunda ders kitaplarında yer alan alıntı sözcüklere ilişkin köken bilgisini yüksek düzeyde sağlaması bakımından Misalli Büyük Türkçe Sözlük (Ayverdi, 2005) ve Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü (Eren, 1999) karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Köken bilgisi Arapça ve Farsça olan sözcüklerde üçüncü bir kaynak olarak Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat (Devellioğlu, 2011) kullanılmıştır. Sözcük listelerinin oluşturulması sürecinde sözcüğün özgün köken dili değil alıntı yapıldığı dil odağa alınmıştır. Örneğin kanun ve namus sözcüklerinin köken dili Grekçedir. Ancak Türkçeye Arapçadan geçmiştir. Bu durumda sözcüğün kaynağı olarak Arapça gösterilmiştir. Kitaplarda yer alan sözcüklere ilişkin sayısal veriler kitap düzeylerine ve dillere göre sınıflandırılmıştır. Ulaşılan verilerin yüzdesel olarak gösteriminde grafiklerden yararlanılmıştır.

Bulgular

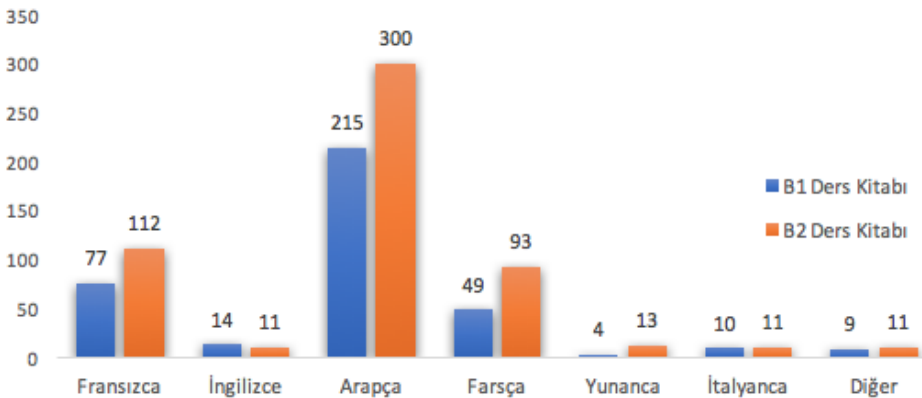
Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan B1-B2 Düzeyi Ders Kitaplarındaki Toplam Sözcük Sayısı



Şekil 1. B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki toplam sözcük sayısı

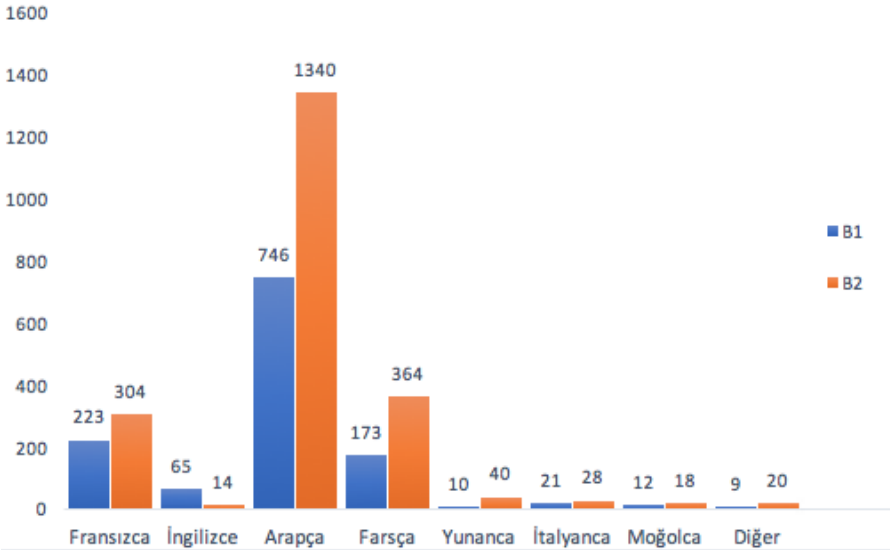
Şekil 1’de yer alan veriler incelendiğinde B2 düzeyinde yer alan okuma metnindeki sözcük sayısının B1 düzeyinde yer alan okuma metnindeki sözcük sayısından daha yüksek olduğu görülür. Araştırma sürecinde incelenen 48 okuma metninde B1 düzeyinde 4787 B2 düzeyinde 9002 sözcüğün yer aldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan B1-B2 Düzeyi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin Dillere ve Sıklıklarına Göre Dağılımları



Şekil 2. B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin dillere göre dağılımı

Şekil 2’de yer alan bulgular incelendiğinde ders kitaplarında yer alan okuma metinlerindeki alıntı sözcüklerin B1 düzeyinde 215 B2 düzeyinde 300 olmak üzere en fazla Arapça kökenli olduğu görülür. Alınan sözcük sayısı olarak bakıldığında En fazla sözcük alınan ikinci dil B1 düzeyinde 77 B2 düzeyinde 112 olmak üzere Fransızca olmuştur. Öte yandan Farsçadan alınan sözcük sayısının B1 düzeyinde 49 B2 düzeyinde 93, Yunancadan alınan sözcük sayısının B1 düzeyinde 4 B2 düzeyinde 13, İtalyancadan alınan sözcük sayısının B1 düzeyinde 10 B2 düzeyinde 11 olduğu görülür. Araştırma sürecinde sayısal olarak metinlerde az yer alan sözcükler diğer olarak grafikte gösterilmiştir. Bu sınıfta yer alan diller B1 düzeyinde 1 B2 düzeyinde 4 sözcükler Latince B1 düzeyinde 4 B2 düzeyinde 3 sözcükle Moğolca B1 ve B2 düzeyinde 1 sözcükle Ermenice B1 düzeyinde 1 sözcükle Sogdca B1 düzeyinde 1 B2 düzeyinde 3 sözcükle Sırpça B1 düzeyinde 1 sözcükle Bulgarca olmuştur. B1 ve B2 düzeylerindeki kullanım oranları incelendiğinde Arapça sözcük sayısının B1 düzeyine kıyasla 85 sözcük artarak B2 düzeyinde daha fazla kullanıldığı görülür. Farsça’nın B1 düzeyine kıyasla B2 düzeyinde 45 sözcük farkla artış gösterdiği tespit edilmiştir.

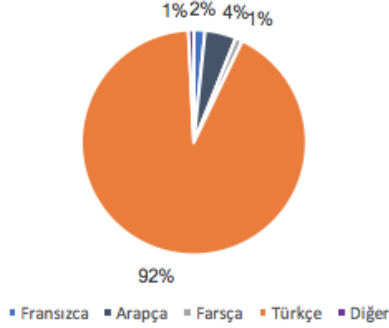


Şekil 3. B1-B2 ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin sıklık dağılımları

Şekil 3’teki bulgular incelendiğinde en sık yinelenen sözcüklerin B1 düzeyinde 746 B2 düzeyinde 1340 olmak üzere Arapça sözcükler olduğu

görülür. Bu sözcükler sırasıyla: ve (f. 344), zaman (f. 52), dünya (f. 43), rüya (f. 34), bazı (f. 33), kitap (f. 31), misafir (f. 28), şey (f. 27), fazla (f. 23), hâl (f. 21) sözcükleridir. Ders kitaplarında en çok yinelenen ikinci sözcükler B1 düzeyinde 173 B2 düzeyinde 364 sözcükle Farsça sözcüklerdir. Bu sözcükler sırasıyla: her (f. 36), hız (f. 27), köy (f. 23), para (f. 18), sebze (f. 16), hafta (f. 14), gül (f. 13), meyve (f. 13), zor (f. 13), çünkü (f. 13) sözcükleridir. En çok yinelenen üçüncü sözcükler B1 düzeyinde 223 B2 düzeyinde 304 sözcükle Fransızca olmuştur. Bu sözcükler sırasıyla: program (f. 33), üniversite (f. 29), dans (f. 18), fakülte (f. 11), festival (f. 10), sinema (f. 10), şans (f. 10) sözcükleridir. En çok yinelenen dördüncü sözcükler B1 düzeyinde 65 B2 düzeyinde 14 ile İngilizce olmuştur. Bu sözcükler sırasıyla: film (f. 19), kurs (f. 13), hobi (f. 7), radyo (f. 6), internet (f. 5), lider (f. 3), set (f. 3) sözcükleridir. En çok yinelenen beşinci sözcükler B1 düzeyinde 10 B2 düzeyinde 40 sözcükle Yunanca sözcüklerdir. Bu sözcükler sırasıyla: sıra (f. 18), fırın (f. 7), sandalye (f. 6), domates (f. 3), fasulye (f. 3) sözcükleridir. En çok yinelenen altıncı sözcükler B1 düzeyinde 21 B2 düzeyinde 28 sözcükle İtalyanca sözcüklerdir. Bu sözcükler sırasıyla: borsa (f. 14), gazete (f. 8), lira (f. 5), kurdele (f. 3), tiyatro (f. 3), numara (f. 2), posta (f. 2) sözcükleridir. En çok yinelenen yedinci sözcükler B1 düzeyinde 12 B2 düzeyinde 18 sözcükle Moğolca olmuştur. Bu sözcükler sırasıyla: ülke (f. 11), çağ (f. 8), yasak (f. 8), şölen (f. 2) sözcükleridir. Araştırma sürecinde çok az sıklıkla yinelenen sözcüklerin bulunduğu diller diğer grubunda toplanmıştır. Bu diller Latince, Ermenice, Sogdca, Sırpça, Bulgarcadır. Bu dillere ait kitapta en çok yinelenen sözcükler: kral (f. 10), akşam (f. 4), imparator (f. 2) sözcükleridir.

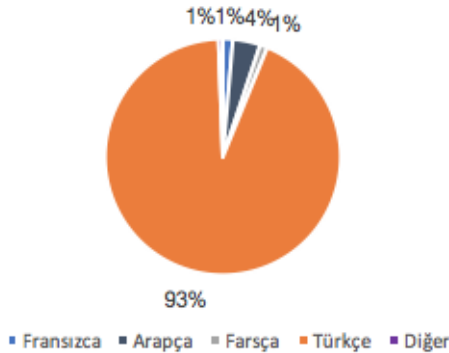
Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan B1-B2 Düzeyi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin Toplam Sözcük Sayısına Oranı



Şekil 4. B1 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı

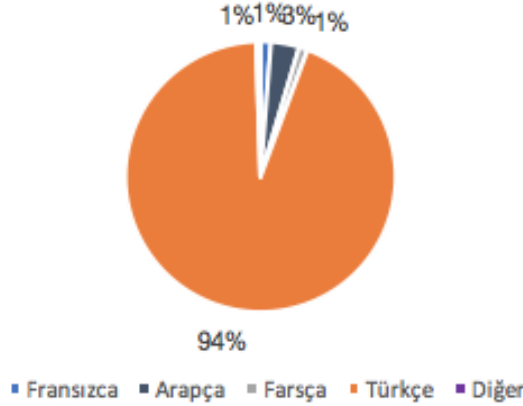
Şekil 4’te yer alan veriler incelendiğinde B1 düzeyindeki okuma metinlerinde yer alan toplam sözcük sayısı 4787 olarak belirlenmiştir. Metinlerdeki Türkçe sözcük sayısının ise 4410 olduğu belirlenmiştir. Bu durum ilgili grafikte %92’lik dilime karşılık gelmektedir. Grafikte alıntı sözcük sayısının tüm sözcük sayısının %8’lik dilimini oluşturduğu görülür.

B1 düzeyindeki yer alan okuma metinlerinde yüzdesele olarak en fazla alıntı sözcük barındıran dil %4’lük dilimle Arapça (f.215) ikinci en fazla alıntı sözcük barındıran dil ise %2’lik dilimle Fransızca (f.77) olmuştur. Farsça (f.49) ve diğer diller (f. 37) (Bulgarca, Sırpça, Sogdca, Ermenice, Moğolca, Latince, İtalyanca, Yunanca) B1 düzeyindeki metinlerde %1 oranında yer almaktadır.



Şekil 5. B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı

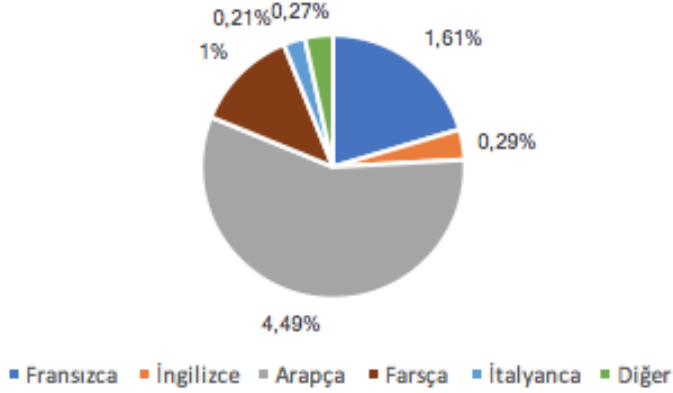
Şekil 5'te yer alan veriler incelendiğinde B2 düzeyindeki okuma metinlerinde yer alan toplam sözcük sayısı 9002 olarak belirlenmiştir. Metinlerdeki Türkçe sözcük sayısının ise 8446 olduğu belirlenmiştir. Bu durum ilgili grafikte %94'lük dilime karşılık gelmektedir. Grafikte alıntı sözcük sayısının tüm sözcük sayısının %6'lık dilimini oluşturduğu görülür. B2 düzeyindeki yer alan okuma metinlerinde yüzdesel olarak en fazla alıntı sözcük barındıran dil %3'lük dilimle Arapça (f.300) olmuştur. Fransızca (f. 112), Farsça (f. 93) ve diğer diller (f. 46) (Bulgarca, Sırpça, Sogdca, Ermenice, Moğolca, Latince, İtalyanca, Yunanca) B2 düzeyindeki metinlerde %1 oranında yer almaktadır.



Şekil 6. B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı

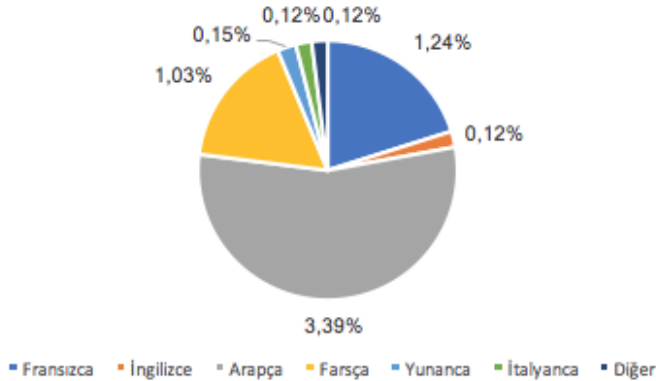
Şekil 6'da yer alan veriler incelendiğinde B1 ve B2 düzeyindeki okuma metinlerinde yer alan toplam sözcük sayısı 13789 olarak belirlenmiştir. Metinlerdeki Türkçe sözcük sayısının ise 12856 olduğu belirlenmiştir. Bu durum ilgili grafikte %93'lük dilime karşılık gelmektedir. Grafikte alıntı sözcük sayısının tüm sözcük sayısının %7'lik dilimini oluşturduğu görülür. B1 ve B2 düzeyindeki yer alan okuma metinlerinde yüzdesel olarak en fazla alıntı sözcük barındıran dil %4'lük dilimle Arapça (f.520) olmuştur. Fransızca (f.189), Farsça (f.141) ve diğer diller (f.82) (Bulgarca, Sırpça, Sogdca, Ermenice, Moğolca, Latince, İtalyanca, Yunanca) B1 ve B2 düzeyindeki metinlerde %1 oranında yer almaktadır.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan B1-B2 Düzeyi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin Birbirlerine Oranı



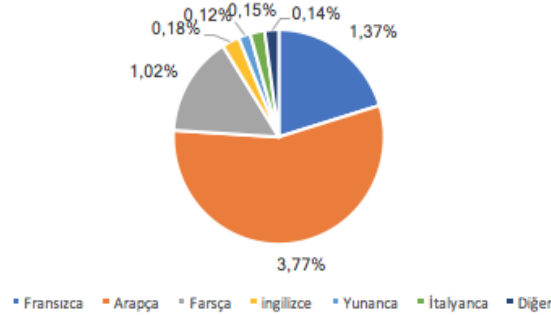
Şekil 7. B1 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin birbirlerine oranı

Şekil 7’de Türkçe sözcükler (%92) dışında kalan alıntı sözcüklerin (%8) yüzdesel olarak dağılımlarına yer verilmiştir. Grafikte yer alan veriler incelendiğinde Arapça sözcüklerin (%4.49) ile ilk sırada yer aldığı görülür. Yüzdelik olarak en yüksek dilime sahip ikinci dil (%1,61) ile Fransızca üçüncü dil ise (%1) ile Farsça olmuştur. Grafikte yer alan dördüncü dil (%0,29) ile İngilizce beşinci dil ise (%0.21) ile İtalyancadır. Grafikte ayrıca diğer olarak belirtilen (Yunanca, Latince, Moğolca, Sırpça, Ermenice, Bulgarca, Sogdca) dillere ait B1 düzeyindeki metinlerde çok az sözcüğün yer aldığı (%0.27) görülmüştür. Bu yüzden grafikte gösterilme sürecinde adı geçen diller tek bir kümede gösterilmiştir.



Şekil 8. B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin birbirlerine oranı

Şekil 8’de Türkçe sözcükler (%94) dışında kalan alıntı sözcüklerin (%6) yüzdesel dağılımlarına yer verilmiştir. Grafikte yer alan veriler incelendiğinde Arapça sözcüklerin (%3,39) ile ilk sırada yer aldığı görülür. Yüzdelik olarak en yüksek dilime sahip ikinci dil (%1,24) ile Fransızca üçüncü dil ise (%1,03) ile Farsça olmuştur. Grafikte yer alan dördüncü dil ise (%0,15) ile Yunanca beşinci dil (%0,12) ile İtalyanca ve İngilizce olmuştur. Grafikte ayrıca diğer olarak belirtilen (Latince, Moğolca, Sırpça, Ermenice, Bulgarca, Sogdca) dillere ait B1 düzeyindeki metinlerde çok az sözcüğün yer aldığı (%0,12) görülmüştür. Bu yüzden grafikte gösterilme sürecinde adı geçen diller tek bir kümede gösterilmiştir.



Şekil 9. B1-B2 düzeyi ders kitaplarındaki alıntı sözcüklerin birbirlerine oranı

Şekil 9’da Türkçe sözcükler (%93) dışında kalan alıntı sözcüklerin (%7) yüzdesel dağılımlarına yer verilmiştir. Grafikte yer alan veriler incelendiğinde Arapça sözcüklerin (%3,77) ile ilk sırada yer aldığı görülür. Yüzdelik olarak en yüksek dilime sahip ikinci dil (%1,37) ile Fransızca üçüncü dil ise (%1,02) ile Farsça olmuştur. Grafikte yer alan dördüncü dil ise (%0,18) ile İngilizce beşinci dil (%0,15) ile İtalyanca altıncı dil (%0,12) ile Yunanca olmuştur. Grafikte ayrıca diğer olarak belirtilen (Latince, Moğolca, Sırpça, Ermenice, Bulgarca, Sogdca) dillere ait B1 düzeyindeki metinlerde çok az sözcüğün yer aldığı (%0,14) görülmüştür. Bu yüzden grafikte gösterilme sürecinde adı geçen diller tek bir kümede gösterilmiştir.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan B1-B2 Düzeyi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcükler

Araştırma sürecinde incelenen B1 düzeyinde 24 B2 düzeyinde 24 olmak üzere toplamda 48 okuma metninde bulunan alıntı sözcüklere ilişkin alfabetik liste ve sıklıklar aşağıda sunulmuştur:

Tablo 2. Fransızca Sözcük Listesi

Sözcük	B1 (77)		B2 (112)	
		Sıklık	Sözcük	Sıklık
Adres		4	Akademi	1
Afiş		1	Akademisyen	1
Akademi		2	Algoritma	2
Akrilik		1	Alternatif	1
Aksiyon		1	Amper	1
Anket		5	Ampul	1
Apartman		1	Anatomi	1
Arşiv		1	Apartman	1
Atlet		1	Aroma	1
Balkon		1	Asit	2
Banka		1	Banka	1
Dans		18	Bilet	2
Depo				1
1				
Bisiklet				
Doktor		1	Burs	1
Doktora		1	Dans	1
Dosya		1	Diyafram	1
Editör		1	Diyet	6
Elektrik		1	Doktor	7
Elektronik		1	Doktora	3
Enerji		2	Duş	2
Enstitü		1	Egzersiz	3
Fakülte		5	Ekip	1
Festival		10	Elektrik	3
Firma		2	Eleman	4

Formül	1	Enerji	2
Fotoğraf	4	Entelektüel	1
Gitar	1	Faktör	1
Kadraj	1	Fakülte	6
Kanepe	1	Farmakoloji	1
Kilo	1	Fotoğraf	1
Kilometre	1	Gaz	3
Klinik	2	Grafik	2
Kolej	2	Grup	8
Komik	1	Hiperaktif	1
Kompozisyon	8	Hipoglisemi	1
Konser	2	İdeal	3
Kur	5	İstatistik	1
Kültür	4	Kalite	3
Lise	1	Kantin	2
Matematik	5	Karbonhidrat	3
Milyon	2	Karikatür	1
Müzik	1	Kilo	9
Not	2	Kilometre	2
Ortopedi	4	Klasik	1
Otel	1	Koma	3
Otizm	2	Komi	1
Otobüs	4	Kontrol	2
Otogar	1	Kordon	1
Panjur	1	Kronik	2
Park	2	Kürdan	1
Performans	1	Kültür	6
Piyano	2	Lise	6
Plak	4	Litre	4
Polis	1	Lüks	1
Problem	1	Mandalina	2
Program	2	Manto	1
Reklam	4	Matematik	1
Rekor	3	Meditasyon	1
Roman	1	Meteoroloji	1
Romantik	3	Mikro	2

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”

Röportaj	1	Milyon	6
Salon	6	Mimoza	1
Sembol	4	Mineral	2
Senarist	2	Model	2
Sinema	10	Modern	1
Spor	7	Müzik	1
Sosyal	3	Müziyen	1
Sürpriz	2	Normal	2
Şampiyon	7	Not	2
Şans	2	Ozon	1
Şef	1	Park	1
Teknoloji	5	Personel	1
Telefon	7	Plan	4
Televizyon	9	Porsiyon	2
Tip	1	Problem	4
Tuval	1	Program	33
Üniversite	9	Proje	3
		Protein	4
		Psikolog	1
		Rafine	2
		Rekor	3
		Rejim	3
		Ritim	1
		Rol	7
		Roman	6
		Rönesans	1
		Sektör	2
		Sembol	1
		Sendika	1
		Servis	1
		Sinema	2
		Sistem	5
		Sivil	2
		Sos	1
		Soya	2
		Standart	1

Stüdyo	1
Sürpriz	1
Şans	10
Şema	1
Tablo	1
Tansiyon	3
Teknik	1
Teknoloji	1
Telefon	4
Televizyon	2
Tur	4
Üniversite	20
Vapur	1
Varis	1
Vejetaryen	3
Vitamin	2

Tablo 3. İngilizce Sözcük Listesi

B1 (14)		B2 (11)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Faks	1	Basketbol	2
Hobi	7	Dolar	1
İnternet	5	Greyfurt	2
Kamera	1	Kivi	1
Kek	2	Kolesterol	1
Kurs	13	Lider	1
Lider	3	Maç	1
Market	2	Radar	1
Medya	1	Radyo	1
Radyo	6	Yoga	2
Set	3	Film	1
Stres	1		
Film	19		
Video	1		

Tablo 4. Arapça Sözcük Listesi

B1 (215)		B2 (300)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Âdet	1	Adeta	1
Aile	3	Af	5
Akraba	1	Ahlak	2
Aksi	1	Aile	8
Alet	1	Akıl	2
An	4	Akraba	1
Asıl	2	Aksine	2
Asker	4	Alet	1
Aşk	3	Âlim	1
Azim	1	Aman	1
Basit	1	Anane	1
Bazı	15	Asla	2
Beden	1	Aşk	1
Bereket	2	Ayar	2
Beyaz	3	Ayıp	1
Bülbül	1	Azim	1
Cadde	2	Aziz	1
Cenaze	1	Bahs	1
Cep	3	Basit	2
Cesaret	1	Bayi	1
Civar	1	Bazı	18
Cumhur	5	Belediye	3
Cümle	2	Bereket	5
Dâhi	1	Beyaz	1
Daire	3	Buhar	4
Dakika	5	Bünye	1
Deha	1	Cami	13
Ders	9	Cellat	3
Deva	1	Cep	1
Devlet	4	Cevap	2
Dikkat	4	Ceza	3
Dükkân	1	Cihaz	1

Dünya	17	Coğrafya	1
Edebiyat	2	Cümle	5
Elbette	4	Dâhil	3
Emir	1	Daire	3
Emlak	4	Defa	1
Eser	3	Deha	1
Eşya	2	Derece	7
Etraf	1	Ders	14
Fahri	2	Devlet	5
Fakat	2	Dikkat	3
Fark	9	Diyar	2
Fazla	5	Dükkân	3
Felaket	1	Dünya	26
Felç	1	Ebeveyn	1
Fırsat	1	Edebiyat	1
Fikir	1	Edep	1
Garip	4	Emanet	2
Gayret	1	Emin	1
Gurur	1	Emir	1
Haber	11	Esas	1
Hafıza	5	Eser	5
Hak	4	Esnaf	1
Hâl	3	Eşya	2
Hâlâ	1	Evrak	2
Halk	4	Faal	1
Hapis	1	Fakat	2
Hareket	2	Fark	17
Harika	2	Fayda	6
Harp	4	Fazla	23
Hatır	4	Felsefe	2
Hatıra	1	Fırsat	9
Hava	2	Fıtık	1
Hayal	3	Fikir	3
Hayat	4	Fincan	4
Hayran	1	Gıda	6
Hayret	1	Haber	3

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”

Hazır	6	Haciz	1
Hazine	2	Hafıza	2
Hediye	1	Hafif	3
Heyecan	5	Hak	12
Hikâye	1	Hâl	21
Hile	1	Halk	6
Hitabet	1	Hallaç	1
Hizmet	1	Hamam	1
İsrar	1	Hançer	2
İdare	1	Hararet	1
İfade	4	Harca	2
İhmal	2	Harç	1
İhtiyaç	5	Hareket	6
İkna	1	Hariç	1
İkram	1	Harita	2
İlan	4	Hasta	8
İlla	1	Hat	1
İmtihan	1	Hata	5
İmza	3	Hatır	5
İnsaf	1	Hatıra	1
İnsan	18	Hatta	7
İntikam	1	Hava	6
İthal	1	Hayal	7
İzin	3	Hayat	21
Kabile	3	Hayır	4
Kabiliyet	1	Hayran	3
Kadar	8	Hayvan	5
Kahve	1	Hazır	9
Kale	2	Hedef	7
Kalem	2	Helva	1
Kalp	1	Heykel	1
Karar	5	Hikmet	1
Kasaba	1	Hisar	1
Kayıp	2	Hiss	5
Kayıt	3	Hizmet	3
Kelime	4	Huzur	7

Kına	5	Hüzün	1
Kırmızı	4	İcra	1
Kısım	2	İdam	2
Kısmet	1	İdare	2
Kira	1	İfade	5
Kitap	16	İflas	1
Kitle	3	İhtimal	1
Kumar	1	İhtişam	1
Kuvvet	1	İhtiyaç	12
Lisan	1	İklim	2
Macera	1	İkna	1
Maddi	1	İkram	10
Mağlup	1	İktisat	1
Mahalle	3	İlan	1
Mal	1	İlave	2
Manevi	1	İlham	3
Mâni	1	İmkân	5
Meclis	2	İmza	2
Mektep	1	İsim	1
Mektup	2	İstifa	1
Memleket	1	İşaret	4
Merak	5	İştah	1
Merhaba	5	İtibar	1
Merkez	5	İtibariyle	1
Mescit	1	İzin	6
Mesele	1	Kabiliyet	1
Mevsim	1	Kabul	11
Meydan	1	Kafa	1
Mezar	5	Kahve	16
Mezun	2	Kalaba	3
Milat	1	Kalay	1
Millet	6	Kalem	10
Milli	2	Kalfa	1
Miras	3	Kalp	1
Muhabbet	3	Karar	7
Muhabir	1	Kayıp	9

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”

Muhtaç	1	Kayıt	1
Mutfak	3	Kelime	2
Mücadele	2	Keşif	2
Müddet	1	Keyif	1
Müdür	1	Kırmızı	4
Mükemmel	1	Kıyafet	1
Mülk	1	Kibrit	1
Mümkün	1	Kitap	15
Müstakil	1	Kule	2
Mütareke	1	Kusur	2
Mütevazi	1	Küre	1
Nasihah	1	Kütle	1
Nesil	2	Layık	2
Neşe	1	Lezzet	4
Niyet	1	Limon	3
Nüfus	1	Lokma	1
Ömür	4	Lütuf	5
Rahat	2	Lüzum	1
Rahatsız	1	Maalesef	3
Rakip	1	Maaş	1
Resim	7	Madde	2
Ressam	3	Maddi	1
Rütbe	1	Mağaza	1
Rüya	34	Mahalle	5
Saat	3	Mal	2
Sabah	8	Mali	2
Sabır	2	Mantık	2
Saha	1	Manzara	2
Sahip	2	Maruz	1
Sahne	3	Masraf	1
Sakin	1	Maşallah	3
Samimi	1	Mazeret	1
Sanat	3	Medrese	1
Sayfa	2	Memleket	3
Sebep	3	Mensup	1
Sefer	1	Merak	5

Selam	1	Mesafe	1
Set	3	Mesela	2
Seyahat	2	Mesele	1
Seyir	2	Mesken	1
Sınıf	4	Meslek	10
Sofra	3	Meşgul	2
Sohbet	2	Meşhur	1
Şart	3	Meydan	6
Şekil	1	Mezun	2
Şifa	1	Miktar	3
Şikâyet	1	Millet	3
Şirket	4	Mimar	21
Tabiat	2	Minnet	1
Takip	2	Misafir	28
Tam	5	Mucit	1
Tamam	6	Muhabir	1
Taraf	6	Muhafız	1
Tarif	3	Muhallebi	1
Tarih	7	Muhtaç	1
Tecribe	2	Muhteşem	2
Tedavi	1	Mutfak	9
Telaş	1	Mutlaka	9
Temiz	2	Mutlu	17
Tercih	9	Muz	1
Teslim	1	Mücadele	4
Tıp	2	Müdahale	1
Unvan	2	Müddet	1
Ve	126	Müezzin	1
Vezir	5	Mühendis	1
Vücut	2	Mükemmel	4
Yemin	1	Mümkün	3
Zafer	1	Münasebet	1
Zaman	24	Münasip	1
Zann	1	Müsaade	1
Zarar	1	Müspet	1
Zekâ	1	Müşavir	1

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”

Zevk	3	Müşteri	1
Zihin	2	Müthiş	1
Ziyaret	4	Nasip	2
		Nazar	2
		Nehir	2
		Neşe	1
		Nüfus	1
		Özür	4
		Rağmen	11
		Rahat	6
		Ramazan	4
		Razı	2
		Reis	1
		Ressam	1
		Rızık	1
		Ruhsat	1
		Rütbe	1
		Saat	11
		Sabah	6
		Sahaf	3
		Sahi	2
		Sahil	1
		Sahip	8
		Sakin	1
		Sanat	11
		Sanayi	1
		Saniye	1
		Sebep	5
		Seyahat	1
		Seyir	5
		Sınıf	4
		Sır	2
		Sohbet	6
		Sultan	12
		Sülale	3
		Şahıs	1

Şair	1
Şart	5
Şeffaf	1
Şekil	12
Şerbet	10
Şeref	1
Şey	27
Şiddet	2
Şikâyet	3
Şirket	2
Şükür	2
Şüphe	3
Tabiat	1
Tahıl	1
Tahmin	3
Takdir	2
Takip	3
Talep	1
Talih	10
Taraf	5
Tarif	1
Tarih	7
Tatmin	1
Tayin	1
Tecrübe	4
Tedavi	1
Tehlike	1
Tekrar	3
Temsil	1
Tercih	8
Teslim	1
Tespit	1
Teşhis	1
Teşvik	4
Tevazu	1
Tıpkı	1

Ticaret	11
Tuhaf	1
Vakit	8
Vallahi	2
Ve	218
Vücut	1
Zalim	1
Zaman	28
Zanaat	1
Zarar	4
Zaten	1
Zeval	2
Zihin	2
Ziraat	2
Zirve	1
Ziyaret	7

Tablo 5. Farsça Sözcük Listesi

B1 (49)		B2 (93)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Ateş	3	Arzu	1
Baca	2	Ateş	3
Bahar	1	Avize	1
Bahçe	2	Bacak	1
Can	6	Badem	1
Çabuk	3	Bahane	1
Çanta	2	Bahar	2
Çarşı	2	Bahçe	1
Çay	1	Belki	8
Çeşit	6	Beraber	3
Çift	1	Bülbül	1
Çile	1	Can	5
Çünkü	6	Çabuk	2
Damat	4	Çanta	1
Dert	3	Çare	1
Derviş	3	Çarşı	1

Diğer	6	Çay	11
Dost	1	Çerçeve	1
Dürüst	1	Çeşit	5
Efsane	1	Çınar	1
Ezber	1	Çırac	1
Gül	7	Çift	6
Hafta	4	Çiftlik	2
Hane	5	Çünkü	7
Hasta	4	Dar	5
Hız	18	Derhâl	1
Hoca	4	Dert	2
İşkence	1	Destek	7
Kâğıt	2	Diğer	7
Köy	2	Dost	1
Lale	6	Duvar	2
Merdiven	2	Erguvan	1
Padişah	12	Fetih	2
Para	8	Gül	6
Pazar	1	Hafta	10
Perde	2	Hane	4
Rast	1	Hasta	8
Renk	2	Hayli	1
Sadece	6	Her	36
Saray	2	Herkes	11
Saye	6	Hız	9
Şehir	5	Hoca	6
Tane	2	Hor	1
Tezene	1	Hoş	5
Usta	2	İncir	1
Ümit	1	Kâğıt	2
Yabancı	7	Kenar	2
Zengin	1	Kervan	1
Zor	3	Kese	2
		Köy	23
		Laf	1
		Lütf	5

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Alıntı Sözcüklerin İncelenmesi: Yedi İklim Türkçe Seti (B1-B2 Ders Kitabı) Örneği”

Meğer	1
Mercimek	5
Merdiven	1
Meyve	13
Minder	1
Nar	3
Nişanlı	2
Padişah	5
Para	10
Patlıcan	1
Pazar	1
Pembe	1
Peri	2
Perver	1
Pes	1
Peş	2
Rehber	1
Renk	5
Sadece	6
Saray	4
Saye	5
Sebze	16
Serbest	2
Siyah	2
Sütun	1
Şah	2
Şehir	4
Şehzade	1
Şeker	4
Tahta	1
Tane	2
Tava	1
Taze	2
Tez	2
Usta	3
Ümit	1

Zehir	1
Zengin	4
Zırh	1
Zincir	1
Zor	13

Tablo 6. Yunanca Sözcük Listesi

B1 (4)		B2 (13)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Kupa	1	Biber	1
Manastır	1	Domates	3
Sandalye	3	Efendi	2
Sıra	5	Fasulye	3
		Fırın	7
		Fırtına	2
		Izgara	1
		Liman	1
		Mantar	2
		Sandalye	3
		Sıra	13
		Politika	1
		Temel	1

Tablo 7. İtalyanca Sözcük Listesi

B1 (10)		B2 (11)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıra
Avukat	1	Borsa	14
Kurdele	3	Kopya	1
Lira	2	Lira	3
Posta	2	Lokanta	1
Tabela	1	Numara	2
Gazete	6	Piyango	1
Madalya	1	Posa	1
Marka	1	Salça	1
Tiyatro	3	Tempo	1
Rampa	1	Gazete	2
		Liste	1

Tablo 8. Latince Sözcük Listesi

B1 (1)		B2 (4)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Forum	1	İmparator	2
		Kanser	1
		Kuruş	1
		Masa	3

Tablo 9. Moğolca Sözcük Listesi

B1 (4)		B2 (3)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Çağ	4	Çağ	4
Mantı	1	Ülke	6
Ülke	5	Yasak	8
Şölen	2		

Tablo 10. Ermenice Sözcük Listesi

B1 (1)		B2 (1)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Çap	2	Çap	1

Tablo 11. Sogdca Sözcük Listesi

B1 (1)		B2 (0)	
Sözcük	Sıklık		
Akşam	4		

Tablo 12. Sırpça Sözcük Listesi

B1 (1)		B2 (3)	
Sözcük	Sıklık	Sözcük	Sıklık
Kral	1	Kral	10
		Kraliçe	1
		Sopa	1

Tablo 13. Bulgarca Sözcük Listesi

B1 (1)		B2 (0)
Sözcük	Sık- lık	
Vişne	1	

Tartışma ve Sonuç

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan okuma metnindeki alıntı sözcükleri incelemeyi amaçlayan bu çalışmada Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (YEE, 2015) B1-B2 düzeyinde yer alan 48 okuma metni toplam sözcük sayısı, alıntı sözcüklerin dillere göre dağılımı, alıntı sözcüklerin toplam sözcük sayısına oranı, alıntı sözcüklerin birbirlerine oranı gibi değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde B1 düzeyinde 4787 B2 düzeyinde 9002 sözcük olmak üzere toplamda 13789 sözcüğün okuma metnlerinde yer aldığı görülür. Okuma becerisine yönelik olarak Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde (CEFR, 2018) yer alan dil yeterlik ve beceri düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda B2 düzeyinde yer alan metnin uzunluğunun fazla olmasından kaynaklı olarak kullanılan sözcük sayısının artış göstermesi doğal bir durumdur.

Okuma metnlerinde yer alan alıntı sözcüklerin dağılımına yönelik bulgular incelendiğinde okuma metnlerinde en fazla kullanılan alıntı sözcüklerin Arapça kökenli olduğu görülür. Türklerin İslamiyet'i benimsemesiyle birlikte dini terimler ve birçok kültürel unsurlar dil aracılığıyla aktarılmıştır. Bu durumun bir sonucu olarak çok sayıda Arapça sözcük dilimize yerleşmiştir (Durmuş, 2004). Öte yandan edebiyat alanında Arapça ve Farsça sözcüklerin terminolojide yer almasıyla birlikte alıntı sözcükler toplumda geniş kullanım alanlarına ulaşmış, edebiyatçılar aracılığıyla bu sözcüklerin yer aldığı çok sayıda eser yazılmıştır (Zengin, 2017). Sonraki süreçte dile yönelik duyarlılığı sağlamak ve dilimizi korumak amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda toplumda yaygınlık kazanan sözcüklerin kullanımının belirli ölçüde azaltıldığı söylenebilir. Bu konuyla ilgili olarak İmer (1973) yapmış olduğu çalışmada 1930-1965 yılları arasında yayımlanan beş farklı gazete ve dergi ile 11 farklı roman ve hikâyede yer alan sözcüklerin

dağılımını incelemiş başlangıçta yüksek olan alıntı sözcük kullanımının günümüze yaklaşıldıkça yüzdesel olarak azalma gösterdiği belirtilmiştir.

Bulgular incelendiğinde Arapça ve Farsçanın yanı sıra İngilizce ve Fransızca gibi batı dillerinden dilimize geçen sözcüklerin de metinlerde çok sayıda yer aldığı görülür. Batı dillerine yönelik olarak özellikle Tanzimat döneminden sonra Fransa’da eğitim gören birçok aydının günlük konuşma dilinde ya da vermiş oldukları edebi eserlerde Fransızca sözcüklere çok sık yer vermeleri sonucunda Fransızcanın dilimiz üzerindeki etkisi hız kazanmıştır (Oğuz, 2019). Bunun yanı sıra Islahat Fermanı aracılığıyla yönün iyice batıya çevrilmesi eğitim, askeri ve toplumsal alanda batı örnek alınarak yapılan birçok yenilik Fransızcanın önemin artmasında etkilidir (Sezgin, 2010). Benzer bir durum İngilizce içinde söylenebilir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında Amerika ve İngiltere’nin kültürel anlamda geniş bir yayılım alanı kazandığı görülür. Bu yayılım sonucunda dilsel birçok unsur farklı diller içinde kendisine yer bulmuştur. Bunun bir sonucu olarak İngilizcenin Türkçe üzerindeki etkisi artış göstermiştir (Akalin, 2005).

Osmanlının Balkan ulusları üzerindeki egemenliği sonucunda Türklerle Balkan ülkeleri arasındaki ilişkiler gelişmiştir. Bunun bir sonucu olarak Türkçeye Bulgarca, Makedonca, Sırpça, Slovence ve Rusça gibi balkan dillerinden sözcükler aktarılmıştır (Tietze, 1999’dan akt. Ersoy, 2014, s. 207). Araştırma sürecinde gözlemlenen diğer dillere yönelik bulgular incelendiğinde sözcük sayısının sınırlı sayıda olduğu görülür. Bunun en önemli nedeninin o dillere ait sözcüklerin belirli bir alana yönelik terimsel söz varlığı olarak dilimize geçmesinden (Durmuş, 2004) kaynaklı olduğu söylenebilir.

Okuma metinlerindeki sözcüklerin sıklık dağılımları incelendiğinde B1 ve B2 düzeyinde Arapça sözcüklerin yüksek sıklıkta yineleniği görülür (f. 2086). Araştırma sürecinde belirlenen diğer diller ve okuma metinlerindeki kullanım sıklıkları sırasıyla Fransızca (f. 527), Farsça (f. 437), Yunanca (f. 50), İtalyanca (f. 49), Moğolca (f. 30) dur. Araştırma sürecinde az sıklıkta yinelenen sözcüklerin ait olduğu diller Diğer olarak gruplandırılmıştır. Bu diller sırasıyla Sırpça (f. 13), Latince (f. 8), Sogdca (f. 4), Ermenice (f. 3), Bulgarca (f. 1) dir.

Bütün bunlardan yola çıkarak gerek anadil gerekse yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde oluşturulan ve kullanılan metinlerde Türkçe dil duyarlılığına yönelik olarak olabildiğince özenli davranılması gerektiği söylenebilir. Yeni dil öğrenme sürecinde olan bireyin hedef dile yönelik güdülenmesini sağlamak amacıyla sürecin başlangıcı olan A1-A2 düzeyinde konuştuğu dile yönelik alıntı sözcüklere yer verilmesi doğal bir durumdur. Ancak B1-B2 düzeyi incelendiğinde o dile yönelik temel sözcüklerin edinmiş olan bireyin edimlerinin geliştirilmesi sürecinde öğrendiği sözcüklerin Türkçe eş anlamlılarına olabildiğince yer verilmesi öğretim sürecinde önem taşır. Türkçe karşılıklarının bulunmasına karşın alıntı sözcüklerin yoğunluk gösterdiği metinler öğrencinin dil duyarlılığı ve Türkçeye yönelik farkındalık kazanmasında olumsuz etki gösterecektir (Aslan, 2006). Bu durumun yaşanmaması adına toplumdaki tüm paydaşların Türkçeye yönelik öz saygı geliştirmesi önemlidir.

Teşekkür

Araştırma sürecinde yapmış olduğu katkılarından dolayı danışman hocam Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını ve araştırmanın tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederiz.

Kaynakça

[1] Akalın, H. Ş. (2005). Türkçenin güncel sorunları.

<https://turkoloji.cu.edu.tr/DIL%20SORUNLARI/02.php> (Erişim Tarihi: 20.12.2020)

[2] Aksan, D. (1996). *Türkçenin söz varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.

[3] Aslan, C. (2006). Türkçe ders kitaplarında Türkçe olmayan sözcüklerin kullanımı üzerine bir inceleme. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 133, 7-19.

[4] Aşılıoğlu, B. (2019). Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki yabancı sözcükleri anlama ve kullanma düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1299-1314.

[5] Avrupa Konseyi. (2018). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors.

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTM-Content?documentId=0900001680459f97> (Erişim Tarihi: 22.12.2022).

[6] Ayverdi, İ. (2005). *Misalli büyük Türkçe sözlük*, İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.

[7] Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminde temel söz varlığının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 311-317.

[8] Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, 173, 39-49.

[9] Devellioğlu, F. (2011), *Osmanlıca–Türkçe Ansiklopedik Lügat*. Ankara: Aydın Kitabevi.

[10] Doerfer, G. (1975). *Türkische und Mongolische elemente im neupersischen I-IV*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

[11] Dölen, E. (2013). İstanbul Darülfünunu’nda Alman müderrisler 1915–1918. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

[12] Durmuş, O (2004). Alıntı kelimeler bakımından Türkçe sözlük. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 1-21.

[13] Durukan, Ş. (2021). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında batı kökenli sözcüklerin kullanımı: Yedi İklim Türkçe Seti (A1-A2 ders kitabı) örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(3), 1070-1088.

[14] Elmas Dindar, D. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde sözcük öğretim yollarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki ders kitaplarına yansımaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

[15] Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Ankara: Bizim Büro Basım Evi.

- [16] Ersoy, H. (2014). Türkçedeki yabancı sözcüklerin kullanım alanı bilgileri ve düşündürdükleri (Sözlükbilimsel bir çalışma). *Akademik İncelemeler Dergisi*, 1(2), 205-219.
- [17] Eyüboğlu, İ. Z. (1991). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*. İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- [18] Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- [19] Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- [20] İmer, K. (1973). Türk yazı dilinde dil devriminin başlangıcından 1965 yılı sonuna kadar özleşme üzerine sayıma dayanan bir araştırma. *Türkoloji Dergisi*, 5(1), 175-190.
- [21] İmer, K. (1976). *Dilde değişme ve gelişme açısından Türk dil devrimi*. Ankara: TDK Yayınları.
- [22] Johanson, L. (2009). *Türk dili haritası üzerinde keşifler*. (Çev. Nurettin Demir ve Emine Yılmaz). Ankara: Grafiker Yayınları.
- [23] Karaağaç, G. (1997), Alıntı kelimeler üzerine düşünceler, *Türk Dili*, 552, s. 499-510.
- [24] Karaağaç, G. (2008). *Türkçe verintiler sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- [25] Karababa, Z. C. ve Yıldız, K. (2018). 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan yabancı kökenli sözcüklerin incelenmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 160-174.
- [26] Kerimoğlu, C. (2022). Genel dilbilime giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- [27] Kessler, G. ve Eckmann, J. (1972) *Alman ve Macar dillerinde özleşme*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- [28] Korkmaz, Z. (1974). *Cumhuriyet döneminde Türk dili*. Ankara: AÜDTCF Yayınları.
- [29] Levend, A. S. (1972). *Türk dilinde gelişme ve sadeleşme evreleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

- [30] Melanlıoğlu, D (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde anlama süreçleri. E. Boylu (Ed.), *Soru ve Cevaplarla Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde (s. 121-124). Ankara: Pegem Akademi.
- [31] Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete. 1739, 24 Haziran 1973.
- [32] Mutlu, H. H. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti, Yedi İklim Öğretim Seti) yer alan metinlerin okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(22), 371-386.
- [33] Oğuz, B. (2019). Batılılaşma sürecinde Fransızcanın Türkçe üzerindeki etkisi. *Turkish Studies*, 14(4), 1657-1667.
- [34] Özçakmak, H. ve Tutku, G. Y. (2019). Yedi İklim Türkçe setinde Arapça kökenli sözcüklerin sıklığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 996-1009.
- [35] Özdemirel, A. Y. ve Dilidüzgün, Ş. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki sözcüklerin kullanım sıklığı bağlamında değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1464-1505.
- [36] Özön, M. N. (1962). *Türkçe yabancı kelimeler sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- [37] Serin, N. ve Mert, O. (2022). Yedi iklim Türkçe Öğretim Seti’yle bu kitapları kullanan öğrencilerin söz varlığının karşılaştırılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 140-161.
- [38] Sezgin, F. (2002). Türkçede batı kaynaklı kelimelerin yoğunluğu ve yabancılaşma sebepleri. *Türkler*, 18, 80-101.
- [39] TDK, (1959). *Türk dilinde ve başka dillerde özleşme*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- [40] Tekin, Ş. (2001). *İştikakçının köşesi*. İstanbul: Simurg Yayınları.
- [41] Tietze, A. (2000). *Tarihî ve etimolojik Türkiye Türkçesi lügati*. İstanbul: Simurg Yayınları.
- [42] Tosun, C. (2005). Dil zenginliği, yozlaşma ve Türkçe. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(2), 136-154.

[43] Türk Dil Kurumu, (2011). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

[44] Uğur, F. ve Azizoğlu N. İ. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1): 151-166.

[45] YEE (2015), Yedi İklim Türkçe (B1-B2), Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.

[46] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

[47] Zengin E. (2017). Türkçenin diğer dillerle etkileşimleri ve sonuçları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 293-299.

Extended Abstract

There is no language whose vocabulary consists only of its own words. All languages have borrowed words from sister dialects or other languages with which their speakers are in contact. These are called borrowing or borrowing vocabulary in terms of the receiving language, and quoting vocabulary in terms of the giving language. Speakers of a language that quote or quote with different needs, with the contribution of these elements, use the meaning area of their language more freely and broadly. In terms of being a written language, they have reached the level of civilization and world language by improving their vocabulary with English, Persian, Arabic and Turkish quotations among the living languages whose history goes back more than a thousand years. In this respect, Sumerian and Latin, which are among the dead languages, are also considered as civilization and world languages. Quotations and quotations are the basic elements that mediate the international use of a language. The borrowed words in Turkish can also be seen as elements that both expand the meaning world of Turkish and facilitate understanding between communities whose mother tongue is different. As in daily life, in formal and non-formal education; It contains many quotation elements in Turkish in the fields of science, education, art, philosophy and religion. Textbooks are very important in acquiring basic language skills. The reason for this situation is that the texts in the textbooks are used functionally in the process of gaining basic

skills (Çeçen & Çiftçi, 2007). Through the texts in the textbooks, the vocabulary of the target language and the cultural elements are acquired. In this context, it is important to determine the vocabulary in the textbooks prepared for the purpose of teaching Turkish to foreigners (Barın, 2003). Another dimension of the language teaching process is the development of the student’s vocabulary for the target language. It is very important for the teaching of vocabulary to be systematic, to prepare the words to be taught to the student by considering the interests, level and needs of the student, and to carry out repetition studies about the learned words (Göğüş, 1978, Resmi Gazete, 1973, Karababa & Yıldız, 2018). It is very important in the teaching process that the individual who wants to learn the target language in the Turkish teaching process is faced with the correct and beautiful uses of that language. In this context, the aim of the study is to examine the borrowed words in the reading texts in the textbooks used in teaching Turkish to foreigners.

In order to seek answers to the research questions, the document analysis method, one of the qualitative research methods, was used in this study. Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1-B2 Textbook (YEE, 2015) prepared by Yunus Emre Institute was determined as a sample during the research process. In the study, a total of 48 reading texts in the related books, 24 at B1 level and 24 at B2 level, were examined. In the process of examining the collected data, different dictionaries were scanned in order to determine the origin of the words (Devellioğlu, 2011, Eren, 1999, Ayverdi, 2005, Gülensoy, 2007, Eyüpoğlu, 199, TDK, 2011). As a result of the analysis, Misalli Büyük Turkish Dictionary (Ayverdi, 2005) and Etymological Dictionary of Turkish Language (Eren, 1999) are discussed comparatively in terms of providing a high level of origin information about the borrowed words in the textbooks. The Ottoman Turkish-Turkish Encyclopedic Dictionary (Devellioğlu, 2011) was used as a third source for the words whose origins are Arabic and Persian. In order to ensure reliability in the research process, the data on the borrowed words were evaluated by two different people by taking expert opinion. The reliability formula developed by Miles and Huberman (1994) was used to determine the consistency regarding the evaluation results. As a result of the calculation, the reliability of the research was found to be 88%. In the process of

creating the word lists, the language in which the word was quoted, not the original language of origin, was taken into focus. For example, the origin language of the words law and honor is Greek. However, it was translated into Turkish from Arabic. In this case, Arabic is shown as the source of the word. The numerical data related to the words in the books are classified according to the book levels and languages. Tables were used to show the obtained data as percentages.

When the results of the research are examined, it is seen that a total of 13789 words, 4787 at the B1 level and 9002 at the B2 level, are included in the reading texts. Considering the language proficiency and skill levels in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR, 2018) for reading skills, it is natural that the number of words used increases due to the length of the texts at the B2 level. When the findings on the distribution of the borrowed words in the reading texts are examined, it is seen that the most used loanwords in the reading texts are of Arabic origin. With the Turks' adoption of Islam, religious terms and many cultural elements were transferred through language. As a result of this situation, many Arabic words have settled in our language (Durmuş, 2004). On the other hand, with the inclusion of Arabic and Persian words in the terminology in the field of literature, borrowed words have reached wide usage areas in society, and many works have been written in which these words are included (Zengin, 2017). When the findings are examined, it is seen that there are many words in the texts from Western languages such as English and French, as well as Arabic and Persian. As a result of the fact that many intellectuals who were educated in France, especially after the Tanzimat period, used French words in their daily spoken language or in their literary works, the effect of French on our language gained momentum (Oğuz, 2019). In addition, turning the direction to the west through the Reform Edict, many innovations made by taking the west as an example in education, military and social areas are effective in increasing the importance of French (Sezgin, 2010). As a result of Ottoman domination over Balkan nations, relations between Turks and Balkan countries improved. As a result of this, words from Balkan languages such as Bulgarian, Macedonian, Serbian, Slovenian and Russian were transferred to Turkish (Tietze, 1999; cited in Ersoy, 2014, p. 207). When the findings for other languages observed

during the research process are examined, it is seen that the number of words is limited. It is possible to say that the most important reason for this is that the words belonging to those languages are transferred to our language as a terminology for a certain field (Durmuş, 2004). Based on all these, it can be said that it is necessary to be as attentive as possible to Turkish language sensitivity in the texts created and used in the process of teaching Turkish as a mother tongue and as a foreign language.

Almanya Üniversitelerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Verilen Derslerin Değerlendirilmesi¹

Ülker ŞEN²

Gamze DELİOĞLU³

Öz

Türkçenin yurt dışında yabancı dil olarak nasıl öğretildiğinin bilinmesinin Türkçenin konumunun belirlenmesine ve dil politikasının şekillenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Türkçe, birçok ülkede olduğu gibi Almanya’da da yabancı dil olarak öğretilmektedir. Almanya’da 2022 yılı itibarıyla 423 üniversite bulunmakta, bunların 26’sında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Bu çalışmada söz konusu üniversitelere bağlı 15 farklı dil merkezindeki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Nitel yöntemin kullanıldığı bir durum (örnek olay) çalışması olan bu araştırmanın deseni iç içe geçmiş çoklu durum desenidir. Doküman incelemesi kullanılarak üniversitelerin resmî internet sayfaları üzerinden araştırma sorularına yönelik veri toplanmıştır. Betimsel analiz yaklaşımıyla veriler analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Türkçe dersleri, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (DİAOÇ) seviyelerine göre dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri ve dil bilgisi, sözcük bilgisi temelinde verilmektedir. Kurs adları ve içerikleri farklılık göstermektedir. Genellikle her seviye bir dönem (13-16 hafta) sürmektedir. Her kursun kredi puanı 3-6 puan arasında değişmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Almanya üniversiteleri, dil merkezi.*

¹ İkinci yazarın birinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiş olan bu çalışma 14. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş hâlidir.

² Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, ulkersen@gazi.edu.tr. ORCID:0000-0002-1855-6336

³Araş. Gör, Gazi Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, gamzedelioglu@gazi.edu.tr. ORCID:0000-0002-9521-4268
Kaynak Gösterme: Şen, Ü. ve Delioğlu, G. (2023). Almanya üniversitelerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik verilen derslerin değerlendirilmesi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(1), 43-68.

Geliş tarihi: 03.03.2023 - Kabul tarihi: 10.03.2023

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1002

Evaluation of the Courses Given in German Universities for Teaching Turkish as a Foreign Language

Abstract

It is thought that knowing how Turkish is taught abroad as a foreign language will contribute to determining the position of Turkish and shaping the language policy. Turkish is taught as a foreign language in Germany as in many countries. There are 423 universities in Germany in 2022, 26 of which teach Turkish as a foreign language. In this study, the activities of teaching Turkish as a foreign language in 15 different language centers were examined in terms of various variables. The pattern of this research, which is a case study in which the qualitative method is used, is a nested multiple case design. Data on research questions were collected from the official websites of universities using document analysis. Data were analyzed with the descriptive analysis approach. The results obtained as a result of the study are as follows: Turkish lessons are given on the basis of listening, reading, speaking, writing skills and grammar and vocabulary according to the levels of the Common European Framework of Reference for Languages. Course names and contents vary. Generally, each level lasts one semester (13-16 weeks). The credit score of each course varies between 3-6 points.

Keywords: *Teaching Turkish as a foreign language, German universities, Language center.*

Giriş

Dil öğretimi faaliyetleri, hedef kitlelere göre çeşitlilik göstermektedir. Hedef kitle belirlenirken yaş, eğitim durumu, meslek, kültür, kişilik, milliyet (Başkan'dan aktaran Güzel, 2010) gibi özellikler göz önünde bulundurulmaktadır. Türkçe öğretimi yurt içinde ve yurt dışında farklı hedef kitlelere yönelik olarak yapılmaktadır. Türkçenin ana dili olarak öğretiminde ana dili Türkçe olan ve Türkiye'de yaşayan Türk vatandaşları (Şen, 2019) hedef kitleyi oluşturmaktadır. Ana dili olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri örgün eğitim sisteminde Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu tarafından yürütülmektedir. Türkiye dışında yapılan Türkçe öğretimi, hedef kitleler açısından farklılıklar göstermektedir. Yurt dışındaki Türklere/

Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde hedef kitle farklı sebeplerle yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarıdır (Şen, 2019). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü (YYEGM, 2014), Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğüne bağlı müşavirlik ve ataşelikler (ABDGİM, 2022) tarafından çeşitli ülkelerde ve farklı eğitim kademelerinde yurt dışındaki Türklere Türkçe öğretimi faaliyetleri desteklenmektedir. Balkanlarda Türkçe öğretiminde hedef kitleyi Balkan ülkelerinde yaşayan ve Türkiye ile bağı bulunan Balkan ülkesi vatandaşları (Şen, 2019); Türk soylulara/soydaşlara Türkçe öğretiminde hedef kitleyi ana dili Türkçe dil ailesi grubundan olan veya Afganistan, Irak, Rusya gibi ülkelerde Türk ve akraba topluluklarında yaşayanlar ve Türk cumhuriyetlerinin vatandaşları (Kavak ve Baskan, 2001; Şen, 2019) oluşturmaktadır. Bazı kaynaklarda bu iki hedef kitle Türk soylulara/soydaşlara Türkçe öğretimi adı ile anılmaktadır (Duman, 2003). Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) (TİKA, t.y.) tarafından yurt dışında soydaşlara Türkçe öğretimi faaliyetleri desteklenmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedef kitleyi Türkiye’de veya yurt dışında yaşayan Türk vatandaşı olmayan kişiler oluşturmaktadır. Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi T.C. MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBOGM, 2022) tarafından verilen kurslar, “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PICTES)” projesi kapsamındaki kurslar ve üniversitelerdeki Türkçe Öğretim ve Araştırma Merkezlerinde (TÖMER) yapılmaktadır. Bunun yanı sıra Türkiye’de özel kurum ve kişiler tarafından da yabancı dil olarak Türkçe öğretilmektedir. Yunus Emre Enstitüsü (YEE, t.y.) ve Türkiye Maarif Vakfı (TMV, t.y.) tarafından yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmaları yürütülmektedir. Çeşitli ülkelerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite gibi örgün eğitim kademelerinde veya halk eğitim merkezi, özel dil kursu, vakıflar gibi yaygın eğitim kurumlarında ülkelerin dil politikalarına uygun şekilde yürütülmektedir.

Türkçe, birçok ülkede üniversite düzeyinde yabancı dil olarak öğretilmektedir. Türkçenin dünyada konumunun tespit edilmesi ve Türkçenin yabancılar tarafından nasıl öğretildiğinin bilinmesi, dil politikasının şekillendirilmesine ve Türkçe öğretim faaliyetlerinin düzenlenip yürütülmesine

katkıda bulunacaktır. Alanyazın incelendiğinde Almanya’da diğer Avrupa ülkelerine göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan üniversitelerin sayısında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Dolunay (2005) çalışmasında Almanya’da Türkçe öğretilen 12 üniversitenin, Çakır (2021) 11 üniversitenin, Çağ ve Bölükbaş-Kaya (2021) ise 21 üniversitenin adını vermektedir. Almanya üniversitelerinde Türkçe öğretimine dair yapılmış çalışmalar incelendiğinde “bazı üniversitelerin sadece adlarının verildiği (Çağ ve Bölükbaş-Kaya, 2021; Çakır, 2021; Dolunay, 2005), bazı çalışmalarda belirli bir üniversite ile ilgili daha fazla bilgiye yer verildiği (Hartmann, 1998; Gül, 2002; Gül, 2006; Özdemir, 2005), bir çalışmada birden çok üniversite ile ilgili tarihi ve kısa bilgilere yer verildiği ancak bunların güncelliğini yitirdiği (Herzog, 2010)” (Delioğlu, 2022: s.7), bir çalışmada Almanya’daki 26 farklı üniversite hakkında bilgi verildiği (Delioğlu, 2022), bir çalışmada ise üniversite öğrencilerinin görüşlerine yer verildiği (Şen ve Tok, 2017) tespit edilmiştir.

Almanya’daki Üniversite Rektörleri Konferansı (Hochschul Rektoren Konferenz) internet sitesi olan yükseköğretim pusulası (Hochschul Kompass) verilerine göre Almanya’da 2022 yılında 423 üniversite bulunmaktadır (Hochschul Kompass, 2022). Bu 423 üniversite içinde alanyazın taraması, internet taraması ve Almanya’daki öğretim üyelerinden alınan bilgiler ile yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin 26 farklı üniversitede 63 farklı lisans programı/yüksek lisans programı/dil merkezi kursuna bağlı olarak yapıldığı görülmüştür. 15 farklı üniversitede yer alan dil merkezlerinde çeşitli düzeylerde yabancı dil olarak Türkçe dersleri verilmektedir. Bu çalışma Türkçe dersleri verilen 15 üniversite dil merkezi (Augsburg Üniversitesi, Berlin Freie Üniversitesi, Bochum Ruhr Üniversitesi, Bremen Eyaletindeki Üniversiteler, Darmstadt Teknik Üniversitesi, Duisburg-Essen Üniversitesi, Erfurt Üniversitesi, Erlangen Nürnberg ve Friedrich-Alexander Üniversitesi, Frankfurt Goethe Üniversitesi, Frankfurt Viadrina Avrupa Üniversitesi, Hamburg Üniversitesi, Münih Ludwig Maximilian Üniversitesi, Passau Üniversitesi, Regensburg Üniversitesi, Siegen Üniversitesi) ile sınırlıdır.

Bu araştırmanın amacı Almanya üniversitelerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik verilen derslerin özelliklerini tespit etme ve değerlendirmektir.

Alt amaçlar ise;

1. Almanya üniversitelerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik verilen derslerin;
 - 1.1. Adları,
 - 1.2. Kredi puanları,
 - 1.3. Süreleri,
 - 1.4. Hedef ve içeriklerinin tespit edilip değerlendirilmesidir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Almanya üniversitelerine bağlı dil merkezlerinde verilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinin özelliklerine dair verileri doküman analizi yoluyla tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmanın yöntemi niteldir. Bu araştırma, ilgili derslerin özelliklerini ad, kredi puanı, süre, hedef ve içerik alt birimlerinde inceleyerek kurumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları saptayan bir durum (örnek olay) çalışmasıdır. Almanya’da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan üniversite dil merkezlerinden 15 tanesi amaçlı örnekleme yöntemleri ile seçilmiştir. Her biri kendi içinde alt boyutlarıyla, hepsinde aynı sorular kullanılması şartıyla incelenmiştir. Veriler işlenmiş, yorumlanmış ve karşılaştırmalar yapılmıştır.

Çalışma Dokümanı

Almanya üniversitelerinin dil merkezlerindeki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerine ilişkin verilerin toplandığı bu çalışmada çalışma dokümanı seçilirken ölçüt örnekleme ile hangi üniversitelerin çalışmaya dâhil edileceği belirlenmiştir. Bu ölçütler:

1. Almanya’da bulunması,
2. Bir üniversite bünyesinde olması,
3. Bir dil merkezinde olması,
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapılıyor olması,
5. Güncel olarak eğitim öğretim yapılıyor olması,
6. WEB adreslerinden verilerine ulaşılabilir olmasıdır.

Bu ölçütleri sağlayan 15 üniversite çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu üniversiteler ve dil merkezlerinin Türkçe ve Almanca adları ile WEB adresleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Almanya Üniversitelerinde Bulunan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Yapıldığı Dil Merkezleri*

Üniversite	Türkçe Merkez ve Kurs	Almanca Merkez ve Kurs	WEB Adresi
Augsburg Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/einrichtungen/sz/fremdsprachenangebot/tuerkisch/
Berlin Freie Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.sprachenzentrum.fu-berlin.de/sprachangebot/sprachen/tuerkisch/index.html
Bochum Ruhr Üniversitesi	Yabancı Dil Eğitimi Merkezi, Türkçe Kursu	Zentrum Für Fremdsprachen Ausbildung (ZFA), Türkisch	https://www.zfa.ruhr-uni-bochum.de/sprachen/tuerkisch/index.html.de
Bremen Eyaletindeki Üniversiteler ¹	Bremen Eyaletindeki Üniversitelerin Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen, Türkisch	https://www.uni-bremen.de/sprachenzentrum-der-hochschulen-im-land-bremen/sprachen-a-z/p-z/tuerkisch
Darmstadt Teknik Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.spz.tu-darmstadt.de/spz_sprachen/spz_tuerkisch_2.de.jsp
Duisburg-Essen Üniversitesi	Seçmeli Çalışmalar Enstitüsü, Türkçe Dil Kursu	Institut für Optionale Studien IOS, Sprachkurse, Türkisch	https://www.uni-due.de/ios/sprachkurse_e1.php
Erfurt Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.uni-erfurt.de/sprachenzentrum/sprachen/sprachen-p-z/tuerkisch

¹Bremen Eyaletindeki Üniversitelerin Dil Merkezi Bremen Üniversitesi, Bremen Yüksek Okulu, Bremerhaven Yüksek Okulu ve Sanat Koleji olmak üzere dört yükseköğretim kurumunun ortak dil merkezidir.

Erlangen Nürnberg Friedrich-Alexander Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://sz.fau.de/abteilung-nord-ost-und-aussereuropaeische-sprachen/ https://sz.fau.de/abteilung-fan/kursueberblick/fan-tuerkisch/
Frankfurt Goethe Üniversitesi	Uluslararası Eğitim ve Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Internationales Studien und Sprachenzentrum (ISZ), Türkisch	https://www.buchsys.de/spz-frankfurt/angebote/Sommersemester_2022/_Tuerkisch.html
Frankfurt Viadrina Avrupa Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.sz.europa-uni.de/de/lektorate/tuerkisch/index.html
Hamburg Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.uni-hamburg.de/sprachenzentrum/moderne-fremdsprachen/kurse.html
Münih Ludwig Maximilian Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.sprachenzentrum.uni-muenchen.de/sprachkursangebot/semesterkurse/tuerkisch/tuerk_allg/index.html
Passau Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.sprachenzentrum.uni-passau.de/fremdsprachenausbildung/tuerkisch/#:~:text=In%20T%C3%BCrkisch%20wird%20eine%20allgemeine,oder%20Wahlpflichtmodule%20eingebraucht%20werden%20k%C3%B6nnen.
Regensburg Üniversitesi	Dil ve İletişim Merkezi, Türkçe Kursu	Zentrum für Sprache und Kommunikation (ZSK), Türkisch	https://www.uni-regensburg.de/zentrum-sprache-kommunikation/studienbegleitende-fremdsprachenausbildung/sprachen/tuerkisch/index.html
Siegen Üniversitesi	Dil Merkezi, Türkçe Kursu	Sprachenzentrum, Türkisch	https://www.uni-siegen.de/sprachenzentrum/sprachen_lernen/weitere_sprachen/tuerkisch/index.html?lang=de

Veri Toplama Araçları

Almanya üniversiteleri dil merkezlerinde verilen yabancı dil olarak Türkçe derslerine yönelik bilgi toplamayı ve karşılaştırma yapmayı amaçlayan bu çalışmada doküman incelemesi kullanılarak üniversitelerin resmî internet sayfaları üzerinden araştırma sorularına dair veri toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma sorularına yönelik hazırlanan veriler sistematik ve açık bir şekilde betimlenmiş, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

Bulgular

Almanya üniversitelerinin dil merkezlerinde verilen yabancı dil olarak Türkçe derslerinin özelliklerine dair tespitler bu bölümde sırasıyla tablolar hâlinde verilmiştir. Bu derslerin adları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: *Almanya Üniversitelerindeki Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinin Adları*

Dil Merkezi	Derslerin Adları
Augsburg Üniversitesi Dil Merkezi	a. Türkçe 1 b. Türkçe 2 c. Türkçe 1 d. Türkçe 2 e. Türkçe 3 f. Türkçe 3 g. Türkçe 4 h. Türkçe 4
Berlin Freie Üniversitesi Dil Merkezi	a. Türkçe Okuma 1 b. Türkçe Okuma 2
Bochum Ruhr Üniversitesi Yabancı Dil Eğitimi Merkezi	a. Türkçe Temel Modül: Türkçe A1 b. Türkçe A2 c. Türkçe B2/C1 ve C1
Bremen Eyaletindeki Üniversitelerin Dil Merkezi	a. Çevrim İçi: Yabancı Dil Olarak Türkçe (A1.1) b. Çevrim İçi: Yabancı Dil Olarak Türkçe (A1.2) c. Çevrim İçi: Yabancı Dil Olarak Türkçe (A2.1) d. Çevrim İçi: Yabancı Dil Olarak Türkçe (A2.2)

Darmstadt Teknik Üniversitesi Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Teknik Türkçe I Sözlü ve Yazılı İletişim b. Teknik Türkçe II Teknik Metinlerin Yazılması c. Teknik Türkçe III Sözlü Sunum ve Teknik İletişim d. Teknik Türkçe IV İdare, Hukuk, Pedagoji
Duisburg-Essen Üniversitesi Seçmeli Çalışmalar Enstitüsü	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe A1 b. Türkçe A2
Erfurt Üniversitesi Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe A1 Dinleme ve Konuşma b. Türkçe A1 Okuma ve Yazma c. Türkçe A1 Konuşma Kursu d. Türkçe A2 Dinleme ve Konuşma e. Türkçe A2 Okuma ve Yazma f. Türkçe B1.1 Dinleme ve Konuşma g. Türkçe B1.1 Okuma ve Yazma h. Türkçe B1.2 Dinleme ve Konuşma, i. Türkçe B1.2 Okuma ve Yazma
Erlangen Nürnberg Friedrich-Alexander Üniversitesi Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe: Temel Kurs I Ön bilgisi olmayan yeni başlayanlar için b. Türkçe: Temel Kurs II c. Türkçe: Temel Kurs III d. Türkçe: Gelişmiş Konuşma
Frankfurt Goethe Üniversitesi Uluslararası Eğitim ve Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe A1/1. Yeni Başlayanlar İçin b. Türkçe A1/2. ve Bölüm 3 c. Türkçe A2/1 d. Türkçe A2/2 e. Türkçe A2/B1
Frankfurt Viadrina Avrupa Üniversitesi Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe Oryantasyon Kursu b. İleri Türkçe Kursu
Hamburg Üniversitesi Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe Çevrim İçi “Yazılı İletişimin Geliştirilmesi”, B2 Seviyesi b. Türkçe Çevrim İçi “B2 Seviyesi İçin Uygulamalı Dil”, B2 Seviyesi
Münih Ludwig Maximilian Üniversitesi Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe A1.1 (Yeni Başlayanlar İçin) b. Türkçe A1.2 (Temel Bilgi)
Passau Üniversitesi Dil Merkezi	<ul style="list-style-type: none"> a. Türkçe Temel Kurs 1.1/A1 b. Türkçe Temel Kurs 1.2/A2 c. Türkçe Temel Kurs 2.1/B1 d. Türkçe İleri Düzey 1/B2 e. Türkçe İleri Düzey 1.1 ve 2.1, C1/C2 “Türk Kültürü ve Türk Edebiyatı” Karma Ders

Regensburg Üniversitesi Dil ve İletişim Merkezi	a. Yeni Başlayanlar İçin Türkçe Okuma/Yazma Kursu b. Türkçe A1.1 c. Türkçe A1.2 d. Türkçe A2.1 e. Türkçe A2.2 f. Türkçe B1.1 g. Türkçe Tandem
Siegen Üniversitesi Dil Merkezi	a. Türkçe-Hedef Seviye A1 b. Türkçe 2-Hedef Seviye A1.2 c. Türkçe 2-Hedef Seviye A2.1 d. Türkçe-Hedef Seviye A2 e. Menşee Dil Olarak Türkçe: Dil Bilgisi Üzerine Odaklanma f. Menşee Dil Olarak Türkçe: Sözlü İletişime Odaklanma

Dil merkezlerinde verilen yabancı dil olarak Türkçe derslerinin adlarına bakıldığında genellikle “Türkçe” A1...B2/temel, ileri gibi seviyenin belirtildiği adlandırmalar yapıldığı görülmektedir. Bunlardan farklı olarak Erfurt Üniversitesi, Hamburg Üniversitesi ve Siegen Üniversitesinde dil becerilerine göre ayrılmış Türkçe dersleri bulunmaktadır. Passau Üniversitesinde ileri seviye Türkçe dersinde Türk kültürü ve edebiyatı da adlandırmada yer almaktadır. Darmstadt Üniversitesinde ise diğer üniversitelerden farklı olarak teknik Türkçe dersleri bulunmaktadır. Bulguların yazımında karışıklığın önlenmesi amacıyla Tablo 2’de dersler her bir üniversite dil merkezi için ayrı ayrı “a...i” şeklinde kodlanmıştır.

Bu derslerin kredi puanları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3: *Almanya Üniversitelerindeki Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinin Kredi Puanları*

Dil Merkezi	Kredi Puanları
Augsburg Üniversitesi Dil Merkezi	a, c, e. 5 kredi puanıdır. b, d, f. 6 kredi puanıdır.
Berlin Freie Üniversitesi Dil Merkezi	a, b. 5 kredi puanıdır.
Bochum Ruhr Üniversitesi Yabancı Dil Eğitimi Merkezi	a, b, c. 5 kredi puanıdır.
Bremen Eyaletindeki Üniversitelerin Dil Merkezi	a, b. 6 kredi puanıdır. c, d. 3 kredi puanıdır.
Darmstadt Teknik Üniversitesi Dil Merkezi	Kredi puanları belirtilmemiştir.
Duisburg-Essen Üniversitesi Seçmeli Çalışmalar Enstitüsü	a, b. 4 kredi puanıdır.
Erfurt Üniversitesi Dil Merkezi	Belirtilmemiştir.
Erlangen Nürnberg Friedrich-Alexander Üniversitesi Dil Merkezi	a, b, c. 5 AKTS puanıdır. d. 2.5 AKTS puanıdır.
Frankfurt Goethe Üniversitesi Uluslararası Eğitim ve Dil Merkezi	Belirtilmemiştir.
Frankfurt Viadrina Avrupa Üniversitesi Dil Merkezi	a. 6 AKTS puanıdır. b. Belirtilmemiştir.
Hamburg Üniversitesi Dil Merkezi	a, b. 3 kredi puanıdır.
Münih Ludwig Maximilian Üniversitesi Dil Merkezi	Her biri 3 AKTS puanıdır.
Passau Üniversitesi Dil Merkezi	a, b, c, d. Her biri 5 AKTS puanıdır. e. Belirtilmemiştir.
Regensburg Üniversitesi Dil ve İletişim Merkezi	a, f. 3 kredi puanıdır. b, c, d. 4.5 kredi puanıdır. e. Belirtilmemiştir.
Siegen Üniversitesi Dil Merkezi	a, d. 6 AKTS puanıdır. b, c, e, f. 3 AKTS puanıdır.

Dil merkezlerinde verilen yabancı dil olarak Türkçe derslerinin kredi puanlarına bakıldığında her bir dersin genellikle 3-6 AKTS puanı değerinde olduğu görülmektedir. Aynı dil merkezinde verilen derslerin AKTS puanlarının da farklı olabildiği tespit edilmiştir.

Bu derslerin süreleri Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: Almanya Üniversitelerindeki Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinin Süreleri

Dil Merkezi	Süre
Augsburg Üniversitesi Dil Merkezi	a, c, e. 15 hafta, haftada 4 saat olmak üzere sınıf çalışması 60 saat; hazırlık, materyal takibi ve sınav hazırlığı ise 90 saattir. Toplam iş yükü 150 saattir. b, d, f. 15 hafta, haftada 4 saat olmak üzere sınıf çalışması 60 saat; hazırlık, materyal takibi ve sınav hazırlığı ise 120 saattir. Toplam iş yükü 180 saattir.
Berlin Freie Üniversitesi Dil Merkezi	a ve b. 15 hafta, haftada 4 saat olarak 60 saat sınıf çalışması; 60 saat hazırlık ve takip ve 30 saat sınav hazırlığı ve sınav olmak üzere toplam iş yükü 150 saattir.
Bochum Ruhr Üniversitesi Yabancı Dil Eğitimi Merkezi	a, b, c. 13 hafta, haftada 4 saat olmak üzere 52 saat ders yapılmaktadır.
Bremen Eyaletindeki Üniversitelerin Dil Merkezi	a, b. 180 saattir. c, d. 60 saattir.
Darmstadt Teknik Üniversitesi Dil Merkezi	Süre belirtilmemiştir.
Duisburg-Essen Üniversitesi Seçmeli Çalışmalar Enstitüsü	a, b. 16 hafta sürmektedir, haftada 4 saattir.
Erfurt Üniversitesi Dil Merkezi	Her biri haftada 2 saattir.
Erlangen Nürnberg Friedrich-Alexander Üniversitesi Dil Merkezi	a, b, c. Haftada 4 saattir. d. Haftada 2 saattir.
Frankfurt Goethe Üniversitesi Uluslararası Eğitim ve Dil Merkezi	Her biri 30 saattir.
Frankfurt Viadrina Avrupa Üniversitesi Dil Merkezi	a. Haftada 3 saattir. b. Haftada 4 saattir.
Hamburg Üniversitesi Dil Merkezi	a. Haftada 2 saat, 13 haftadır. b. Haftada 2 saat, 14 haftadır.
Münih Ludwig Maximilian Üniversitesi Dil Merkezi	Her biri haftada 2 saattir.
Passau Üniversitesi Dil Merkezi	a, b, c, d. Haftada 4 saattir. e. Haftada 2 saattir.

Regensburg Üniversitesi Dil ve İletişim Merkezi	a, f. Haftada 2 saat, 14 haftadır. b, c, d. Haftada 3 saat, 14 haftadır. e. Haftada 4 saat, 14 haftadır.
Siegen Üniversitesi Dil Merkezi	a, b, c, e. Haftada 2 saat, 16 haftadır. d. Haftada 4 saat, 16 haftadır. f. Haftada 2 saat, 15 haftadır.

Dil merkezlerinde verilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinin her biri bir dönem sürmektedir. Bir dönem ise 13-16 haftadır. Sınıfta çalışma süresi haftalık 2-4 saat arası değişmektedir, genellikle bu sürenin haftalık 4 saat olduğu görülmüştür. Toplam sınıf çalışma süresi ise 28-64 saat aralığında değişmektedir.

Bu derslerin hedef ve içerikleri Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5: *Almanya Üniversitelerindeki Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinin Hedef ve İçerikleri*

Dil Merkezi	Hedef ve İçerik
Augsburg Üniversitesi Dil Merkezi	a, b. A1 (DİAOÇ) düzeyinde kısmi ve temel dil becerilerinin kazanılması hedeflenmektedir. Önceden bilgisi olmayan öğrencilere yönelik temel yabancı dil becerileri içeriği oluşturmaktadır. c, d. A2 (DİAOÇ) düzeyinde dil becerilerinin kazanılması hedeflenmektedir. Dilin temel kullanımı için sağlam yabancı dil becerilerine yönelik etkinlik ve uygulamalar içeriği oluşturmaktadır. e, f. A2+ (DİAOÇ) düzeyinde becerilerin kazanılması hedeflenmektedir. Temel seviyeden bağımsız dil kullanımına geçilmesi için yabancı dil becerilerinin verilmesi içeriği oluşturmaktadır.
Berlin Freie Üniversitesi Dil Merkezi	a. Öğrencilerin A2.2 DİAOÇ (sözlü) ve B1.2 DİAOÇ (yazılı) seviyesinde Türkçeye hâkim olması hedeflenmektedir. Okuma stratejileri, Türkçe-Almanca çeviri yöntemleri, sözcük bilgisi, dil bilgisi ve dil becerilerinin pekiştirilerek ileri düzeyde genişletilmesi, metin analizi, kendi kendine çalışma içeriği oluşturmaktadır. b. Öğrencilerin B1.1 ve B1.2 DİAOÇ (sözlü) ve B2.1 DİAOÇ (yazılı) seviyesinde Türkçeye hâkim olması hedeflenmektedir. Dil bilgisi, sözcük bilgisi, dil becerilerinin derinleştirilmesi, kendi kendine çalışma, Türkçe-Almanca çeviri içeriği oluşturmaktadır.

Bochum
Ruhr Üni-
versitesi
Yabancı
Dil Eğitimi
Merkezi

- a. DİAOÇ A1 düzeyinde Türkçe becerisinin kazanılması; öğrencilerin selamlama, tanışma gibi rutin durumlar ve aile, çalışmalar, yerleşim yeri, boş zaman, yeme, içme gibi konularda basit konuşmalara katılabilmeleri, çok basit ifadeler ile konuşulan metinlerden tanıdık bilgileri anlayabilmeleri, çok basit dil araçlarını kullanarak güncel günlük durumları sözlü olarak tanımlayabilmeleri, yazma becerileri alanında reklamlar, formlar gibi bilinen konularda çok basit metinleri okuyup anlayabilmeleri ve kartpostallar, e-postalar, notlar gibi kısa, çok basit metinler yazabilmeleri amaçlanmaktadır. Dil becerileri ön planda tutularak sözcük bilgisi ve dil bilgisi alıştırmaları da yapılmaktadır. Hedef dilin konuşulduğu ülkelere yönelik kültürlerarası yeterlilik, ekip çalışması, arabuluculuk becerileri, çeşitli öğrenme ve iletişim stratejileri de içerikte yer almaktadır.
- b. Türkçe A1 ve A2'deki hedefe ek olarak randevular, bilgilendirme, staj, yurt dışı, geçmiş, günümüz ve gelecek gibi konularda da basit düzeyde konuşma hedeflenmektedir. İş, şehir, proje gibi bilinen bir konuda kısa ve basit sunumlar yapılabilmesi beklenmektedir. İçerik Türkçe A1'de olduğu gibidir.
- c. DİAOÇ B2/C1 veya C1 düzeyinde Türkçe becerisi; öğrencilerin dil becerilerini akademik düzeyde geliştirmeleri hem yazılı hem de sözlü becerilerde akademik ve teknik bağlamda ilerlemeleri hedeflenmektedir. Tartışma, münazara, çalışma görevleri, grafik, istatistikler gibi görselleştirilmiş veriler, sunumlar sözlü alanı oluşturmaktadır. Analiz, inceleme, özet, rapor, akademik makaleye giriş gibi türlerde yazma çalışmaları ise yazılı alanı oluşturmaktadır. Türkçe literatür veya iş bağlamında tartışmalar yapılmaktadır. Sözlük araştırması ve oluşturulması da yer almaktadır.

Bremen
Eyaletinde-
ki Üniver-
sitelerin Dil
Merkezi

a. Okuma: Öğrencilerin Türkçe kelimeleri, kısa cümleleri ve çok basit metinleri okuyabilir ve Türk alfabesinin özelliklerini ele alabilmeleri;
Dinleme: Öğrencilerin tanıdık konulardaki çok basit metinleri yavaş bir hızda ve net bir telaffuzla anlayabilmeleri;
Konuşma: Öğrencilerin tanıdık konularda sorular sorabilmeleri ve cevaplayabilmeleri, birbirlerini selamlayabilmeleri, kendilerini tanıtılabilmeleri, günlük rutinlerini anlatabilmeleri ve basit dileklerini ifade edebilmeleri;
Yazma: Öğrencilerin adları, yaşları, adresleri ve ülkeleri gibi basit kişisel bilgileri uygun biçimlerde ifade edebilmeleri hedeflenmektedir.
Türk alfabesine giriş ve harflerin Türkçe okunuşu, okunuşu ve tonlaması, temel dil bilgisi bilgilerine giriş (şimdiki zaman çekimi, şahıs zamirleri, sıfatlar), sayılar, kelime bilgisi, beden dili, hitap biçimleri, ad ve soyadlarının uygunluğu içeriği oluşturmaktadır.
b. Okuma: Öğrencilerin kısa, basit metinleri okuyabilir (örneğin formlar, gazete manşetleri, ambalaj üzerindeki etiketler, işaretler ve duyurular, zaman çizelgeleri);
Dinleme: Öğrencilerin günlük yaşamda basit ve net bir şekilde konuşulan diyalogları anlayabilmeleri ve şarkı ile mesajlardaki ayrıntıları (tek tek sözcükleri) tanıyabilmeleri;
Konuşma: Öğrencilerin basit sohbetlere katılabilmeleri ve iletişim kurabilmeleri, kendileri ve diğer insanlar hakkında konuşabilmeleri ve kısa bilgi verebilmeleri veya isteyebilmeleri;
Yazma: Öğrencilerin kendileri ve diğer insanlar hakkında bilgi verebilmeleri, soru sorabilmeleri ve cevaplayabilmeleri, günlük rutinlerini zamanla tanımlayabilmeleri, niyetler hakkında konuşabilmeleri ve fikirlerini ifade edebilmeleri hedeflenmektedir.
Günlük diyaloglar, memnuniyet ve memnuniyetsizliği ifade etme, zaman verme ve sorma, insanları tanımlama, dil bilgisi bilgisinin genişletilmesi (örneğin iyelik ekleri, -li ve -siz ekleri, zaman zarfları), günlük sözcük bilgisinin genişletilmesi, Türkiye’de hiyerarşiler ve yetki, hizmetler ve ulaşım araçlarının analizi içeriği oluşturmaktadır.
c, d. Belirtilmemiştir.

Darmstadt Teknik Üniversitesi Dil Merkezi	<p>a. Öğrencilerin hem sözlü hem de yazılı olarak teknik dilde iyi iletişim kurabilmeleri hedeflenmektedir. Dil bilgisi ve yazılı anlatım geliştirilmektedir. Derste dağıtılan güncel uzmanlık metinleri kullanılmaktadır.</p> <p>b. Öğrencilerin teknik dilde yazılı olarak iyi iletişim kurabilmeleri ve konu ile ilgili metinler yazabilmeleri hedeflenmektedir. Dil bilgisi ve yazılı anlatım, farklı metin türleri aracılığıyla geliştirilmektedir. Derste dağıtılan çeşitli güncel teknik metinler kullanılmaktadır.</p> <p>c. Öğrencilerin teknik dilde iyi iletişim kurabilmeleri, konu ile ilgili sunumlar yapabilmeleri ve kendi konularını tutarlı ve yapılandırılmış bir şekilde formüle edip gerekçelendirebilmeleri hedeflenmektedir. Dil bilgisi ve sözlü anlatım, çeşitli konu alanları aracılığı ile geliştirilmektedir.</p> <p>d. Yönetim, hukuk ve eğitim alanlarından önemli konuların Türkçe olarak ele alınması hedeflenmektedir. Öğrencilerin okuduğunu anlama ve farklı metin içerikleri üzerindeki kendi pozisyonlarını uygun bir sözlü ve yazılı biçimde formüle etmesi geliştirilmektedir. Derste dağıtılan güncel uzmanlık metinleri kullanılmaktadır.</p>
Duisburg-Essen Üniversitesi Seçmeli Çalışmalar Enstitüsü	<p>a. Öğrencilerin selamlaşma, vedalaşma, tanışma, tanıtmaya, kişisel bilgileri paylaşma, aile üyelerinden bahsetme, boş zaman aktiviteleri ve günlük hayattan bahsetme, yemekler hakkında konuşma, alışveriş yapma, ürünler hakkında konuşma, istek ve niyetleri ifade etme, sayı, ad, yer ve saatleri anlayıp iletme, basit kişisel bilgileri yazıya geçirme (form, mektup vb.) becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Türk alfabesi ve telaffuzu, dil becerileri, dil bilgisi temelleri, çoğul adlar, isim iyelik ve hâl ekleri, kişi zamirleri, şimdiki zaman, geçmiş zaman, dilek kipleri, olumsuzluk ekleri, sesli harf uyumları içeriği oluşturmaktadır.</p> <p>b. Öğrencilerin yemekler hakkında konuşma, sipariş verme, öneri, dilek ve niyetleri bildirme, öz geçmiş, görünüm ve karakter özelliklerinden bahsetme, geçmiş alışkanlıklar, olay ve koşulları tanımlama, bir evi tarif etme, eşya adları, vücut bölümlerini bilme, hastalıklar ve belirtileri, ev işleri, komşular, giyim tarzları, günlük işler ile ilgili konuşma ve tavsiye vermeleri hedeflenmektedir. Dil becerilerinin öğretimi ve dil bilgisi konuları (dilek ve haber kipleri, karşılaştırma ifadeleri vb.) içeriği oluşturmaktadır.</p>
Erfurt Üniversitesi Dil Merkezi	Belirtilmemiştir.
Erlangen-Nürnberg Friedrich-Alexander Üniversitesi Dil Merkezi	<p>a, b. DİAOÇ A düzeyinde temel Türkçe bilgisinin ve Türkiye'nin bölgesel, kültürel özelliklerinin öğretilmesi hedeflenmektedir.</p> <p>c. DİAOÇ A2 düzeyinde Türkçe bilgisi derinleştirilmesi hedeflenmektedir.</p> <p>d. DİAOÇ B1 düzeyindeki öğrenciler için yazılı ve sözlü alıştırmaları içermektedir.</p>

<p>Frankfurt G o e t t e Üniversitesi Uluslararası Eğitim ve Dil Merkezi</p>	<p>a. Türk diline ve kültürüne giriş niteliğindedir. Dört dil becerisine ve dil bilgisi yapılarına ilişkin temel bilgiler öğretilmesi hedeflenmektedir. İsimler ve tekil/çoğul uyarlamalar, kesinlik/belirsizlik, olmak/sahip olmak/ihtiyacı olmak gibi fiiller, şimdiki zamanda fiillerin çekimi sıfatlar ve karşılaştırmalı biçimler; zarflar ve edatlar, önemli ifade biçimleri (örneğin zaman), günlük iletişim durumları için temel kelimeler ve basit konular (giyimden sofraya, günlük rutin, takvim ve tatiller, aile ve akrabalar) öğretilmektedir. Bu kurstaki diğer beceriler arasında telaffuz, önemli konuşma niyetleri ve iletişim durumları da yer almaktadır.</p> <p>b. Öğrencilerin günlük ifadeleri ve basit kalıpları anlayıp kullanmaları ve muhatap ile basit bir şekilde iletişim kurmaları hedeflenmektedir. Kısmen derinleştirilmiş dil bilgisi yapıları verilmektedir. Bireysel konuşma niyetleri, iletişim durumları ve günlük konular (örneğin: restoranda, otel resepsiyonunda, doktor/hastalıklar/vücut kısımları, yol hakkında soru sorma, boş zaman/hobiler, işler) hakkında daha fazla kelime alıştırmaları yapılmaktadır.</p> <p>c. d. Belirtilmemiştir.</p> <p>e. Öğrencilerin günlük yaşamda sıklıkla kullanılan ifadeleri anlayarak kullanabilmeleri hedeflenmektedir. Bilinen konular ve kişisel ilgi alanları hakkında kendini basit ve tutarlı bir şekilde ifade etme, deneyimler ve olaylar hakkında rapor verme, hayaller, umutlar ve hedefleri tanımlama, planlar ve inançlar için kısa gerekçeler veya açıklamalar vermenin öğrenilmesi hedeflenmektedir. Seyahat ve turistik yerler, Türkiye’de çalışma, yaşam/ikamet bölgesi, festivaller, bayramlar ve gelenekler, medya ve ilişkiler, dostluklar ve temaslar konularına yer verilmektedir. İletişimsel içerik kapsamında nedenlerini anlama ve belirtme, avantaj ve dezavantajları adlandırma, yurtdışına seyahat ve yurt dışında kalma hakkında konuşma, deneyimler hakkında konuşma, nerede yaşadığını açıklama, ihtiyaç ve istekleri ifade etme, yaşam tarzları ve alışkanlıklar hakkında konuşma, hedefler ve planlar hakkında konuşma, tavsiye ve istekler yer almaktadır. Dil bilgisi konuları ise zamansal tümceler, nedensel tümceler, bağıl tümceler, geçmişteki geniş zaman kipi gibi diğer geçmiş zamanlar, doğrudan ve dolaylı anlatımdır.</p>
<p>Frankfurt V i a d r i n a A v r u p a Üniversitesi Dil Merkezi</p>	<p>a. Türk dil yapısı, temel iletişim biçimleri, üniversite sistemi ve günlük ihtiyaçları karşılama hakkında bir fikir vermek hedeflenmektedir. Temel iletişim (birbirinizi selamlayın, kendinizi tanıtır, veda edin, bilgi alın, vb.), Türk dilinin yapısı ve gelişimine genel bakış, yükseköğretim sisteminin yapısı, kampüste yaşam (konut durumu dâhil), günlük yaşam, pratik bilgiler içeriği oluşturmaktadır.</p> <p>b. Gündelik hayattan konular ele alınarak sözlü ve yazılı ifade tekniklerinin dil bilgisi ve yazım kuralları çerçevesinde geliştirilmesi hedeflenmektedir.</p>

Hamburg Üniversitesi Dil Merkezi	<p>a. Öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmeleri, ilgi ve uzmanlık alanına ait birçok konuda çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilerle açık ve ayrıntılı metinler yazabilmeleri hedeflenmektedir. Yazma esnasında okuyucuya gerçek duyguyu vermek için Türkçeye ait farklı ve etkili yazılı anlatım tekniklerinden yararlanılmaktadır. Yazma etkinlikleri ile kelimeleri, cümle yapılarını ve ifade kalıplarını Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazma öğretilmektedir. Noktalama işaretleri örnek metinlerle birlikte işlenmektedir. Kontrollü yazma, serbest yazma gibi yazma tür ve tekniklerinde örnek çalışmalar yapılmaktadır.</p> <p>b. Türkçenin dil bilgisi yapıları üzerinde çalışılmakta ve bunları günlük durumlarda kullanma pratiği yapılmaktadır. Güncel okuma metinleri ile kelime dağılımı genişletilmekte ve önemli deyimler öğretilmektedir.</p>
Münih Ludwig Maximilian Üniversitesi Dil Merkezi	<p>a. İletişim ve ülke bilgisi ile ilgili olarak selamlar, vedalar, karşılama, tanışmalar, durumlar, düşünceler, zaman, milliyetler, diller, ülkeler, kişisel bilgiler, meslekler, sipariş vermek, öneri vermek, kabul etmek, reddetmek, mesajlar, talep biçimleri, gelecekteki eylemler, yol sormak, dilekler, ev eşyaları, deyimler; dil bilgisi ile ilgili olarak Türkçenin özellikleri, özel harf ve sesler, büyük ve küçük ünlü uyumu, sondan ekleme, ünsüz değiştirme, dolgu ünsüzleri, çoğul eki, “-iyor, -r, -mek, -şer, -li, -di” gibi ekler, hâl ekleri, kişi zamirleri, olumsuzluk ekleri, sıfatlar, soru biçimleri, edatlar, sayılar, de bağlacı içeriği oluşturmaktadır.</p> <p>b. İletişim ve ülke bilgisi ile ilgili olarak günlük yaşamdan konuşma konuları, bilgi paylaşımı, yeme-içme, günün saatleri ve karşılık gelen selamlaşma biçimleri, dini selamlaşma biçimleri, sağlıklı bir yaşam tarzı için önerilerde bulunmak, taksi çağırmak, kişisel ihtiyaçları ifade etmek, trafik, molalar, geçmiş alışkanlıklar, kaçırılan fırsatlar, niyetler, hobiler ve boş zaman hakkında konuşmak, hava durumu, mevsimler ve Türkiye'nin Bölgeleri; dil bilgisi ile ilgili olarak geçmiş zaman, ek fiil, dönüşlülük zamiri, belirsiz zamir, gereklilik, yeterlik, şart ekleri, ihtiyaç ve koşul cümleleri, sıra sayıları içeriği oluşturmaktadır.</p>
Passau Üniversitesi Dil Merkezi	Belirtilmemiştir.
Regensburg Üniversitesi Dil ve İletişim Merkezi	<p>a. Belirtilmemiştir.</p> <p>b. Öğrencilerin temel düzeyde çeşitli günlük durumlar için bilgi ve becerilere sahip olmaları, diğer kişilerin yavaş ve net konuşması ile tanıdık ve günlük ifadeleri, çok temel ifadeleri anlayıp kullanabilmeleri, basit bir şekilde iletişim kurabilmeleri ve kendini çok basit bir şekilde yazılı olarak ifade edebilmeleri hedeflenmektedir. Selamlaşma, vedalaşma, kendini ve diğer insanları tanıtmaya, kökenini sorma ve belirtme, özür dileme, soru sorma ve teşekkür etme, kısa telefon görüşmeleri yapma, aile isimleri, iş/egitim yeri hakkında soru sorma ve cevap verme, dilekte bulunma gibi iletişim alanları; şahıs ekleri, iyelik ekleri, şahıs zamirleri,</p>

<p>Regensburg Üniversitesi Dil ve İletişim Merkezi</p>	<p>“sein” fiili ve olumsuz hâli, ses uyumu, soru zarfları, “auch” kelimesinin karşılığı, sayılar, şimdiki zaman, “-lik” eki ile sözcük oluşturma gibi dil bilgisi konuları içeriği oluşturmaktadır.</p> <p>c. Öğrencilerin ilk kursa kıyasla çeşitli diğer temel günlük durumlarda hareket etmelerini sağlayacak bilgi ve becerilere sahip olmaları, çok tanıdık konularda, çok acil ihtiyaçlara ilişkin yaygın olarak kullanılan ifadeleri ve çok temel ifadeleri anlayabilmeleri ve bunlara yanıt verebilmeleri, günlük yaşamla ilgili metinleri anlamaları ve üretmeleri hedeflenmektedir. Dil becerileri hakkında nasıl soru sorulduğu ve nasıl ifade edildiği, hobiler, nesnelere adlandırma ve onlar hakkında konuşma, bir şehir merkezini anlatma ve mağazalarından, nereden ve ne satın alınacağı, nasıl satın alınacağı, seçenekleri sorma ve belirtme, kişinin kendi dili ile Türkçe arasındaki farklılıkları ve alışveriş kültürleri arasındaki farklılıkları yansıtmaları; “für: için, mit: ile, wie: gibi” gibi bazı Almanca edatların Türkçe karşılığı, hâl ekleri, sahiplik, emir kipi, birleşik isim, sıfatlar, reddetme, ihtiyaç ve zorunluluk ifadeleri içeriği oluşturmaktadır.</p> <p>d. Öğrencilerin kendileri için önemli olan konular ile ilgili bireysel cümleleri ve en yaygın kelimeleri anlamalarını sağlayacak bilgi ve becerilere sahip olmaları, rutin durumlarda iletişim kurabilmeleri ve tanıdık, yaygın şeyler hakkında bilgi alışverişinde bulunabilmeleri, giderek daha uzun metinleri anlayabilmeleri ve üretebilmeleri, kendini sözlü olarak daha iyi ifade edebilmeleri hedeflenmektedir. Yemek ile ilgili konuşmalar, tercihler, gelecekteki eylemler, günlük rutinleri tanımlama, varsayımlar, olasılıklar, günler, aylar, niyetler, alışveriş gibi konular; gelecek zaman, sıfatlar, “-meyi, -meye” eki, “-ip” zarf fiil eki gibi dil bilgisi konuları içeriği oluşturmaktadır.</p> <p>e. Öğrencilerin basit, sınırlı bir konuşmayı yüz yüze başlatabilmeleri, sürdürebilmeleri ve sonlandırabilmeleri, gereksiz çaba sarf etmeden basit, rutin konuşmalar yapabilmeleri, öngörülebilir günlük durumlarda tanıdık konularda kendilerini anlatabilmeleri ve gerektiğinde diğer kişinin yardımı ile fikir ve bilgi alışverişinde bulunabilmeleri hedeflenmektedir. Tatil, içecek ve yemek siparişi, ruh hâlleri, hava durumu, mevsimler, müzik, Avrupa ve Türkiye, edebiyat hakkında konuşma, kartpostal yazma, bir apartman dairesini anlatma, kişiyi, vücut kısımlarını tanımlama, şikâyetleri sorma ve belirtme, masal okuma; “-mali/ -meli, -(y)En, -Il/-In/-n, -Dir/-t-, lE, -lEn, -Dik, -AcAk, ise/-(y)sE, -mİş/-(y)mİş, iken/ -(y)ken” gibi ekler içeriği oluşturmaktadır.</p>
--	---

Regensburg Üniversitesi Dil ve İletişim Merkezi	<p>f. Öğrencilerin hedef dili kullanmaları gereken farklı günlük durumlarda hareket etmelerini sağlayacak bilgi ve becerilere sahip olmaları, daha bilimsel veya spesifik konulara da katılmaları, ana dili gibi konuşmak için deyimleri öğrenerek kullanmaları, günlük konular ve ilgi alanları ile ilgili yazılı ve görsel basını takip edebilmeleri hedeflenmektedir. Nedenleri anlama ve belirtme, komşuları tanıma, Türkçeyi neden ve nasıl öğreneceğini söyleme, bir gezi ve görülecek yerler hakkında konuşma, tatilini nasıl planlayacağını söyleme, yaşam tarzları ve yaşam kalitesi hakkında konuşma ve apartmanları, yerleşim alanlarını tanımlama, tartışmalarda hemfikir olmak veya karşı çıkma, bayramlar ve gelenekler hakkında konuşma ve bunlar ile ilgili makaleleri anlama, amaç ve niyetleri yansıtırma; “dİktEn sonra, -mEdEn önce, -dİğİ, -(y)EcEğİ için, -dİğİndEn, -mEdEn, -DİğİndEn dolay/ötürü, -Dik/ (y)EcEK, -(y)En, -Dİğİnl/(y)EcEğİnl söyle-, -(y)İp, -mEdİğİnl/-mEyEcEğİnl sormak, sE+idi/sE, keşke +sE/sEydl, -(E/I)r... mEz, -Dİğİ zaman/DİğİndE, -mEkiçİn, -mEsi için/diye, -mEsiİnl istemek/rica etmek, söylemek” gibi dil bilgisi konuları içeriği oluşturmaktadır.</p> <p>f. Belirtilmemiştir.</p>
Siegen Üniversitesi Dil Merkezi	<p>a. Öğrencilerin temel Türkçe bilgilerinin genişletilmesi ve DİAOÇ A1 düzeyine ulaşılması hedeflenmektedir.</p> <p>b. DİAOÇ A1.2 düzeyine ulaşılması hedeflenmektedir.</p> <p>c. DİAOÇ A2.1 düzeyine ulaşılması hedeflenmektedir.</p> <p>d. DİAOÇ A2 düzeyine ulaşılması hedeflenmektedir.</p> <p>e. DİAOÇ B2 düzeyinde sözlü ve yazılı Türkçe bilgisi olan öğrencilerin dil bilgisi becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.</p> <p>f. DİAOÇ B2 düzeyinde sözlü ve yazılı Türkçe bilgisi olan öğrencilerin sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir.</p>

Dil merkezlerinde verilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinin içeriklerine bakıldığında genellikle Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre seviyelendirme yapıldığı ve bu seviyelere uygun dil öğretimi konularına yer verildiği, seviyelere göre dinleme, konuşma, okuma, yazma dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinin yanı sıra dil bilgisi konularının verildiği, kelime ve kelime gruplarının öğretildiği, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmeleri ve iletişim kurabilmelerinin ilk hedef olduğu, sonraki seviyelerde ise dil becerilerinin geliştirilip değiştirilmesi için çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Darmstadt Üniversitesinde ise diğerlerinden farklı olarak içeriğin teknik Türkçeye göre oluşturulduğu tespit edilmiştir. Türkçe dil becerileri geliştirilirken Türk kültürü ve edebiyatından da örneklere yer verildiği görülmüştür.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Almanya üniversitelerindeki yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapıldığı dil merkezlerindeki derslerin adları, kredi puanları, süreleri ve içeriklerine dair bilgiler verilmiştir. Türkçe kurslarının bağlı oldukları birim türü genellikle Dil Merkezi'dir (12), Dil ve İletişim Merkezi, Yabancı Dil Eğitimi Merkezi adları da kullanılmaktadır. Seçmeli Çalışmalar Enstitüsüne bağlı olarak yürütülen dil kursu da bulunmaktadır. Dil merkezlerinde temel amacın yabancı dili öğretmek, dil becerilerini kazandırmak ve geliştirmek olduğu görülmektedir. Dil öğretimi yapılan derslerin adlandırılmasında genellikle dil ve seviye adının bulunduğu, nadiren dil becerisi ya da dilin kullanım alanına yönelik adlandırmanın da yapıldığı tespit edilmiştir. Üniversitelerdeki dil merkezlerinde verilen her Türkçe kursu için genellikle 2-6 kredi puanı kazanılmaktadır. Puanların dil merkezine ve derse, ders süresine bağlı olarak değiştiği görülmüştür. Üniversitelerdeki dil merkezlerinde her seviye için bir kursun bir dönem (13-16 hafta) sürdüğü görülmektedir. Bazı dersler haftalık 2 saat iken bazı dersler haftalık 4 saattir. Derslerin içeriklerine bakıldığında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesindeki seviye tanımlarına uygun olarak içeriklerin belirlendiği, dil becerilerine göre iletişim temelli içerikler oluşturulduğu görülmüştür.

Çalışmanın Almanya üniversitelerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerine yönelik bir bakış açısı sunduğu düşünülmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda da farklı ülkelerde verilen yabancı dil olarak Türkçe derslerinin bağlı oldukları kurum/kuruluşlar, derslerin adları, süreleri, puanları, içerikleri, işleniş biçimleri, öğretim elemanları ve öğrencilerin derslere karşı görüş, ilgi ve tutumları, kurumlara vb. göre ders başarısı, öğretim elemanlarının yeterlikleri gibi çeşitli konulara yer verilebilir. Bu sayede Türkçenin Türkiye dışında nerede, nasıl, kim tarafından, kimlere, ne derecede öğretildiği tespit edilerek Türkçenin dünyadaki konumunun belirlenmesi ve dil politikasının şekillendirilmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını ve araştırmanın tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederiz.

Kaynakça

- [1] Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü (ABDİGM) (2022). Yurt Dışı Temsilciliklerimiz. <http://abdigm.meb.gov.tr> adresinden erişildi.
- [2] Çağ, H.D. ve Bölükbaş-Kaya F. (2021). Türkçenin Yurt Dışında Yabancı Dil Olarak Öğretimine Genel Bir Bakış. *BUGU Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 74-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.46321/bugu.42>
- [3] Çakır, M. (2021). Almanya Federal Cumhuriyeti'nde Türkçe öğretimi. (Ed Aktaş, E. ve Halitoğlu, V.), *Dünyada Türkçe Öğretimi Kuram, Durum, Uygulama, Sorun ve Çözümler* içinde (s. 11-41). Ankara: Nobel.
- [4] Delioğlu, G. (2022). Almanya Üniversitelerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Ülker Şen), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [5] Dolunay, S.K. (2005). Türkiye ve Dünyadaki Türkçe Öğretim Merkezleri ve Türkoloji Bölümleri Üzerine Bir Değerlendirme, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/salih_kursad_dolunay_turkoloji_bolumleri_degerlendirme.pdf adresinden erişildi.
- [6] Duman, A. (2003). Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi. *Türklük Bilimi Araştırmalar (TÜBAR) Dergisi*, (19), 151-154. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156763> adresinden erişildi.
- [7] Gül, B. (2002). Münih Üniversitesi Yakın Doğu Tarihi, Kültürü ve Türkoloji Enstitüsü ve Çalışmaları. *Türkbilig*, (3), 18-33. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilig/issue/52758/696256> adresinden erişildi.
- [8] Gül, B. (2006). Almanya'da Türkoloji Çalışmaları. *Türkbilig*, (11), 56-117. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/989423> adresinden erişildi.
- [9] Güzel, A. (2010). Türkçe Eğitimi Bölümlerinde Kurulması Gerekli Görülen Ana Bilim Dalları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. (27). 371-383. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156998> adresinden erişildi.
- [10] Hartmann, A. (1998). Giessen Justus Liebig Üniversitesinde İslam Bilgileri, Arabistik ve Türkoloji. *Şarkiyat Mecmuası*, (8), 29-36. <https://>

dergipark.org.tr/tr/pub/iusarkiyat/issue/1004/11278 adresinden erişildi.

[11] Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBOGM) (2022). Yaygın Eğitim Kurs Programları. <https://e-yaygin.meb.gov.tr/pagePrograms.aspx> adresinden erişildi.

[12] Herzog, C. (2010). Almanca Konuşulan Ülkelerde Türkiyat ve Şarkiyat Çalışmalarının Gelişimi Üzerine Notlar. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (8)15, 77-148.

[13] Hochschul Kompass (2022). Hochschulen. <https://www.hochschul-kompass.de/hochschulen.html> adresinden erişildi.

[14] Kavak, Y., ve Baskan, G. A. (2001). Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri, Türk ve Akkraba Topluluklarına Yönelik Eğitim Politika Ve Uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 92-103. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/990-published.pdf> adresinden erişildi.

[15] Özdemir, N. (2005). Almanya ve Berlin'deki Türkoloji Araştırmaları Tarihi ve Freie Üniversitesi Berlin-Türkoloji Enstitüsü. *Millî Folklor*, (17)68. <https://www.millifolklor.com/PdfViewer.aspx?Sayi=68&Sayfa=28> adresinden erişildi.

[16] Şen, Ü. ve Tok, E. (2017). Köln Üniversitesi Orientalistik Bölümü Öğrencilerinin Türk Dili, Edebiyatı ve Türkiye ile İlgili Görüşleri. *Diyaletolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 73-83. <https://diyaletolog.com/DergiTamDetay.aspx?ID=179> adresinden erişildi.

[17] Şen, Ü. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine genel bakış. (Ed. Şen, Ü.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (s.1-22). Ankara: Pegem.

[18] Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA) (t.y.). Tarihçe. <https://www.tika.gov.tr/tr/sayfa/tarihce-222> adresinden erişildi.

[19] Türkiye Maarif Vakfı (TMV) (t.y.). Türkiye Maarif Vakfı. <https://turkiyemaarif.org/page/524-Turkiye-Maarif-Vakfi-12> adresinden erişildi.

[20] Yunus Emre Enstitüsü (YEE) (t.y.). Yunus Emre Enstitüsü. <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu> adresinden erişildi.

[21] Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü (YYEGM)

(2014). Yurt Dışı Eğitim ve Öğretim Daire Başkanlığı Görevleri. <https://yyegm.meb.gov.tr/www/yurt-disi-egitim-ve-ogretim-daire-baskanligi/icerik/30> adresinden erişildi.

Extended Abstract

Turkish is taught as a foreign language at university level in many countries. Determining the position of Turkish in the world and knowing how Turkish is taught by foreigners will contribute to the shaping of language policy and the organization and execution of Turkish teaching activities. When the literature is examined, it has been seen that there is a significant difference in the number of universities that teach Turkish as a foreign language in Germany compared to other European countries. According to the higher education compass (Hochschul Kompass) data, which is the website of the Conference of University Rectors in Germany (Hochschulrektoren Konferenz), there are 423 universities in Germany in 2022. In these 423 universities, it has been seen that Turkish as a foreign language is taught in 63 different undergraduate programs / graduate programs / language center courses in 26 different universities, with the literature review, internet search and information obtained from the faculty members in Germany. Turkish as a foreign language is taught at various levels in language centers located in 15 different universities. This study is limited to 15 university language centers where Turkish lessons are given (University of Augsburg, Freie University of Berlin, Ruhr University Bochum, Universities in the State of Bremen, Technical University of Darmstadt, University of Duisburg-Essen, University of Erfurt, Erlangen Nuremberg and Friedrich-Alexander University, Goethe University Frankfurt, European University Frankfurt Viadrina, Hamburg University, Ludwig Maximilian University of Munich, University of Passau, University of Regensburg, University of Siegen). The aim of this research is to determine and evaluate the characteristics of the courses for teaching Turkish as a foreign language in German universities. The sub-objectives of the study are to determine and evaluate the names, credit scores, durations, targets and contents of the courses of teaching Turkish as a foreign language in German universities.

The method of this research, which aims to identify the data through document analysis, is qualitative. This research is a case study that determines the similarities and differences between institutions by examining the characteristics of the related courses in terms of name, credit score, duration, target and content subunits. 15 of the university language centers where Turkish is taught as a foreign language in Germany were selected by purposive sampling methods. Each of them has been examined with its own sub-dimensions, provided that the same questions are used in all of them. The data were processed, interpreted and comparisons were made. In this study, data on research questions were collected from the official websites of universities using document analysis. In this study, descriptive analysis approach was used in the analysis of the data. The data prepared for the research questions were systematically and clearly described, explained and interpreted.

When we look at the names of Turkish as a foreign language courses given in language centers, it is seen that there are generally nomenclatures indicating the level such as “Turkish” A1...B2/basic, advanced. Unlike these, Erfurt University, Hamburg University and Siegen University have Turkish courses separated according to language skills. Turkish culture and literature are also included in naming in the advanced Turkish course at Passau University. Unlike other universities, Darmstadt University offers technical Turkish courses. Each of the courses on teaching Turkish as a foreign language, given in language centers, lasts for one semester. A semester is 13-16 weeks. Working time in the classroom varies between 2-4 hours per week, generally it has been observed that this period is 4 hours per week. Total class working time varies between 28-64 hours. When we look at the content of Turkish lessons, it is generally seen that the leveling is done according to the European Common Recommendations Framework for Languages and language teaching subjects suitable for these levels are included. It is seen that the first goal is for students to express themselves and communicate, and at the next levels, studies are carried out to develop their language skills. In Darmstadt University, unlike the others, it was determined that the content was created according to technical Turkish. It has been observed that while Turkish language skills are being developed, examples from Turkish culture and literature are also included.

It is thought that the study offers a perspective on teaching Turkish as a foreign language in German universities. In the next studies, the institutions/organizations to which Turkish as a foreign language courses given in different countries are affiliated, the names of the courses, their duration, their scores, their content, the way they are taught, the views, interests and attitudes of the instructors and students towards the courses, the institutions, etc. According to this, various topics such as course success and the competencies of the instructors can be included. In this way, it is thought that it will contribute to determining the position of Turkish in the world and shaping the language policy by determining where, how, by whom, to whom and to what extent Turkish is taught outside of Turkey.

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Hareketli Resimlerle Atasözleri ve Deyimlerin Öğretimi¹

Dilay Ceren ÇELİK²
Selim EMİROĞLU³

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere atasözleri ve deyimleri hareketli resimler aracılığıyla öğretmenin başarıya etkisini ölçmektir. Alanyazın incelendiğinde atasözleri ve deyimlerin öğretimine ilişkin birçok teknik ve yöntemin geliştirildiği ancak hareketli resimlerin kullanılmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda çalışmada, alanda yeni bir öğretim tekniği geliştirilmiştir. Çalışma, Nişantaşı Üniversitesi TÖMER biriminde 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde B1 düzeyinde Türkçe öğrenmekte olan 40 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Hareketli resimlerin öğrenme üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desene başvurulmuştur. Deney grubu öğrencilerine; tasarlanan hareketli resimler aracılığıyla, kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel yöntemle 8 haftalık kur sürecinde öğretim etkinliği yapılmıştır. Uygulamanın sonunda ön test ve son test puanları SPSS 22 analiz programında çözümlenmiştir. Bulgulara göre öğrencilere atasözleri ve deyimlerin hareketli resimler aracılığıyla aktarılmasının, geleneksel yöntemle öğretimden daha başarılı sonuçlar verdiği ortaya koyulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, atasözleri, deyimler, çoklu ortam, hareketli resimler (GIF).

¹Bu çalışma, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından yürütülen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

²Alan Uzmanı, İstanbul/Türkiye, dilaycerencelik@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9529-7369

³Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul/Türkiye, selimemiroglu@aydin.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4892-9575

Kaynak Gösterme: Çelik, D. C. ve Emiroğlu, S. (2023). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere hareketli resimlerle atasözleri ve deyimlerin öğretimi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(1), 69-92.

Geliş tarihi: 31.01.2023 – Kabul Tarihi: 10.03.2023

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1003

Teaching Proverbs and Idioms with Moving Pictures Learners of Turkish as a Foreign Language

Abstract

The aim of this study is to measure the effect of teaching proverbs and idioms to learners of Turkish as a foreign language through moving picture. Looking at the literature, was examined, it was seen that many techniques and methods were developed for the teaching of proverbs and idioms, but it was seen that motion pictures were not used. In this direction, a new teaching technique was used for the first time in the field. The study executed on 40 students who were learning Turkish at B1 level in the spring semester of the 2021-2022 academic year at Nişantaşı University TÖMER unit. In order to be applied measure the effect of moving pictures on learning, experimental design with pretest-posttest control group, which is one of the one of the quantitative research methods. Teaching activities were carried out for the experimental group students through the motion pictures designed and for the control group students with the traditional method during the 8-week course process. At the end of the application, the pre-test and post-test were evaluated comparatively the SPSS22 analysis program. According to findings, it has been revealed that transferring proverbs and idioms through moving pictures gives more successful results than traditional method teaching.

Keywords: *Teaching Turkish as a foreign language, proverbs, idioms, multimedia, moving pictures (GIF).*

Giriş

Köklü bir dil olan Türkçe, zaman ilerledikçe dünya dilleri arasında önemli bir noktaya ulaşmıştır. Küresel sınırların aşılması, milletlerarası etkileşim ihtiyacı, toplumsal ve bireysel etmenler gibi nedenlerle Türkçe öğrenmeye olan ilgi günden güne artmaktadır. Bununla birlikte temel söz varlığı öğeleri olan, Türk milletinin dilsel ve kültürel kimliğini ortaya koyan, tavırının ve tarzının sezilmesinde büyük rol oynayan atasözleri ve deyimler, üzerinde önemle durulması gereken söz varlığı öğeleri olarak varlığını korumaktadır.

Atasözü ve deyimler, günlük iletişim ağının temel yapı taşlarıdır. “Atasözü ve deyimleri öğrenmek hem dilin zenginliklerini hem de kültürün dile vurmuş yansımalarını görmeyi sağlar” (Emiroğlu, Özbayrak ve Sarıgül, 2022: 470). Atasözü ve deyimler, dilin anlaşma sistemi içinde kullanılan, Türkçe öğrencileri tarafından mutlaka öğrenilmesi gereken unsurlardır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde (2008: 114) atasözü ve deyimlerin öğrenilmesinin sosyodilsel bir yeterlik olduğundan bahsedilmektedir: Kaya ve Kılıç’a (2010: 116) göre sosyo-dilsel açıdan dil; kültürel bir araçtır, toplumun anlama yoludur. Dilin kurallarını bilmek, aynı zamanda, dili kullanmak demektir. Dolayısıyla atasözü ve deyim kullanımı öğrencilerin sosyal boyuttaki dil becerilerini kazanmasında büyük bir ilerleme sağlamaktadır.

Atasözü ve deyimler aktif iletişim zincirinin en önemli parçaları olmakla beraber, öğrenilmesi güç ifadelerdir. Sağlam (2001: 47) atasözleri ve deyimlerin anlaşılmasında zorluk çekildiğini belirtmiştir. Bunun nedenini atasözü ve deyimlerde gösterilenden başka, bir de kastedilenin bulunması olarak açıklamış, gösterilenin her zaman kastedilen olmadığını ifade etmiştir. Tekin’e (2019: 13) göre atasözü ve deyimler figüratif özelliktedir. Bu nedenle mecaz ve benzetmeler içerebilir. Bu bağlamda atasözü ve deyimleri anlaşılır kılmak, bu öğelerin öğrenimini kolaylaştırmak gerekir.

Türkçe öğrencilerinin atasözü ve deyimler üzerinde düşünerek, yeni bakış açıları keşfederek, ilgi kurarak öğrenmesi amacıyla gerekli adımların atılması öğretimi kolaylaştırmaktadır. Buna göre atasözü ve deyimlerin öğretiminde dil seviyelerinin gözetilmesi önemlidir. “Ders kitabı yazarları ve öğretmenler, aktaracağı deyim ve atasözlerini her dil seviyesi için uygun olabilecek nitelikte belirlemek zorundadır” (İşigüzel ve Çakır, 2022: 53). Bunun için gerekli yeterlik ve ihtiyaç analizleri yapılmalıdır.

Atasözü ve deyimler, durumlara ve olaylara özgü oluşmuş dilsel yapılarıdır. Bu nedenle cümle ve metin içinde içinde aktarılmalıdır. Gün vd. (2021) çalışmalarında deyimlerin doğru ve kullanım alanlarıyla ilişkili bir biçimde öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Günlük dilde sıkça kullanılan atasözü ve deyimlerin öğretilmesine öncelik verilmelidir. Dalak’a (2017: 1) göre öğretilecek deyimlerin aktif biçimde kullanılıyor olması, günlük iletişimde sıklıkla rastlanan unsurların öğretil-

mesi gereklidir. Sınıf içi öğretimde atasözü ve deyimleri öğretirken etkinliklerden yararlanmak, öğrenciyi düşünmeye itmek, öğretimin kalitesini ve öğrenmenin kalıcılığını artıracaktır. Bunlara ek olarak çağın getirdiği teknolojik yenilik ve ilerlemelerden de yararlanılmalıdır.

Teknolojinin eğitim öğretimle bütünleştirilmeye çalışıldığı son yıllarda, Türkçe öğretimi alanında da pek çok ilerleme meydana gelmiştir. Dünyanın her köşesine ulaşmayı hedefleyen çevrim içi Türkçe kursları, sanal sınıf ortamları, Z kitaplar, dijital tasarım ve materyaller, etkinlik uygulamaları bunların başında gelmektedir. Birinci (2020: 368) çalışmasında teknolojik uygulamaların yapılandırmacı öğrenme etkinliklerine imkân yarattığını, kolektif zekâyı desteklediğini belirtmiştir. Fidan (2019: 577) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde internet kullanımı üzerine yaptığı çalışmasında internet tabanlı uygulamaların çoklu duylara hitap etme açısından avantaj sağladığını belirtmiştir. Bu çalışmaların yanı sıra temel dil becerilerinin geliştirilmesi noktasında da çoklu ortamın önemini vurgulayan araştırmalar yer almaktadır. Dedebali (2014) dinleme becerisinin gelişmesi, Gökçe (2021) yazma becerisinin ilerlemesi açısından çoklu ortamdan yararlanılabileceğini savunmaktadır.

Yapılan bilimsel araştırmalar ışığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında dijital içerik ve çoklu ortam kullanımlarının, öğretimin niteliğini artırdığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda son yıllarda internet ortamlarında yaygınlaşıp popüler hâle gelen hareketli resimler, Türkçe öğretiminde dijital bir materyal olarak bu çalışmaya konu olmuştur. GIF (Graphics Interchange Format) olarak bilinen hareketli resimler, çoğunlukla süreklilik gösteren eylemleri göstermek için kullanılmaktadır ve sosyal platformlarda sıklıkla tercih edilen anlatım kısaltmalarıdır. “GIF tipik olarak kısa, sessiz, döngüsel, adsız, hareketli görüntülerdir” (Altıntaş vd., 2017: 1113). GIF’ler (grafik değişim formatı görüntüleri) gibi animasyonlu görüntüler oldukça popülerdir; özellikle çeşitli hikâyeleri paylaşmak, olayları özetlemek ve ifade etmek için kullanılmaktadır (Mujtaba, Lee, Kim, Ryu, 2020). Tanım ve açıklamalardan hareketle GIF’lerin eylemleri vurgulayıcı yönünün ön planda olduğu görülmektedir. GIF’lerin hareketli yapısına dayanarak belli bir süre içinde gerçekleşen olayları yansıtıldığı söylenebilir. Bu durum, görseli okuyanların olayları kısa sürede algılamasına yardımcı olmaktadır. “Basılı mecr-

larda yer alan durağan görseller, anlatıyı güçlendiren ve tamamlayan önemli araçlar olsalar da görsellerin hareketlendirilmesi veya GIF olarak döngüsel hareket içeren sürümlerinin üretilmesi, okuyucunun ilgisini çekerek içeriğin daha etkileyici hale gelmesini sağlamaktadır” (Gökçen, 2020: 26). Bu durumda hareketlilik arz eden materyallere odaklanması, eğitim öğretimde algıyı genişletmektedir.

Bülbül ve İlgün, çalışmalarında, eğitimde kullanılacak GIF’lerin özelliklerini şu şekilde belirlemiştir: GIF’lerin içerdiği bilginin doğru ve tam olması, görsel sıralamalarının doğruluğu, içeriklerin tanıdık bağlamlara göre hazırlanması, akılda kalıcı olması, farklı durumlara uygunluk içermesi gerekir (2015: 35).

Atasözü ve deyimlerin Türkçe öğrencileri için öneminden yola çıkılarak bu unsurların anlaşılmasını kolaylaştırmak için çalışmada hareketli resim (GIF) materyalleri oluşturulmuştur. Tasarlanan materyaller Türkçe öğrenenlere sunulmuş, bu materyallerin atasözü ve deyimlerin öğrenilmesindeki etkisi belirlenmiştir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türkçe atasözü ve deyimlerin hareketli resimler (GIF) yoluyla öğretiminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler üzerindeki etkisini belirlemektir. Çalışmada; atasözü ve deyimlerin hareketli resimlerle öğretiminin, geleneksel öğretimle karşılaştırılması hedeflenmektedir. Hangi yöntemin başarıyı artırmada daha etkili olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu amaçtan yola çıkılarak, araştırmanın problemi “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde atasözü ve deyimler, hareketli resimler aracılığıyla ve geleneksel yöntemle öğretildiğinde öğrenenlerin başarı düzeyleri nasıl olur?” biçiminde belirlenmiştir. Bu temel problem cümlesi doğrultusunda çalışmada yanıt aranan diğer sorular şunlardır:

- a. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test ve son test puan düzeyleri nasıldır?
- b. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında,

- c. Deney ve kontrol gruplarındaki **öğrencilerin** son test puanları arasında,
- d. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test puanları arasında,
- e. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ile son test puanları arasında,
- f. Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre ön test ile son test puanları arasında,
- g. Kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desene tasarlanmıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bu desende denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup (deney ve kontrol) oluşturulur. Bu iki grupta yer alan deneklerin uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Sonrasında uygulama sürecine geçilir. Etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna uygulanmaz. Son aşamada ise iki grubun bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar edilir (Büyüköztürk vd. 2020: 212).

İstanbul Aydın Üniversitesinin 2022/03 no.lu etik kararlarıyla ve uygulamanın yapılacağı Nişantaşı üniversitesinin 2022/14 no.lu etik kararıyla gerekli etik kurul izinleri için mutabık olmuştur. İzinler tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına, veri toplama aracının uygulanmasıyla süreç başlamıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi TÖMER biriminde eğitim alan uluslararası öğrencilerdir. 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde B1 seviyesinde Türkçe öğrenmekte olan 40 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 20 öğ-

renici deney grubu ve 20 öğrenci kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Aşağıda deney ve kontrol gruplarının özelliklerini yansıtan bir tablo bulunmaktadır:

Tablo 1: Cinsiyete ve gruba göre dağılım tablosu

Grup	Erkek N (%)	Kadın N (%)	Toplam
Deney	8 (40)	12 (60)	20
Kontrol	8 (40)	12 (60)	20

Tablo 1’de deney ve kontrol grubundaki kadın ve erkek öğrenci sayılarının eşit olarak belirlendiği, her iki grupta da kadın öğrencilerin %60 oranla ağırlıkta olduğu görülmektedir. Hem deney hem de kontrol grubunda erkek ve kadınların dağılımı eşittir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada ön test ve son test olarak kullanılmak üzere araştırmacı tarafından “Atasözleri ve Deyimler Başarı Testi” geliştirilmiştir. Testin taslak planı oluşturulduktan sonra 20 soruluk bir test için toplamda 58 atasözü ve deyim yeterli olduğu görülmüştür. Söz konusu testteki toplam 58 atasözü ve deyim; *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe*, *Yedi İklim Türkçe*, *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe* kitaplarından derlenmiştir. Aşağıda, atasözü ve deyimlerin hangi ders kitaplarından derlendiği yer almaktadır:

Tablo 2: Ders kitaplarından derlenen atasözü ve deyimler

Atasözü veya Deyim	İstanbul	Yedi İklim	Yeni Hitit
Acele eden ecele gider.		√	
Akıllı köprü arayınca dek deli suyu geçer.			√
Aklını çelmek			√
Altını üstüne getirmek			√
Aslan yattığı yerden belli olur.		√	
Başı sıkışmak	√		
Başının etini yemek	√		
Burnunda tütme			√

Can atmak	√		
Can boğazdan gelir.	√		
Can kulağıyla dinlemek		√	
Canı sıkılmak	√		
Dalga geçmek			√
Dayak yemek			√
Denize düşen yılana sarılır.		√	
Dikkat çekmek	√		
Dizini dövme	√		
Dolup taşmak			√
Dört gözle beklemek	√		
Elde etmek		√	
Eli ayağına dolaşmak		√	
Emek olmadan yemek olmaz.	√		
Emek vermek		√	
Gönlünü yapmak	√		
Göz atmak			√
Göz gözü görmemek	√		
Gözden geçirmek		√	
Gözlerine inanamamak	√		
Gözünü almak		√	
Gözünü ayırmamak		√	
Gözünün önünden geçmek	√		
Günlük tutmak	√		
Hatırını sormak	√		
Hayat vermek	√		
Hayata atılmak			√
Haydan gelen huya gider.		√	
Her yiğidin bir yoğurt yiyişi vardır.	√		
Hoşuna gitmek			√
İç çekmek			√
İdare etmek		√	
İletişim kurmak			√
İmdatına yetişmek			√

İple çekmek	√		
İş başa düşmek	√		
İşleyen demir pas tutmaz.	√		
Kafa yormak			√
Kan ter içinde kalmak		√	
Kendini kaybetmek		√	
Önüme geçmek		√	
Peşinden koşmak		√	
Soluğu bir yerde almak	√		
Son pişmanlık fayda etmez	√		
Sona ermek		√	
Sütten ağzı yanan yoğurdu üfle-yerek yer.	√		
Şifayı kapmak	√		
Tadını çıkarmak		√	
Yakasına yapışmak	√		
Zarar görmek		√	
Toplam	26	18	14

Tablo 2’de görüldüğü üzere, ders kitaplarından 11 atasözü ve 47 deyim alınmıştır. B1 düzeyi ders kitaplarındaki deyim sayısının atasözü sayısından fazla olması sebebiyle tabloda deyimlerin ağırlıkta olduğu görülmektedir. *İstanbul* kitabından 26, *Yedi İklim* kitabından 18, *Yeni Hitit* kitabından 14 atasözü ve deyim alınmış ve toplamda 58 atasözü ve deyim hareketli resimler biçiminde tasarlanmıştır.

Hareketli resimler, Adobe Illustrator çizim ve grafik tasarım programında oluşturulmuştur. Görseller Freepik fotoğraf ve vektör kullanım programından derlenmiştir. Bir araya toplanan görsel parçalar tek tek çözümlenerek bağlama uygun biçimde tasarlanmıştır. Resimlerin hareketlendirilmesinde ise Adobe After Effects programından yararlanılmıştır.

Geliştirilen başarı testinde çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, açık uçlu, görsel eşleştirmeli, eşleştirmeli 20 soru bulunmaktadır. Başarı testi 4 alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Değişiklikler yapıp son şekli verilen testin, TÖMER biriminde, B1 düzeyinde öğrenim

görmekte olan uluslararası 15 öğrenci üzerinde pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen cevaplara göre soruların madde analizi yapılmış, güçlük derecesi belirlenmiştir. Hasançebi vd. (2020: 225) güçlük indeksinin, ölçme aracındaki ölçüm sorularının ne düzeyde zor ve kolay olduğunu belirlemek amacıyla yapıldığını ifade etmektedir. Bu durumda ölçme aracının içerisine kolay, zor ve orta seviyede soruların serpiştirilmesi gereklidir. Aşağıda veri toplama aracına ilişkin madde analizi verilmiştir:

Tablo 3: Çoktan Seçmeli Teste İlişkin Madde Güçlüğü

Sorular	Doğru Sayısı	Madde Güçlüğü
1	9	0,60
2	8	0,53
3	11	0,73
4	13	0,87
5	11	0,73
6	13	0,87
7	14	0,93
8	9	0,60
9	2	0,13
10	11	0,73
11	15	1
12	15	1
13	9	0,60
14	10	0,67
16	9	0,60
17	12	0,80
18	9	0,60
19	9	0,60
20	10	0,67
Test Ortalama	10,47	0,69

Çoktan seçmeli testler için madde analizi Tablo 3’te gösterilmiştir. Buna göre madde güçlükleri 0.13-1 arasında değişmektedir. Tüm öğrenciler çoktan seçmeli soruların her birini yanıtlamıştır. Boş bırakılan soru bulunmamaktadır. Madde güçlüğü en az olan, başka bir ifadeyle bu test-

teki en zor madde 9 numaralı sorudur. En kolay maddeler ise 11 ve 12 numaralı madde olarak elde edilmiştir. 9 numaralı soruda öğrencilerin neden zorlandığı konusunda hedef kazanımlara göre soru hazırlanıp hazırlanmadığı incelenebilir ya da öğrencilerin bu hedef kazanımla ilgili öğrenmelerinin ne düzeyde gerçekleştiği sorgulanabilir. Çoktan seçmeli testte 19 madde bulunmaktadır. Dolayısıyla bu testten alınabilecek maksimum puan 19'dur. Hasaıçebi vd. (2020: 226) testteki madde puanının 0.50-0.69 olduğunda bu testin kolay derecede olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla testin ortalaması incelendiğinde bu testin kolay olduğu söylenebilir. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır.

DeneySEL Desenin Uygulanması

B1 düzeyi 8 haftalık Türkçe kursunun başlangıcında ilk hafta bir ders saatinde deney grubuna ve kontrol grubuna ayrı ayrı ön test uygulaması gerçekleştirilmiştir. İkinci hafta itibarıyla deney grubu ve kontrol grubu farklı süreçlerden geçmiştir. Deney grubu öğrencilerine haftanın farklı 2 gününde birer ders saati boyunca 8-9 hareketli resim akıllı tahta aracılığıyla gösterilmiştir. Öğrencilerden gördükleri resimleri anlatıp yorumlamaları istenmiştir. Öğrencilerden atasözü ve deyimlere ilişkin çıkarımda bulunmaları, bunları farklı bağlam ve örnek olaylarda kullanmaları talep edilmiştir. Öğrenciler atasözü ve deyimlere ait cümlelerini tahtanın bir köşesine yazmışlardır. Araştırmacı bu aşamada öğrencilere yalnızca sorularıyla rehberlik etmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise ön test uygulamasından sonra yine haftanın farklı 2 gününde birer ders saati boyunca belirlenen atasözü ve deyimler, materyal desteği olmadan, geleneksel yöntemle anlatılmıştır. Araştırmacı bu aşamada anlatıcı ve açıklayıcı konumundadır.

“Deyimler ve Atasözleri Başarı Testi” 8 haftalık uygulama sürecinin son aşamasında öğrencilere, bu kez, son test biçiminde yeniden uygulanmıştır. Yapılan ön test-son test puanları t testi ölçümüne tabi tutulmuş, veriler analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 22 programı kullanılmıştır. Öncelikle, cinsiyet ve grup değişkenlerine göre frekans ve yüzde analizine ve her bir

grupta ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. İstatiksel analizlerde uygulanacak yöntemin belirlenmesini sağlayan temel varsayımlardan biri, sürekli olan puanların normal dağılıma özelliği gösterip göstermemesidir. Veri sayısı az olduğunda ($N < 50$) puanların normalliği için Shapiro Wilk testleri kullanılması önerilmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı değilse puanlar normal dağılır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Aşağıda uygulamaya dâhil olan her iki grubun ön test ve son test puanlarına ait normallik tablosu gösterilmiştir:

Tablo 4: Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarına göre normallik tablosu

Grup	Değişkenler	Shapiro Wilk	df	Sig.
Deney	Ön test	0,956	20,00	0,46
	Son test	0,915	20,00	0,08
Kontrol	Ön test	0,933	20,00	0,18
	Son test	0,954	20,00	0,43

Tablo 4’te görülmektedir ki deney ve kontrol gruplarında ön test-son test puanlarına ilişkin Shapiro Wilk istatistikleri anlamlı değildir ($p > .05$). Dolayısıyla her iki grupta da ön test ile son test puanlarına ilişkin dağılım normaldir. Deneysel çalışmalarda 20 örneklem büyüklüğü yeterlidir. Dolayısıyla istatistiksel analizlerde parametrik yöntemler kullanılmıştır.

İstatistiksel analizlerde deney ve kontrol grupları arasında puanların karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemine başvurulmuştur. Bu yöntem, iki gruba ilişkin sürekli ve normal dağılan puanların karşılaştırılmasında kullanılmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarında, ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı gruplar t testi yöntemine başvurulmuştur. Bu yöntem ise tek bir gruba ilişkin sürekli ve normal dağılan puanlar (ön test-son test) arasındaki karşılaştırmada kullanılmaktadır. Ayrıca cinsiyete göre her iki gruptaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında parametrik olmayan yöntem olan Mann Whitney U analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, veri sayısının gruplarda yeterli ol-

madığı ($N < 20$) durumlarda kullanılır.

Bulgular

a. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan düzeylerine ilişkin bulgular

Verilerin incelenmesi sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarında en düşük ve en yüksek puan değerlerine ve grupların ön test ve son test ortalamalarına genel olarak bakış sağlanmıştır.

Tablo 5: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarına ait betimsel istatistik tablosu

Grup	Değişkenler	En Küçük	En Büyük	Ort	ss
Deney	Ön test	23	70	42,20	12,72
	Son test	66	100	82,50	11,05
Kontrol	Ön test	24	75	40,95	13,52
	Son test	43	85	61,85	10,03

Tablo 5'te deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine ait ön test-son test puanlarının betimsel analizi gösterilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları 23-70 aralığında değişim göstermekte olup ortalaması 42,20'dir. Son test puanları ise 66-100 aralığında değişmekte olup ortalaması 82,50'dir. Kontrol grubunda ise ön test puanları 24-75 aralığında değişmekte olup 40,95 ortalamaya sahiptir. Son test puanları 43-85 aralığında değişmektedir ve 61,85 ortalamaya sahiptir. Buna göre deney grubunda ön test ve son test puanları arasında 40,3 puanlık artış bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında 20,9 puanlık artış görülmektedir.

b. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasındaki istatistiksel bulgular

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puanlarına Göre Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Deney	20	42,20	12,72	0,301	38	0,765
Kontrol	20	40,95	13,52			

Tablo 6’da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmada bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(38)}=0.301$, $p>.05$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarıları birbirine benzer özelliktedir.

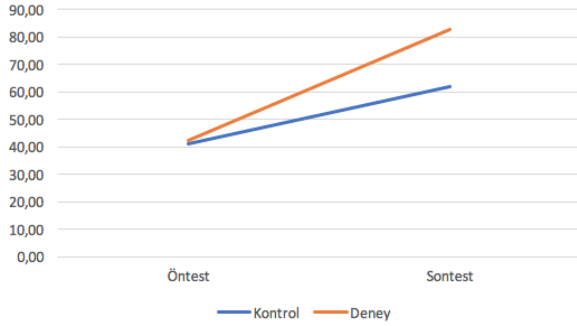
c. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular

Tablo 7: Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre bağımsız gruplar t testi tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Deney	20	82,50	11,05	6,188	38	,000
Kontrol	20	61,85	10,03			

Tablo 7’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarına ait karşılaştırma yer almaktadır. Bu karşılaştırmada bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir ($t_{(38)}=6.188$, $p<.05$). Deney grubundaki öğrencilerin son test başarı ortalaması ($X=82,50$) kontrol grubundaki öğrencilerin başarı ortalamasından ($X=61,85$) daha yüksektir. Yani son testte deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır.

Aşağıda deney grubunun ön test ve son test puan ortalamasının artışı ile, kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamasının artışı grafiksel biçimde gösterilmiştir:



Şekil 1. Deney ve kontrol grupları arasındaki ön test ile son test başarı ortalamaları

d. Deney grubuna dâhil öğrencilerin ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular

Tablo 8: Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarına göre bağımlı gruplar t testi tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Ön test	20	42,20	12,72	-13,437	19	,000
Son test	20	82,50	11,05			

Tablo 8’de deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmada bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşılmıştır ($t_{(19)} = -13.437$, $p < .05$). Deney grubundaki öğrencilerin son test puanları ortalaması ($X=82,50$) ön test puanları ortalamasından ($X=42,20$) daha yüksektir.

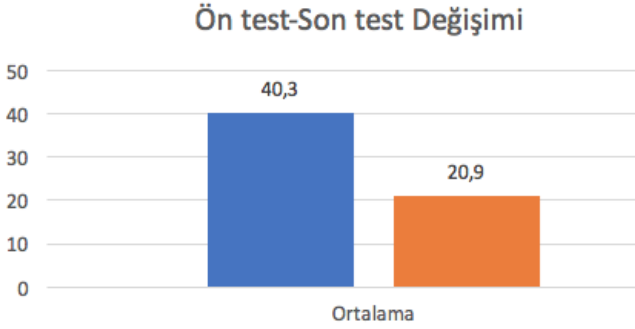
e. Kontrol grubuna dâhil öğrencilerin ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular

Tablo 9: Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanlarına göre bağımlı gruplar t testi tablosu

Grup	N	Ortalama	ss	t	sd	p
Ön test	20	40,95	13,52	-10,148	19	,000
Son test	20	61,85	10,03			

Tablo 9’da kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları karşılaştırılmaktadır. Bu karşılaştırmada bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir ($t_{(19)}=-10.148$, $p<.05$). Kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları ortalaması ($X=61,85$) ön test puanları ortalamasından ($X=40,95$) daha yüksektir. Yani kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları bu süreçte anlamlı düzeyde artmıştır.

Aşağıda deney ve kontrol grubunun her iki test puanlarındaki artış, grafiksel olarak gösterilmiştir:



Şekil 2. Deney ve kontrol grupları arasındaki ön test-son test değişimi

f. Deney grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyetine göre ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular

Tablo 10: Deney grubu ön test ve son test puanlarının cinsiyete göre dağılım tablosu

Test	Cinsiyet	N	Ortalama	ss	Z	p
Ön test	Erkek	8	37,50	9,34	-1,082	0,279
	Kadın	12	45,33	14,04		
Son test	Erkek	8	83,13	11,36	-0,272	0,785
	Kadın	12	82,08	11,33		

Tablo 10’da deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine yönelik hem ön test hem de son test puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyete göre ön test puanları ($Z=-1.085$, $p>.05$) ve son test puanları ($Z=-0.272$, $p>.05$) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

g. Kontrol grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyetine göre ön test ile son test puanları arasındaki istatistiksel bulgular

Tablo 11: Kontrol grubu ön test ve son test puanlarının cinsiyete göre dağılım tablosu

Test	Cinsiyet	N	Ortalama	ss	Z	p
Ön test	Erkek	8	46,00	16,19	-1,275	0,202
	Kadın	12	37,58	10,87		
Son test	Erkek	8	66,13	10,71	-1,392	0,164
	Kadın	12	59,00	8,86		

Tablo 11’de kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine yönelik hem ön test hem de son test puanları karşılaştırılmıştır. Kontrol grubuna dâhil öğrencilerin cinsiyete göre ön test puanları ($Z=-1.275$, $p>.05$) ve son test puanları ($Z=-1.392$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkçenin dil ve anlatımdaki zenginliğini aktaran atasözleri ve deyimler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde oldukça önemlidir ve bunların öğretime hassasiyet gösterilmesi gereklidir. Çünkü atasözü ve deyimler, Türkçe öğrenenlerin öğrenmekte zorlandıkları başlıca konulardan biri olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda yapılmış ve yapılacak gerek teorik gerek uygulamaya dönük çalışmalar, Türkçenin inceliklerinin öğrenilmesine yardımcı olacaktır. Bu bakımdan öğretim materyallerinin zenginleştirilmesi, materyallerin duylara hitap edebilir özellikte tasarlanması, öğrenci seviye, ilgi ve bilişsel özelliklerine göre şekillendirilmesi, öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerle harmanlanması yoluyla, atasözü ve deyimlerin kolaylıkla öğrenilmesine destek olunmalıdır.

Günümüzde geleneksel yöntemlerle, öğretici odaklı sürdürülen dil öğretimi hâlâ etkisini göstermektedir. Literatürde bu soruna yönelik yapılan çalışmalar geleneksel yöntemlerin geçmişte kaldığını kanıtlamıştır. Geleneksel yöntemlerle yapılan öğretim etkinliklerinin başarıyı tam anlamıyla sağlayamadığı ortaya konulmuştur (Göker ve İnce, 2019; Erol

vd., 2021). Nitekim bu çalışmada da görsel materyallerin bir ileri boyuttaki formu olan hareketli resimler (GIF) ve çoklu ortam aracılığıyla gerçekleştirilen öğretim etkinliğinin başarısı ölçülmüştür. Bu şekilde çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde atasözü ve deyimlerin öğretimi için yeni bir teknik olma özelliği taşımaktadır.

Çalışmada ders kitaplarındaki atasözü ve deyimlerin belirlenip görselleştirilmesindeki temel hedef, kitaplarda bu unsurlara ait yapıların yetersiz olmasıdır. Nitekim Tekin (2019) ders kitaplarındaki atasözü ve deyimlerin öğretim stratejilerini belirleme çalışmasında bu konuya vurgu yapmaktadır. Görsellerin, söz varlığı öğretiminde önemli araçlar olduğunu ancak ders kitaplarında atasözü ve deyim öğretiminin görseller aracılığıyla yapılmasının çok sınırlı kaldığını belirtmiştir. Keza bu çalışma yürütülürken ders kitaplarında yer alan sınırlı sayıdaki görsellerin de atasözü ve deyimlerin anlamını yeterince kapsamadığı ve öğrencilerin görseli yorumlamada zorlandığı tespit edilmiştir.

İzmirli ve Kabakçı (2009) hareketli resimlerin ve hareket hissi veren resimlerin, eğitimde kullanılmasının algı, dikkat, kavrama ve resimlerde verilmek istenen düşünceyi öğrencide uyandırma gibi durumları ortaya çıkaracağı üzerinde durmuştur. Ancak literatür incelendiğinde, bu materyallerin eğitim amaçlı kullanımının yaygın olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda atasözü ve deyim öğretiminde kullanılan GIF'ler, öğrencilerin bağlamsal düşünmesini, olayları yorumlayarak iletişimsel becerilerini geliştirmesini, çıkarım yapmalarını, döngüsel hareketlere odaklanarak atasözü ve deyimlerin duygu ve hareketlilik içeren yapılarını kavramasını sağlamıştır. Ayrıca ders ortamına teknolojik bir materyalin entegre edilmesi de öğrencilerin ilgi alanlarına hitap ederek ders içi odaklanma ve motivasyonu artırmıştır. Özerbaş ve Yalçınkaya (2018) da çoklu ortamın akademik başarı ve motivasyona olan etkisini araştırdığı çalışmalarında, çoklu ortamda ders işleme sürecinin genel olarak eğlenceli geçtiğini, derse katılımın aktif olduğunu, dikkat çekici özelliklerde olduğunu gözlemlemiştir. Aynı biçimde, bu tezin deneysel aşamasındaki gözlemlenebilir sonuçlarında da derslerin canlı bir iletişim ortamında gerçekleştiği görülmüştür.

Bu araştırmanın bulgularına göre, geleneksel yöntem ve hareketli resimlerle (GIF) yapılan öğretim etkinliklerinde, GIF'lerle yapılan etkinliğin başarı düzeyi daha yüksektir. Bu durumun görsel materyallerin hatırlamayı pekiştirici özellikte olmasından, öğrencilere görselleri okuma fırsatı vermesinden kaynaklandığı söylenebilir. Sezen (2019: 63-64) dil öğretiminde öğrencilere söz varlığı unsurları öğretilcekse görsel ve işitsel materyalin kullanılmasının zihinsel işlemleri kolaylaştırdığına değinmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerde kalıp ifadelerin, bağlamsal kullanımların, soyut içeriklerin anlaşılmasının güç olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda kullanılan hareketli resimlerin, hem bağlamsal yapısı hem de somutlaştırıcı özelliğinin başarıyı artırmada rolü olduğu söylenebilir. Duman (2013) Türkçe öğrenen bireylerin işittikleri ve okuduklarının onlara başlangıçta çok uzak ve anlamsız olduğunu açıklamaktadır. Bir nesneyi büyük bir eforla uzunca tasvir etmenin mi, yoksa bir görsel materyalden yararlanarak anlatmanın mı daha kolay olduğu üzerinde durmaktadır. Yine Özdemir (2013) çalışmasında, deyimlerin mnemonik teknikle öğretimine eğilmiştir. Mnemonik tekniğin resimleştirme ve somutlaştırma yoluyla gerçekleştiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda belirlediği deyimleri görselleştirip Türkçe öğrencileri üzerinde uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda bu uygulamanın öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Yapılan uygulamanın bulguları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Özdemir vd.'nin (2017) görsel-işitsel materyaller ve bağlamlama yöntemi ile Türkçe öğrencileri üzerinde uyguladığı deyim öğretim çalışmasında ise bağlamlama yönteminin görsel-işitsel araçlarla yapılan öğretime göre daha başarılı sonuçlar verdiği ortaya çıkmıştır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken durum, görsel-işitsel materyalin işlevi ve etkililiğidir. İletişimsel yöneme uygun, öğrencileri aktifleştirecek, kullanılan öğretim metoduyla bütünleşecek, sade ve anlaşılır materyallerin; kalıcı öğrenmedeki payı fazladır.

Çalışmanın istatistiksel bulgularına göre deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumda, atasözü ve deyim öğretimi için uygulanan

hareketli resimlerle öğretim tekniğinin, geleneksel yöntem nazaran, başarıyı artırmada daha etkili bir yöntem olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışmada deney grubunun ön test ve son test puanlarında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine kontrol grubunun ön test ve son test puanlarında da cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu doğrultuda cinsiyet değişkeninin, bu deneysel çalışmada, başarı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama gruplarının ön test başarıları arasında gruplara göre anlamlı bir fark görülmemiş ancak son test başarıları deney grubunda daha yüksek çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre son testte daha başarılı sonuçlar elde etmesi, hareketli resimlerle uygulanan 8 haftalık öğretim etkinliğinden kaynaklanmaktadır.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- Bu çalışma B1 düzeyi uluslararası öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Temel veya orta düzeydeki gruplar için farklı GIF'lerle ve geniş gruplarla çalışılabilir.
- Bu çalışmadaki ders kitapları dışında farklı ders kitaplarındaki atasözü ve deyimler için hareketli resimler tasarlanabilir.
- Uygulama sırasında hareketli resimlerin sınıftaki tüm öğrenenlerin ilgisini çektiği gözlemlenmiştir ve hareketli resimlere yönelik olumlu dönütler alınmıştır. Bu nedenle GIFler ders esnasında sıklıkla kullanılmalıdır. Sadece atasözü ve deyim öğretimi için değil, Türkçede eylem ve duygu içerikli sözcükleri, kalıp ifadeleri öğretmek için de GIFlerden faydalanılabilir.
- Ders kitaplarında atasözü ve deyimlere yönelik daha fazla görsel materyal yer almalıdır. Özellikle son dönemde yaygınlaşmakta olan Z kitaplarda atasözü ve deyim materyalleri de yer almalıdır.
- GIF'ler bir öğretim materyali olmanın dışında, çoklu ortam uygulamasıyla yürütülen ölçme değerlendirme sürecine de dâhil edilebilir.

- Teknoloji temelli eğitim ve öğretimin yaygınlaştığı düşünüldüğünde Türkçe öğretmenlerine görsel materyal geliştirme, GIF oluşturma gibi alanlarda eğitim verilmelidir.
- Uygulama esnasında, hareketli resimlerin yorumlanması aşamasında hemen hemen her öğrencinin söz almak istediği gözlemlenmiştir. Bu nedenle ders esnasında hareketli resimlerin kullanılması öğrenci aktifliğini artırmak açısından önemlidir.
- Uygulama sırasında öğrencilerin yaptıkları yorum ve çıkarımlar kartopu gibi katlanarak büyümüş, akranlarıyla iletişimlerini de pekiştirmiştir. Öğrencilerin; birbirlerinin eksiklerini kapattıkları, yorumlarını değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Bu nedenle, hareketli resimler kullanılırken öğretmenler tarafından iletişimsel bir sınıf ortamı düzenlenmelidir.
- Uygulamada öğrenciler hareketli resimlere ait cümlelerini hem tahtaya hem de defterlerine yazarak yazma becerisine yönelik çalışmalar yapmışlardır. Bu bakımdan GIFlerin kullanım aşamasında tüm dil becerilerinin gözetilmesi önemlidir.
- Öğretici ve öğrenciler, varsa, kullandıkları sosyal platformlar üzerinden GIF paylaşımları yapmalı, GIF'ler aracılığıyla çeşitli etkinlikler düzenlemelidir.
- Bu çalışmanın sonucuna göre ders sürecinde çoklu ortamın kullanımı başarıyı olumlu yönde etkilemiştir. Bu nedenle gerek ders sırasında gerek ders dışında öğrenenlere atasözü ve deyimlerle karşılaşabileceği metinler çoklu ortama dayalı biçimde gösterilmelidir. Bu; yeri geldiğinde anlık bir diyalog, dizi repliği, ilân; yeri geldiğinde önceden hazırlanmış bir hikâye, görsel veya haber metni olabilir.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

İstanbul Aydın Üniversitesinin 2022/03 no.lu etik kararlarıyla ve uygulamanın yapılacağı Nişantaşı üniversitesinin 2022/14 no.lu etik kararıyla gerekli etik kurul izinleri için mutabık olmuştur. İzinler tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına, veri toplama aracının uygulanmasıy-

la süreç başlamıştır. Bu bağlamda çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını ve araştırmancının tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederiz.

Kaynakça

- [1] Altıntaş, E., İlgün, Ş. ve Soner, K. (2017). Evaluation of use of graphics interchange format (GIF) animations in mathematics education. *Academic Journals Educational Research and Reviews*, 12(23), 1112-1119.
- [2] Avrupa Konseyi, (2020). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme*.http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf. (04.04.2022).
- [3] Bülbül, Ş. ve İlgün, Ş. (2015). Matematik eğitiminde kullanılacak bazı gif animasyonlarındaki görsel ve eğitsel özellikler. *Sürdürülebilir ve Engelsiz Bilim Eğitimi Dergisi*, 1(1), 29-37.
- [4] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 28. Baskı, s: 61-212.
- [4] Duman, G. B. (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-8.
- [5] Emiroğlu, S., Özbayrak, S. ve Sarıgül, Z. (2022). Argo atasözü ve deyimlerin Türkçe öğretiminde kullanımı. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (7), 467-494.
- [6] Erol, S., Erdem, İ. ve Akkaya, A. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımının akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 166-183.
- [7] Erten Dalak, H. D. (2017). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Deyim Öğretimindeki Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- [8] Fidan, M. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde internetin kullanılabilirliği üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 14(3), 565-578.
- [9] Gökçe, B. (2021). Yazma Becerisine Yönelik Eğitim Ortamları, *Yazma Eğitimi* ed. Kardaş, M. N. s:285-319, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- [10] Gökçen, K.N. (2020). *Yayın İllüstrasyonlarında Görsel Hikâye Anlatımı*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: **Işık Üniversitesi**, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [11] Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- [12] Gün, M., Tanrıku, L. ve Türk, A. (2021). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında ek çalışma kâğıtları ile deyim öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 23(4), 49-64.
- [13] Hasançebi, B., Terzi, Y. ve Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 224-240.
- [14] İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B1 (2017). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- [15] İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1 (2017). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- [16] İşigüzel, B. ve Çakır, K. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel A1 düzeyi kapsamında kullanılan deyimlerin değerlendirilmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 52-62.
- [17] İzmirli, Ö. ve Kabakçı, I. (2009). Hareket hissi veren durağan resimlerin eğitimde kullanımı. *Ege Eğitim Dergisi*, 10(2), 60-69.
- [18] Kaya, O. N. ve Kılıç, Z. (2010). Fen sınıflarında meydana gelen diyaloglar ve öğrenme üzerine etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 115-130.
- [19] Mujtaba, G., Lee, S., Kim, J. ve Ryu, S. (2021). Client-driven animated GIF generation framework using an acoustic feature. *Multimedia Tools and Applications*, <https://doi.org/10.1007/s11042-020-10236-6>
- [20] Özdemir, A. (2013). Deyimlerin yabancılara öğretiminde mnemonik teknikler ile öğretim etkinliği önerisi. 6. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı*, 4-6 Temmuz 2013, Niğde.

- [21] Özdemir, A., Demir, K. ve Özkan, T. Y. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde deyimler: iki farklı öğretim tekniğinin karşılaştırılması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 52-58.
- [21] Özerbaş, M. A. ve Yalçınkaya, M. (2018). Çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve motivasyona etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1-21.
- [22] Sağlam, Y. M. (2001). Atasözleri ve deyimlerde imgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 45-51.
- [23] Sezen, Y. (2020). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Tv Dizisi Kullanmanın Atasözü ve Deyim Öğretimindeki Etkisi (Aslan Ailem Tv Dizisi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- [24] Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.
- [25] Tekin, E. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Atasözü ve Deyimlerin Öğretim Stratejileri Üzerine Bir Durum Tespiti*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- [26] Yedi İklim Türkçe Çalışma Kitabı B1 (2015). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- [27] Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B1 (2015). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- [28] Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1 (2014). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- [29] Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı B1 (2014). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel El Sanatları: Yedi İklim Türkçe Seti Örneği

Nurşen ÇAĞLAK¹

Öz

Yabancı dil öğretiminin ikincil amaçları arasında kültür aktarımı gelmektedir. Bir dili öğretirken o dile ait olan kültürün de öğretilmesi amaçlanır. Bunun sebebi dil öğretiminin, kültürden bağımsız düşünülmecektir olmasıdır. Bir dilin tam anlamıyla öğrenilebilmesi ve o dille iletişim kurulabilmesi için kültüre de aşına olunması gerekmektedir. Bir millete ait kültürel unsurların başında geleneksel el sanatları gelmektedir. Geleneksel el sanatları, hoş görünüşleri ve sahip oldukları tarihi birikim sebebiyle kültür aktarımı yapmak için en uygun seçeneklerden biridir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretmek için hazırlanmış ders ve çalışma kitaplarındaki geleneksel el sanatlarına dair unsurları ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi tercih edilmiş olmakla beraber bu dokümanlar Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 seviyesi ders ve çalışma kitaplarından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda C1 seviyesine kadar geleneksel el sanatlarını konu edinen metin sayısının aşamalı bir biçimde arttığı ancak C1 ve C2 seviyesinde geleneksel el sanatlarını konu edinen metin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, kültür aktarımı, geleneksel el sanatları.*

¹Bilim Uzmanı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, nursencaglak@gmail.com, 0000-0003-3932-3950.

Kaynak gösterme: Çağlak, N. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders ve çalışma kitaplarında geleneksel el sanatları: yedi iklim Türkçe seti örneği. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(1), 93-111.

Geliş tarihi: 03.02.2023 – Kabul tarihi: 08.03.2023

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1004

Traditional Handicrafts in Sets for Teaching Turkish as a Foreign Language: Example of Yedi İklim Turkish Sets

Abstract

Cultural transfer is among the secondary objectives of foreign language teaching. When teaching a language, it is also intended to teach the culture associated with that language. The reason for this is that language teaching will not be considered independent of culture. In order to learn a language fully and communicate with that language, it is necessary to be familiar with the culture. Traditional handicrafts are at the forefront of the cultural elements of a nation. Traditional handicrafts are one of the most suitable options for cultural transfer due to their pleasant appearance and historical background. In this study, it is aimed to reveal the elements of traditional handicrafts in the course and workbooks prepared to teach Turkish as a foreign language. Although document analysis, which is one of the qualitative research methods, was preferred in the research, these documents consist of the Yedi İklim Turkish Teaching Set A1, A2, B1, B2, and C1 and C2 level courses and workbooks. As a result of the research, it was determined that the number of texts on traditional handicrafts increased gradually until the C1 level but that there were no texts on traditional handicrafts at the C1 and C2 levels.

Keywords: *Teaching Turkish as a foreign language, cultural transfe, traditional handicraf.*

Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılırken amaçlananlardan biri de kültür aktarımı yapmaktır. Başarılı sonuç vermiş bir dil öğretim sürecini kültürden bağımsız düşünmek mümkün olmayacaktır. Kültür, bir dilin tamamıyla anlaşılması için gerekli unsurlardandır. Türk Dil Kurumu (2011, 1558) kültür kavramını “tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” olarak açıklamaktadır. “Onlarca farklı tanımlaması göz önüne alındığında kültür; bir bölgenin, ülkenin ya da bir

topluluğun geçmişten günümüze kadar süregelen örf, adet, inanış, yaşam biçimleri, beslenmeleri, el sanatları, tarihi açıdan değere sahip varlıkları gibi birçok unsurunu kapsayan bir kavramdır” (Diker ve Deniz, 2017: 1)

“Dil öğrenmek o kültürü tanımaktır.” (Kramsch, 1993; akt. Okur ve Yamaç, 2013: 1623) anlayışından yola çıkarak bir dili öğretirken o dili konuşanların kültürünü de aktarmak gereklidir (Pehlivan, 2007: 1). Yabancı dil öğrenmek, o dili konuşan insanları ve kültürlerini tanımaktır (Tapan, 1995: 156). Yabancı dil olarak Türkçe öğretirken kültür aktarımı konusunda en büyük pay, birincil kaynaklar olan ders kitaplarına düşmektedir (Mert, Albayrak ve Serin, 2013: 59; İşçan ve Yassıtaş, 2018: 51). Ders kitaplarında Türk milletinin geçmişte bugüne kadar ortaya koyduğu zenginliğe kısacası kültürel mirasa (Akcaoğlu, 2017: 6) yer verilmesi kültürlerarası yaklaşıma uygun olacak ve dolaylı olarak da iletişim kurmayı kolaylaştıracaktır (Demir ve Açık, 2011: 58).

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (2021), yabancı dil öğretimi amacıyla hazırlanmış ders kitaplarındaki kültür unsurlarını altı gruba ayırmıştır:

1. *“Günlük Yaşam (yiyecek-içecekler, yemek zamanları, sofrâ âdabı, ulusal bayramlar, çalışma saatleri ve uygulamaları, boş zaman faaliyetleri (hobiler, spor, okuma alışkanlıkları, medya)*
2. *Yaşam şartları: Yaşam standartları (bölgesel, sınıfsal ve etnik farklılıklar), barınma olanakları, sosyal yardım düzenlemeleri*
3. *Kişiler arası ilişkiler: Toplumdaki sınıf yapısı ve sınıflar arası ilişkiler, cinsler arası ilişkiler, aile yapısı ve aile bireyleri arasındaki ilişkiler, nesiller arası ilişkiler, iş ortamındaki ilişkiler, toplum ile polis ve resmî görevliler arasındaki ilişkiler, ırk ve toplum ilişkileri, siyasi ve dini gruplar arasındaki ilişkiler*
4. *Değerler, inanışlar ve tutumlar: Sosyal sınıf, meslek grubu, sağlık (kazanılmış ve kalıtsal), bölgesel kültür, güvenlik, kurumlar, gelecek ve sosyal değişim, tarih, azınlıklar (etnik ve dini), ulusal kimlik, ideolojiler, yabancı üniversiteler, yabancı kişiler, sanat (müzik, görsel sanatlar, edebiyat, drama, popüler müzik), mizah*

5. *Beden dili; Sosyal (toplumsal) âdetler (gelenekler): Örneğin, misafir olma ve ağırlamada; dakiklik, hediye, giyecek, yiyecek ve içecekler, davranış ve söyleyiş âdetleri, kalış (ziyaret) süresi, ve-dalaşma*
6. *Törenselleştirilmiş davranışlar: Dini tören ve âyinler, doğum, evlilik, ölüm, halka açık gösteri ve törenlerde dinleyici ve seyirci davranışları, kutlamalar, festivaller, danslar, disko, vb.”*

Somut olmayan kültürel miras, dil öğretimi yapılırken aktarılması hedeflenen kültürel öğelerdir. UNESCO (2013), somut olmayan kültürel mirasın “toplulukların, grupların ve kimi durumlarda bireylerin, kültürel miraslarının bir parçası olarak tanımladıkları uygulamalar, temsiller, anlatımlar, bilgiler, beceriler ve bunlara ilişkin araçlar, gereçler ve kültürel mekânlar” şeklinde tanımlamaktadır.

Somut olmayan kültürel miras, Kültür ve Turizm Bakanlığı (2013: 15) tarafından beş gruba ayrılmıştır:

- a) *“Somut olmayan kültürel mirasın aktarılmasında taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenekler ve anlatımlar (destanlar, efsaneler, halk hikayeleri, atasözleri, masallar, fıkralar vb.)*
- b) *Gösteri sanatları (karagöz, meddah, kukla, halk tiyatrosu vb.)*
- c) *Toplumsal uygulamalar, ritüeller ve şöenler (nişan, düğün, doğum, nevrüz vb. kutlamaları)*
- d) *Doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar (geleneksel yemekler, halk hekimliği, halk takvimi, halk meteorolojisi vb.)*
- e) *El sanatları geleneği (dokumacılık, nazar boncuğu, telkâri, bakırcılık, halk mimarisi vb.)”*

Somut olmayan kültürel mirasın içinde yer alan el sanatları, estetik bir görüntüye ve nesiller boyunca süregelen tarihi birikime sahip olmaları sebebiyle (Arioğlu ve Aydoğdu Atasoy, 2015: 113) yabancı dil öğretimi yapılırken kültür aktarımı yapmak için en uygun seçeneklerdendir. Oğuz (2002: 5) milli kültürün maddi boyutu olarak düşünülen geleneksel el sanatlarının, milli kültür öğeleri içinde küreselleşmeye en yakın seçenek ol-

duğunu söylemektedir. Ek olarak sanat dalları ve sanat ürünleri yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilerin dikkatini çekecek kültürel değerlerin başlıcalarındandır (Demir ve Açık, 2011: 71).

Öter'e göre (2010: 174) "El sanatları salt ekonomik bir üretim faaliyeti değil; ulusal hafızayı, kültür mirasını, kimliği etkileyen yönleri ile sosyolojik, antropolojik ve folklorik boyutları olan bir kavramdır". Geniş bir muhtevaya sahip olmasından ötürü geleneksel el sanatlarının sınırları kesin olarak çizilememektedir (Arioğlu ve Aydoğdu Atasoy, 2015: 120) ancak Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından yayınlanmış "Türk Süsleme Sanatları ve Geleneksel El Sanatları Kursları Yönetmeliği"² göre süsleme sanatları ve geleneksel el sanatları olarak ikiye ayrılmaktadır.

"Somut Olmayan Kültürel Miras Taşıyıcılarının Tespit ve Kayıt İşlemlerine İlişkin Yönerge" kapsamında ebru, tezhip, minyatür, hüsn-i hat, kat'ı, kalemkarlık, cilt ve şukufe geleneksel Türk süsleme sanatları arasında kabul edilmektedir.

Geleneksel el sanatları ise metal işleri (altın, gümüş ve bakır işlemeciliği), ağaç işleri (kündekari, sedef kakma ve dağlama), dokuma işleri (halı, kilim ve yöresel dokumalar), taş yontma işleri (lüle taşı, Oltu taşı ve taş oymacılığı), seramik sanatı (çanak, çömlek ve çini yapımı), el işlemleri (sim-sırma, iğne oyaları ve örgü) ve deri işleri (ciltleme) şeklindedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2012) tarafından yayınlanan "El Sanatları Teknolojisi Geleneksel Türk Süsleme Sanatları" isimli raporda ise "seramik, porselen, çini ve keramik sanatı, çömlekçilik, ahşap ve ağaç işleri, sedef kakma, baston ve asa, halk çalgıları, kalem işleri, metal işleri, cam işleri ve değerli taş işçiliği, taş işleri, mermer, deri işleri, mine işçiliği, hat sanatı ve el yazmaları, tezhip, el yazmalarını ciltleme, minyatür, tuğra, ebru, gümüş işçiliği ve telkâri, bakır işleri, kalaycılık, kapı tokmağı, bıçakçılık, semercilik, sepet ve hasır işleri, kaşık ve külek yapımı, keçe işleri, çoraplar" geleneksel el sanatları olarak kabul edilmiştir.

Bir milletin estetik hafızası niteliğinde olan geleneksel el sanatlarına yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış kitaplarda yer vermek faydalı olacaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi literatürüne

²(<https://aregem.kulturturizm.gov.tr>)

bakıldığında somut olmayan kültürel mirasın dil öğretiminde kullanılmasına dair yapılmış çalışmaların sayısının oldukça az olduğu görülmüştür (Moralı ve Öner, 2019: 1349).

Alanyazına bakıldığında daha çok Gazi TÖMER Yabancılara Türkçe Öğretimi ders kitapları (Kutlu, 2014; Sinecen, 2017, Mutlu, 2020; Moralı ve Öner, 2019) ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti (Erdem, Gün ve Karateke, 2015; Okur ve Keskin, 2013; Doğru ve Kaplan, 2017; Erdal, Dağdeviren, Gökhan, Şen ve Şenay, 2017; Okur ve Yamaç, 2013) üzerine hazırlanmış çalışmalar olduğu görülmüştür ancak nadir de olsa farklı ders kitaplarını konu alan araştırmalar (Ökten ve Kavanoz, 2014; Demir ve Açık, 2011) vardır. İşcan ve Yassıtaş (2018), Akcaoğlu (2017) ve Darırama (2021), Yedi İklim ders kitaplarını somut olmayan kültürel mirasın aktarımı açısından ele almıştır ancak Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'ni geleneksel el sanatları açısından tüm seviyelerde inceleyen bir çalışma mevcut değildir. Bunlardan dolayı bu araştırma, somut olmayan kültürel miras içerisinde yer alan geleneksel el sanatlarına odaklanmış ilk çalışmalar arasında yer alması sebebiyle önemlidir.

Araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders ve çalışma kitaplarında yer alan geleneksel Türk el sanatlarını incelemektir. Bu doğrultuda şu sorulara cevap aranmıştır:

Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti:

- a. A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 seviyesi ders ve çalışma kitaplarında yer alan geleneksel Türk el sanatları nelerdir?
- b. A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 seviyesi ders ve çalışma kitaplarında yer alan geleneksel Türk el sanatlarının metin türüne dil seviyesine göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılarak yürütülmüştür. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 217).

İnceleme Nesneleri

Araştırmanın veri kaynaklarını, Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış Yedi İklim Türkçe Öğretim Setinde yer alan okuma ve dinleme metinleri oluşturmaktadır. Yedi İklim Türkçe A1-C2 ders ve çalışma kitaplarında yer alan okuma metinleri, öğretmen kılavuz kitaplarındaki dinleme metinleri esas alınmıştır. Alanda yaygın olarak kullanılan kaynaklardan biri olması sebebiyle (Erdil, 2018; Keskin, 2011) bu Türkçe öğretim seti tercih edilmiştir.

Tablo 1. İnceleme nesnelere ait künye bilgileri

Adı/Seviyesi	Yayın evi	Basım yılı	Editör(ler)
Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti/A1	Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi	2015	Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir
Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti/A2	Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi	2015	Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir
Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti/B1	Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi	2015	Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir
Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti/B2	Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi	2015	Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir
Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti/C1	Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi	2015	Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir
Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti/C2	Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi	2015	Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir

Verilerin Analizi

Veri kaynakları betimsel analiz tekniği ile ele alınmıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler incelenmiş, yorumlanmış ve birbirleriyle karşılaştırılmıştır (Karataş, 2015: 73). Geleneksel el sanatlarının tespitinde Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın "Somut Olmayan Kültürel Miras Taşıyıcılarının Tespit ve Kayıt İşlemlerine İlişkin Yönerge" isimli yönetmeliği ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan "El Sanatları Teknolojisi Geleneksel Türk Süsleme Sanatları" başlıklı raporu esas alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu kısmında örneklem olarak kabul edilen A1-C2 ders ve çalışma kitaplarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2: *A1 Seviyesi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel Türk El Sanatları*

Kitap	Sayfa	Metnin Başlığı	Metin Türü	Konu Olan Geleneksel El Sanatı
Ders kitabı	114	Geleneksel Meslekler: Bakırcılık	Okuma metni	Bakırcılık

A1 ders kitabında geleneksel Türk el sanatlarından bakırcılığa yer verilirken çalışma kitabında herhangi bir geleneksel el sanatına rastlanmamıştır. Serbest Okuma bölümü içerisinde yer alan “Geleneksel Meslekler: Bakırcılık” isimli okuma metninde bakırcılığın eski bir meslek olduğu, bakırdan yapılan süs eşyaları ve Türkiye’de bakırcılar çarşısı bulunan iller anlatılmıştır.

Tablo 3: *A2 Seviyesi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel Türk El Sanatları*

Kitap	Sayfa	Metnin Başlığı	Metin Türü	Konu Olan Geleneksel El Sanatı
Ders kitabı	110	Çini Sanatı	Okuma metni	Çini
Çalışma kitabı	56	Dokuma	Okuma metni	Dokumacılık

A2 seviyesinde hem ders kitabında hem de çalışma kitabında birer adet geleneksel Türk el sanatına yer verilmiştir. Her iki sanat da okuma metinlerinde tanıtılmıştır.

Ders kitabında seramik sanatı içerisinde kabul edilen çini ele alınmıştır. Serbest okuma bölümü içerisindeki metinde çininin tanımı yapılmış ve çini sanatının en güzel örnekleri anlatılmıştır.

Çalışma kitabındaki metinde ise dokumacılık sanatı ele alınmıştır. Metnin giriş kısmında el sanatlarının, bir millet için ne kadar önemli olduğu

vurgulanmıştır. Devamında dokuma sanatının tarihi gelişimine ve Türkler için önemine yer verilmiştir. Metne göre cevaplanması için yedi adet açık uçlu soru sorulmuştur.

Tablo 4: B1 Seviyesi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel Türk El Sanatları

Kitap	Sayfa	Metnin Başlığı	Metin Türü	Konu Olan Geleneksel El Sanatı
Ders kitabı	31	Etem Çalışkan'la Sohbet	Dinleme metni	Hat
Ders kitabı	32	Hat Sanatı (Hüsnühat)	Okuma metni	Hat
Ders kitabı	66	Türklerde Kitap Ciltleme Sanatı	Okuma metni	Cilt

B1 seviyesi ders kitabında iki adet geleneksel el sanatı mevcutken çalışma kitabında herhangi bir el sanatı olmadığı görülmüştür.

“Hat Sanatı (Hüsnühat)” isimli metinde hat sanatı ele alınmıştır ve hat sanatının farklı kültürlerde de olduğuna dikkat çekilerek evrensel bir yapıya sahip olduğu söylenmiştir. Metne hazırlık olarak öncesinde “Etem Çalışkan'la Sohbet” başlıkla bir dinleme etkinliği mevcuttur. Dinleme etkinliğinde bir hattat olan Etem Çalışkan'la yapılmış bir röportaj vardır. Çalışkan, kendi hat sanatı tecrübesini ve hat sanatının anlamını anlatmaktadır. Okuma metninin devamında konuşma ve yazma etkinlikleri ile geleneksel el sanatları konusu sürdürülmüştür. Öğrencilere hat sanatıyla ilgilenmek isteyip istemedikleri ve kendi kültürlerine özgü sanatlar olup olmadığı sorulmuştur.

B1 ders kitabındaki ikinci geleneksel el sanatı ciltleme olmuştur. Serbest Okuma bölümünde bulunan metinde, kitap ciltleme sanatının tarihi anlatılmıştır.

Tablo 5: *B2 Seviyesi Ders ve Çalışma Kitaplarında Geleneksel Türk El Sanatları*

Kitap	Sayfa	Metnin Başlığı	Metin Türü	Konu Olan Geleneksel El Sanatı
Ders kitabı	32	Püf Noktası	Okuma metni	Çömlekçilik
Ders kitabı	116	Duyguların Dili Oya Sanatı	Okuma metni	İğne oyası
Ders kitabı	171	Atölye Ziyareti	Dinleme metni	Telkâri
Çalışma kitabı	22	-	Okuma metni	Cam işleri

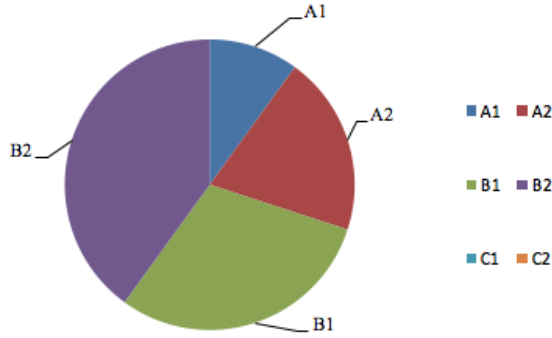
B2 seviyesi ders kitabında çanak-çömlek yapımı, iğne oyası ve telkâri olmak üzere üç farklı geleneksel el sanatına yer verilmiştir. “Püf Noktası” başlıklı okuma metni Serbest Okuma bölümü içerisinde ve metinde çanak-çömlek yapımından yola çıkarak ‘püf noktası’ ifadesinin anlamı hikâye şeklinde anlatılmıştır.

“Duyguların Dili Oya Sanatı” metinde Serbest Okuma bölümünde yer almaktadır. Metinde iğne oyasının Anadolu kültüründe kadınların hayatı için ne kadar belirleyici olduğu, iğne oyelerinin çeşitli anlamlara geldiği aktarılmıştır. Metinden önce hazırlık olarak öğrencilerden, ülkelerinde yaygın olan bir el sanatını yazmalarını istenmiştir.

B2 ders kitabında kendine yer bulmuş son geleneksel el sanatı ise telkâri olmuştur. “Atölye Ziyareti” isimli dinleme metninde bir telkâri ustası ile sunucu arasındaki diyalog vardır. Usta, telkâri sanatına başlama hikâyesini ve bu sanatın yaygınlaşması için yaptığı çalışmaları anlatmaktadır.

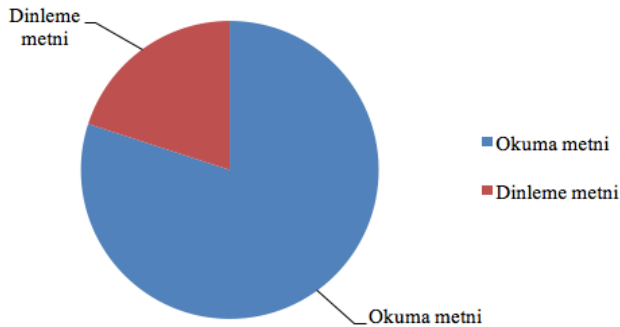
Çalışma kitabındaki metinde ise bir marka üzerinden cam sanatı, bu sanatın Anadolu kültüründen besleniyor oluşu ve bu sanatla üretilmiş ürünlerin soyut kültürel miras konusunda önemli olduğu anlatılmıştır. B2 seviyesi çalışma kitabında geleneksel el sanatlarına yer verilen başka bir metin bulunmamaktadır ancak 61. sayfada yer alan bulmaca ve yazma etkinliğinde “oya, minyatür, ebru, çini, tezhip, hat” sanatlarının ismi geçmektedir.

Moralı ve Öner (2019, 1354), düzey arttıkça kitapların kültür konusunda daha çok bilgi vermesi gerektiğini söylemektedir ancak C1 ve C2 seviyesinde hem ders hem de çalışma kitabında geleneksel el sanatlarına rastlanmamıştır.



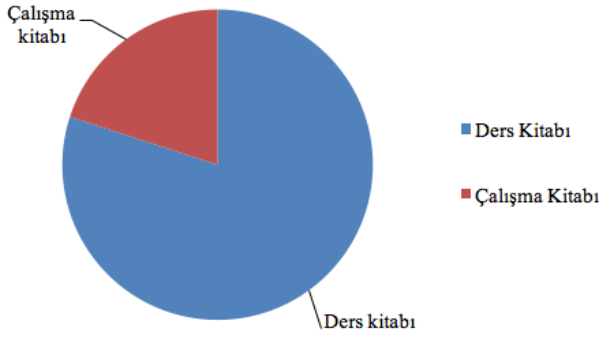
Şekil 1. Geleneksel el sanatlarını konu alan metinlerin seviyelere göre dağılım grafiği

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ders ve çalışma kitaplarında toplam 10 metinde geleneksel el sanatlarının konu edildiği görülmüştür. A1 seviyesinde 1, A2’de 2, B1’de 3, B2’de ise 4 adet geleneksel el sanatı mevcuttur ancak C1 ve C2 seviyelerinde geleneksel Türk el sanatlarından hiçbirine yer verilmemiştir. A1’den B2 seviyesine kadar olan seviyelerde kademeli olarak yer verilen geleneksel el sanatı sayısının artması olumlu bir durumdur ancak her türlü metne yer verilebilecek C1 ve C2 seviyesinde geleneksel el sanatlarına hiç yer verilmemiş olmasının büyük bir eksiklik olduğu düşünülmektedir.



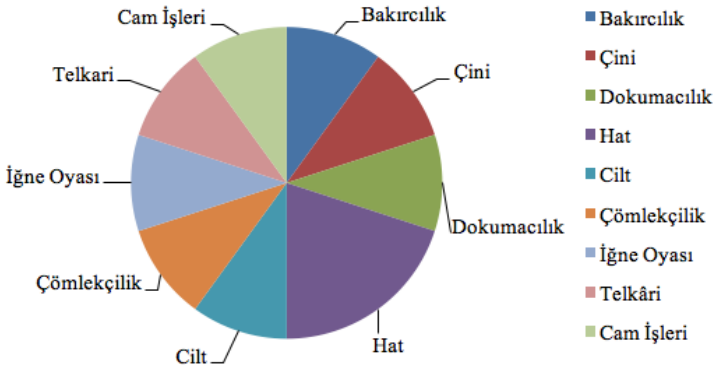
Şekil 2. Geleneksel el sanatlarının konu edildiği metinlerin türünün dağılım grafiği

Ders ve çalışma kitaplarındaki geleneksel el sanatlarını konu edinen 10 metinden 8'i okuma metniyken 2 tanesi dinleme metnidir. Yüksek bir oranla okuma metninin tercih edildiği görülmüştür. Geleneksel el sanatlarının anlatıldığı 8 okuma metninin 5'i Serbest Okuma bölümündedir yani metinlerin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmeye dair herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Metinlerin devamında çeşitli etkinliklere yer verilmesi, konunun anlaşılması ve pekişmesi açısından daha olumlu sonuçlar verecektir. Dinleme metninin ikisinde de bir geleneksel el sanatı ustasıyla yapılmış röportaj mevcuttur.



Şekil 3. Geleneksel el sanatlarının konu edildiği metinlerin ders ve çalışma kitabına göre dağılım grafiği

Geleneksel el sanatlarının ele alındığı metinlerden 8 tanesi ders kitaplarında yer almaktadır. Bu konuda eşit bir dağılım olmadığı ve çalışma kitaplarının ihmal edilmiş olduğu dikkat çekmektedir.



Şekil 4. Ders ve çalışma kitaplarında yer alan geleneksel el sanatlarının dağılım grafiği

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti içerisinde 9 farklı geleneksel el sanatı bulunmaktadır. Bu sanatlar bakırcılık, çini, dokumacılık, hat, cilt, çömlekçilik, iğne oyası, telkâri ve cam işleridir. Bu sanatlar arasında birden fazla metinde ele alınan tek sanat, hat sanatı olmuştur. Geleneksel el sanatları açısından çok zengin bir kültüre sahip olunmasına rağmen ders ve çalışma kitaplarında az sayıda yer verilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış Türkçe öğretim setlerinden biri olan Yedi İklim kitaplarındaki geleneksel Türk el sanatlarını inceleme maksadıyla hazırlanmış bu çalışmadan şu sonuçlar elde edilmiştir:

Yabancı dil öğretimi, dil öğretimine ek olarak kültürü aktarmak için en önemli araçlardan biridir (Okur, 2013: 898) ve bu sürecin esas kaynaklarını da ders ve çalışma kitapları oluşturmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitapları hazırlanırken bu kitapların kültür aktarımı sürecine de katkı sağlayacağı göz önünde tutulmalı ve metin seçiminde buna dikkat edilmelidir. Kültürün önemli bir parçası olan geleneksel el sanatları köklü bir tarihe sahip olması, bir milletin yaşantısını yansıtması, kültürel zenginliğin dışavurumu konumunda olması, ürünleştirilebilmesi ve estetik bir tarafı olması gibi nedenlerle kültür aktarımı için kullanılabilir en önemli kaynaklardandır.

İncelenen ders ve çalışma kitaplarında kültürün bir parçası olarak geleneksel el sanatlarına yer verilmiştir ancak geleneksel el sanatlarının konu edildiği metinlere bakılınca eşit bir dağılım olmadığı görülmüştür. A1 seviyesinden B2 seviyesine kadar ders ve çalışma kitaplarında geleneksel el sanatlarını ele alan metin sayısında ivmeli bir artış söz konusudur lakin C1 ve C2 seviyesi kitaplarında geleneksel el sanatlarından hiç bahsedilmemesi kültür aktarımı hususunda büyük bir eksiklik olarak görülmüştür. Mutlu (2020, 107) C1 seviyesi ders kitaplarında kültür aktarımının çok daha fazla olduğunu söylemektedir ancak bunu geleneksel el sanatları açısından Yedi İklim kitapları için söylemek mümkün değildir. Okur ve Keskin (2013), ise orta seviye ders kitaplarında kültür öğelerinin daha çok olduğunu belirtmiştir. Yedi İklim ders ve çalışma kitapları bakımından da bu neticeye varmak olasıdır.

Ders ve çalışma kitaplarında geleneksel el sanatlarını konu edinen bazı metinlerin yanında bu sanatlara ait örneklerin verildiği görülmüştür. Örnek görsellerin arttırılmasının öğrencilerin dikkatini çekeceği düşünülmektedir (Sinecen, 2017: 149).

Çalışmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- Geleneksel el sanatlarını konu edinen metinlere daha çok ders kitaplarında yer verildiği görülmüştür. Çalışma kitaplarında da bu konuda metinlere yer verilmesi tamamlayıcılığı sağlayacağı açısından tavsiye edilmektedir.
- Geleneksel el sanatların çoğunlukla okuma metinleri içerisinde ele alındığı görülmüştür. Diğer dil becerilerine yönelik metinlere ve etkinliklere de yer verilmesi faydalı olacaktır.
- Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nde bulunan geleneksel el sanatları birbirlerinden bağımsız ele alınmıştır. Buna ek olarak geleneksel el sanatların ne olduğuna dair bir açıklamanın yer aldığı, bu sanatların verildiği, bu sanatların Türk kültürü açısından öneminin vurgulandığı bir metne yer vermek hem konunun daha kapsayıcı olmasını sağlayacak hem de Türk kültüründeki geleneksel el sanatlarının zenginliğine dikkat çekecektir.
- Araştırmaya konu olan ders ve çalışma kitaplarında geleneksel el sanatlarından bakırcılık, çini, dokumacılık, hat, cilt, çömlekçilik, iğne oyası, telkâri ve cam işleri yer almaktadır. Bu sanatların sayısının arttırılması mevcut zenginliğin ortaya konulması açısından olumlu bir sonuç verecektir.
- Araştırma neticesinde elde edilen sonuçlara göre yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış ders ve çalışma kitaplarında kültürün kıymetli bir parçası olan geleneksel el sanatlarına daha sık yer verilmesi önerilmektedir. Geleneksel el sanatlarından faydalanmak ve çeşitliliğe yer vermek hem Türkçe öğretim setlerini zenginleştirecek hem de öğrencilerin ilgisini arttıracaktır. Kültürel öğelerden biri olan geleneksel el sanatlarına Türkçe öğretim setleri içinde yer vermek kültür aktarımı amacına da uygun düşecektir ve Türk kültürünün tanıtımına hizmet edecektir.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını ve araştırmanın tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederim.

Kaynakça

- [1] Arıoğlu, İ.E. ve Aydoğdu Atasoy, Ö. (2015). Somut olmayan kültürel miras kapsamında geleneksel el sanatları ve Kültür ve Turizm Bakanlığı. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic (Prof. Dr. H. Ömer Karpuz Armağanı)*, 10(16), 109-126.
- [2] Demir, A. ve Açıık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *TÜBAR XXX*, 30, 51-72.
- [3] Diker, O. ve Deniz, T. (2017). Coğrafya ve tarih perspektifinden somut kültürel miras ve Türkiye. Ankara: Pegem Akademi.
- [4] Erdil, M. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Kuruluna bağlı 209 üniversitede yabancılara Türkçe öğretimi. *Journal of International Social Research*, 11(60), 93-112.
- [5] İşcan, A. ve Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti örneği (B1-B2 düzeyi). *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.
- [6] Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- [7] Keskin, F. (2011). Using songs as audio materials in teaching Turkish as a foreign language. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(4). 378-383.
- [8] Kramsch, C. (1993). Context and culture in language teaching, Oxford: Oxford University Press.
- [9] Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2009), Türk süsleme sanatları ve geleneksel el sanatları kursları yönetmeliği. <https://aregem.kulturturizm.gov.tr/> (15.01.2023).

- [10] Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2013), Gelenekten Geleceğe Türkiye’de Somut Olmayan Kültürel Miras. Ankara: Desen Ofset.
- [11] Mert, O., Albayrak, F. ve Serin N. (2013). Çeviri çocuk kitaplarının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), 58-73
- [12] Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). Diller için Avrupa ortak başvuru metni. (Çev. MEB TTKB). Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Yayınları.
- [13] Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). El sanatları teknolojisi geleneksel Türk süsleme sanatları. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geleneksel%20T%C3%BCrk%20S%C3%BCsleme%20Sanatlar%C4%B1.pdf (06.01.23).
- [14] Moralı, G. ve Öner, G. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında somut olmayan kültürel miras unsurlarının incelenmesi. *Turkish Studies Language and Literature* 14(3), 1345-1357.
- [15] Oğuz, M. Ö. (2002). Ulusal kalıtın küreselleştirilmesi ve Türk el sanatları. *Milli Folklor*, 54, 5-10.
- [16] Okur, A. (2013). Milli kültür ve folklorun Türkçe ders kitapları aracılığıyla aktarımı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 878-903.
- [17] Okur, A. ve Keskin, F. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı: İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1619-1640.
- [18] Öter, Z. (2010). Türk el sanatlarının kültür turizmi bağlamında değerlendirilmesi. *Milli Folklor*, 86, 174-185.
- [19] Pehlivan, F. (2007). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürlerarası etkileşim odaklı yaklaşım uyarınca metin çalışmaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [20] Sinecen, F. (2017). Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarında kültürümüze ait unsurların kullanımı: Gazi Üniversitesi TÖMER B1 Kitabı Örneği. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi* 13(5), 133-150.

[21] Tapan, N. (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, IX, 149-167.

[22] TDK (2011). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

[23] UNESCO (2003). Somut olmayan kültürel mirasın korunması sözleşmesi. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-TR-PDF.pdf> (18.01.2023).

Extended Summary

In order for foreign language teaching to yield successful results, it is imperative to introduce the culture of the language taught. Since culture and language are an inseparable whole, a language learner must know the culture of that language in order to communicate successfully.

Learning a foreign language is getting to know the people who speak that language and their culture (Tapan, 1995: 156). In the field of teaching Turkish as a foreign language, the biggest share in the transfer of culture falls to the textbooks, which are the primary sources (Mert, Albayrak, & Serin, 2013: 59; İşcan & Yassıtaş, 2018:51). Including the richness of the Turkish nation, in short, the cultural heritage (Akcaoğlu, 2017: 6) in the textbooks will be in accordance with the intercultural approach and will indirectly facilitate communication (Demir and Açık, 2011: 58).

According to CEFR (2011), the cultural elements to be included in the books prepared for foreign language teaching are “daily life, living conditions, interpersonal relations, values, beliefs, and attitudes, body language, and ceremonial behaviors.” The traditional handicrafts that are the subject of this study are included under the title “values, beliefs, and attitudes.”

Handicrafts, which are included in the intangible cultural heritage, are one of the most suitable options for transferring culture while teaching a foreign language, as they have an aesthetic appearance and a historical background that lasts for generations (Arioğlu and Aydoğdu Atasoy, 2015: 113).

The Ministry of National Education (2012) defined traditional handicrafts with a deep historical background as “ceramic, porcelain, tile and pottery art, pottery, wood and woodwork, mother-of-pearl inlay, walking stick and

staff, folk instruments, pencil works, metal works, glass works, and precious stonework, stonework, marble, leather work, enamel work, calligraphy and manuscripts, illumination, binding of manuscripts, miniature, tugra, marbling, silverwork and filigree, tinsmithing, copper work door knocker, knife making, saddle making, basket and wicker work, spoon and cup making, felt work, socks”.

Traditional handicrafts; It is one of the most valuable resources that can be used when transferring culture, as it is an important part of it, has a long history, and has an aesthetic aspect.

The aim of the research is to examine the traditional Turkish handicrafts included in the course and workbooks for teaching Turkish as a foreign language. In this direction, answers to the following questions were sought:

Yunus Emre Institute Yedi İklim Turkish Teaching Set:

- a. What are the traditional Turkish handicrafts in the A1, A2, B1, B2, C1, and C2 level courses and workbooks?
- b. How is the distribution of traditional Turkish handicrafts according to text type and language level in the A1, A2, B1, B2, C1, and C2 level courses and workbooks?

The research was based on qualitative research, and the document analysis method was used. Within the scope of the research, which traditional handicrafts are included in the Yedi İklim Turkish Teaching Set, the distribution of the texts on traditional handicrafts by levels and book type (workbook, textbook) and in which language skill they are included.

The results and recommendations obtained as a result of the research are as follows:

It has been observed that the texts about traditional handicrafts are not evenly distributed in the books. There has been a rapid increase in the number of texts on traditional handicrafts starting at A1 level, but this increase has stopped in C1 level textbooks and workbooks. There are no texts on traditional handicrafts in the C1 and C2 level course and workbooks.

C1 and C2 levels are where the grammar barrier is overcome, so any subject can be discussed. In this situation, it was seen as a deficiency that traditional handicrafts were ignored at these two levels.

Most of the texts on traditional handicrafts are included in the textbooks. Including the texts prepared on this subject in the workbooks will both increase the quality of the books and enrich them in terms of content.

The texts dealing with traditional handicrafts in the Yedi İklim Turkish Teaching Set are independent of each other. No text has been found in which there is an explanation of what traditional handicrafts are, what types are mentioned, and the importance of these arts in terms of Turkish culture and history. The presence of a text including the topics mentioned in the books will be both integrative and emphasize the richness of traditional handicrafts.

Most of the texts prepared to introduce traditional handicrafts are sand texts. Including traditional handicrafts in writing and speaking activities, especially in listening texts, will yield beneficial results.

The use of visuals, which include the most precious examples of these arts, together with the texts about traditional handicrafts, which are pleasing to the eye, will both attract the attention of the students and make it easier for the teacher to explain the art.

Traditional handicrafts such as coppersmithing, tile, weaving, calligraphy, binding, pottery, needle lace, filigree, and glass work are included in the course and workbooks that are the subject of the research. Increasing the number of these arts will have a positive result in terms of revealing the existing wealth. According to the results obtained as a result of the research, it is suggested that traditional handicrafts, which are a valuable part of the culture, should be included more frequently in the course and workbooks prepared for the purpose of teaching Turkish as a foreign language. Making use of traditional handicrafts and giving place to diversity will both enrich Turkish teaching sets and increase the interest of students. Incorporating traditional handicrafts, which are one of the cultural elements, in Turkish teaching sets will also fit the purpose of cultural transfer and serve the promotion of Turkish culture.

Atasözlerinin Öğretiminde Canlandırma Yönteminin Geleneksel Yöntemle Karşılaştırılması¹

Bilge Bağcı AYRANCI²

Filiz METE³

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilköğretimin ikinci kademesindeki öğrencilere Türkçe dersinde kazandırılması amaçlanan atasözlerinin öğretiminde, canlandırma yöntemi ve geleneksel yöntemin öğretime etki ve kalıcılıklarını tespit etmektir. Araştırma, tarama modeline dayalı yarı deneysel bir araştırma olarak desenlenmiştir. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan başarı testleri yardımıyla elde edilmiştir. Uygulama aşamasında değerler eğitiminde bulunan kavramlarla ilişkili 20 farklı atasözü belirlenmiş ve sürece dâhil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 5. sınıfta öğrenim görmekte olan 67 ve 6. sınıfta öğrenim görmekte olan 65 olmak üzere toplam 132 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın gerçekleştirildiği sınıflar iki şube olarak deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Oluşturulan grupların her birine farklı yöntemler uygulanmış ve öğretim sonunda başarı testleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, bireylerde kullanım alışkanlığının oluşturulabilmesi için sistemli biçimde gerçekleştirilecek atasözü öğretimine daha erken yaşlarda başlanmasının, yaş gruplarına göre uygun olduğu belirlenen atasözlerinin aşamalı olarak ders kitaplarına yerleştirilmesinin ve atasözü kullanımını mümkün hâle getirecek etkinliklerle pekiştirilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Anahtar Sözcükler: *Atasözü, atasözü öğretimi, canlandırma yöntemi.*

¹Araştırma, 17-21 Temmuz 2017 tarihleri arasında Euro Asia Summit Kongresi'nde sözlü sunulan ve özeti basılan "Atasözlerinin Öğretiminde Canlandırma Yönteminin Geleneksel Yöntemle Karşılaştırılması" isimli bildirinin genişletilmiş hâlidir.

²Doç. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, bilge.ayranci@adu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9889-2777

³Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, flzmt27@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8835-3884

Kaynak Gösterme: Ayrancı, B. B. ve Mete, F. (2023). Atasözlerinin öğretiminde canlandırma yönteminin geleneksel yöntemle karşılaştırılması. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(1), 113-135.

Geliş tarihi: 17.02.2023 – Kabul tarihi: 19.03.2023

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1005

Comparison of the Animation Method with the Traditional Method in the Teaching of Proverbs

Abstract

The aim of this research is to investigate the effects and permanence of the animation method and the traditional method in the teaching of proverbs, which are aimed to be taught to the students at the second level of primary education in Turkish lessons. The research was designed as an experimental research based on the scanning model. The research data were obtained with the help of achievement tests developed by the researchers. During the implementation phase, 20 different proverbs related to the concepts in values education were determined and included in the process. The study group of the research consisted of a total of 132 students, 67 of whom are in the 5th grade and 65 from the 6th grade. The classes in which the research was carried out were divided into two branches, experimental and control groups. Different methods were applied to each of the groups formed and achievement tests were applied at the end of the instruction. The results of the research emphasize that it is important to start systematically teaching proverbs at an earlier age in order to form the habit of use in individuals, to gradually place the proverbs that are determined to be suitable for age groups into the textbooks, and to reinforce them with activities that will make the use of proverbs possible.

Keywords: *Proverb, proverb teaching, animation method.*

1.Giriş

Dil, insanların yaşamlarının düzenlenmesinde önemli rol oynayan, onların birlikteliğini ve milletleşmelerini sağlayan ve düşünme, anlamlandırma, anlamlandırılanları ifade etme gibi eylemleri mümkün kılan bir beceridir (Girmen, 2013). En önemli iletişim aracı olan dil aynı zamanda kültürü taşıma vazifesini de üstlenmektedir. Çünkü bireylerin iletişim kurabilmesi, kültürün gelişimine katkı sunabilmesi ve bu kültürü gelecek nesle taşıyabilmesi ancak ana dili sayesinde mümkündür (Tekşan, 2012). Bu yönüyle dil, bireylerin kültürel olarak bütünleşmesinde de etkilidir. Bir milleti millet yapan her türlü ortak değer (tarih, coğrafya, dinî değer ölçüleri, folklor, müzik, sanat, edebiyat, ilim, dünya görüşü), zamanın süzgecinden geçerek

ve insanlar tarafından kullanılan kelimelerde sembolize edilerek dil hazinesine aktarılmaktadır (Barın, 2004). Bu bağlamda atasözleri, dilin kültürel boyutunu destekleme ve yürütme işlevini üstlenen önemli malzemeleri ifade etmektedir.

Toplumun sahip olduğu temel değerlerin aktarılması ve bireylerin sosyalleşmesi noktasında önemli bir etkiye sahip olan atasözleri ve deyimler; bir kimliğin, bir fotoğrafın, bir yaşam tarzının, bir toplumun resmedilmesinin en önemli araçlarıdır (Bulut, 2013). Atasözleri bir toplumun ortak anlayışla oluşturulan tespitleri niteliğindedir. Bu tespitler deneyim ve yaşanmışlığın sonucu ortaya çıkan toplumsal niteliklerdir. Atasözleri millî karakter yapısının kendisini önemli ölçüde gösterdiği ve hissettirdiği söz varlığı unsurlarıdır (Nejat, 1999). Alizade (1992) ise atasözlerini, halkın yazılı olmayan anayasası gibidir diye tanımlamaktadır. Geçmişini bilmeyen birey bugünü anlamlandırmakta sorun yaşayacağı için geçmiş ile geleceğe köprü oluşturan atasözlerinin didaktik özellikleriyle eğitimde yer alması oldukça önemlidir.

Aksoy (1984) atasözlerini şöyle tasniflemiştir:

- ✓ Sosyal ve tabiat olaylarının nasıl meydana geldiklerini uzunca bir deneme ve gözlem sonucunda tarafsızca bildiren,
- ✓ Bu bildirme sırasında söz konusu durumdan ders çıkarmamız gerektiğini (net bir şekilde söylemek yerine hissettirerek) anımsatan,
- ✓ Kazanılmış deneyimlerden ya da mantıksal ilkelerden hareketle öğütte bulunan,
- ✓ Bazı gerçekliklerden ya da düşünme sistemlerinden yararlanarak yönlendirmede bulunan,
- ✓ Kabul görmüş kuralları ve gelenekleri bildirme görevine sahip olan,
- ✓ Birtakım inanışları bildiren atasözleri.

Oysa Elçin (1993: 346) atasözleri için, “millî, ırkî ve insanî vasıfları ile her türlü konuyu ele alan eserlerdir” der. Türk Dil Kurumu, atasözünü sözlüklerde şöyle açıklamaktadır:

➤ *Güncel Türkçe Sözlük*

“(ata’sözü) Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, darbimesel: ‘Her atasözü yerleşmiş bir itiyadın, bir âdetin, bir huyun söz biçimine girmesi, böylelikle perçinleşmesi demektir.’ -N. Hikmet.”

➤ *BSTS / Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü 1972*

“Eski kuşakların denemelerinden kalma yol gösterici, akıl verici yargı ve öğüt: Ak akçe kara gün içindir; Gülme komşuna gelir başına; Damlaya damlaya göl olur vb.”

➤ *BSTS / Gramer Terimleri Sözlüğü 2003*

“Anonim özellik taşıyan, atalardan kaldığı kabul edilen ve toplumun yüzyıllar boyunca geçirdiği gözlem ve denemelerden, ortak düşünce, tutum ve davranışlarıyla dünya görüşünden oluşan, genel kural niteliğindeki kısa, özlü, kalıplaşmış söz: Âlet işler, el övünür. Ak akça kara gün içindir. Çalma elin kapısını, çalarlar kapını. Ağlamayan çocuğa meme vermezler. Keskin sirke küpüne zarar. Çobansız koyunu kurt kapar. Taşıma su ile değirmen dönmez. Güvenme varlığa düşersin darlığa. Bakarsan bağ, bakmazsan dağ vb.”

➤ *BSTS / Halkbilim Terimleri Sözlüğü 1978*

“Halkın, doğal ve toplumsal olaylarla ilgili kanıtlarını belirleyen özlü, kısa, geleneksel halk anlatımı. (Bu anlatım genellikle uyaklı, benzer, karşıt anlamlı, eş sesli sözcüklerle sözcük oyunlarından oluşmaktadır.)”

Eğitim, doğru ve etkili kararlar vererek yaşadığı topluma uyumlu bireyler yetiştirmeyi hedefler. Yaşadığı toplumun kültürel birikimlerinden habersiz bireyler; geçmiş, şimdi, gelecek bütünlüğünü yakalamaktan uzak olacak ve ulusun devamını sağlayan kültür aktarımını sekteye uğratacaklardır. Bu çerçevede atasözlerinin öğretimi dilde ifade zenginliği oluşturmanın yanı sıra kültürel değerlerin aktarılması ve millet bilinci oluşturulması açısından da oldukça önemlidir.

1.1. Atasözlerinin Öğretimi

Türkçe eğitimi alanında atasözlerinin öğretimiyle ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Duruhan ve İlhan, (2004) “Eğitim-Öğretimle İlgili Bazı Atasözü ve Deyimlerimizin Öğrenme-Öğretme Süreci Bakımından İrdelenmesi”

başlıklı çalışmalarının sonunda; felsefi bakış açısı aracılığıyla eğitim sürecine yansıtılan öğrenci ve öğretmen tutumlarını incelediklerini ve öğrenci, öğretmen ve diğer eğitim çalışanlarının bir üyesi olarak görev aldığı kültürün temel değerlerinden ayrı hareket etmediği gerçeğine ulaştıklarını belirtmektedirler.

Bulut (2013), kültürel değerlerin doğuşu, yaşatılması ve genç nesillere aktarılmasında üstlendiği görevler ile atasözleri ve deyimler gibi söz varlığı unsurlarının öğretiminde mevcut olan eksiklikler üzerinde durarak Türkçe öğretiminde atasözlerinin işlevleri ve önemini “Türkçe Eğitimi ve Öğretiminde Dil ve Kültür Aktarımı Aracı Olarak Atasözleri ve Deyimlerin Önemi” başlıklı çalışmasında ortaya koymuştur.

Atasözlerinin dil bilgisi öğretiminde kullanılabilirliğini araştıran Tekşan (2012), atasözlerini kullanarak dil bilgisi öğretmenin öğrencilerin kendi kültürel değerlerini öğrenebilmesine imkân verdiğini ve bu şekilde hem dil kurallarının hem de söz konusu dile ait kültürel değerlerin öğretilebileceğini örneklerle açıklamıştır.

Mindivanlı, Küçük ve Aktaş (2012), değerler eğitimi ile ilgili “Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Aktarımında Atasözleri ve Deyimlerin Kullanımı” başlıklı çalışmalarında, 7. sınıf seviyesindeki sosyal bilgiler dersi konularının öğretimi esnasında değer aktarımının sağlanması amacıyla kullanılacak çeşitli atasözleri ve deyimler belirleyerek değer aktarımında başarılı öğrenme için pek çok atasözü ve deyimini sürece dahil edilebileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Bilindiği üzere Türkçe öğretim programında atasözleriyle ilgili genel amaç, özel amaç ve kazanımlar mevcuttur. Her ne kadar atasözlerinin öğretimi programlarda yer alsada hangi seviyede hangi atasözlerinden bahsedildiği bilinmemektedir. Bu konuda bir araştırma yapan Keklik (2015) atasözlerini; gerçek anlamlı, kısmen mecaz anlamlı ve mecaz anlamlı olarak ifade edilebilecek üç gruba ayırmış ve seviyelere göre hangi grupların bilindiğini araştırmıştır. Çalışma sonunda ise gelişim düzeyleriyle uyumlu olarak 5 ve 6. sınıfta okuyan öğrencilere gerçek anlama sahip atasözlerinin, 7. sınıf öğrencilerine kısmen mecaz anlama sahip atasözlerinin ve 8. sınıf öğrencilerine ise mecaz anlama sahip atasözlerinin öğretilmesinin daha uygun olduğu belirlenmiştir.

Kültürel öğretimin yanı sıra eğitici ve yol gösterici olan, örnekler barındıran atasözlerinin; anlatımı güçlendiren, ifadeye estetiklik katan, mesajın vurucu ve öznlü olmasını sağlayan özellikleri vardır. Ayrıca soyut düşünceler, atasözünde somutlaşır ve bir bakıma gözle görülüp elle tutulabilir bir biçime kavuşur (Akün, 2006). Dil bilgisi konularının öğretiminde ise kültürel değerleri de barındırdığından dolayı kullanılabilir en uygun metin işlevi görürler.

Girmen (2013) “Türkçe Eğitiminde Atasözleri ve Değer Eğitimi” başlıklı çalışmasında İlköğretim 1-5. sınıflar Programı’nda bulunan adaletli olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, bilimsellik, çalışkanlık, birlik, duyarlılık, doğruluk, estetiklik, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, titizlik, vatanseverlik, yardımseverlik ve yeniliğe açıklık gibi değerlere yer verildiğini ve söz konusu değerler kapsamında hangi atasözlerinin kullanılabileceğini belirlemiştir. Bu çalışmada da Girmen’in çalışmasında yer alan değerlere benzer şekilde; sevgi, sabır, hoşgörü, yardımlaşma, barış, güven, mutluluk, dostluk, sağlık, başarı gibi kavramlar ele alınmış ve söz konusu kavramlarla ilişkili atasözleri seçilerek kullanılmıştır.

Atasözlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretme sürecinde de yer almasıyla ilgili yaptığı çalışmada Akpınar ve Açık (2010), dil kültür ilişkisine değinerek özellikle kullanılan, yaşayan dilin öğretilmesi ve öğretilen dilin kültürünün de öğretilmesi gerektiğini vurgulamışlar ve yabancı dil öğretiminin genel ilkeleri kapsamında atasözü öğretiminin ve buna yönelik materyal kullanımının gerekli olduğuna dair önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca araştırmacılar, öğretilen atasözleri için ilk olarak ünitelere temalara uygun bir dağılım yapılmasının (sağlık, sanat, aile, iletişim, ticaret vb.), sonrasında somut-soyut anlam ve mecaz-gerçek anlama göre bir sınıflandırmanın gerçekleştirilmesinin ve son olarak ise dil bilgisi yapılarına göre bir seçim yapılmasının gerekliliğini belirtmişlerdir.

Çelik, Elbistanlı ve Boylu (2022) da, “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Atasözleri ve Deyimlerin Öğretimine Yönelik Yapılan Çalışmaların İncelenmesi” adlı araştırmalarında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde atasözü ve deyim öğretimi üzerine yapılmış çalışmalarını incelemeyi ve bu yönde önerilerde bulunmayı amaçlamış ve araştırma

sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylere gerçekleştirilecek atasözü ve deyim öğretiminde, diziler, dilsel karşılaştırmalar, metinler, şarkı ve türküler, sözcüksel tasnifler, hikâyeler, bağlama uygun biçim, yaratıcı drama, mnemonik teknik, tamamlayıcı ölçme değerlendirme, karikatür ve iletişimsel yaklaşım olmak üzere toplam 12 farklı tekniğin kullanılabilceğini ve bu tekniklerin her birinin çeşitli araştırmalarla desteklenebildiğini tespit etmiştir.

Sezen (2020) ise, “Yabancılara Türkçe Öğretiminde TV Dizisi Kullanmanın Atasözü ve Deyim Öğretimdeki Etkisi (Aslan Ailem Tv Dizisi Örneği)” isimli araştırmasında, yabancılara Türkçe öğretiminde TV dizisi kullanımının atasözü ve deyim öğretimine etkisini tespit etmeyi amaçlamış ve araştırma neticesinde TV dizisi kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişilere atasözü ve deyim öğretimi sürecine olumlu yönde etki ettiğini bulmuştur.

Yukarıda bahsi geçen konulardan anlaşılacağı üzere araştırmacılar tarafından atasözleri ile ilgili birçok boyutta çalışma yapılmış ancak bugüne değin ortaokul seviyesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin yeni öğrendikleri atasözlerinin anlamlarını öğretim süreci sonrasında (dört hafta sonra) ne ölçüde hatırlayıp hatırlamadıklarıyla ilgili yapılmış araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda farklı yöntemler kullanılarak öğretilen atasözlerinin belirli bir süre sonra hatırlanma düzeylerini araştırma ihtiyacı doğmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Dil öğretimi aynı zamanda kültür aktarımıdır. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde bireylere ifade çeşitliliği kazandıracak ve kültür aktarımını sağlayacak olan atasözlerinin öğretilmesi keyfilikten ziyade bir gerekliliktir. Bu gerekliliği süreci zenginleştirecek yöntem-teknik kullanımı çerçevesinde ders ortamlarına dahil etmek ise tüm öğretmen, uzman, araştırmacı ve bilim insanının temel sorumluluğudur (Baş, 2002).

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ikinci kademedeki 5 ve 6. sınıf öğrencilere Türkçe dersinde kazandırılması amaçlanan atasözlerinin öğretiminde iki farklı yöntem uygulayarak öğretimin etkisi ve kalıcılığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın problemini “Türkçe dersinde, 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin yeni atasözleri öğrenme durumunun öğrenme sürecindeki

yöntemlerle ilgisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu amaca erişebilmek için aşağıda verilen sorulara cevap aranması hedeflenmiştir.

1.3. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubunun son testten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubunun son test ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Kontrol grubunun son test ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubunun kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Çalışmanın, ortaokul seviyesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin yeni öğrendikleri atasözlerinin anlamlarını öğretim süreci sonrasında (dört hafta sonra) ne ölçüde hatırlayıp hatırlamadıklarıyla ilgili yapılmış bir araştırmaya örnek teşkil etmesi ve atasözlerinin öğretimi konusundaki yöntem çeşitliliğine farklı bir bakış açısı sunması bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada yarı deneysel desenler arasında bulunan ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bu araştırma deseni, evrende hazır olarak bulunan gruplar arasından belirli değişkenler çerçevesinde eşleştirilmiş iki farklı grubun aynı bağımlı değişken üzerinde işlem öncesi ve sonrası olmak üzere iki kez ölçüldüğü ve elde edilen sonuçların gruplar arası değişim ve ilerleme bakımından karşılaştırmalı olarak değerlendirildiği bir model olarak bilinmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Kullanılan öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısını etkilediği bilinmektedir. Bu çalışmada, öğrencilerin yazılı anlatım etkinliklerinde atasözlerini yeterince kullanmadıkları düşünüldüğünden dolayı yeni atasözlerinin öğretiminde iki farklı yöntem kullanılarak etki düzeyleri araştırılacaktır. Bu bağlamda, kullanılan yöntemin (bağımsız değişken) öğrencilerin yeni atasözlerini öğrenmeleri (bağımlı

değişken) üzerindeki etkisinin gerçek bir yöntem sorununu ifade edip etmediği, bu konuyla ilişkili deneysel bir çalışma ile daha belirgin bir şekilde ortaya çıkarılacaktır. Belirtilen kapsamda gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda aşamalı olarak açıklanmaktadır:

2.1.1. Atasözlerinin belirlenmesi

Çalışma, öğrencilere yeni atasözleri öğretimini kapsadığı için öncelikle 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitapları incelenmiş ve kitaplarda geçen atasözleri belirlenmiştir. Böylece, yeni öğretilecek atasözleri listesi oluşturulurken ders kitaplarında bulunan atasözleri çıkarılacak ve çalışmaya dâhil edilmemiş olacaktır.

Atasözleri; gerçek anlamlı olan, kısmen mecaz anlamlı olan ve mecaz anlamlı olan atasözleri olarak tasnif edilebilmektedir. Çalışma grubunu oluşturan ilköğretim ikinci kademe 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin düzeyi dikkate alınarak öğretilecek atasözlerinin, (gerçek anlamlılar en düşük ve mecaz anlamlılar en yüksek düzeyde sayılabileceği için) kısmen mecaz anlamlı atasözleri arasından seçilmesine karar verilmiştir. Atasözlerinin konulara göre tasnifinde ise değerler eğitimi dersine kaynaklık eden başlıklardan 10 tanesi uygun görülmüştür. Bu konular; sevgi, sabır, hoşgörü, yardımlaşma, barış, güven, mutluluk, dostluk, sağlık ve başarıdır. Böylece Ömer Asım Aksoy'un (1984) Atasözleri ve Deyimler (El Kitabı) incelenerek bu başlıklar altında ele alınabilecek otuz (30) atasözü tespit edilmiştir. Atasözlerinin tespit ve kabulünde Türkçe Eğitimi alanında görev yapmakta olan iki uzmandan görüş alınmıştır.

2.1.2. Ön testin oluşturulması ve gerçekleştirilmesi

Belirlenen 30 atasözünün anlamının sorulduğu, çoktan seçmeli boşluk doldurma tekniği kullanılarak bir başarı testi hazırlanmış ve 2 Türkçe öğretmeninün uygundur görüşü alınmıştır. Test eş zamanlı olarak tüm katılımcılara uygulanmıştır. Testte, boşluk bırakılarak açıklaması verilen atasözünün seçeneklerden hangisi olduğunu işaretlemeleri istenmiştir. Test sonucunda seçilen atasözlerinden 9 tanesinin % 75'in üzerinde bir oranda doğru işaretlendiği belirlenmiştir. Bilindiği veya doğru tahmin edildiği düşünülen bu atasözleri ile toplam 8 kişinin doğru işaretlediği 1 atasözü, listeden ayıklanmıştır. Böylece uygulama öncesi ön test olarak gerçekleşt-

tirilen başarı testi sonucunda uygulamalarda kullanılacak 20 atasözü belirlenmiştir.

2.1.3. Grupların oluşturulması

Araştırmacı, öncelikle geleneksel ve canlandırma öğretim yöntemlerini (bağımsız değişken) kullanarak, yeni atasözlerinin öğretimiyle ilgili iki farklı plan hazırlamıştır. Plan dâhilindeki uygulamaları gerçekleştirmek için de başarı, yaş, cinsiyet, sosyo- ekonomik düzey vb. değişkenler açısından aynı durumda bulunan öğrencilerin yer aldığı, birisi deney, diğeri ise kontrol grubu olmak üzere iki farklı grup oluşturmuştur. Bu amaçla Türkçe dersine aynı öğretmenin girdiği, toplam 67 kişiden oluşan 2 adet 5. sınıf (A şube:31-B şube:36 kişi) ve toplam 65 kişiden oluşan 2 adet 6. sınıf (A şube:30-B şube 35 kişi) belirlenmiştir. Her iki sınıfın A şubelerinin (5. sınıf A şube:31, 6. sınıf A şube:30) deney grubu, B şubelerinin (5. sınıf B şube:36, 6. sınıf B şube:35) kontrol grubu olmasına rastgele karar verilmiştir. Böylece aşağıdaki tablo oluşmuştur:

Tablo 1. Araştırmadaki Katılımcı Sayısının Gruplara Dağılımı

Gruplar	f	%
Deney	61	46,22
Kontrol	71	53,78
Toplam	132	100

Tablo 1’de sunulduğu üzere toplam katılımcı 132 öğrencidir. Bunlardan 61 (%46,22) tanesi deney, 71 (%53,78) tanesi kontrol grubunu oluşturmaktadır.

2.1.4. Uygulama süreci ve uygulama sonrası testi

Bu aşamada katılımcılara iki farklı yöntem kullanılarak belirlenen temalarla ilgili 20 adet atasözünün öğretimi gerçekleştirilmiştir. A ve B şubeleri deney ve kontrol grupları biçiminde ayrılmış ve bilinmeyen atasözlerinin öğretimi A (deney) grubundaki 5 ve 6. sınıf öğrencilere senaryolaştırılıp canlandırma yöntemiyle, B (kontrol) grubundaki öğrencilere ise sadece açıklamalarının verildiği geleneksel yöntemle yapılmıştır. A grubundaki öğrenciler için öğretmen daha önceden hazırladığı senaryoları gönüllü öğrencilerin aktif katılımıyla sınıfta canlandırarak öğreteceği atasözünün

anlamına uygun kullanım ortamı yaratmıştır. B grubundaki öğrencilere ise öğreteceği atasözlerini listelemiş ve karşılıklarına anlamlarını yazarak açıklamıştır. Bu arada araştırmacılar tarafından 20 atasözü ile ilgili bir çoktan seçmeli başarı testi hazırlanmıştır. Dört hafta süren öğretim sürecinin tamamlanmasının hemen ardından da öğrencilere *son test* olarak hazırlanan çoktan seçmeli başarı testi yaptırılmıştır.

2.1.5. Uygulama sonrası testinin tekrarı

Uygulamanın hemen bitiminde yapılan uygulama sonrası testinin ardından dört hafta beklenmiş ve bu süre boyunca atasözleriyle ilgili hiçbir çalışma yapılmamıştır. Dört hafta sonra ise *kalicilik testi* olarak aynı katılımcılardan bir kez daha aynı uygulama sonrası testini yapmaları istenmiştir. Böylece öğrencilere ön test olarak uygulanan başarı testiyle bilinmeyen atasözleri belirlenmiş, son testle öğrencilerin öğrenme düzeyi araştırılmış ve dört hafta sonra yapılan kalıcılık testiyle öğrencilerin atasözlerini hatırlama düzeyleri belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara bakılarak hangi yöntemin uygulandığı grupların başarı oranlarında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu yolla, uygulanan yöntemlerin verimliliğinin ve kalıcılığının karşılaştırılabilmesi hedeflenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, MEB bünyesindeki bir ortaokulda öğrenimlerini sürdüren 132 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 2. Araştırmadaki Katılımcı Sayısının Sınıf Seviyelerine Dağılımı

Seviye	f	%
5.Sınıf	67	50,75
6.Sınıf	65	49,25
Toplam	132	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışma, toplam 67 (%50,75) kişiden oluşan 2 adet 5.sınıfta (A şube:31-B şube:36) ve toplam 65 (%49,25) kişiden oluşan 2 adet 6. sınıfta (A şube:30-B şube 35) okuyan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada kullanılan deney ve kontrol gruplarının seçilmesinde seçkisiz yöntem kullanılmıştır. Sınıfların seçimi esnasında aynı öğretmenin ders verdiği ve başarı ortalamaları birbirine yakın olan sınıflar arasından seçim yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları ve Çözümlemesi

Araştırmada, en çok tercih edilen atasözleri kitabı olarak da bilinen ve Aksoy (1984) tarafından yazılan Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü (El Kitabı) temel alınmıştır. Bu sözlükten hareketle değerler eğitimindeki temalarla ilgili olabilecek 30 adet atasözü belirlenmiş ve atasözünün anlamının sorulduğu, çoktan seçmeli boşluk doldurma tekniğinin kullanıldığı bir başarı testi hazırlanmıştır. Ön test olarak kullanılan bu test sonuçları incelenmiş ve anlamının bilinmediği tespit edilen 20 atasözü belirlenmiştir. Uygulama sürecinin hemen ardından, *son test* olarak 20 atasözünün anlamıyla ilgili bir çoktan seçmeli test hazırlanmış ve öğrencilere uygulanmış ve kullanılan farklı yöntemlerin öğretime etki düzeyi incelenmiştir. Aradan geçen dört hafta sonrasında ise son test aynı şekilde aynı katılımcılara *kalicılık testi* olarak bir kez daha yaptırılmış ve hatırlanma düzeyi incelenmiştir. Böylece araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacıların kendisi tarafından geliştirilen; bir seçmeli boşluk doldurmalı ve 2 çoktan seçmeli başarı testi kullanılmıştır. Hazırlanan testlerin oluşumunda yararlanılan çeldirici seçeneklerin nitelikleriyle ilgili bir ölçme değerlendirme uzmanı ve 2 Türkçe öğretmeninden yardım alınmıştır.

Uygulanan iki test (son test-kalicılık testi) verilerinin analiz edilmesinde SPSS 16 paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerine bağımlı ve bağımsız grupta t testi yapılmıştır.

3. Bulgular

3.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunun son testten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları

Gruplar	N	X	S	t	p
Deney (son test)	61	,623	,488	,691	0,491
Kontrol (son test)	71	,563	,499		

P>0,05

Öğretimin başarıya ulaşma düzeyinde yöntem farkının etkisini belirleyebilmek için yapılan deney ve kontrol gruplarına ait son test puanlarının karşılaştırılması Tablo 3'te görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, deney grubunda bulunan öğrencilerin son test puanlarının ortalaması $X=,623$ ($S=,488$) iken aynı değer kontrol grubundaki öğrenciler için $X=,563$ ($S=,499$)'dur. Her iki grupta bulunan öğrencilerin son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak bağımsız gruplar t testi ile gerçekleştirilen analiz, söz konusu iki grubun son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını ifade etmektedir ($t=,691$, $p>0,05$).

3.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunun son test ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4: Deney Grubunun Son Test ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamaları

Gruplar	N	X	S	t	p
Deney (son test)	61	,623	,488	5,01	0,000*
Deney (kalıcılık testi)	61	,327	,473		

* $P<0,05$

Deney grubunun uygulamanın hemen sonrasında yapılan test ile dört hafta sonra yapılan test puanları ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 4'te görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, ilgili gruplarda t testi kullanılarak gerçekleştirilen analiz sonucunda, deney grubunda bulunan öğrencilerin son test puan ortalaması ile kalıcılık testi puan ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=5,01$, $p<0,05$). Deney grubunda bulunan öğrencilerin uygulamanın hemen ardından aldıkları puanların ortalaması $X=,623$ ($S=,488$) iken, uygulamadan dört hafta sonrasında bu değer $X=,327$ ($S=,473$) olduğu görülmektedir.

3.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun son test ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 5: Kontrol Grubunun Son Test ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamaları

Gruplar	N	X	S	t	p
Kontrol (son test)	71	,563	,499	5,60	0,000*
Kontrol (kalıcılık testi)	71	,253	,438		

*P<0,05

Kontrol grubunun uygulamanın hemen sonrasında yapılan test ile dört hafta sonra yapılan test puanları ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 5’te görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, ilgili gruplarda t testi kullanılarak gerçekleştirilen analiz sonucunda, kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları ortalaması ile kalıcılık testi puanlarının ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=5,60$, $p<0,05$). Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin uygulamanın hemen ardından aldıkları puanların ortalaması $X=,563$ ($S=,499$) iken, uygulamadan dört hafta sonrasında bu değer $X=,253$ ($S=,438$) olduğu görülmektedir.

3.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunun kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Puan Ortalamaları

Gruplar	N	X	S	t	p
Deney (kalıcılık testi)	61	,327	,473	,927	0,356
Kontrol (kalıcılık testi)	71	,253	,438		

P>0,05

Öğretimin kalıcılığında yöntem farkının etkisini belirleyebilmek için yapılan deney ve kontrol gruplarına ait kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması Tablo 6’da görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, deney grubunda bulunan öğrencilerin kalıcılık testi puanlarının ortalaması $X=,327$ ($S=,473$) iken aynı değer kontrol grubundaki öğrenciler için $X=,253$ ($S=,438$)’dur. Her iki grupta bulunan öğrencilerin kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığına ilişkin olarak bağımsız gruplar t testi ile gerçekleştirilen analiz, söz konusu iki grubun kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını ifade etmektedir ($t=,927$, $p>0,05$).

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bireyin kendini ifade ederek toplumda varlığını ortaya koyabilmesi eğitimle bağlantılıdır. Eğitim politikalarında amaç ise; birlik ve beraberliği sağlamaktır (Bulut, 2013:559). Bu bağlamda dil öğretimi kapsamında yer alan, kültür edinimi ve aktarımında rol oynayan atasözlerinin öğretimi geçmiş ve gelecek arasındaki köprülerden biridir.

Atasözlerinin öğretimiyle ilgili yapılan bu çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin uygulamanın hemen ardından aldıkları puanların ortalamasının $X=,623$ ($S=,488$) iken, uygulamadan dört hafta sonrasında bu değer $X=,327$ ($S=,473$) olarak düştüğü belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise uygulamanın hemen ardından aldıkları puanların ortalaması $X=,563$ ($S=,499$) iken, uygulamadan dört hafta sonrasında bu değer $X=,253$ ($S=,438$) olarak düştüğü belirlenmiştir. Öğretimin hemen ardından yapılan uygulama sonrası başarı test puanlarının yüksek çıkması beklenen bir sonuçtur. Ancak iki yöntem arasında çıkan farkın belirgin olarak sonuçlara yansımadağı anlaşılmıştır. Uygulamalardan dört hafta sonra gerçekleştirilen kalıcılık testlerindeki başarı puanları arasında da belirgin bir farkın olmaması ilginçtir. Öğretimin kalıcılığında yöntem farkının etkisini belirleyebilmek için yapılan deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi puan ortalaması deney grubundaki öğrencilerin için $X= ,327$ ($S=,473$) iken aynı değer kontrol grubundaki öğrenciler için $X=,253$ ($S=,438$) olarak belirlenmiştir.

Canlandırma yöntemi ile ders işlenen öğrenci grubu ile geleneksel yöntemlerle ders işlenen öğrenci grubunun başarı oranlarına göre benzer gelişim gösterdikleri anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol gruplarında atasözleri ile ilgili dört hafta sonra yapılan başarı testinde beklenenin çok altında bir başarı oranı olması ve yöntemler arasındaki farkın düşük çıkması aslında sorunun kullanılan yöntemlerden çok 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin yaşları düşünüldüğünde öğretim için seçilen atasözlerinin kısmen mecazlı olmasından kaynaklı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin kısmen mecaz ve mecaz anlama sahip atasözleriyle ilgili test puanlarının düşüklüğünü ve bu sınıflarda öğrencilere çoğunlukla gerçek anlama sahip atasözlerinin, 7. sınıfta çoğunlukla kısmen mecaz anlama sahip atasözlerinin, 8. sınıfta ise çoğunlukla mecaz anlama sahip

atasözlerinin öğretilmesi gerektiğini vurgulayan çalışma sonuçları mevcuttur (Keklik, 2015).

Ayrıca öğrencilerin, yöntem olarak uygulanan senaryolaştırıp canlandırmayı sınıf içi etkinlik olarak çok beğendiği ve katılımın üst düzey olduğu gözlemlense de uygulama sürecindeki başarının testlere yansımadağı görülmektedir. Öğrencilerin bunu sadece bir oyun olarak algıladığı ve eğitim ile oyun kavramlarını kesin çizgilerle ayırma eğiliminde olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin geleneksel yöntem dışında; katılımlı, eğlenceli ve yeni uygulamalara alışık olmaması ise böyle algılamalarının sebebi olarak düşünülebilir. Bunun da testlerde beklenen başarıyı düşürdüğü ve etkiyi azalttığı söylenebilir. Aynı duruma dair alanyazın tarandığında mevcut araştırma sonuçlarıyla farklı sonuçlara sahip çeşitli çalışmaların da olduğu görülmektedir.

Metinnam ve Erdoğan (2016), “İlkokul Öğrencilerinin Sözvarlığını Geliştirmede Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi” isimli çalışmalarında, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin deyim ve atasözleri bakımından gösterdiği sözvarlığı gelişiminin yaratıcı drama yönteminden hangi ölçüde etkilendiğini bulmayı amaçlamış ve araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin atasözü ve deyim öğretimi sürecinde etkili ve kalıcı sonuçlar verdiğini tespit etmiştir. Araştırmanın bu çalışma ile yaratıcı drama yöntemini kullanma ve atasözü öğretimini esas alma gibi açılardan benzerlikler taşıdığını ancak sonuçları itibariyle farklılık gösterdiğini söyleyebilmek mümkündür.

Batur ve Yavaşca (2018) da, “Dinle Atasözünü Oyna Öğren Özünü: Atasözü Öğretimi” isimli çalışmalarında, ilkokul 2. sınıf öğrencilerine atasözü öğretiminde yaratıcı drama yönteminin başarı ve kalıcılığa etkisini araştırmış ve drama uygulamalarının atasözlerinin öğretimindeki başarı ve kalıcılığı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada gerçekleştirilen uygulamanın bu araştırmada esas alınan uygulamaya büyük oranda benzemesine rağmen elde edilen sonuçların her iki araştırmada farklılık göstermesi dikkat çekici bulunmuştur. İfade edilen bu farkın, uygulama yapılan öğrencilerin yaş grubunun farklı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Benzer şekilde Kır Cullen (2021) ise, “Yaratıcı Drama Yöntemi ile Deyimlerin Öğretilmesi; Yabancı Dil Olarak Türkçe Dersleri İçin Model Sunumu” isimli çalışmasında, sözvarlığının diğer bir boyutunu oluşturan deyimleri ele almış ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylere deyimlerin öğretimini kolaylaştıracak biçimde düzenlenen canlandırma etkinlikleri üzerine bir model önerisinde bulunmuştur. Araştırma sonucunda bu modelin deyim öğretiminde yaratıcı drama yönteminden en iyi şekilde faydalanılmasını sağlayacağını ifade etmiştir. Belirtilen bu araştırmanın da mevcut araştırma sonuçlarıyla farklı sonuçları paylaştığı söylenebilmektedir.

Sayılan bu araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, bilgisi paylaşılan çalışmalar ile mevcut araştırma sonuçlarının farklılık göstermesi, çalışma sonuçlarının atasözü öğretiminde kullanılacak yöntemler kadar diğer faktörlerden de etkilendiğini göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Atasözü öğretiminin daha erken yaşlarda gerçekleştirilmesinin gerekli olduğunu ifade eden çalışma sonuçlarından hareketle, atasözü kullanım alışkanlığının oluşturulması için daha erken yaşta atasözü öğretimine başlanabilir.
- Ortaokulun ilgili sınıf seviyesine uygun olduğu belirlenen atasözlerinin ders kitaplarında daha sık yer alması sağlanabilir.
- Atasözlerinin gerçek anlam-kısmen mecaz anlam-mecaz anlam olarak yaş gruplarına uygun ve aşamalı öğretilmesi gerektiğini ifade eden çalışmalardan hareketle, atasözlerinin öğrencilerin sınıf düzeylerine uygunluk ve kademelilik gösterecek biçimde sınıflandırılarak sunulması sağlanabilir.
- Ders işleme sürecindeki her fırsatta atasözü konulu etkinliklerin kullanımıyla konunun tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi sağlanabilir.

5. Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Çalışmada çıkar çatışmasına sebep olacak herhangi bir unsur bulunmadığını ve araştırmanın veri toplama işleminin gerçekleştirildiği 2015 yılında yürürlükte bulunan etik kuralların tümüne uygun hareket edildiğini beyan ederim.

Kaynakça

- [1] Akpınar, M. ve Açık F. (2010). Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında, Yabancılara Türkçe Öğretiminde Deyim ve Atasözlerinin Öğrenme - Öğretme Sürecine Aktarımı, III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu (16-18 Aralık 2010) Dokuz Eylül Üniversitesi. http://tomer.comu.edu.tr/files/dosya_15459ef78f2ca7.pdf. / (02.09.2015).
- [2] Aksoy, Ö. A. (1984). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü: Atasözleri sözlüğü 1*, Dördüncü Baskı, Ankara: TDK Yay.
- [3] Akün, Ö. F. (2006). Atalar sözüne dair. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, 117-119.
- [4] Alizade. S. (1992). *Oğuzname (Emsal-i Mehmedali) XVI. yüzyılda yazılmış Türk atasözleri kitabı*, Yayına Hazırlayan, Prof. Dr. Ali Haydar Bayat. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- [5] Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 19-30.
- [6] Baş, B. (2002). Türkçe temel dil becerilerinin öğretiminde atasözlerinin kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12), 60-68.
- [7] Batur, Z. ve Yavaşca, H. (2018). Dinle atasözünü oyna öğren özünü: Atasözü öğretimi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 3(2), 93-117.
- [8] Bulut, M. (2013). Türkçe eğitimi ve öğretiminde dil ve kültür aktarımı aracı olarak atasözleri ve deyimlerin önemi. *Turkish Studies*, 8(13), 559-575.
- [9] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- [10] Çelik, D. C., Elbistanlı, N. ve Boylu, E. (2022). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde atasözleri ve deyimlerin öğretimine yönelik yapılan çalışmaların incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (28), 54-71.
- [11] Duruhan, K. ve İlhan, B. (2004). Eğitim-öğretimle ilgili bazı atasözü ve deyimlerimizin öğrenme-öğretme süreci bakımından irdelenmesi. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 164, 119-125.

- [12] Elçin, Ş. (1993). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- [13] Girmen, P. (2013), Türkçe eğitiminde atasözleri ve değer eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 117-142.
- [14] <http://ww7.nedir-nedemek.com/atasozu-sozluk-anlami.html> (26.09.2018).
- [15] Keklik, S. (2015). Atasözlerinin öğretimine ilişkin bir öneri: Atasözlerinin anlamlarına göre derecelendirilmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(12), 32-48. [16] Mindivanlı, E., Küçük, B. ve Aktaş, E. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerlerin aktarımında atasözleri ve deyimlerin kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 93-101.
- [17] Kır Cullen, E. (2021). “Yaratıcı drama yöntemi ile deyimlerin öğretilmesi; yabancı dil olarak Türkçe dersleri için model sunumu”. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4 (2021 Yunus Emre ve Türkçe Yılı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özel Sayısı), 81-90.
- [18] Metinnam, Ö. ve Erdoğan, T. (2016). İlkokul öğrencilerinin sözvarlığını geliştirmede yaratıcı drama yönteminin etkisi . *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(2) , 65-82 .
- [19] Nejat, M. (1999). *Türkçe bilen aranıyor*. İstanbul: Avcıol Basım.
- [20] Sezen, Y. (2020). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde tv dizisi kullanmanın atasözü ve deyim öğretmedeki etkisi (Aslan ailem tv dizisi örneği)* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.
- [21] Tekşan, K. (2012). Atasözlerinin dil bilgisi öğretiminde kullanılabilirliği. *TÜBAR-XXXI-Bahar*, 301-322.

Extended Abstract

Language is a skill that plays an important role in the organization of people's lives, enables them to unite and become a nation, and enables actions such as thinking, making sense and expressing the meanings (Girmen, 2013). Language, which is the most important communication tool, also undertakes the task of conveying culture. Because it is only possible for

individuals to communicate, contribute to the development of culture and carry this culture to the next generation, thanks to their mother tongue (Teksan, 2012). In this respect, language is also effective in the cultural integration of individuals. All kinds of common values that make a nation (history, geography, religious value measures, folklore, music, art, literature, science, worldview) are transferred to the language treasure by passing through the filter of time and being symbolized in the words used by people (Barın, 2004). In this context, proverbs express important materials that undertake the function of supporting and executing the cultural dimension of the language. Proverbs and idioms that have an important effect on the transfer of the basic values of the society and the socialization of individuals; they are the most important means of portraying an identity, a photograph, a lifestyle, a society (Bulut, 2013). Proverbs are the determinations of a society created with a common understanding. These determinations are social qualities that emerge as a result of experience and experience. Proverbs are the elements of vocabulary in which the national character structure shows and makes itself felt (Nejat, 1999). Alizade (1992) defines proverbs as the unwritten constitution of the people. Since the individual who does not know his past will have problems in making sense of this day, it is very important that the proverbs that form a bridge to the past and the future are included in education with their didactic features.

There have been many studies on the teaching of proverbs in the field of Turkish education. Bulut (2013) focuses on the duties he undertakes in the birth, survival and transfer of cultural values to young generations, and the deficiencies in the teaching of vocabulary elements such as proverbs and idioms, and the functions and importance of proverbs in Turkish teaching by “Explaining Proverbs and Idioms as a Language and Culture Transfer Tool in Turkish Education and Teaching” in his study titled “Importance”. Tekşan (2012), who investigated the usability of proverbs in grammar teaching, explained with examples that by using proverbs, grammar teacher allows students to learn their own cultural values, and in this way, both language rules and cultural values of the language can be taught. Mindivanlı, Küçük and Aktaş (2012), in their study titled “The Use of Proverbs and Idioms in the Transfer of Values in the Social Studies Lesson” on values education, determined various proverbs and idioms that can be used

in order to provide value transfer during the teaching of the 7th grade Social Studies course subjects. They concluded that many proverbs and idioms can be included in the process for successful learning. Girmen (2013) in his study titled “Proverbs and Value Education in Turkish Education”, Elementary Education 1-5. being fair, giving importance to family unity, independence, being scientific, industriousness, unity, sensitivity, accuracy, aesthetics, tolerance, hospitality, giving importance to being healthy, respect, love, responsibility, meticulousness, patriotism, helpfulness, and openness to innovation. It has been determined that such values are included and which proverbs can be used within the scope of these values. In this study, similar to the values in Girmen’s study; Concepts such as love, patience, tolerance, cooperation, peace, trust, happiness, friendship, health, success were discussed and proverbs related to these concepts were selected and used.

As it can be understood from the issues mentioned above, researchers have studied proverbs in many dimensions, but until now, no research has been found on whether students remember the meanings of the proverbs they have just learned after the teaching process (four weeks later). In this context, there is a need to investigate the recall levels of proverbs taught using different methods after a certain period of time. In this context, the aim of this study is to investigate the effect and permanence of teaching by applying two different methods in the teaching of proverbs, which are aimed to be taught to 5th and 6th grade students at the second level of primary education. In line with this purpose, the problem of the study is “What is the relationship between the learning of new proverbs of the fifth and sixth grade students in the Turkish lesson with the methods in the learning process?” poses a question. In order to achieve this aim, answers to the following questions were sought:

1. Is the difference between the post-application test scores and the repetitive post-test scores of the students in the experimental group about the meaning of proverbs at a significant level?
2. Is the difference between the post-application test scores and the repetitive post-test scores of the students in the control group about the meaning of proverbs at a significant level?

3. Is the difference between the repeated post-test scores of the students in the experimental and control groups about the meaning of proverbs at a significant level?

This study is an experimental study. It is known that the teaching methods used affect student achievement. In this study, since it is thought that students do not use proverbs sufficiently in written expression activities, their effect levels will be investigated by using two different methods in the teaching of new proverbs. In this context, whether the effect of the used method (independent variable) on students' learning of new proverbs (the dependent variable) represents a real method problem will be revealed more clearly with an experimental study on this subject. The study group of the research consists of 132 students who continue their education in a secondary school within the Ministry of National Education. A random method was used in the selection of the experimental and control groups used in the study. During the selection of the classes, a choice was made among the classes in which the same teacher taught and whose success averages were close to each other. Developed by the researchers themselves as a data collection tool in the research; one-choice fill-in-the-blank and 2 multiple-choice achievement tests were used. Assistance was received from an assessment and evaluation expert and 2 Turkish teachers about the qualities of the distracting options used in the formation of the prepared tests. SPSS 16 package program was used to analyze the data of the two tests (post-test-repeated post-test). A t test was performed with dependent and independent groups on the research data.

As a result of the research, it was determined that while the mean score of the students in the experimental group was $X=.623$ ($S=.488$) right after the application, this value decreased to $X=.327$ ($S=.473$) four weeks after the application. It was determined that while the mean scores of the students in the control group were $X=.563$ ($S=.499$) immediately after the application, this value decreased to $X=.253$ ($S=.438$) four weeks after the application. It is understood that the student group taught with the animation method and the student group taught with traditional methods showed similar progress according to the success rates. In the experimental and control groups, the success rate of the achievement test about proverbs after four weeks was much lower than expected and the difference between the methods was

low. has been reached. In addition, although it was observed that the students liked the scripting and animation applied as a method as an in-class activity and the participation was at a high level, it was observed that the success in the application process was not reflected in the tests. It has been observed that students perceive this as just a game and tend to separate the concepts of education and game with clear lines. Apart from the traditional method of students; the fact that they are not accustomed to participatory, entertaining and new applications can be considered as the reason for their perception. It can be said that this reduces the expected success in the tests and reduces the effect. The study shows that other factors are as effective as the choice of method to be used in proverb teaching. In line with these results, in the study, it is aimed to start teaching proverbs at an earlier age in order to create the habit of using proverbs, to include proverbs more frequently in textbooks, to teach proverbs as real meaning-partly metaphorical meaning-metaphorical meaning in accordance with age groups and gradually, to use them as sample texts in lessons. It has been suggested to repeat the proverbs with activities that will allow them to be used at every opportunity.

Yedi İklim Ders Kitaplarındaki Deyim Kullanımına Dair Sıklık İncelemesi

Kadir KAPLAN¹

Merve İMAÇ²

Öz

Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ve kültür aktarımı, haliyle de söz varlıkları oldukça önemlidir. Dil öğrenimi sırasında bireyler; hedef dildeki kalıplaşmış ifade, atasözü ve deyim gibi unsurlarla karşılaşmaktadır. Dil öğretilirken deyim aktarımı, deyimlerin kültürel özellikleri gibi unsurlar da göz önünde bulundurulduğu için etkili bir iletişim açısından önem arz etmekte ve günlük hayatın önemli bir parçası olarak dil öğrenen bireylere fayda sağlamaktadır. Bu sebeple yabancılara Türkçe öğretiminde kaynak olarak kullanılan kitaplar ve bu kitaplardaki söz varlıkları oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan “Yedi İklim Ders Kitapları”nda (A1, A2, B1, B2, C1, C2) kullanılan deyimler tespit edilmiş; deyimlerin kullanım sıklıklarına ve ilişkilendirildikleri görsellere yer verilmiştir. Çalışmanın amacı “Yedi İklim Ders Kitapları”nda yer alan deyimlerin farklı seviyelerdeki kullanımlarını ve görsel materyallerle ilişkilendirilme şekillerini tespit etmektir. Karma araştırma desenlerinden eşzamanlı üçgenleme kullanılmıştır. Sıklık tablosu ile toplanan veriler, hem içerik analizi hem de betimsel istatistik yoluyla analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda A1 düzeyinde 8, A2 düzeyinde 21, B1 düzeyinde 27, B2 düzeyinde 33, C1 düzeyinde 93 ve C2 düzeyinde 116 olmak üzere tüm düzeylerde toplam 298 deyim tespit edilmiştir. Tespit edilen 298 deyim görsellerle ilişkilendirilmesine bakıldığında 4 karikatür ve 3 fotoğraf olmak üzere sadece 7 görsel unsur kullanıldığı görülmektedir. Deyim kullanma sıklığının dil seviyelerine göre arttığı belirlenmiştir. Kullanılan deyimlerin 291 tanesinin herhangi bir görsel unsurla desteklenmediği görülmüştür.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, kadkaplan@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7901-1025

²Yüksek Lisans öğrencisi, Bayburt Üniversitesi, merveimac17@gmail.com, ORCID: 0009-0003-9673-3849

Kaynak gösterme: Kaplan, K. ve İmaç, M. (2023). Yedi iklim ders kitaplarındaki deyim kullanımına dair sıklık incelemesi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(1), 137-168.

Geliş tarihi: 15.03.2023 – Kabul tarihi 28.03.2023

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i1006

Anahtar Kelimeler: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, deyimler, ders kitapları, dil, sıklık analizi.*

Frequency Analysis of Idiom Usage in “Yedi İklim» Textbooks

Abstract

In teaching Turkish to foreigners, language and culture transfer, and therefore, vocabulary is very important. During language learning, individuals encounter elements such as stereotyped expressions, proverbs and idioms in the target language. Since elements such as idiom transfer and cultural characteristics of idioms are also taken into consideration when teaching a language, they are important for effective communication and benefit language learners as an important part of daily life. For this reason, the books used in teaching Turkish as a foreign language and the vocabulary in these books are of great importance. In this study, the idioms used in “Yedi İklim Textbooks” (A1, A2, B1, B2, C1, C2) used in teaching Turkish as a foreign language were determined; the frequency of use of idioms and the visuals they are associated with are given. The aim of the study is to determine the usage of idioms in “Yedi İklim Textbooks” at different levels and the way they are associated with visual materials. Simultaneous triangulation, one of the mixed research designs, was used. The data collected through frequency tables were analysed through both content analysis and descriptive statistics. As a result of the study, a total of 298 idioms were identified at all levels, 8 at A1 level, 21 at A2 level, 27 at B1 level, 33 at B2 level, 93 at C1 level and 116 at C2 level. When we look at the association of 298 idioms with visuals, it is seen that only 7 visual elements, 4 cartoons and 3 photographs, were used. It was determined that the frequency of idiom use increased according to language levels. It was observed that 291 of the idioms used were not supported by any visual element.

Keywords: *Teaching Turkish to foreigners, idioms, textbooks, language, frequency analysis.*

Giriş

Değişen dünya şartlarında küreselleşmenin de etkisiyle ikinci bir dil öğrenmek ihtiyaç haline gelmiştir. Dünyada yaşanan hızlı değişimler, insanların birden fazla dil bilmesi zorunluluğunu meydana getirmiştir. Bu bağ-

lamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik faaliyetler de hızla artmıştır. “İkinci ya da yabancı bir dil öğrenmek aynı zamanda o dilin konuşulduğu toplum hakkında bilgi sahibi olma ve hedef dilde meydana gelmiş kültürü tanıma fırsatı sunmaktadır. Çünkü her dil, dünyaya kendi penceresinden bakar ve onu kendince yorumlar. Dolayısıyla hedef dili öğrenen birey, dünyayı farklı açılardan değerlendirme fırsatı bulur; hoşgörülü bir bakış açısına sahip olur” (Melanlıoğlu, 2013, s.129). Dil eğitiminde en önemli noktalardan biri dilin toplumun maddi ve manevi değerlerini, toplumun yaşam şekli ile kültürünün bir yansıtıcısı durumunda olduğunu bilmektir. Toplumun değerlerinin ve kültürünün dilde yaşaması da söz varlıklarıyla mümkün olmaktadır. Bu söz varlıkları ise kalıplaşmış ifadeler, atasözleri ve deyimler gibi unsurlardır.

Deyimler için kısa ve öz, sözlü anlatım araçları tanımını yapmak mümkündür. “Deyimler asıl anlamlarından uzaklaşarak yeni kavramlar meydana getiren kalıplaşmış sözlerdir. İki veya daha çok kelimedenden kurulu bir çeşit dil ifadesi olan bu sözler; duygu ve düşüncelerimizi, dikkati çekecek biçimde anlatan isim, sıfat, zarf, basit ve birleşik fiil görünüşlü gramer unsurlarıdır” (Elçin, 1986, s. 642). Deyimler genel itibarıyla birçok kelimenin bir araya gelmesi neticesinde oluşan ve tek bir anlamı ifade eden kalıplaşmış bir takım sözcük gruplarıdır (Gairns ve Redman, 1986, s. 36). Deyim sözcüğü sözlükte “Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir” olarak yer almaktadır (TDK, 2011). Bu tanımlardan hareketle deyimler için toplumların oluşum süreçleri içerisinde meydana gelen, kuşaktan kuşağa aktarılan ve anlatımın akıcı olmasını sağlayan çoğu gerçek anlamının dışında kullanılan kalıplaşmış kelime grubu tanımı yapılabilir. Deyimler; bireylerin dili kullanmalarına, söz varlıklarını geliştirmelerine katkıda bulunur. Deyimler; toplumların gelenek ve göreneklerini, yaşam şekillerini, kültürlerini, tarihlerini yansıtan çeşitli ipuçları verir (Bulut, 2013, s. 570). Akar (1994, s. 32)’ın ifadesine göre “Deyimler toplumların kültürünü, yaşam şeklini, dünyayı algılama biçimini mecaz anlamlarla yansıtarak kalıplaşmış bir şekilde ortaya koyar. Bir dile yansıyan kültürü oluşturan her ögenin duygu ve ifadeleri en kısa yoldan iletilmesini sağlar.” Deyimler dillerin söz varlıklarının önemli kısımlarını oluştururlar. Deyimler kullanılan dilin birçok özelliğini yansıtmasının yanı sıra bir dili, ana dili olarak kullanan ve o

dili öğrenmekte olan bireylerin bilmesi gereken sözcüklerdir. Bir dilin dil bilgisi, sözcükleri ve dili oluşturan diğer unsurlar yeterli şekilde kavranmış olsa dahi deyimler olmadan dili öğrenme ve dile hâkim olma gayreti yetersiz kalmaktadır (Aksan, 2015, s. 82). Toplumların dünyayı algılama şekillerini, yaşama biçimlerini ve kültürlerini mecaz olarak yansıtmakta olan deyimler; dillerin söz varlıklarının oldukça önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Bir dili büyük oranda zenginleştiren deyimler bireylerin dili düzgün ve etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olur. Deyimler kısa olsalar da dile açık ifadeler katar ve çarpıcı bir etki yaratır. Bu nedenle dil öğretiminde dil bilgisi kadar önemli bir yere sahiptir. Yani deyimler Türkçenin anlaşılır ve doğru şekilde kullanılmasının yanı sıra bireylerin anlama, anlatma, okuma, yazma ve dinleme becerilerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Bu yüzden deyim bilgisi eksik olan bireylerin o dili etkin bir şekilde kullanabildiğini söylemek mümkün görünmemektedir. Deyimler dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma yetilerinin gelişmesi için de oldukça önemli öğelerdir. Elçin (1986, s. 642), deyimleri birden fazla kelimedenden meydana gelen birer dil ögesi olarak tanımlar ve deyimlerin duygu ve düşünceleri ilgi çekecek şekilde anlatmayı sağlamanın yanı sıra isim, fiil, zarf, sıfat gibi gramer unsurları olduklarını da ifade eder. Bu noktada geniş bir kullanım alanına sahip olan deyimlerin anlama ve anlatmaya yönelik her türlü dil becerisini geliştirdiğini söylemek mümkündür.

Bir dilde deyim bilgisi eksik olan bireylerin o dili tam olarak bildiği söylenemez. Herhangi bir dile hakim olmak ve onu tam olarak anlayabilmek söz konusu dilin sözcüklerini ya da dil bilgisini iyi bilmekle değil, o dilin kültürel değerlerini ve dolayısıyla deyimlerini bilmekle mümkün olur (Delisle, 2001: 165). Dil insanlık boyunca varlığını devam ettireceği için deyim öğretimi; Türkçenin doğru, anlaşılır ve bilinçli bir biçimde kullanılmasını, anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesinin yanında konuşma, okuma, yazma ve dinleme becerilerinin gelişmesini de sağlamaktadır.

Dil eğitimi sürdürülürken atasözleri ve deyimlere fazlaca yer verilmektedir. Bulut'a göre (2013) deyimler ve atasözlerinin öğretiminde metinler kullanılarak sağlanan kültür aktarımında anlama ve anlatma becerilerinin artması, Türkçeyi doğru ve etkin kullanma, yaratıcı düşünce gücü ve evrensel değerleri yansıtmının hedeflendiği görülmektedir. Bu açıdan bakıl-

dığında deyim ve atasözlerini, eğitim ve öğretimin boyutu itibarıyla kültür unsurlarının aktarımını sağlayan araçlar olarak ifade etmek mümkündür. MEB Türkçe Öğretim Programı'nda; sonraki nesillere aktarılan kültür unsurlarının, evrensel değerlerin ve milli bilincin doğru bir şekilde yansıtılmasından bahsedilmektedir.

Türkçe Eğitim Programı'nın 'Genel Amaçlar' başlığında şu maddelere yer verilmiştir: "Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek; onları Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek, sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak." Maddelerdeki bu hususlara bakıldığında Türkçe öğretiminde yer alan ve Türkçenin önemli söz varlıklarından olan deyimler ve atasözlerine dolaylı bir şekilde yer verildiğini söylemek mümkündür. Bu açıdan dil eğitiminde deyimlerin oldukça önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir (Bulut, 2013, s. 571).

Dillerin kendilerine ait ve özel bir düşünce sistemi bulunmaktadır. Bu sistemin o dilin söz varlıklarına yansıdığı da görülmektedir. Deyimler toplumlarda zaman içinde kendiliğinden ortaya çıkmakta ve söz yaratma gücünden meydana gelmektedir. Bu söz yaratma gücü çeşitli benzetmelerden, yaşanmışlıklardan ve mecazlardan doğmaktadır. Dolayısıyla dil öğrenirken hedef dilin kültürünü de öğrenmek mümkündür. Çünkü dil kültürü yansıtır ve kültür de dili şekillendirir. Bu sebeple dil öğretiminde deyimleri kullanmak o dilin kültürünün öğrencilere aktarılmasını sağlayacaktır.

Kültür, bir süreç içerisinde gelişir ve dil aracılığı ile diğer nesillere aktarılır. Bu aktarım sayesinde kültür, yapısını ve canlılığını korur. Kültürün dil üzerinde aktarımı ise söz varlığıyla mümkündür. Buna göre dil öğretiminde söz varlığına ağırlık verilmesi gerekmektedir. Hedef dilde kullanılan sözcükler ve söz grupları dil öğrenmekte olan bireylerin dile hakim olmasıyla doğru orantılıdır. Hedef dile yaklaştıran unsurlar arasında sadece sözcükler değil aynı zamanda deyimler ve atasözleri gibi söz varlıkları da yer almaktadır.

Yabancı dil öğretimini kültürden bağımsız şekilde aktarmak mümkün değildir. Bu yüzden bir dil öğrenilirken kişinin o dilin ifade ve kavramlarını iyi anlayabilmesi, karşılaşılabilecek herhangi bir durum karşısında kendini

doğru ifade edebilmesi ve doğru tepkiyi verebilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu da ancak kültürün açık ve doğru bir biçimde aktarılmasıyla sağlanabilmektedir. Söz konusu aktarımı doğrudan sağlayan dil unsurları ise kültürün ve söz varlıklarının birer yansıması olan deyimler ve atasözleridir. Zira “deyimler ve atasözleri aracılığı ile dil kendi başına değer ve kültür aktarımı yapmaktadır” (Varışoğlu vd. 2014, s. 228).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz varlığı aktarımı, dikkat edilmesi gereken önemli bir konudur. “Yabancı dilde söz varlığının önemi; iletişim kurabilme, dil bilgisi yetkinliğinin gelişimi” (Barcroft, 2004, s. 201) şeklinde değerlendirildiğinden bireyler hem kendi dillerinde hem de hedef dilde öğrendikleri söz varlıkları aracılığıyla kendilerini doğru şekilde ifade edebilmektedir. Dilin derinliğini, estetiğini, kültürünü ve inceliğini dile ait olan atasözleri ve deyimler yansıtmaktadır (Bulut, 2013). Bu açıdan eğitim ve öğretimde doğru aktarım yapılması için deyim ve atasözlerinin eğitim ortamında etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir.

“Yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları, kültürel unsurların çeşitliliğini yansıtarak öğrencilerin kültürlerarası meseleler üzerine olan farkındalığını arttırabilir; aynı zamanda etkili ve verimli iletişim kurmalarını sağlayabilir” (Ökten, Kavanoz, 2014, s. 849). “Öğrenciler bir dili öğrenmenin altında aslında kültürün yattığından ziyade bu işin ezber ve çeviri işi olduğunu düşünürler”. Yani bir dile hakim olmak “tarihsel ve kültürel özelliklerle bağlı farklı dünyanın işaretlerinin ve gerçeklerinin içerisine girmek” (Ciccarelli, 1996, s. 573) anlamına gelmektedir. Bu açıdan dil eğitiminde kültürü öğrenmek için atasözü ve deyimlerin doğru şekilde aktarılması büyük önem arz etmektedir. Kısaca yabancı dil öğretimini atasözleri ile desteklemek öğrencilere o dilin kültürüne daha geniş bir açıdan bakma imkanı tanımaktadır (Brosh, 2013).

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR), dil eğitimi adına uluslararası düzeyde bir ölçüt sağlayabilmek amacıyla bütün dillerde üç temel beceriyi (anlama, dinleme ve okuma), konuşma (konuşmaya katılma, bağlantılı konuşma) ve yazma gibi 6 farklı düzeyde kategorize etmektedir. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CERF) açısından 6 aşamayı baz alan dil eğitiminde son iki seviye olan C1 ve C2 seviyelerine ulaşıldığında öğrenilen dilin söz sanatlarının da kullanılabilmesi söz konusudur. Bu

seviyede deyimler ve atasözlerinin öğretimi ve öğrenimi için materyallerden sıklıkla yararlanılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde temel materyal ise şüphesiz kitaplardır. Atasözleri ve deyimlerin öğretilmesi için özellikle C seviyesindeki kitaplarda bu söz varlıklarına yer verilmektedir. Ortak bir geçmişi bulunmayan, farklı kültürel unsurlar barındıran bir toplumun dilini anlamak için o dildeki söz varlıklarını öğrenmek ve kültüre maruz kalmak gerekmektedir (Yusufoğlu, 2017, s. 5).

İnsanlar yaşam boyunca farklı sosyal ortamlarda, farklı insanlarla iletişim kurarlar. Bu iletişim için bireylerin kendilerini doğru ifade etmeleri gerekmektedir. Doğru ifade gücü ise bireyin söz varlıklarını kullanma yetisiyle alakalıdır. Atasözleri, deyimler gibi unsurlar bir dilin söz varlığının büyük bir kısmını oluştururlar. Yabancılar Türkçe öğretiminde bu unsurlara dikkat etmek dilin özelliklerini büyük oranda kavramaya yardımcı olur. Yabancılar Türkçe öğretilmesiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına ve Türkçenin söz varlığına ilişkin birçok çalışma olduğu görülmektedir. YÖK Ulusal Tez Merkezi çalışmalarında deyim başlığı ile ilgili olarak 2018-2021 yılları arasında 50 yüksek lisans, 1 doktora tezi mevcuttur. Söz konusu çalışmalar arasında ise 24 yüksek lisans, 1 doktora tezi Yabancılar Türkçe Öğretiminde “deyim” içeriklidir (Evsen, 2022, s. 44).

Gündoğdu (2019), “Kültürlerarası İletişim Yaklaşım Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Deyimler” araştırmasında Yeni Hitit, Yedi İklim Türkçe, Gazi Yabancılar İçin Türkçe, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe kitaplarında bulunan deyimleri incelemiş ve kitapları karşılaştırmıştır. Çalışmada bu kitaplarda deyim aktarımının olmadığı ve kitaplar arasında deyim ortaklığının bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca kitaplarda deyimlerin nasıl öğretilmesi hususunda ortak ve sistematik bir yol izlenmediği görülmüştür. Özkan (2017), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Türk Kültür Öğeleri Olarak Atasözleri ve Deyimler” isimli araştırmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılan Gazi Üniversitesi TÖMER, Yeni Hitit Ders Kitabı ve Yedi İklim Türkçe Ders Kitabında kullanılan atasözleri ve deyimler üzerine bir sıklık çalışması yapmıştır. Çalışmada ünitelere göre dağılımına bakıldığın-

da dil öğretim ilkeleri de göz önünde bulundurularak deyimlerin dengeli bir şekilde dağıtıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak kitaplar arasındaki deyim sayısında farklılıklar olduğu da belirtilmiştir. Serin (2017), “Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’yle Bu Kitapları Kullanan Öğrencilerin Söz Varlığının Karşılaştırılması” adlı çalışmasında Yedi İklim Türkçe Seti’nde (A1, A2 ve B1) kullanılan söz varlıkları ile dil öğrenen bireylerin söz varlıklarını karşılaştırmıştır. Bu söz varlıklarını kalıp ifadeler, atasözleri ve deyimler bağlamında incelemiştir. Çalışmada ders kitapları ile çalışma kitaplarındaki metinlerde ve metin dışında yer alan deyim sayıları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda çalışma kitaplarında yer alan deyim sayısının daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğretim setlerinde deyim kullanımının dil seviyeleriyle orantılı olacak şekilde artmış olduğu sonucuna da varılmıştır. Erdoğan (2019), “Yabancılara Türkçe Öğretimine Yönelik Ders Kitaplarının Atasözleri ve Deyimler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı, Gazi Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Yedi İklim Türkçe Ders Kitaplarında (A1-A2, B1-B2, C1-C2) yer alan dinleme ve okuma metinlerindeki atasözü ve deyim kullanımını araştırmıştır. Kitaplarda kullanılan atasözleri ve deyimleri düzeyler açısından sıklık ve oran bağlamında ele almıştır. Yapılan çalışma sonucunda deyim ve atasözlerine en çok yer veren kitabın Yedi İklim olduğu ve kullanım oranlarının seviyeler arasında aşamalı bir şekilde artış gösterdiği görülmüştür. Türkçenin söz varlığıyla ilgili birçok çalışma yapılmıştır ancak çalışma özelinde Türkçenin söz varlığı olan deyimlerin Yedi İklim kitaplarındaki kullanım sıklığı, seviyeler arasında kullanılan ortak deyimlerin tespiti ve deyimlerin ilişkilendirildiği görsel unsurların belirlenmesi açısından çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yedi İklim kitaplarındaki deyim varlıklarını görmek, deyimlerin farklı seviyelerdeki kullanım sıklıklarını saptamak ve ilişkilendirildiği görsel materyal türlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yedi İklim A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitaplarında deyimler;
 - a) Ne sıklıkta yer almıştır?
 - b) Hangi tema ve görselle ilişkilendirilmiştir?

2. Yedi İklim ders kitaplarında seviyeler arasında (A1, A2, B1, B2, C1, C2) ortak kullanılan deyimler var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Yedi İklim A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitabında yer alan deyimleri ve deyimlerin ilişkilendirildiği tema ve görselleri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel ve nicel yöntem yaklaşım ve kavramların birleştirildiği karma araştırma desenlerinden eşzamanlı üçgenlemeden yararlanılmıştır. Eşzamanlı üçgenlemede nicel ve nitel veriler aynı zamanda toplanmakta, veri analizi ise ayrı ayrı yapılmaktadır. Bulguların yorumlanması aşamasında nicel ve nitel veriler birleştirilmektedir (Creswell, 2003). Çalışmada araştırmacılar tarafından Yedi İklim A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitabı incelenip nitel ve nicel veriler aynı anda toplandığı için çalışma yöntemi olarak eşzamanlı üçgenlemeye yaklaşmaktadır.

İnceleme nesnesi

Çalışmanın inceleme nesnesini Yedi İklim A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitapları oluşturmaktadır. Türkçe öğretim setleri arasında en çok tercih edilenler arasında Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nin yer alması (Kemiksiz, 2021) çalışmada Yedi İklim A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitaplarının seçilme sebebidir.

Veri toplama aracı

İnceleme nesnesindeki ders kitaplarında yer alan deyimleri belirlemek ve deyimlerin görsellerle olan ilişkisi saptamak için araştırmacılar tarafından ayrı ayrı sıklık tablosu hazırlanmıştır. Sıklık tablosu ile hangi deyim hangi temada kaç kez yer aldığı ve hangi görsel materyalle ilişkilendirildiği çalışmanın alt problemleri doğrultusunda düzenlenerek veri toplama süreci tamamlanmıştır. Sıklık tablosuyla ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve ölçme değerlendirme alanı uzmanlarından görüş alınmış ve sıklık tablosunun belirlenen alt problemleri cevaplamada yeterli olduğu konusundaki fikir birliği üzerine veri analizine geçilmiştir.

Veri analizi

Araştırmanın verileri analiz edilirken nitel boyut için inceleme nesnesini oluşturan Yedi İklim A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitapları içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda ise toplanan veriler frekans ve yüzde gibi betimsel istatistik teknikleri kullanılarak sunulmuştur. Veri analizinde öncelikle her bir ders kitabındaki temalara dair bir sıklık tablosu kaydı hazırlanmış ve hazırlanan sıklık tablolarının doğruluğu iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kontrol edilerek tabloların tutarlılığı sağlanmıştır. Tutarlılığı sağlamak için (Miles & Huberman, 1994)'ın görüş birliği görüş ayrılığı formülü kullanılmış ve araştırmacıların kodlamaları ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışmaları olan iki alan uzmanının karşılaştırılmıştır. Ardından tutarlılığı sağlanan tablolardan elde edilen veriler bilgisayar ortamına kaydedilerek yorumlanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular bu bölümde sırasıyla sunulmuştur.

1.Yedi İklim A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitaplarında yer verilen deyimlerin yer alma durumlarına ilişkin bulgular

Tablo 1: Yedi İklim Ders Kitabı A1 Düzeyi

Deyim	Tema	N	İlişkilendirilen Görsel Türü
Gözünüz aydın	Günlük Hayat (3.Ünite)	1	-
Kolay gelsin	Günlük Hayat (3.Ünite)	1	-
Canı istemek	Günlük Hayat (3.Ünite)	1	-
Bereket versin	Günlük Hayat (3.Ünite)	1	-
	Meslekler (5.Ünite)	1	-
Gözden geçirmek	İletişim (7.Ünite)	1	-
Meraktan ölmek	İletişim (7.Ünite)	1	-
Keyfini çıkarmak	Tatil (8.Ünite)	1	-
Kendine gelmek	Tatil (8.Ünite)	1	-
Toplam		9	-

Tabloya göre A1 düzeyinde toplam 8 farklı, toplamda 9 deyim tespit edilmiştir. Deyimler kitaptaki temalara göre sıralanmıştır. Günlük Hayat temasında deyimlere diğer ünitelere göre daha fazla yer verilmiştir (f=4).

İletişim ve Tatil temalarında ikişer, Meslekler temasında ise 1 deyim yer almıştır. Birden fazla temada kullanılan ortak deyim olarak “bereket ver-sin” deyimini belirlenmiştir. Deyimler herhangi bir görsel unsurla desteklenmediği görülmüştür.

Tablo 2: *Yedi İklim Ders Kitabı A2 Düzeyi*

Deyim	Tema	N	İlişkilendiren Görsel Türü
Dünyaya gelmek	Zaman-Mekân (1.Ünite)	4	
Yol göstermek	Zaman-Mekân (1.Ünite)	1	
Gözün aydın	Zaman-Mekân (1.Ünite)	1	
Darısı başına olmak	Sağlıklı Yaşam (2.Ünite)	1	
Şifayı kapmak	Sağlıklı Yaşam (2.Ünite)	1	
Ders vermek	Sosyal Etkinlikler (3.Ünite)	1	
Gurur duymak	Sosyal Etkinlikler (3.Ünite)	1	
Rölü olmak	Sosyal Etkinlikler (3.Ünite)	1	
İlgi göstermek	Güzel Ülkem (4.Ünite)	1	
Dikkat çekmek	Güzel Ülkem (4.Ünite)	1	
Dört gözle beklemek	Güzel Ülkem (4.Ünite)	1	
Ağaç olmak	Üretimden Tüketime (5.Ünite)	1	Fotoğraf
Ayağımı yerden kesmek	Üretimden Tüketime (5.Ünite)	1	Karikatür
Ağzının tadını bilmek	Üretimden Tüketime (5.Ünite)	1	
Hoş geldiniz	Duygular (6.Ünite)	1	
Söz geçirmek	Teknoloji ve İletişim (7.Ünite)	1	
Yok olmak	Teknoloji ve İletişim (7.Ünite)	1	
Görev almak	İnsan ve Toplum (8.Ünite)	1	
Toplam		21	

Tabloya göre A2 düzeyinde toplam 21 tane deyim yer almaktadır. Deyimler kitaptaki temalara göre sıralanmıştır. Zaman-Mekan, Sosyal Etkinlikler, Güzel Ülkem ve Üretimden Tüketime ünitelerinde üçer tane, Sağlıklı Yaşam ile Teknoloji ve İletişim ünitelerinde ise ikişer tane deyim kullanılmıştır. Duygular ve İnsan ve Toplum ünitelerinde yer alan ise birer tane deyim bulunmaktadır. Elde edilen veriler incelendiğinde en çok tekrar edilen

deyim Zaman-Mekan ünitesinde kullanılan “dünyaya gelmek” deyimidir. İlişkilendirilen görsellere bakıldığında 5.temada “ağaç olmak” deyimini verilen bir fotoğraf ile desteklenmiştir. Yine 5.temada yer alan “ayağını yerden kesmek” deyimini ise bir karikatür ile sembolize edilmiştir.

Tablo 3:Yedi İklim Ders Kitabı B1

Deyim	Tema	N	İlişkilendiren Görsel Türü
Elde etmek	Haberin Var mı? (1.Ünite)	1	-
Şans tanımak	Haberin Var mı? (1.Ünite)	1	-
Yer almak	Haberin Var mı? (1.Ünite)	1	-
Sıcak bakmak	Yorumlar ve Görüşler (2.Ünite)	1	-
Ekmeğini eline almak	Yorumlar ve Görüşler (2.Ünite)	1	-
Gözden geçirmek	Yorumlar ve Görüşler (2.Ünite)	1	-
Kıymetini bilmek	Yorumlar ve Görüşler (2.Ünite)	1	-
İçine kapanmak	Yorumlar ve Görüşler (2.Ünite)	1	-
Sabahı zor etmek	Eğitim (3.Ünite)	1	-
Hayal kurmak	Eğitim (3.Ünite)	1	-
Gözlerini alamamak	Eğitim (3.Ünite)	1	-
Kalbi yerinden fırlamak	Eğitim (3.Ünite)	1	-
Gözünüz aydın	Eğitim (3.Ünite)	1	-
Gurur duymak	Eğitim (3.Ünite)	1	-
Can kulağıyla dinlemek	Gelin Tanış Olalım (4.Ünite)	1	-
Boşa gitmek	Gelin Tanış Olalım (4.Ünite)	1	-
Güçlük çekmek	Gelin Tanış Olalım (4.Ünite)	1	-
Avcunun içine almak	Gelin Tanış Olalım (4.Ünite)	1	-
Dili tutulmak	Engelleri Kaldırılım (5. Ünite)	1	-
Çileden çıkmak	Engelleri Kaldırılım (5. Ünite)	1	-
Kendini tutamamak	Engelleri Kaldırılım (5. Ünite)	1	-
Kendinden geçmek	Engelleri Kaldırılım (5. Ünite)	1	-
Dünyaya gelmek	Ömür Dediğin (8.Ünite)	1	-
Baş etmek	Ömür Dediğin (8.Ünite)	1	-
Can vermek	Ömür Dediğin (8.Ünite)	1	-
Şart koşmak	Ömür Dediğin (8.Ünite)	2	-
Hayata gözlerini yummak	Ömür Dediğin (8.Ünite)	1	-
Toplam		28	

Tabloya göre B1 düzeyinde kullanılan toplam deyim sayısının 27 olduğu tespit edilmiştir. Deyimlere en çok yer verilen Eğitim temasında 6 deyim kullanıldığı görülmektedir. Yorumlar ve Görüşler ile Engelleri Kaldırılabilir temalarında beşer, Gelin Tanış Olalım ve Ömür Dediğin temalarında ise dörder deyim yer almıştır. 1.ünite olan Haberin Var mı? temasında 3 deyim yer verildiği görülmektedir. Kullanım sıklığına bakıldığında “şart koşmak” deyiminin 8.temada 2 kere kullanıldığı saptanmıştır. Kullanılan deyimler hiçbir görsel unsurla desteklenmemiştir.

Tablo 4: *Yedi İklim Ders Kitabı B2 Düzeyi*

Deyim	Tema	N	İlişkilendirilen Görsel Türü
Gözlerine inanamamak	Mesleğimde İlerliyorum (1.Ünite)	1	-
Can atmak	Mesleğimde İlerliyorum (1.Ünite)	1	-
Gözden çıkarmak	Mesleğimde İlerliyorum (1.Ünite)	1	-
Yağ çekmek	Mesleğimde İlerliyorum (1.Ünite)	1	-
Zincir vurmak	Değerlerimiz (2.Ünite)	1	-
Göz göze gelmek	Değerlerimiz (2.Ünite)	1	-
Ders vermek	Değerlerimiz (2.Ünite)	1	-
İyiliği dokunmak	Değerlerimiz (2.Ünite)	1	-
Küçük görmek	Değerlerimiz (2.Ünite)	1	-
Yenik düşmek	Değerlerimiz (2.Ünite)	1	-
Dile getirmek	Bir Ömür Böyle Geçti (3.Ünite)	1	-
Kollamak	Bir Ömür Böyle Geçti (3.Ünite)	1	-
Elde etmek	Bir Ömür Böyle Geçti (3.Ünite)	1	-
Kulak ardı etmek	Bir Ömür Böyle Geçti (3.Ünite)	1	-
Örnek olmak	Bir Ömür Böyle Geçti (3.Ünite)	1	-
Göz göze gelmek	Bir Ömür Böyle Geçti (3.Ünite)	1	-
El atmak	Bir Ömür Böyle Geçti (3.Ünite)	1	-
Ölçüyü kaçırmak	Mutfakta Kim Var?	1	-
Saygı duymak	Tercihiniz Nedir? (5.Ünite)	1	-
Tadını çıkarmak	Tercihiniz Nedir? (5.Ünite)	1	-
Sararıp solmak	Tercihiniz Nedir? (5.Ünite)	1	-
Tarihe geçmek	Neler Oluyor Hayatta? (6.Ünite)	1	-
Şansı dönmek	Neler Oluyor Hayatta (6.Ünite)	1	-

Bel bağlamak	Neler Oluyor Hayatta (6.Ünite)	1	-
Gözden geçirmek	Öğrendim, Çalıştım, Başardım (7.Ünite)	1	-
El üstünde tutmak	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	-
Kendi yağıyla kavrulmak	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	-
Hoş geldiniz	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	-
Sağlıcakla kalmak	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	-
Ziyade olmak	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	-
Darısı başına olmak	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	-
Kendini adamak	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	Fotoğraf
Gönül vermek	Misafir Sever misiniz? (8.Ünite)	1	Fotoğraf
Toplam		33	

Tabloya göre B2 düzeyinde toplam 33 deyim tespit edilmiştir. Deyimler kitaptaki tema göre sıralanmıştır. Deyime en çok rastlanan 8. temada toplam 8 deyime yer verildiği görülmektedir. Ardından Bir Ömür Böyle Geçti temasında 7 deyim kullanıldığı saptanmıştır. Değerlerimiz temasında 6, Mesleğimde İlerliyorum temasında 4, Neler Oluyor temasında 3 ve Tercihiniz Nedir temasında yine 3 deyim kullanıldığı tespit edilmiştir. Deyime en az yer verilen Mutfakta Kim Var ve Öğrendim, Çalıştım, Başardım temalarında ise birer deyim tespit edilmiştir. İlişkilendirilen görseller kısmına bakıldığında deyimlerin büyük çoğunluğunun herhangi bir görselle desteklenmediği gözlemlenirken yalnızca 8.temada tespit edilen iki deyim (kendini adamak ve gönül vermek) uygun fotoğraflarla ilişkilendirildiği belirlenmiştir.

Tablo 5: *Yedi İklim Ders Kitabı C1 Düzeyi*

Deyim	Tema	N	İlişkilendiren Görsel Türü
Akın etmek	Spor (1.Ünite)	1	-
Yer vermek	Spor (1.Ünite)	1	-
Yol vermek	Spor (1.Ünite)	1	-
Destan yazmak	Spor (1.Ünite)	1	-
İş çevirmek	Spor (1.Ünite)	1	-
Havlu atmak	Spor (1.Ünite)	1	-

Tadını çıkarmak	Spor (1.Ünite)	1	-
Eli ayağı titremek	Spor (1.Ünite)	1	-
Yerinde duramamak	Spor (1.Ünite)	1	-
Tüyleri diken diken olmak	Spor (1.Ünite)	1	-
İmza atmak	Spor (1.Ünite)	1	-
Ev sahipliği yapmak	Spor (1.Ünite)	1	-
	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	2	-
Rol oynamak	Spor (1.Ünite)	1	-
Elden ayaktan düşmek	Spor (1.Ünite)	1	-
Ele güne muhtaç olmak	Spor (1.Ünite)	1	-
Geniş yürekli olmak	Spor (1.Ünite)	1	-
Soluk soluğa kalmak	Spor (1.Ünite)	1	-
Yeni bir soluk getirmek	Spor(1.Unite)	1	-
Yol açmak	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
El değiştirmek	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Zaman kazanmak	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Ters yüz etmek	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Göz önüne sermek	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Önüne geçmek	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Göz ardı etmek	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
İşe girişmek	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Göze almak	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Görmezden gelmek	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Kaleme almak	Değişen Dünya (2.Ünite)	1	-
Küçük düşürmek	Kelimelerin Büyülü Dünyası (3.Ünite)	1	-
Acı söz yedirmek	Kelimelerin Büyülü Dünyası (3.Ünite)	1	-
Ele vermek	Kelimelerin Büyülü Dünyası (3.Ünite)	1	-
Gözden geçirmek	Kelimelerin Büyülü Dünyası (3.Ünite)	1	-

	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Gönül gözü görmek	Kelimelerin Büyülü Dünyası (3.Ünite)	1	-
Can kulağı ile dinlemek	Kelimelerin Büyülü Dünyası (3.Ünite)	1	-
Göze takılmak	Kelimelerin Büyülü Dünyası (3.Ünite)	1	-
Maymun iştahlı olmak	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Boyun bükmek	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Kuş sütüyle beslemek	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Turnayı gözünden vurmamak	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Deveye hendek atlatmak	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Çiçeği burnunda olmak	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Güllük gülistanlık olmak	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Başında kavak yeli esmek	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Çam devirmek	Canlılar Alemi (4.Ünite)	1	-
Dikkat çekmek	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Ders vermek	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Hüküm sürmek	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Adını taşımak	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Ayakta tutmak	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Baş koymak	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
El atmak	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Ele geçmek	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Göz koymak	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Gözü olmak	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Hüküm vermek	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Kendini vermek	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Son şeklini vermek	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Sus pus oturmak	Tarihe Yolculuk (5.Ünite)	1	-
Ele almak	Bilimin Gözüyle (6.Ünite)	1	-
Yakınlık kurmak	Bilimin Gözüyle (6.Ünite)	1	-

Karşılık vermek	Bilimin Gözüyle (6.Ünite)	1	-
Işık tutmak	Bilimin Gözüyle (6.Ünite)	1	-
Altın harfle yazdırmak	Bilimin Gözüyle (6.Ünite)	1	-
Oyun dışı kalmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Paniğe kapılmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Panik olmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Panik yaratmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Gözünde büyötmek	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Üçe beşe bakmamak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Üç aşağı beş yukarı	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Yedi göbeğe dayanmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Dokuz ay karnında taşımak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Kırk dereden su getirmek	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	2	-
Kırk kapının ipini çekmek	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Kırk öksüzle bir mağarada kalmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Dokuz köyden kovmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Kısmeti bağlanmak	Sayılarla Hayat (7.Ünite)	1	-
Bir baltaya sap olamamak	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Dili sürçmek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Yan gelip yatmak	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Keyif sürmek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Alın teri dökmek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Ters gitmek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
İç geçirmek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Adını tarihe yazdırmak	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Elden ayaktan düşmek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Yenik düşmek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Gözler önüne sermek	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Gün saymak	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Dillere destan olmak	Kişiler, Kişilikler (8.Ünite)	1	-
Toplam		93	

Tabloya göre C1 düzeyinde toplam 93 deyim tespit edilmiştir. Kitapta Spor temasında toplam 18, Tarihe Yolculuk temasında 15, Sayılarla Hayat temasında 14, Kişiler, Kişilikler temasında 13, Değişen Dünya temasında 11, Canlılar Alemi temasında 10 ve Kelimelerin Büyülü Dünyası temasında 7 deyim kullanılmıştır. Tabloya bakıldığında deyim kullanımının temalar arasında eşit bir dağılıma sahip olmadığı görülmektedir. Deyimlerin sıklık oranları incelendiğinde “ev sahipliği yapmak” deyiminin Spor temasında 1, Kişiler, Kişilikler temasında 2 defa kullanıldığı, “kırk dereden su getirmek” deyiminin Sayılarla Hayat temasında 2 kere yer aldığı, “yol açmak” deyiminin Değişen Dünya ve Kişiler, Kişilikler temalarında birer defa kullanıldığı saptanmıştır. Ayrıca “göz ardı etmek” deyimine Değişen Dünya ve Tarihe Yolculuk temalarında da birer kere; “gözden geçirmek” deyimine ise Kelimelerin Büyülü Dünyası ve Tarihe yolculuk temalarında yine birer kere yer verildiği tespit edilmiştir. Kitapta yer alan deyimleri destekleyecek herhangi bir görsel unsur kullanılmamıştır.

Tablo 6: *Yedi İklim Ders Kitabı C2 Düzeyi*

Deyim	Tema	İlişkilendiren Görsel Türü	
		N	
Dil öğrenmek	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Yolculuğa çıkmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Kılavuzluk etmek	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
İlgi duymak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Kendini bulmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
İleri taşımak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Konu edilmek	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Yola çıkmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-

Birbirini kovalamak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Dalgalanıp durmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Toprağı öpmek	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Yanıp kavrulmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Gönlünü konuşurmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Kendine saklamak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Hayal kurmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Var gücüyle çalışmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Kaleme almak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Yola koyulmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Kanıtlamaya çalışmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Yankı bulmak	Kelimelerle Dünya Kurmak (1.Ünite)	1	-
Berhudar olmak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Ömrü çok olmak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Elden çıkarmak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Aşağı yukarı dolaşmak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Can pazarı	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-

Fırça yemek	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Kal gelmek	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Ele almak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Makbul kılmak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Yol vermek	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Ciğeri beş para etme- mek	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Gem vurmak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	Karikatür
Ağzı yanmak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Hoşbeş etmek	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Ayakta duramamak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Yürümeye mecali kal- mamak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Aklını başından almak	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Elde etmek	Türkçenin İncelikleri (2.Ünite)	1	-
Görünür olmak	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
İlgi görmek	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Nesilden nesile aktar- mak	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Zaman tüketmek	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Değer katmak	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Estetik katmak	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Sebep olmak	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Akına uğramak	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Hayranlık uyandırmak	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-

Görmezlikten gelmek	Modanın Kalbi (3.Ünite)	1	-
Mensup olmak	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Fiyat bilmek	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Kader birliği etmek	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Ağırlığını yüklenmek	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Üstünde bulundurmak	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Uykuya dalmak	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Kontrol altına almak	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Meydana gelmek	Bilimin Ötesinde (4.Ünite)	1	-
Ön plana çıkarmak	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
Başında paralanmak	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
Boğaz boğaza gelmek	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
Aklı başına gelmek	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
İlgi çekmek	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
Hakkın rahmetine ka- vuşmak	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
Dolup taşmak	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
İleri gelenler	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-
Dünya evine girmek	Kültür Aynamızdan Yan- sımlar(5.Ünite)	1	-

İşi yoluna girmek	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Ayağı kalmak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Düşman başına	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Canından bezmek	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Çizmeyi aşmak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Canla başla çalışmak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Kavgaya tutuşmak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	Karikatür
Canı çekmek	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
İş çıkırından çıkmak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Katıla katıla gülmek	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	Karikatür
Gözleri fal taşı gibi açmak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Eksik etmemek	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
İçten pazarlıklı olmak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Baş köşeye almak	Kültür Aynamızdan Yan-sımlar(5.Ünite)	1	-
Göz teması kurmak	İletişim Dünyası (6.Ünite)	1	-
Haber vermek	İletişim Dünyası (6.Ünite)	1	-
Söz etmek	İletişim Dünyası (6.Ünite)	1	-

Sinyal göndermek	İletişim Dünyası (6. Ünite)	1	-
Koşar adım gitmek	Hayat Dersleri (7. Ünite)	1	-
Yorgunluk çıkartmak	Hayat Dersleri (7. Ünite)	1	-
Göz kamaştırmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Gözden kaybolmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
El bebek gül bebek bakmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Düşüncelere dalmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Düşünüp durmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Gönülden geçmek	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Hayat bulmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Heyecan uyandırmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
İçin için ağlamak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
İçinde bulunmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
İçine doğmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Karşısına gelmek	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Kulağına erişmek	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Nur içinde yatmak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-
Cesaretini toplamak	Gezi, Deneme, Makale (8. Ünite)	1	-

Başından geçmek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Küçük düşürmek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Açığa çıkartmak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Şaha kalkmak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Canla başla çalışmak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Canından bezmek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Aklı başına gelmek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Çıgırından çıkmak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Tahammül etmek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Dili çözülmek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Har vurup harman savurmak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Gözdağı vermek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Meydan vermek	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Göz hapsine almak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Göz önünde tutmak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-
Gözden kaybolmak	Gezi, Deneme, Makale (8.Ünite)	1	-

Toplam

116

Tabloya göre C2 düzeyinde toplam 116 deyim kullanıldığı tespit edilmiştir. Kitapta Gezi, Deneme, Makale temasında 31, Kültür Aynamızdan Yansımalar temasında 23, Kelimelerle Dünya Kurmak temasında 20, Türkçenin İncelikleri temasında 18, Modanın Kalbi temasında 10, Bilimin Ötesinde temasında 8, İletişim Dünyası temasında 4 ve Hayat Dersleri temasında 2 deyim yer almıştır. Sıklık oranına bakıldığında her deyim birer defa kullanıldığı görülmektedir. Deyimler kitapta büyük oranda herhangi bir görsel unsur kullanılmadan yer almaktadır fakat Kültür Aynamızdan Yansımalar temasında yer verilen “kavgaya tutuşmak” ve “katıla katıla gülmek” deyimleri bir karikatürle desteklenmiştir.

2. Yedi İklim ders kitaplarında seviyeler arasında (A1, A2, B1, B2, C1, C2) ortak kullanılan deyimlere ait bulgular

Tablo 7: *Seviyeler Arasındaki Ortak Deyimler*

Deyimler	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Gözünüz aydın	X	X	X			
Gözden geçirmek	X		X	X	X	
Dünyaya gelmek		X	X			
Darısı başına olmak		X		X		
Ders vermek		X		X	X	
Gurur duymak		X	X			
Dikkat çekmek		X			X	
Hoş geldiniz		X		X		
Elde etmek			X	X		X
Hayalini kurmak			X			X
Ele almak					X	X
Can kulağıyla dinlemek			X		X	
Küçük düşürmek					X	X
Kaleme almak					X	X
Yol vermek					X	X
Tadını çıkarmak				X	X	
El atmak				X	X	
Yenik düşmek				X	X	

Tablo 7 incelendiğinde seviyeler arasında ortak kullanıldığı tespit edilen 18 deyim bulunmaktadır. “Gözden geçirmek” deyimini A1, B1, B2 ve C1 olmak üzere 4 seviyede de kullanılmıştır. “Elde etmek” deyiminin B1, B2 ve C2, “gözünüz aydın” deyiminin A2, B2 ve C1, “ders vermek” deyiminin ise yine A2, B2 ve C1 seviyelerinde ortak olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Ardından “dünyaya gelmek” ve “gurur duymak” deyimleri A2 ve B1 seviyelerinde; “darısı başına olmak” deyimini A2 ve B1; “dikkat çekmek” deyimini A2 ve C1; “hoş geldiniz” deyimini A2 ve B2; “hayalini kurmak” deyimini B1 ve C1; “ele almak” deyimini C1 ve C2; “can kulağıyla dinlemek” deyimini B1, C1; “küçük düşürmek”, “kaleme almak” ve “yol vermek” deyimleri C1 ve C2 seviyelerinde; “tadını çıkarmak”, “el atmak” ve “yenik düşmek” deyimlerinin ise B2 ve C1 seviyelerinde ortak olarak kullanıldığı görülmektedir. Tabloda “gözünüz aydın” deyiminin A1, A2 ve B1 düzeylerinde pekiştirilme amacıyla ortak kullanıldığı söylenebilir. Sarmal bir yapıda dağılım gösteren diğer deyimler ise bir sonraki düzeyde hatırlatma amacıyla kullanılmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Dil öğretilirken amaç sadece günlük yaşamı devam ettirmek, iletişimi kolaylaştırmak değil aynı zamanda hedef dilin kültürünü ve söz varlıklarını öğretmek de olmalıdır. Dil öğrenmek demek o dilin kültürel unsurlarını da öğrenmek demektir çünkü dili anlamlandırma süreci bir topluma ait çeşitli dilsel öğeleri bilmekle tamamlanmaktadır. Dilin söz unsurlarını ise kalıplaşmış sözcükler, atasözleri ve deyimler oluşturur. Deyimler genellikle gerçek anlamı dışında farklı bir yan anlama sahip, anlatımın etkili ve çarpıcı olmasını sağlayan kalıplaşmış sözcük gruplarıdır. Dilin doğru bir şekilde kullanılmasında önemli bir etken olan deyimler çarpıcı ve açıklayıcı olmalarından dolayı en az dil bilgisi kadar önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple deyimler, yabancılara Türkçe öğretiminde de oldukça önemlidir.

Yabancılara Türkçe öğretilirken kültür aktarımı yapılan birincil kaynaklar ders kitaplarıdır. Zira kitapların içinde yer alan metinler ve diyaloglar dil öğretimini kolaylaştıran unsurlardır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kaynak kitaplarda deyimlerin sıkça yer aldığını görülmektedir. Dil öğrenirken en kolay ulaşılan materyaller ders kitapları olduğuna

göre dil eğitiminde söz varlıklarının, dolayısıyla dil ve kültürün aktarımı da kitaplarla sağlanmaktadır. Bu çalışma kapsamında Yedi İklim (A1, A2; B1, B2; C1, C2) kitaplarında ne kadar deyim kullanıldığı, kullanım sıklığı ve ilişkilendirilen görsel unsurların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Kitaptaki her seviye tek tek incelenmiş ve bunun sonucunda A1 düzeyinde 8, A2 düzeyinde 21, B1 düzeyinde 27, B2 düzeyinde 33, C1 düzeyinde 93 ve C2 düzeyinde 116 olmak üzere toplam 298 deyim tespit edilmiştir. Deyim sayısının seviyelere göre artış gösterdiği görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında başlangıç seviyelerinde deyim sayısının az olmasının sebebinin kitapta incelediğimiz metinlerde kullanılan ifadelerin kısa olmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Başlangıç düzeyinden orta düzeye, orta düzeyden ileri düzeye bakıldığında kullanılan metinlerin kapsamının genişlemesi ve kitaptaki ifadelerin artması kullanılan deyimlerde de artış olmasını sağlamıştır. Bu artış aynı zamanda öğrencilerin de düzeyinin artmasıyla mecaz anlamları kavrayabildiklerini ve soyut düşünme becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Seviyeler arasında düzenli bir artış olduğunu söylemek mümkün olsa da deyimlerin tek bir seviye içindeki ünitelerde mevcut dağılımının düzenli olduğu söylenemez. Örneğin C2 seviyesinde Gezi, Deneme, Makale ünitesinde 31 deyim yer almaktayken Hayat Dersleri ünitesinde sadece 2 deyim kullanılmıştır. Deyimlerin sıklık oranlarına bakıldığında çoğu deyimünite içinde bir kere kullanıldığını görmek mümkündür. Bütün seviyeler incelendiğinde “gözden geçirmek” deyiminin A1, B1, B2 ve C1 seviyeleri olmak üzere en çok kullanılan deyim olduğu saptanmıştır.

Tespit edilen 298 deyimünin görsellerle ilişkilendirilmesine bakıldığında 4 karikatür ve 3 fotoğraf olmak üzere sadece 7 görsel unsur kullanıldığı görülmektedir. Kendi anlamından uzak, mecaz ifadeler içeren deyimlerin doğrudan aktarılması öğrencilerin cümleleri anlaması açısından zor olabilmektedir. Özellikle başlangıç düzeyinde görsel unsurlar kullanarak anlamayı kolaylaştırmak mümkünken kitaplarda çoğunlukla herhangi bir görsele yer verilmemiştir.

Tüm bu sonuçlar neticesinde Yedi İklim kitaplarında deyim kullanım sıklığının başlangıçtan ileri seviyeye doğru arttığı; seviyeler arasındaki sözcük, cümle ve metinler de incelendiğinde kitaplardaki seviyeler arasında farklı

deyimlerin kullanıldığı görülmüştür. Deyime en fazla rastlanan seviyenin C2 olduğu tespit edilmiştir.

Çakır (2020)'ın "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Hazırlanan Yedi İklim Kitap Setinin Anonim Türk Halk Edebiyatı Unsurları Açısından Değerlendirilmesi" çalışmasında Yedi İklim setlerinde A2 seviyesinde 47, B1 seviyesinde 99, B2 seviyesinde 176, C1 seviyesinde 186 ve C2 seviyesinde 178 deyim tespit edilmiştir. Yapılan çalışmaya bakıldığında Yedi İklim setlerinde her seviye için kullanılan deyim sayısının giderek arttığı görülmektedir. Çalışmalar bu anlamda benzerlik göstermektedir.

Gündoğdu (2019) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarını kültürlerarası iletişim yaklaşımı bakımından değerlendirdiği çalışmasında farklı ders kitaplarında yer alan deyimleri incelemiştir. Kitaplarda yer alan deyimlerin yetersiz olduğu ve eğitim setlerinin birbiri arasında ortak deyim kullanımının olmadığı sonucuna varmıştır. Çalışmada deyim kullanımına bakıldığında bu çalışmaya paralel olarak temalar arasında deyim kullanımının dengeli bir dağılım göstermediği anlaşılmaktadır.

Hayran ve Yazıcı (2020) yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan kitaplardaki deyimler ile ilgili hazırladıkları çalışmada Yeni Hitit, Gazi Yabancılar için Türkçe ve Yedi İklim kitaplarından oluşan toplam on dört ders kitabını incelemiştir. Çalışmada tekrar tekrar kullanılan deyimlerin günlük yaşantıda en çok karşılaşılan durumlarla ilgili olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda deyimlere en çok yer veren kitabın Yedi İklim olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada kitaplardaki deyim kullanımının seviyelere göre artış göstermesinin tespit edilmesi bu çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Öneriler

Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür aktarımının yeri oldukça büyüktür. Dilimizi öğrenen her birey kültürümüzden birer parça taşımaktadır. Deyimleri de kültürümüzden ayrı düşünmek mümkün olmadığı için gerek derslerde gerekse de kitaplarda deyim kullanımı önemsenmesi gereken bir mevzudur. Bu anlamda kültür aktarımını sağlıklı bir şekilde sağlamak ve akılda kalıcılığı artırmak için deyimleri farklı görsel unsurlarla destekleye-

rek sunmak faydalı olacaktır. Deyimler kullanım şekilleri itibarıyla bolca mecaz içerdikleri için anlaşılması kolay ifadeler değildir. Bu sebeple deyimler konusu yalnızca metinlerde veya etkinliklerde değil, ayrı bir başlık olarak ele alınmalıdır. Ayrıca deyim öğretiminde deyimler karikatür gibi görsel materyallerle desteklenmeli ve öğrenme hem eğlenceli hem de kalıcı hale getirilmelidir.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını ve araştırmanın tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu beyan ederiz.

Kaynakça

- [1] Akar, Y. (1994). Deyimlerde güçlü ve etkin anlatım. *Dil Dergisi*, (18), 32-36.
- [2] Aksan, D. (1976). Eski Türk yazı dilinin yaşıyla ilgili yeni araştırmalar. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 23(1975-1976), 133-141.
- [3] Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil*. Ankara:Türk Dil Kurumu Yayınları.
- [4] Brosh, H. (2013). Proverbs in the arabic language classroom. *International Journal of Humanities and Social Science*. 3(5). 19-29.
- [5] Bulut, M. (2013). Türkçe eğitimi ve öğretiminde dil ve kültür aktarımı aracı olarak atasözleri ve deyimlerin önemi. *Electronic Turkish Studies*, 8(13). 570-572.
- [6] Ciccarelli, A. (1996). Teaching culture through language: suggestions for the Italian language class. *Italica*. 73(4), 563-576.
- [7] Çakır, R. (2020). Yabancı dil olarak türkçenin öğretimi alanında hazırlanan yedi iklim kitap setinin anonim Türk halk edebiyatı unsurları açısından incelemesi. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3(2), 206-230.
- [8] Delisle, J., & Derkunt, J. Ü. (2001). Çeviri yöntemleri için söylem çözümlemesi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi.
- [9] Elçin, Ş. (1986). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara:Kültür ve Turizm Bakanlığı.

- [10] Evsen, Ş. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deyimlerin hikâyeleri ile öğretimi* (Yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi.
- [11] Erdoğan, G. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretimine yönelik ders kitaplarının atasözleri ve deyimler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- [12] Gairns, R., & Redman, S. (1986). *A guide to teaching and learning vocabulary*. Cambridge University Press.
- [13] Gündoğdu, İ. (2019). *Kültürler arası iletişim yaklaşımı açısından Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki deyimler* (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [14] Hayran, T., & Yazıcı, H. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan deyimler üzerine bir inceleme. *Turkish Journal of Social Research/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(2), 433-449.
- [15] Melanlıoğlu, D. (2013). Kültürler arası iletişim odaklı yaklaşım, M. Durmuş ve A. Okur (Ed.), *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı içinde*. (ss.129-134), Ankara:Grafiker Yayınları,
- [16] Ökten, C.E. ve Kavanoz S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini hedefleyen ders kitaplarında kültür aktarımı, *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/3 (Winter), 845-862.
- [17] Özkan, E. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında Türk kültür öğeleri olarak atasözleri ve deyimler. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 4(3), 295-300.
- [18] Serin, N., & Mert, O. (2022). Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'yle bu kitapları kullanan öğrencilerin söz varlığının karşılaştırılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 140-162.
- [19] Tekin, E. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında atasözü ve deyimlerin öğretim stratejileri üzerine bir durum tespiti* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- [20] Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

[21] Varışoğlu, B., Şahin, A. & Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767-1781.

[22] Yusufoglu, S. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük bilgisi öğretiminin anlam ve gösterge paralelliğinden hareketle kültürel aktarıma etkisi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.

Extended Abstract

In today's world, the desire to learn a second language is increasing. People have begun to feel the need to learn a foreign language in all areas of life. Turkey's position with its geographical structure and changing conditions shows that it has opened up to the world in many ways. From this point of view, studies on teaching Turkish as a foreign language have started to gain great importance and speed. In teaching Turkish to foreigners, cultural transfer and therefore vocabulary have a great place. While teaching the language, a lot of importance is given to the stereotyped expressions in the target language, elements such as proverbs and idioms. For this reason, the books in the teaching of Turkish as a foreign language and the studies on the vocabulary in these books are also included in the literature. Idioms that metaphorically reflect the way societies perceive the world, their way of life and their culture; constitutes a very important part of the vocabulary of languages. Idioms that greatly enrich a language help individuals to use the language properly and effectively. Although the idioms are short, they add clear expressions to the language and create a striking effect. For this reason, it has an important place in language teaching as much as grammar. Knowing the vocabulary of a language, therefore its idioms, provides a lot of convenience in language learning. Idioms contribute to the development of individuals' comprehension, expression, reading, writing and listening skills as well as using Turkish in a comprehensible and correct way. Therefore, it is not easy for individuals who lack idiom knowledge to use that language effectively. In this study, idioms in each level (A1, A2, B1, B2, C1, C2) in the "Yedi İklim Textbooks" used as textbooks in teaching Turkish as a foreign language were determined one by one, and it was tried to determine the visuals associated with the frequency of use of idioms. The aim of the study is to determine the usage of idioms in "Yedi

İklim Textbooks” at different levels and the way they are associated with visual materials. Simultaneous triangulation, one of the mixed research designs, was used in the study. The data determined using the frequency table were analyzed through both content analysis and descriptive statistics. As a result of the study, a total of 298 idioms were identified at all levels, 8 at A1 level, 21 at A2 level, 27 at B1 level, 33 at B2 level, 93 at C1 level and 116 at C2 level. It was observed that the number of idioms increased according to the levels. Considering these results, it can be said that the reason for the low number of idioms at the beginning levels is due to the shortness of the expressions used in the texts we examined in the book. Looking at the beginner level, intermediate level, intermediate level and advanced level, the expansion of the texts used and the increase in the expressions in the book led to an increase in the idioms used. This increase also shows that with the increase in the level of learners, they can comprehend metaphorical meanings and their abstract thinking skills develop. As a result of all these results; When the words, sentences and texts between the levels were examined, it was seen that different idioms were used between the levels in the books. It has been determined that the most common level of idiom is C2. As a result of the study, when other studies in the literature are examined, it has been determined that there are many similarities between our study and other studies. In the studies where different books are compared, it is stated that the book that gives the most place to idioms is Yedi İklim Textbooks, the number of idioms used in the books increases with the increase in the levels, and there is no commonality of idioms in the books. From these perspectives, the study shows parallelism with the others. In order to ensure the permanence of the teaching, it is necessary to transfer the culture correctly. For this, it will be useful to present the idioms by supporting them with different visual elements in order to increase the memorability. Idioms are not easy to understand because they contain a lot of metaphors in terms of their usage. For this reason, the subject of idioms should be handled as a separate topic, not only in texts or activities. In addition, idioms should be supported with visual materials such as cartoons in teaching idioms and learning should be made both fun and permanent.

Yazar Kılavuzu

Aşağıda belirtilen yayın ilkeleri ve yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmış yazılar, “makale sunum formu” ile birlikte e-posta yoluyla aşağıdaki adreslere gönderilebilir.

Çevirisi yapılmış, makalelerin değerlendirmeye alınabilmesi için özgün metinlerin ve makale sahibinden (asıl yazar veya hak sahibi yayınevi) izin yazılarının da gönderilmesi zorunludur.

Ön inceleme ve hakem değerlendirmesi doğrultusunda geliştirilmek ve/veya düzeltilmek üzere yazarlarına geri gönderilen yazılar, gerekli düzeltmeler yapılarak en geç, bir ay içinde tekrar dergiye ulaştırılır.

Yapılan ön incelemede yazım kurallarına uyulmadığı tespit edilen makaleler düzeltilmesi için yazarına iade edilir ve yayım programına alınmaz.

Yayın İlkeleri

Aydın Tömer Dil Dergisi, tüm bilim insanlarının, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında doğrudan ya da dolaylı ilgisi olan bilimsel çalışmalarını ilgili çevrelere duyurmak amacıyla yılda iki sayı ve basılı olarak yayımlanan ulusal hakemli bir dergidir.

Dergiye gönderilecek yazılarda öncelikle alanına katkı sağlayan özgün nitelikte bir ‘araştırma makale’ veya daha önce yayımlanmış çalışmaları değerlendiren, bu konuda yeni ve dikkate değer görüşler ortaya koyan bir ‘derleme makale’ olması şartı aranır. Ayrıca, ilgili alanlarda yayımlanan bilimsel kitaplara ait makale formatındaki değerlendirme yazıları ile kitap eleştirileri de derginin yayın kapsamı içindedir.

Yayın kurulunun kararı ile alanında katkısı olduğu düşünülen yabancı dilden özgün makalelerin İngilizce veya Türkçe çevirilerine de derginin üçte birini geçmemek kaydı ile yer verilebilir. Çeviri makalelerin yayımlanabilmesi için çeviri metin ile birlikte özgün makalenin yazarından ya da hak sahibinden alınacak izin yazısının da gönderilmesi zorunludur.

Makalelerin dergide yayımlanabilmesi için, daha önce bir başka yerde yayımlanmamış veya yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekir. Bilimsel bir toplantıda sunulmuş ancak basılmamış bildirilerden üretilmiş makaleler, bu durum dipnotta açıkça belirtilmek koşuluyla kabul edilebilir.

Makalelerin Değerlendirilmesi ve Yayın Süreci

Yayın için gönderilen makalelerin değerlendirilmesinde bilimsel nitelik en önemli ölçüttür. Dergiye gönderilen tüm makaleler, Yayın Kurulu'nca dergi yayın ilkelerine uygunluk ve nitelik bakımından değerlendirilir. Yayın kurulu, gönderilen bir makaleyi yayımlayıp yayımlamama ve gerekli gördüğü durumlarda makale üzerinde düzeltmeler yapma hakkına sahiptir. Yapılan ön inceleme sonucunda yayına uygun bulunmayan makale, değerlendirme sürecine alınmayarak yazarına bilgi verilir. Eksiklikleri varsa düzeltilmesi ve tekrar gönderilmesi için yazarına iade edilir. Yayına uygun bulunan makale, değerlendirilmek üzere ilgili alandaki üç hakeme gönderilir. Hakemler, gönderilen makaleleri yöntem, içerik ve özgünlük açısından inceleyerek yayına uygun olup olmadığına karar verirler. Belirlenen süre içinde gelen hakem raporları göz önünde bulundurularak, makalenin yayınlanıp yayınlanmamasına karar yetkisi yayın kurulundadır. Makaleler, Yayın Kurulu tarafından uygun görülen bir sayıda yayımlanmak üzere programa alınır ve yazarı bilgilendirilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süre ile saklanır. Makalenin yayımlanmasının ardından bir ay içinde yazarına makalenin yer aldığı sayıdan 3 adet gönderilir.

Değerlendirme sürecinden geçerek yayımlanması kabul edilen yazıların telif hakkı İstanbul Aydın Üniversitesi'ne devredilmiş sayılır. Bu nedenle yazılarla birlikte yayın haklarının dergiye devredildiğine ilişkin bir sözleşmenin bulunduğu "makale sunum formu"nun da doldurulup gönderilmesi gerekmektedir.

Dergide yayımlanan yazılardaki görüşlerin ve çevirilerin bilimsel, etik ve yasal sorumlulukları yazarlarına aittir. Yazı ve fotoğraflardan, kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir. Ancak, yayımlanan yazılar dergi yönetiminin yazılı izni olmaksızın başka bir yerde (basılı olarak ya da internet ortamında) yeniden yayımlanamaz. Yazar, yazısının/makalesinin mevcut dergide yayımlandığını belirtmek kaydı ile tümünü ya da bir bölümünü kendi amaçları için çoğaltma hakkına sahiptir.

Dergiye yazı gönderen tüm yazarlar bu ilkeleri kabul etmiş sayılır.

Yayın Dili

Derginin yayın dili Türkiye Türkçesi veya İngilizce'dir.

Yazım Kuralları

I. Ana Başlık

İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir başlık olmalı ve **koyu** harflerle yazılmalıdır. Makalenin başlığı sözcüklerin ilk harfi büyük olacak biçimde yazılmalı ve en fazla 10-12 sözcük arasında olmalıdır.

II. Yazar ad(lar)ı ve adres(ler)i

Yazar(lar)ın ad(lar)ı ve soyad(lar)ı **koyu**, adresler ise *eğik* harflerle yazılmalı; yazar(lar)ın varsa görev yaptığı kurum(lar), haberleşme ve e-posta adres(ler)i ilk sayfada dipnot ile belirtilmelidir.

III. Öz

Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az 100, en fazla 150 sözcükten oluşan Türkçe ve İngilizce “öz” (abstract) bulunmalıdır. Öz içinde, yararlanılan kaynaklara, şekil ve çizelge numaralarına değinilmemeli; dipnot kullanılmamalıdır. Türkçe ve İngilizce özlerin altında bir satır boşluk bırakılarak, en az 3, en çok 5 sözcükten oluşan anahtar sözcükler (keywords) verilmelidir. Yazılan İngilizce özün (abstract) üzerinde makalenin İngilizce başlığı da verilmelidir.

IV. Ana Metin

A4 sayfa boyutunda (29.7x21 cm.), MS Word programı, Times New Roman yazı karakteri ile, 12 punto ve 1.5 satır aralığıyla yazılmalıdır. Sayfa kenarlarında üst 3 cm., alt 3 cm., sol 3 cm., sağ 3 cm. boşluk bırakılmalı ve sayfalar numaralandırılmalıdır. Yazılar özet, abstract, şekil ve tablo yazıları da dahil 6.000 (altıbin) sözcüğü geçmemelidir. Metin içinde vurgulanması gereken kısımlar, koyu değil eğik harflerle ya da tek tırnak içinde yazılmalıdır. Metinde tırnak işareti + eğik harfler gibi çifte vurgulamalara asla yer verilmemelidir.

V. Bölüm Başlıkları

Makalede, düzenli bir bilgi aktarımı sağlamak üzere ara ve alt başlıklar kullanılabilir. Makaledeki tüm ara (normal) ve alt başlıklar (yatık) 12 punto ile sözcüklerin yalnız ilk harfleri büyük, koyu karakterde yazılmalı; alt başlıkların sonunda iki nokta üst üste konulmamalı ve bir satır sonra devam edilmelidir.

VI. Tablolar ve Şekiller

Tabloların numarası ve başlığı bulunmalı, siyah-beyaz baskıya uygun hazırlanmalıdır. Tablo ve şekiller ayrı ayrı sıra sayısı verilerek numaralandırılmalıdır. Tablo çiziminde dikey çizgiler kullanılmamalıdır. Yatay çizgiler ise yalnızca tablo içindeki alt başlıkları birbirinden ayırmak için kullanılmalıdır. Tablo numarası üste, ortalı olarak eğik (bold); tablo adı ise, İlk sözcüğün ilk harfi büyük olmak üzere dik yazılmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır.

√ Örnek: **Tablo 1:** Farklı yaklaşımların karşılaştırmalı analizi

Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına ortalı şekilde yazılmalıdır. Şekil numarası eğik yazılmalı, nokta ile bitmeli, hemen ardından sadece ilk harf büyük olmak üzere şekil adı dik yazılmalıdır.

VII. Görseller

Yazı içerisinde resim, fotoğraf ya da özel çizimler varsa bu belgeler kısa kenarı 10 cm olacak şekilde 300 ppi'da (300 pixels per inch kalitesinde) taranmalı, JPEG formatında kaydedilmeli, ayrıca metin içinde kullanılan tüm görsel gereçler makaleye ek olarak JPEG formatıyla gönderilmelidir. İnternette indirilen görsellerin de 10 cm-300 ppi kurallarına uygun olması gerekmektedir. Görsellerin adlandırılmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır. Dergi yayın kurulu, teknik olarak problemlili ya da düşük kaliteli resim dosyalarını yeniden talep edebilir ya da makaleden tümüyle çıkartabilir. Kaynak olarak kullanılacak görüntülerin kalitesinden ve yayımlanıp yayımlanmamasından yazar(lar) sorumludur.

Resim ve fotoğraflar siyah beyaz baskıya uygun hazırlanmalıdır. Görsel numaraları ve adları görsellerin hemen altına ortalı şekilde, dik yazılmalıdır. Görsel tipi ve numarası eğik yazılmalı (*Resim 1.*; *Şekil 1.*), iki nokta ile bitmeli, hemen yanından sadece ilk harf büyük olmak üzere görsel adı dik (normal) yazı karakteri ile yazılmalıdır.

√ Örnek: *Resim 10.* Wassily Kandinsky, 'Kompozisyon' (Anna-Carola Krause, 2005: 91).

Şekil, çizelge ve resimlerin kullanıldığı sayfa sayısı 10’u geçmemeli, işgâl ettikleri alan yazının üçte birini aşmamalıdır. Teknik imkâna sahip yazarlar, şekil, çizelge ve resimleri aynen basılabilecek nitelikte olmak şartı ile metin içindeki yerlerine yerleştirebilirler. Bu imkâna sahip olmayanlar, bunlar için metin içinde aynı boyutta boşluk bırakarak içine şekil, çizelge veya resim numaralarını yazabilirler.

VIII. Dipnotlar

Dipnot kaynak göstermek için kullanılmamalı, dipnot kullanımına yalnızca açıklayıcı ek bilgileri için başvurulmalı ve otomatik numaralandırma yoluna gidilmelidir.

IX. Alıntı ve Göndermeler/Atıflar

Yazar doğrudan ya da dolaylı olarak yaptığı tüm alıntılara aşağıdaki örneklerle göre göndermede bulunmalıdır. Burada belirtilmeyen durumlarda APA 6 formatı kullanılmalıdır. Doğrudan alıntılar tırnak içinde verilmeli ve *eğik* yazılmalıdır.

Göndermeler için asla dipnot kullanılmamalıdır. Tüm göndermeler parantez içinde ve aşağıdaki biçimde yazılmalıdır.

- Tek yazarlı çalışmaya yönelik genel göndermelerde; (Carter, 2004).
- Tek yazarlı çalışmanın alıntı yapılan belirli bir yerine göndermelerde; (Bendix, 1997: 17).
- İki yazarlı çalışmalara göndermelerde; (Hacıbekiroğlu ve Sürmeli, 1994: 101).
- İkiyden fazla yazarlı yayınlarda, metin içinde sadece ilk yazarın soyadı ve ‘vd.’ yazılmalıdır; (Akalın vd., 1994: 11).
- Kaynakça kısmında ise, birden fazla yazarlı yayınların diğer yazarları da belirtilmelidir.
- Metin içinde, gönderme yapılan yazarın adı veriliyorsa, kaynağın sadece yayın tarihi yazılmalıdır: Gazimihal (1991: 6), bu konuda “.....”nu belirtir.

→ Yayın tarihi olmayan yapıtlarda ve yazmalarda yalnızca yazarların adı; (Hobsbawm)

→ Yazarı belirtilmeyen ansiklopedi vb. yapıtlarda ise kaynağın ismi, varsa cilt ve sayfa numarası yazılmalıdır: (Meydan Larousse 6, 1994: 18)

→ İkinci kaynaktan yapılan alıntılar da aşağıdaki gibi yazılmalı ve kaynaklarda belirtilmelidir: Lepecki'nin de ifade ettiği gibi “.....” (Akt. Korkmaz 2004: 176).

X. Kaynakça

Metnin sonunda, yazarların soyadına göre alfabetik olarak aşağıdaki örneklerde gösterildiği gibi yazılmalıdır. Kaynaklar, bir yazarın birden fazla yayını olması hâlinde, yayımlandığı tarihinin göre sıralanmalı; bir yazara ait aynı yılda basılmış yayınlar ise (2004a, 2004b) şeklinde gösterilmelidir:

Kitaplar

√ Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

√ Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.

Makaleler

√ Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 888-937.

√ Büyükikiz, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.

Kitap içi bölümler

√ Kan, A. (2016). Ölçmenin temel kavramları. H. Atılgan (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme içinde* (ss.2-16), Ankara: Anı Yayıncılık.

Tezler

√ Özarslan, A. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyelilerin yazma becerileri üzerine bir değerlendirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.

İnternet kaynakları

İnternet elde edilen verilerin kaynakları mutlaka gösterilmeli ve Kaynakça'da erişim adresi ve erişim tarihi belirtilerek verilmelidir. Erişim adresi olarak kaynağın yer aldığı web sayfasının (ana sayfa) adresi değil, kaynağın görüntülediği adres verilmelidir.

<http://www.tdkterim.gov.tr/bts/> (12.10.2014).

Aksu, G. (2011). Özgür Bir Beden, Özgür Bir Sanat Dalı, Yazında ve Çeviride Beden, Akşit Göktürk'ü Anma Toplantısı (15-17 Mart 2006) İstanbul Üniversitesi. <http://mimesis-dergi.org/2011/04/ozgur-bir-alan-ozgur-bir-sanat-dali/>. (12.10.2011).

İletişim Bilgileri:

AYDIN TÖMER DİL DERGİSİ

İstanbul Aydın Üniversitesi, TÖMER, J BLOK

Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, Nu: 38

Sefaköy, Küçükçekmece/İstanbul

Tel: (212) 444 1 428 /12811-12809

Author's Guide

Author's may send their articles which are prepared in accordance with the below stated publishing and editorial principles, together with the "article presentation form" via e-mail to the provided addresses.

Providing the permissions of the authors (the main author or the rightful publishing house) is obligatory for the translated texts and articles as well.

The articles which are sent to their authors for further improvement and/or proofreading following the preliminary reviews and referee evaluations, must be edited accordingly and delivered back to the journal in one month at the latest.

On the other hand, the articles which are found to be conflicting with this guideline, will be returned to their authors for further proofreading and will not be issued.

Publishing Principles

Aydin Tömer is a national, peer-reviewed language journal which is printed twice a year for the purpose of releasing the scientific works that are prepared by all scientists directly or indirectly related to the field of teaching Turkish as a foreign language.

It is of first priority for the manuscripts to be an original ‘research article’ contributing to its field or a ‘collection article’ evaluating previous works in its field and expressing new and noteworthy views in this respect. In addition, evaluation articles from scientific books that are published in the related fields and book reviews are also within the scope of the journal’s publication.

Original articles translated into Turkish or English from a foreign language are also allowed in the journal provided that they contribute in the field with editorial board’s decision and do not exceed one third of the journal. The permission letter from the author or the right owner of the original article is also required together with the translated manuscript in order for the translated manuscripts to be published.

The journal only accepts articles which are not published or accepted to be published previously. Articles which are created from the reports that are not published but presented in a scientific gathering can be accepted provided that the case is clearly stated in the footnote.

Evaluation of the Articles and the Publishing Process

Scientific quality is the most important criteria in the evaluation of the articles for publishing. All the received articles are evaluated with respect to their eligibility for the journal publishing principles and qualifications by the editorial board. Editorial board reserves the right to decide whether or not to publish and/ or emend the received article in case considered necessary. In result of the preliminary evaluation, the articles that are found to be unsuited for publishing are not evaluated and their authors are informed. The articles are returned to the authors for further revision and proofreading. The articles that are found to be suitable for publishing, on the other hand, are delivered to be evaluated to three different referees in the related field. The referees decide whether or not the article is suitable for

publishing by evaluating it with respect to method, content and originality. Taking the referee reports that are received within the defined time frame into consideration, editorial board holds the decision-making authority for the publication of the articles. Informing the author, the eligible articles are scheduled. The identities of the referees are kept private and the reports are archived for five years. Following the publication of the article, three copies of the related issue of the journal is delivered to the author within a month.

The copyrights of the manuscripts which are accepted to be published following the evaluation process, are considered as transferred to Istanbul Aydin University. Thus the “article presentation form” which includes a contract regarding the transfer of the copyrights to the journal, is also required to be filled and delivered along with the manuscripts.

The scientific, ethic and legal responsibilities of the views and translations in the manuscripts which are published in the journal belong to their respective authors. The texts and photographs published in the journal may be cited. However, the published texts cannot be re-published in any other place (printed or online) without the written permission of the journal’s editorial board. The author of the published text/article reserves the right to copy the whole or a part of his work for his own purposed on the condition that he/she indicates the text/article is published in the journal.

By submitting their works to the journal, authors accept the above mentioned principles.

Publishing Language

The language of the journal is Turkish or English.

Editorial Principles

I. Main Title

Written in **bold** letters, the main title must be congruent with the text content expressing the treated subject in the best way. The main title must not exceed 10-12 words of which initials must be capitalized.

II. Author's Name(s) and Address(es)

The name(s) and surname(s) of the authors must be typed in **bold** whereas the addresses must be typed in *italic* letters. If there are any, the title(s) and the workplace(s) of the authors as well as their contact information must be indicated on the first page with a footnote.

III. Abstract

The article must include an abstract in both English and Turkish (özet) languages, which briefly and clearly summarizes the subject of the text and consists of at least 100 and at most 150 words. The abstract must not refer to the cited sources, figures and graphic numbers used in the text or contain footnotes. Authors must provide *keywords* consisting of at least 3 and at most 5 words leaving an empty line under the English and Turkish abstracts. The Turkish abstract must also have its title in Turkish.

IV. Main Text

The text must be written with Times New Roman font-type, 12-point font size leaving 1,5 space between lines and 3 cm margins on top, bottom and both sides of an A4-sized (17x24 cm) MS Word page. The pages must be numbered. The text must not exceed 6000 (six thousand) words including its Turkish and English abstracts, figures and table contents. The parts of the text which are to be emphasized must be written either in *italics* (not in **bold**) or shown in single quotation marks (''). The text must never contain double emphases using quotation marks and italics at the same time.

V. Sub-titles

The section and sub-titles may be preferred for delivering the information in an orderly way. All the section (regular) and sub (*italics*) titles must be written in 12- point size, **bold** characters, capitalizing only the initial letters of each word in the title. Sub-titles must not be followed by a colon (:) and the text must begin after an empty line.

VI. Tables and Figures

Tables must be prepared according to black and white printing with a title and number. Tables and figures must be numbered separately. Tables must not be drawn with vertical lines; horizontal lines, on the other hand, must only be used for categorizing the sub-titles within the table. The number of the table must be indicated above the table, on left side, in regular fonts;

the title of the table must be written in *italics* capitalizing the initials of each word. Tables must be located in their proper places within the text.

√ **Example: Tablo 1:** *Farklı yaklaşımların karşılaştırmalı analizi*

The numbers and the titles of the figures must be centered just below the figure. The number of the figure must be in *italics* followed by a full stop (.). Right after comes the title of the figure in regular fonts with only the initial letter capitalized.

VII. Visuals

The images, photographs or special drawings included within the text must be scanned in 300 ppi (300 pixels per inch) with a 10 cm short edge in JPEG format. In addition to the article and the “article presentation form”, all the visual materials used in the text must be e-mailed to the provided addresses in JPEG format. The online sourced images must also comply with 10 cm/300 ppi rule. Visuals must be titled according to the criteria specified for tables and figures (item VI) above. Technically problematic or low-quality images may be requested from the contributor again or may be completely removed from the article by the editorial board. Author(s) are responsible for the quality of the visual materials to be used in their articles.

The images and photographs must be prepared according to black and white printing. The titles and the numbers of the visuals must be centered and typed in *italics*. The type of the visual and its number must be typed in *italics* followed by a full stop (.) and the name of the image typed in regular fonts with capital initials:

√ **Example:** *Resim 10.* Wassily Kandinsky, ‘Kompozisyon’ (Anna-Carola Krause, 2005: 91).

The pages containing figures, charts and images must not exceed 10, with only occupying one third of the text. If possible, authors may place the figures, charts and images where they are supposed to be providing that it will be prepared as ready to be published, if not they can write the numbers of the figures, charts and images leaving empty space in the text in the same size.

VIII. Footnotes

Footnotes must only be used for additional explanatory information with automatic numbering. Footnotes must not be used for citation or giving references.

IX. Citation and References

Authors must give references for all their direct or indirect quotes according to the examples given below. In case not specified here, authors must consult APA 6th edition referencing and citation style. Direct quotes must be given in *italics* using quotation marks (“”). Footnotes must never be used for giving references. All references must be written in parentheses and as indicated below.

√ Works by a single author: (Carter, 2004).

√ Specific passages in works by a single author: (Bendix, 1997: 17).

√ Works by two authors: (Hacıbekiroğlu and Sürmeli, 1994: 101).

√ Works by more than two authors: (Akalın et. al, 1994: 11). The other contributing authors must only be indicated in the bibliography section.

If the name of the author is mentioned within the text, only the publishing date of the source are provided: Gazimihal (1991: 6) states that “.....”.

√ Works with no publication dates, can be cited with the name of the author: (Hobsbawn)

√ Works with no author name, such as encyclopedias, can be cited with the name of the source and if available the volume and page numbers: (Meydan Larousse 6, 1994: 18)

√ The quotes that are taken from a secondary source are indicated as follows and must also be given in bibliography: As Lepecki also expresses “.....” (Korkmaz, 2004: 176).

X. Bibliography

The bibliography must be given at the end of the text in an alphabetical order as shown in the following examples. The sources must be sorted according to their publication dates in case an author has more than one publication. On the other hand, the publications that belong to the same year must be shown as (2004a, 2004b...).

Books

√ Karadağ, Ö. (2013). *Kelime öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

√ Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları

Articles

√ Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 888-937.

√ Büyükkız, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.

Sections of a Book

√ Kan, A. (2016). Ölçmenin temel kavramları. H. Atılgan (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* içinde (ss.2-16), Ankara: Anı Yayıncılık.

Thesis

√ Özarslan, A. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyelilerin yazma becerileri üzerine bir değerlendirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Online Sources

Online sources must be cited for the data obtained from internet as well. The full web address of the accessed web-page (not the home page) and the accessed date must be indicated in the bibliography for the online sources:

√ <http://www.tdkterim.gov.tr/bts/> (12.10.2014).

√ Aksu, G. (2011). Özgür Bir Beden, Özgür Bir Sanat Dalı, *Yazında ve Çeviride Beden*, Akşit Göktürk'ü Anma Toplantısı (15-17 Mart 2006) İstanbul Üniversitesi. <http://mimesis-dergi.org/2011/04/ozgur-bir-alan-ozgur-bir-sanat-dali/>. (12.10.2011).

Contact Information:
AYDIN TÖMER DİL DERGİSİ
Editorial Board

Istanbul Aydın University, TÖMER, J Block
Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, Nu: 38
Sefaköy, Küçükçekmece/İstanbul
Tel: (212) 444 1428 /12811-12809