



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

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
AYDIN TÖMER DİL DERGİSİ

Yıl 8 Sayı 2 - Eylül 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

Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ

İstanbul Üniversitesi

Doç. Dr. Gürkan MORALI

Erciyes Üniversitesi

Doç. Dr. Mete Yusuf USTABULUT

Bayburt Üniversitesi

Doç. Dr. Haluk Güngör
Gazi Üniversitesi

Dr. Mikko VIITAMAKI
Helsinki Üniversitesi

Yayın Dili

Türkçe

Yayın Periyodu

Yılda İki Sayı: Mart & Eylül

Akademik Çalışmalar Koordinasyon Ofisi

İdari Koordinatör

Dr. Öğr. Üyesi Burak SÖNMEZER

Grafik Tasarım

Başak GÜNDÜZ

İngilizce Redaksiyon

Behcet Özgür ÇALIŞKAN

Türkçe Redaksiyon

Behcet Özgür ÇALIŞKAN

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. 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 Açıık / 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 İçsan / 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 Pılandı / 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 Melanhoğlu / 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 Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa Altun / Sakarya Üniversitesi

Doç. Dr. Kadir Kaan Büyükkizil / Gaziantep Üniversitesi

Doç. Dr. Ömer Tuğrul Kara / Çukurova Üniversitesi

Doç. Dr. Abdullah Şahin / Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Doç. Dr. Efecan Karagöl / Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi

Doç. Dr. Demet Kardeş / Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Gülden Tüm / Çukurova 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. Üzeyir Söğümlü / Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Başkan / Hitit Üniversitesi
Doç. Dr. Haluk Güngör / Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Cihat Burak Korkmaz / Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doç. Dr. Latif İltar / Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Fatih Kana / Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Kürşat Yorgancı / Yıldız Teknik Üniversitesi
Dr. Kerim Sarıgül / Gazi Üniversitesi

İÇİNDEKİLER CONTENTS

Araştırma Makaleleri

- Tokat Türkülerindeki Deyimlerin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı**
The Application Of Idioms In Tokat Folk Songs In Teaching Turkish To Foreigners
Mahmut DELEN, Mehmet TOYRAN.....171
- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması**
A Case Study on the Evaluation of Teaching Turkish as a Foreign Language
Sema Nur YÜCE, Üzeyir SÖĞÜMLÜ.....191
- Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı'nın Kültürel Öğeler Açısından İncelenmesi (B1 Düzeyi Örneği)**
Analysing Yunus Emre Institute Distance Turkish Learning In Terms Of Cultural Elements (B1 Level Example)
Sedat MADEN, Aslı MADEN, Abdulvahap AVŞAR.....231
- Metaverse Araçları Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretirken Nasıl Kullanılabilir?**
How can Metaverse Tools be Used in Teaching Turkish as a Foreign Language to Children?
Funda UZDU YILDIZ, Gürkan, BİLGİSU.....271
- Türkçenin Konuşur Sayısı ve Dünya Dilleri Arasındaki Sıralamasının Analizi**
Analysis of the Number of Speakers of Turkish and Its Ranking Among World Languages
Musa KAYA, Osman DEMİREL.....295
- Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Piktes'in Değerlendirilmesi: Bursa İli Örneği**
Evaluation of Piktes in the Scope of Teaching Turkish to Foreigners: The Case of Bursa Province
Ömer TURAN, Ömer SOLAK.....331

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe-İş Türkçesi Bibliyografyası ve Üzerine Bir İnceleme

Bibliography of Academic Turkish and Business Turkish Studies in Teaching Turkish as a Foreign Language and A Research on it

Yunus Emre VERGİLİ, Tayfun HAYKIR.....359

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Türk Kültürüne İlişkin Algıları

Perceptions of Turkish Culture Learners of Turkish as a Foreign Language

Elif Eda SARIKAYA, İbrahim DOYUMĞAÇ, Sunay AKKAYA, Fatih KANA.....393

Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya) Üzerine Bir İnceleme

A Study on the Activity-Based Teaching of Turkish as a Foreign Language (From Theory to Practice)

Yasemin ÖZDEMİR.....421

DOI NUMARALARI - DOI NUMBERS

Genel DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019

TÖMER CİLT 8 SAYI 2 EYLÜL 2023 DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/2023.802

Tokat Türkülerindeki Deyimlerin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı

The Application Of Idioms In Tokat Folk Songs In Teaching Turkish To Foreigners

Mahmut DELEN, Mehmet TOYRAN

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2001

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması

A Case Study on the Evaluation of Teaching Turkish as a Foreign Language

Sema Nur YÜCE, Üzeyir SÖĞÜMLÜ

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2002

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı'nın Kültürel Öğeler Açısından İncelenmesi (B1 Düzeyi Örneği)

Analysing Yunus Emre Institute Distance Turkish Learning In Terms Of Cultural Elements (B1 Level Example)

Sedat MADEN, Aslı MADEN, Abdulvahap AVŞAR

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2003

Metaverse Araçları Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretirken Nasıl Kullanılabilir?

How can Metaverse Tools be Used in Teaching Turkish as a Foreign Language to Children?

Funda UZDU YILDIZ, Gürkan, BİLGİSU

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2004

Türkçenin Konuşur Sayısı ve Dünya Dilleri Arasındaki Sıralamasının Analizi

Analysis of the Number of Speakers of Turkish and Its Ranking Among World Languages

Musa KAYA, Osman DEMİREL

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2005

Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Piktes'in Değerlendirilmesi: Bursa İli Örneği

Evaluation of Piktes in the Scope of Teaching Turkish to Foreigners: The Case of Bursa Province

Ömer TURAN, Ömer SOLAK

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2006

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe-İş Türkçesi Bibliyografyası ve Üzerine Bir İnceleme

Bibliography of Academic Turkish and Business Turkish Studies in Teaching Turkish as a Foreign Language and A Research on it

Yunus Emre VERGİLİ, Tayfun HAYKIR

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2007

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Türk Kültürüne İlişkin Algıları

Perceptions of Turkish Culture Learners of Turkish as a Foreign Language

Elif Eda SARIKAYA, İbrahim DOYUMĞAÇ, Sunay AKKAYA, Fatih KANA

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2008

Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya) Üzerine Bir İnceleme

A Study on the Activity-Based Teaching of Turkish as a Foreign Language (From Theory to Practice)

Yasemin ÖZDEMİR

10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2009

Editörden

Aydın TÖMER Dil Dergisinin Eylül 8(2) sayısını siz değerli araştırmacı ve okuyucularımızla buluşturmanın sevincini ve gururunu yaşıyoruz. Bu sayımızda 9 makale yer almaktadır. **“Tokat Türkçelerindeki Deyimlerin Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanımı”** isimli çalışmada araştırmacılar, Tokat türkçelerini tarayarak B1 ve B2 seviyesinde kullanılabilen 10 deyim tespit etmişler ve bu deyimlerin hangi bağlamda ve hangi dil becerisine uygun kullanılabilceğine ilişkin etkinlik önerilerinde bulunmuşlardır. **“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması”** isimli araştırmada yazarlar, yabancı dil olarak Türkçe öğretimini öğretici ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirmiş ve çeşitli sorunlar ve yetersizlikler tespit edilerek öneriler sunulmuştur. **“Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı’nın Kültürel Öğeler Açısından İncelenmesi (B1 Düzeyi Örneği)”** isimli araştırmada çalışma materyali olarak kullanılan kitapta yer alan kültürel öğeler içerik analizine tabi tutulmuş ve elde edilen bulgular kapsamında değerlendirmeler yapılmıştır. **“Metaverse Araçları Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretirken Nasıl Kullanılabilir?”** isimli çalışmada metaverse teknolojisiyle geliştirilen dijital uygulamaların çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sağlayabileceği faydalar ve eğitsel yönleri ele alınarak açıklanmaya çalışılmıştır. **“Türkçenin Konuşur Sayısı ve Dünya Dilleri Arasındaki Sıralamasının Analizi”** isimli çalışmada dünyanın en yaygın dilleri arasında yer alan ve konuşur sayısı bakımından ön sıralarda bulunan Türkçenin internet sitelerindeki konuşur sayısı ve sıralaması analiz edilmiştir. **“Yabancılar Türkçe Öğretimi Kapsamında Piktet’in Değerlendirilmesi: Bursa İli Örneği”** araştırmasında Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu projesinin dil öğretimi kapsamında bir değerlendirilmesi yapılmıştır. **“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe-İş Türkçesi Bibliyografyası ve Üzerine Bir İnceleme”** isimli çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında hazırlanan bilimsel çalışmalar **“Akademik Türkçe”** ve **“İş Türkçesi”** alanlarında içerik özelliklerinin dağılımını incelenmiş ve çalışmalar sistematik bir biçimde tasnif edilerek bibliyografya oluşturulmuştur. **“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Türk Kültürüne İlişkin Algıları”** çalışmasında dilin kültürün taşıyıcısı olduğu dikkate alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk kültürüyle ilgili algıları araştırılmıştır. **“Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya) Üzerine Bir İnceleme”** isimli çalışma ise bir kitap inceleme olup kitapta yer alan bölümler eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir.

Doç. Dr. Emrah BOYLU

Aydın TÖMER Dil Dergisi Editörü

Tokat Türkülerindeki Deyimlerin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı¹

Mahmut DELEN²

Mehmet TOYRAN³

Öz

Dünyanın küreselleşmesi ve teknolojik gelişmeler sonucu milletler arasındaki etkileşim biçimlerinin değişmesi, ikinci dil öğretimi ile ilgili çalışmaların önemini daha da artırmaktadır. Son yıllardaki ekonomik, siyasi ve kültürel gelişmelere ek olarak ikinci dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmaların artmasıyla birlikte Türkçe, dünyada en çok öğrenilen diller arasına girmiştir. Dil öğretiminin, kültürden ayrı düşünülme-yeceği bilinmektedir. Nitekim 2018 yılında Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metnine eklenen kısımlar, dil öğretiminde kültürel öğelerin artırılmasına yönelik önerileri barındırmaktadır. Türkçe öğretiminde de etkin Türk kültür öğelerinin dil öğretimine önemli bir katkı sunacağı açıktır. Türk halk kültürü, bir dile dair en yalın ifadeleri barındırması açısından yabancılara Türkçe öğretiminde mutlaka kullanılması gereken temel bir kaynaktır. Halk kültüründeki dilin en yalın hâli de türkülerde karşımıza çıkmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde kelime, kavram, deyim, atasözü, kalıp ifade ve dil bilgisi öğretiminde türkülerin önemli bir kaynak olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada türkü coğrafyasının genişliği nedeniyle Tokat türkülleri örneklem olarak seçilmiştir. Çalışma, repertuvarda yer alan 113 Tokat türküsü ile sınırlandırılmış; bu türküler taranarak deyim öğretiminin yapılabileceği B1 ve B2 seviyesinde kullanılabilir 10 deyim tespit edilmiştir. Deyimlerin tanım ve açıklamaları verildikten sonra, bu deyimlerin yabancılara Türkçe öğretirken hangi bağlamda ve hangi dil becerisine uygun kullanılabilirliğine ilişkin etkinlik önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, türküler, deyim, kültür aktarımı*

¹ Makale, 6th International Conference On Social Sciences & Humanities May 16-18, 2021 / Siirt University, Turkey'de özet bildiri olarak sunulan çalışmadan faydalanılarak hazırlanmıştır.

² Mahmut DELEN. Doktora Öğrencisi, Ordu Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Ordu, mahmuddelen@hotmail.com. ORCID: 0000-0002-7332-6971

³ Dr. Mehmet TOYRAN. İslamabad Eğitim Müşaviri, Pakistan, toyran1@gmail.com. ORCID: 0000-0001-5685-592X

Kaynak gösterme: Delen, M. ve Toyran, M. (2023). Tokat türkülerindeki deyimlerin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 171-189.

Geliş tarihi: 12.02.2023 - Kabul tarihi: 24.04.2023 DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2001

The Application Of Idioms In Tokat Folk Songs In Teaching Turkish To Foreigners

Abstract

The change in the forms of interaction between nations as a result of the globalization of the world and technological developments increases the importance of studies on second language teaching. In addition to the economic, political and cultural developments in recent years, with the increase in studies in the field of teaching Turkish as a second language, Turkish has become one of the most learned languages in the world.

It is known that language teaching cannot be considered separately from culture. As a matter of fact, the parts added to the Common European Framework of Reference for Languages in 2018 contain suggestions for increasing cultural elements in language teaching. It is clear that the vast Turkish cultural elements will make an important contribution to language teaching in Turkish teaching. Turkish folk culture is a basic resource that must be used in teaching Turkish to foreigners in terms of containing the simplest expressions about a language. The simplest form of language in folk culture is also seen in folk songs. It is thought that folk songs are an important source in teaching words, concepts, idioms, proverbs, phrases and grammar in teaching Turkish to foreigners. In this study, Tokat folk songs were chosen as a sample due to the wide geography of folk songs. The study is limited to 113 Tokat folk songs in the repertoire; By scanning these folk songs, 10 idioms that can be used at B1 and B2 levels were determined. After the definitions and explanations of the idioms were given, activity suggestions were made regarding the context in which these idioms could be used while teaching Turkish to foreigners and in accordance with which language skill.

Keywords: *Teaching Turkish as a foreign language, Turkish folk music, idioms, The transmission of culture..*

Giriş

Türkler, Anadolu'ya yerleşmeden önce Orta Asya'da ürettikleri gibi Anadolu'da da eski ozanların sanatı olan halk şiiri ürünlerini üretmeye devam etmişlerdir. Ancak üretilen şiirler, sözlü gelenek ürünü olduğu için XI. yüzyıldan XV. yüzyıla kadar ortaya konan hiçbir şiirin üretici bilgisi kalmamıştır (Kabaklı, 2008: 45). Yüzlerce yıllık geçmişi olan müzikli Türk halk şiiri türlerinden biri olan türkülerin Anadolu'da bilinenlerinin çoğu da dilden dile yayılmış, ilk söyleyeni zamanla bu şekilde unutulmuştur. Türküler, bu yönü ile anonim halk edebiyatı ürünleri içinde sayılmıştır.

Türküler, genellikle hece ölçüsü ile oluşturulmuştur. Geleneğinin Asya'dan gelmiş olduğu düşünülen türküler, genellikle dramatik konuları işlediği için lirik özellik göstermektedir. Çoban türkülerine kayabaşı, dokunaklı bir müzikle söylenenlerine ezgi, Türklerin Varsak boyunun ürettiği türkülere varsağı, Türkmen türkülerine Türkmâni, aruzla yazılanlarına ise şarkı denilmektedir. Türküler, bölgelerine ve söyleniş şekillerine göre Urfa ağzı, Eğin ağzı, Adanalı gibi isimlerle de anılmaktadır (Akalin, 1972: 199). Türküler, genellikle hece vezni ile yazılmakta ve farklı hece ölçüleri ile kullanılabilir de genellikle 7'li, 8'li, 11'li hece ölçüsü kalıplarıyla kıt'alar halinde söylenmektedir (Güleç, 2017: 87). Türkü kıt'ası, yapı bakımından iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerden biri türkünün asıl sözlerinden, diğeri ise her kıt'anın sonunda tekrar edilen nakarat bölümünden oluşmaktadır. Asıl bölüme genellikle bend adı verilirken, nakarat bölümüne bağlama ya da kavuştak denilmektedir (Akalin, 1972: 200).

Türküler, konuları bakımından çok çeşitli sınıflandırmalarla değerlendirilmektedir. Bunlar, tabiat türküler, aşk türküler, yiğitlik türküler, tören türküler, tarihi olayları konu edinen türküler, askerlik türküler, yiyecekler üzerine söylenmiş türküler, meslek ve iş türküler, gurbet ve hasret türküler, ölüm türküler (ağıtlar), ninniler ve çocuk türküler, hapisane türküler, öğretici ve öğüt verici türküler, karşılıklı (diyaloglu) türküler, acıklı olaylarla ilgili türküler, eşkıya türküler gibi türkü türleridir (Abbasova ve Akkaynak, 2017: 7850).

Türk Halk Kültüründe Türkülerin Önemi

En eski ve köklü müzik türünün halk müziği olduğu bilinmektedir. Halk müziği, halk gruplarının etnisite özelliklerinin yansması ve anlamlandırması ile ortaya konulmaktadır. Mahallî bir çevrede üretilen; ses perdelerini, ezgileri, ritimleri, formları, çalgıları ve yorumlama özelliklerini etkileyen nitelikte üretimler sağlanarak halka özgü bir müzik kültürü oluşmaktadır (Yöre, 2012: 565).

İlk insan topluluklarından beri sayısız uygarlığa can vermiş olan Anadolu, halk müziği ile de dünyada önemli bir yere sahiptir. XVI. yüzyılda Anadolu halk ozanlarının Macaristan'da köy köy, şehir şehir dolaşarak bağlama eşliğinde türkülerini okuduğu bilinmektedir. Aynı tarihlerde davul, zurna ve Osmanlı mehter takımında bulunan diğer çalgılar, Avrupa ülkelerinde kullanılmaya başlanmıştır. 1620 tarihinden itibaren de Türk davulunun, Avrupa'nın bütün orkestralarında yer aldığı bilinmektedir (Tanses, 2005: 11). Görüldüğü gibi Türkülerin ve Türk müziğinin etkisi Doğu ile sınırlı kalmamış, Batı'ya da kendisini kabul ettirmiştir.

Türkü, Türk'e has bir müzik yapısını işaret etmektedir. Halk müziği, Batı'da Folk Music adıyla anılmakta ve içinde Folk Song olarak ifade edilen halk şarkılarını da barındırmaktadır. Bunlardan farklı olarak türkü, kavram ve içerik bakımından son derece farklıdır. Çünkü Batı'daki halk şarkılarının okuma yazması olmayan insanların ürettiği düşünülmekte ve bu üretimler bir sanat eseri olarak görülmeyle zaman zaman düşük seviyeli bir üretim olarak varsayılmaktadır. Bu yaklaşım, Batı kültür üretimleri bakımından kısmî olarak isabetlidir. Ancak Türk kültüründe türkünün üretim ve icrası, bu anlayışla örtüşmemektedir. Türküyü ümmî kimseler üretebileceği gibi, okumuş, yüksek bir irfan ya da makam sahibi veya müzik alanında yetişmiş insanlar da üretebilmektedir (Eroğlu, 2017: 80).

Türkülerin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı

İnsanlığın yeryüzündeki üretimlerinin ilklerinden olduğu düşünülen ritim, müziğin temelini oluşturmaktadır. Tabiat ile hem uyum içinde yaşayan hem de tabiat şartları ile mücadele etmek zorunda olan insanoğlu, doğal unsurların her birinde bir ritim keşfetmiştir. Rüzgârın sesinden, yaprakların hışırtısına, hayvanların sesinden suların şırıltısına kadar pek çok sesi işiten insanların taklit yolu ile bunları tekrarlaması, ritim ile birleştirerek

yeni ahenkli sesler üretmesi, zamanla müzik eserleri ortaya koymasını sağlamıştır.

Müzik, farklılık barındıran duygu ve düşüncelerin, kültürlerin ortak dili olarak insanlık için birleştirici bir rol oynamaktadır. Müziğin insanlık için üstlendiği bu önemli vazife, tanımını belli kalıplara hapsedmeyi imkânsız hâle getirmektedir. Çok boyutlu bir sanat olan müzik, yalnızca kendi varlığı ile sınırlı kalmamakta ve diğer alanlara kaynaklık etmektedir. Müziğin, bu yönüyle artık disiplinler arası çalışmayı zorunlu kılan bir sanat özelliği taşıdığı söylenebilir (Kışın, 2019: 1-2). Müziğin kültürler arasındaki farkındalığı artıran yönü, eğitim bilimlerinde de bir araç olarak kullanılmaktadır. Müziğin eğitim ve öğretim için bir araç olarak kullanılması, kadim bir geçmişe sahiptir. Özellikle evrensel bir dil oluşu yönü ile müzik, her birey için özgün bir karşılık bulmaktadır.

Platon'un ustası Sokrates'in konuşmalarını aktararak oluşturduğu Devlet kitabında müziğin, eğitimde bir araç kullanılması konusunda bir adım daha ileri giderek, eğitimin tüm özellikleri ile büsbütün müziğe dayandırılması gerektiğini ifade ettiği bilinmektedir. Platon'a göre müzikle yapılan eğitim, en üstün eğitim şeklidir. Çünkü ritim ve uyum, ruhu her şeyden çok kavrayarak, ruhun derinliklerine işlemektedir (Büyükyıldız, 2004: 24).

Kâşgarlı Mahmut'un kaleme aldığı yabancılara Türkçe öğretiminin önemli bir kaynağı sayılabilecek olan Dîvânü Lûgati't-Türk eserinden sonra büyük bir değişim getirecek sistemli adımlar atılmaya başlanmış, bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar da günden güne artmaya devam etmektedir. Dil öğretiminde güncel içerikleri vererek geleneksel yöntemler dışında ortaya konacak özgün materyaller ve yöntemlere ihtiyaç olduğu bilinmektedir. Günümüzde tercih edilen geleneksel yöntemler, istenilen verimin alınmasını engellemektedir. Öğretmenin merkezde olduğu, yazı tahtası ve kitap arasında gidip gelen bir öğretim şekli, öğrenci katılımını azalttığı için öğrenimi güçleştirmektedir. Yapılan araştırmalarda görsel zekâ, müziksel-işitsel zekâ, matematiksel zekâ, sözel zekâ, bedensel zekâ gibi zekâ türlerinin varlığı tespit edilmiştir. Bireysel farklılığın zekâlar üzerinde de böylesine net görülmesi, eğitim ve öğretim metotlarında çoğulcu yöntemlerin kullanılmasının zorunluluğunu ortaya koymaktadır (Çangal, 2012: 2).

Çangal (2012)'a göre, yabancılara Türkçe öğretimi için türkülerin kullanılması, kültür taşıyıcısı olması bakımından faydalı olacağı gibi müziğin, bireyin ruh sağlığına ve zihin yapısına sağladığı katkılar bakımından düşünüldüğünde katkılar sağlayacak ve öğretimi renklendirerek olumlu yönde etkileyecektir. Çangal, bu olumlu etkilerin, *türkü dinleterek boşluk doldurma, koro oluşturma, türkü ezberleme, türkü ile ilgili sorular çözme* yöntemleri ile sağlanabileceğini savunmaktadır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde şarkı, türkü ve ezgilerin kelime, deyim ve diğer kalıp ifade öğretiminde etkisi üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Saka (2008) dil öğrenen bireylerin şarkı söylemeyi konuşmaktan daha zor bulmalarına rağmen şarkıların sesletimi geliştirmede son derece faydalı olduğunu söylemektedir. Demirci (2019) Türkiye'de Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde bugüne kadar yapılan 15 bilimsel tez çalışmasında nitel doküman analizinin yanı sıra nicel ölçümler de yapıldığını ve bu analiz sonuçlarına göre; yabancı dil öğretiminde şarkı ve müzik kullanımının öğretmenler ve öğrenciler üzerinde % 69 ile % 91.1 oranında olumlu katkılar sağladığını söylemektedir. Çoban (2022) Karadeniz Horon müziğinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı ile ilgili yaptığı çalışmada Karadeniz'e Doğru adlı horonun 34 farklı deyim içermesi sebebiyle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde önemli bir parça olacağı sonucuna ulaşmıştır. Standart Türkiye Türkçesinde yer alan deyimlere ek olarak Karadeniz yöresi ağızlarına ait deyimlerin de öğrenciler tarafından bilinip öğrenilmesinin öğretime değer katacağını ifade etmektedir. Türküler ve şarkılar dilin düzgün öğrenilmesinin ve kullanımını sağlamak açısından popüler kültür ezgileri ile karşılaştırıldığında daha doğal bir kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim Kana, Özekinci, Kızıldağ, Uzan (2017) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin telaffuzu hatalı şarkıları dinlediklerinde dilbilgisi kullanımlarında da şarkıdan duydukları hataları, yazıya da duydukları gibi geçirdiklerinden bu durumun hem derslerinde hem de günlük hayatta kullandıkları Türkçe bilgilerinde bozulmaya yol açtığını ifade etmektedirler. Bu sebeple dil öğretiminin işitsel yanının önemi dikkate alındığında seviyelere uygun olarak belirlenen deyimlerin bağlam içerisinde ve doğal dille öğretilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bir diğer önemli husus ise deyim öğretiminde bağlama uygun olarak etkinlikleri çeşitlendirmek olmalıdır. Bu çalışma, türkülerdeki bağlamdan hare-

ketle tespit edilen deyimleri çeşitli etkinliklerle pekiştirmeyi ve bu sayede öğrenmeyi kolaylaştırmayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın Amacı

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metnine göre B1 ve daha üst seviyelerdeki öğrencilerin hedef dile ait mecazlı anlatımları da içeren deyimleri ve atasözlerini de öğrenmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, türkü metinlerinden ve türkülerin akılda kalıcı ezgilerinden hareketle yabancılara Türkçe öğretiminde deyimlerin kullanılmasına dair B1 ve B2 seviyelerine uygun öneriler sunmaktır.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Karasar'a (2000, s.77). göre tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey, ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bu çalışmanın ilk bölümünde halk kültürü unsurlarından olan türkülerin genel değerlendirmesi yapılmış ve yabancılara Türkçe öğretiminde türkülerin öneminden bahsedilmiştir. Türküler, çok geniş bir coğrafyaya yayılmış halk kültürü unsurları olduğu için bu çalışmanın örneklemini Tokat türküleri oluşturmaktadır. Bu çalışma kapsamında yaklaşık on bin türkünün yer aldığı internet sitesindeki 113 Tokat türküsünün tamamı taranmış ve yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılabilecek, içinde B1 ve B2 seviyeleri için uygun deyimler geçtiği düşünülen 10 türkü tespit edilmiştir. Sonrasında bu deyimler açıklanmış ve hangi seviyede hangi etkinliklerle kullanılabileceğine dair birtakım öneriler sunulmuştur.

Bulgular

Deyimler dilin zenginliğini, inceliklerini ve derinliğini barındırdığı için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde son derece önemli olmasına rağmen soyut ve mecaz anlam taşıdıkları için öğretilmesi kolay olmamaktadır. Bu nedenle deyimler, yabancı dil öğrenenlerin dil seviyeleri göz önünde bulundurulurken belirli kıstaslara göre seçilmelidir. Seviyeye uygun olarak deyimler belirlenirken hedef kitlenin hazırbulunuşluk düzeyine dikkat edilmeli bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru bir seyir iz-

lenmelidir. Topçu'nun (1999) ifade ettiği gibi deyim öğretiminde günlük dildeki kullanım sıklığı göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil öğretiminde deyimlerin kullanım sıklığıyla ilgili yapılan çalışmalarda, evrensel bir anlam taşıdığı için organ adları ve renklerle oluşturulan deyimlerin daha sık kullanıldığı görülmektedir. Koçak (2012) Türkçe ve Almandaki deyimlerin günlük dildeki yerini incelediği çalışmasında 82 deyimden 43 tanesinin organ adlarıyla ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Tokat türkülerinde geçen deyimlerin esas alındığı bu çalışmada da “nazar değmek, gözünde tütme, beli bükülmek, kulak asmak, ağzı dili yanmak, gönül kırmak, gözleri açık gitmek” deyimleri organ adları barındırırken “sarıp solmak” deyimini renk anlamı barındırmaktadır. “Müjde vermek, ekmekten aştan kesilmek” deyimini de günlük hayatta çok kullanılan deyimler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde B1 düzeyinden itibaren seçilen deyimler, öğrencilerin soyut ve mecazlı ifadeleri kullanmaya başlamalarını destekler nitelikte olmalıdır. Tokat türkülerinde geçen 10 deyim belirlendiği bu çalışmada hangi deyim hangi seviye için ve hangi etkinliklerle kullanılacağına ilişkin etkinlik örnekleri sunulmuştur.

Tablo 1. *Deyim öğretimi için kullanılan türküler hakkında bilgiler ve seçilen deyimler*

Deyim Geçen Tokat Türkülerinin İsmi	Repertuar Numarası	Türküde Geçen Deyimler
Armuttan kayacağım	362	Nazar değmek
Başındaki yazmayı sarıya mı boyadın?	1208	Sarıp solmak
Bülbül ne ötersin virandır bağın	1193	Ekmekten aştan kesilmek
Dereler gölgelendi	2003	Gözünde tütme
Evleri görünüyor	2501	Müjde vermek
Hak Muhammet Ali göndermiş	3007	Beli bükülmek
Hamam yaptım taşına	2941	Gönül kırmak
Şu Almus'un dibeği	3340	Kulak asmak
Bir güzelin hasretinden ahından	2271	Ağzı dili yanmak
Karşıdan âşık gider	736	Gözleri açık gitmek

1. Deyimler İçin Etkinlik Örnekleri

Çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde deyim öğretimi için kullanılması önerilen Tokat türkülerinden on tanesi seçilerek alıntılanmış ve etkinlik önerileri ile on ayrı maddede ortaya konmuştur:

1.1. Nazar Değmek

“Armuttan kayacağım
Sallan gel bakacağım
Yârime nazar değmiş
Nazarlık takacağım”.

Kıskançlık ya da hayranlıkla bakmaktan dolayı bir şeye çöken uğursuzluk, eş anlamlısı göze gelmek manalarına gelen nazar değmek deyimini, türkü dinletilerek sezdirilir. Sonrasında Barış Manço'nun nazar eyle şarkısı öğrencilere dinletilir. Şarkıda geçen nazar ve başka kelimeler boş bırakılır ve öğrencilerden duyduklarını yazmaları istenir. Dinleme-tamamlama etkinliğinden sonra öğrencilere nazar boncuğu gösterilir ve anlamının ne olabileceği sorulur. Nazar değmek deyiminin açıklaması verilir. Nazar boncununun Türk kültüründe hangi amaçlarla kullanıldığı anlatılır. Öğrencilere kendi kültürlerinde buna benzer inanışların olup olmadığı sorulur. Etkinlik hem B1 hem B2 seviyesindeki öğrenciler için uygulanabilir.

1.2. Sararıp Solmak

“Başındaki yazmayı da
Sarıya mı boyadın
Neden sararıp soldun da
Sevdaya mı uğradın”.

Benzi belirgin biçimde, gittikçe daha çok solmak, yüz rengi soluklaşmak anlamına gelen sararıp solmak deyiminin geçtiği Tokat türküsü öğrencilere dinletilir. Tokat'ın geleneksel yazma işlemeciliği ile ilgili bazı görseller gösterilerek buradaki renkler üzerinden konuya giriş yapılır ve sarı bir yazma görseli üzerinden İnsanların hasta olduğu nasıl anlaşılır? sorusu sorulur. Cevaplar alınır. Hasta olduğu zaman yüz renginin nasıl olduğu sorulur. Çiçek ve solmuş çiçek resmi gösterilir. Nihayetinde sararıp solmak kelimesinin anlamı söylenir. Hangi durumlarda insanın sararıp solacağı

üzerine sorular yöneltilir. Korku, hastalık, stres, endişe gibi gelen cevaplara aşk ve seveda da eklenir. Bir diğer türkü Sarardım ben sarardım türküsü de ödev olarak öğrencilere verilebilir. Sararıp solmak B1 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.3. Ekmekten Aştan Kesilmek

“Kurulu yay idim ben de açıldım

Dolu badeyidim (de) indim eksildim

Ekmekten aşdan (da) sudan kesildim

Yar senin derdine ben yana yana”.

Bir sebep yüzünden yemeyi içmeyi bırakmak anlamına gelen deyim öğretimi için ekmek kelimesi etrafında bir kavram haritası oluşturulur. Un, ekmek, değirmen, değirmenci, pide, taze, bayat gibi kelimelerle konuya giriş yapılır. Öğrencilere ekmek deyince akıllarına ne geldiği söylemeleri istenir. Türk kültüründe ekmek hakkındaki öneme dair bilgiler verilir ve ekmeğin pek çok deyimde kullanıldığı söylenir. “Ekmek aslanın ağzında, ekmeğini taştan çıkarmak, ekmek elden su gölden yaşamak, ekmeğini eline almak” gibi deyimlerin hangi anlamda kullanıldığı sorulur. Sonrasında ise “Ekmekten aştan kesilmek” deyiminin anlamı açıklanır. Bu deyim B2 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.4. Gözünde Tütmek

“Dereler katar oldu

Baş başa çatar oldu

Ela gözlü sevdiğim

Gözümde tüter oldu”.

Çok özlemek anlamında kullanılan gözünde tütmek deyimini aktarılırken önce öğrencilere şu an en çok özledikleri şeyin ne olduğu, gözlerinde ne tüttüğü sorulur. Alınan cevaplardan sonra gözünde tütmek deyiminin anlamı söylenir. Tütmek kelimesinin, sigara, duman, ateş gibi kelimelerle birlikte kullanıldığı belirtilir. Bu deyim B1 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.5. Müjde Vermek

“Evleri uçta yârim

*Ver bana müjde yârim
Bastiğın topraklara
Kılayım secde yârim”.*

Bir kimseye sevindirici, mutlu bir haberi ulaştırmak anlamına gelen müjde vermek deyimini anlatılırken sana çok güzel/harika/muhteşem bir haberim var cümlelerini söylemek yerine müjde vermek deyiminin kullanılabileceği anlatılır. İnsanlara hangi durumlarda müjdeli haber verilebileceği sorulur. En son ne zaman müjdeli bir haber aldıkları cümle içinde kullandırarak bilgi pekiştirilir. Bu deyim B1 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.6. Beli Bükülmek

“Kömür gözlüm yollarımı gözlermiş
Bekleme yolumu gelemem dilber
Eşim dostum yaranlarım özlermiş
Büküldü bellerim gelemem dilber”.

Derin bir kederden dolayı mukavemetini yitirmek anlamında kullanılan beli bükülmek deyimini anlatılırken fiziksel olarak zor işleri yaparken nelelerin olabileceği sorulur. Bükülmek kelimesinin anlamının tam anlaşılması için bükülen nesnelere öğrencilere gösterilir. Ağır yük taşıma durumunda vücudun neresinde ağrıların oluşacağı düşünüldükten sonra ise fiziksel olarak yaşadığımız şeyi duygusal olarak da yaşayabileceğimiz ifade edildikten sonra türkü dinletilerek türkü yakıcısının belinin bükülmesi kısmına odaklanma sağlanır. Türküde bel bükülme kullanımının sebepleri sorulur. Bu deyim B2 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.7. Gönül Kırmak

“Hamam yaptım taşına
Yârimin tafasına
Kırdın güzel gönlümü
Haber ver ustasına”.

Birini çok üzecek, gücendirecek davranışta bulunmak anlamlarına gelen gönül kırmak deyimini için öncelikle fiziksel olarak kırma kavramı üzeri-

ne odaklanılır. Öğrencilerden kırılabilen şeyleri söylemeleri istenir. Neler kırılabilir? (cam, bardak, tabak, telefon, kol, bacak vb.) Kırmak-Kırılmak sözcüğünün Türkçede başka hangi anlamda kullanıldığı söylenir; yakın anlamlıları verilir, edilgenlik konusu hatırlatılır. Gönül kırmak deyiminin anlamı söylenir ve öğrencilerden kırmak ve kırılmak üzerine kendi hayatlarından hikâyeler anlatmaları istenir. Bu deyim B1 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.8. Kulak Asmak

“Hatice boyun yosma

Çorapsız yere basma

Sen benimsin ben senin

Her söze kulak asma”.

Aldırmamak, önem vermemek, dinlememek, aldırış etmemek anlamlarına gelen kulak asmak deyiminin geçtiği türkü dinlenir. Türküdeki her söze kulak asma mısrası üzerinde durulur. Bir yerde bir şey asılı kaldığında orada ne olacağı sorulur. Asılı kalma durumunun çevrede olup biten her şeye maruz kalınacağı anlamı üzerinden kulağın asılı kalması cisimleştirilerek anlatılır. Kulak kelimesinin geçtiği diğer yaygın deyimler de hatırlatılır. Kulak asmak/kulak kesilmek arasındaki zıtlık ilişkisi verilebilir. Bu deyim B2 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.9. Ağzı Dili Yanmak

“Sıtkı ’yam çekmişem gayet zarı ben

Dilerim ki muradıma erem ben

Bir hayırsız yar elinde kaldım ben

Ağzımda dillerim yandı ha yandı”.

Yaşadığı kötü bir tecrübeden ötürü üzüntü ve eziyet çekmek, zarara uğramak anlamında kullanılan ağzı dili yanmak deyiminin anlatılması için türkü dinletilir. Türkü dinletildikten sonra ağzın ve dilin ne zaman yanacağı sorulur. “Sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer.” atasözü hakkında bilgi verilir. Acı yemekler üzerine odaklanılarak kendi yemek kültürlerindeki acı-tatlı üzerine konuşulması sağlanır. Buradan hareketle acı ve sıcak kelimeleri üzerinden Türkçe kelimeler verilir. Acı kelimesinin fiziksel karşılığı dışındaki mecazi çağrışımları hakkında sorular sorulur. Bu deyim hem

B1 hem de B2 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

1.10. Gözleri Açık Gider

*“Karşıdan âşık gider
Yükünen kaşık gider
Sevdiğimi almazsam
Gözlerim açık gider”.*

Gerçekleşmesini çok istediği bir dileğinin yerine gelmesini görmeden ölmek anlamına gelen deyim türkü dinlendikten sonra ifade edilir. Öğrencilere Türkçede ölmek yerine kullanılan kelime ve kelime grupları verilir. Ölmek, vefat etmek, dünyasını değiştirmek, gitmek, öbür dünyaya gitmek, göçmek gibi kelimelerin yanı sıra gitmek kelimesinin de ölmek anlamında kullanılabileceği vurgulanır. Sonra sevdiğimi almazsam gözlerim açık gider ifadesinden ne anladıkları sorulur; deyim anlamı verilir. İlgi çekmek için gözlerin açık kalmasının mecazen hâlâ görme isteği ifade edebileceği beyan edilir. Sonrasında ise boşluk doldurma etkinliği yapılır. yapmazsam gözlerim açık gider şeklinde öğrencilerin verdiği cevaplarda gelen ilginç olanlar üzerinden öğretim tamamlanır. Bu deyim B1 seviyesindeki öğrenci etkinliği olarak uygulanabilir.

Sonuç ve Öneriler

Yabancılarla Türkçe öğretimi alanında otantik materyal üretimi konusunda halkbilim unsurlarının kullanılması önerilmektedir. Bunun için seçilecek olan halkbilim ve halk edebiyatı unsurlarının mutlak surette öğrencilerin Türkçe seviyesine uygun olması gerekmektedir. Seçilen eserlerdeki dilin pratik dile uygun olması, günlük hayatta kullanılmayan kelimeler içermemesi gibi özellikleri sağlamlasına da azami dikkat edilmelidir.

Tekşan ve Süğümlü (2018) “Türkülerin Türkçe Eğitiminde Kullanılabilirliği” adlı çalışmalarında türkülerin ve sözlü kültür ürünlerinin Türkçenin dört temel dil becerisini kazandırma sürecinde ve Türk kültürünün öğretilmesinde yararlı olduğu yönünde sonuçlar ortaya koymuşlardır. Alan yanzındaki diğer çalışmalar dikkatle incelendiğinde yabancılarla Türkçe öğretiminde deyimlerin daha çok sıklık analizlerinin yapıldığı, Yabancılarla Türkçe öğretimi alanındaki ders kitaplarında en fazla kullanım özellikleri üzerinde durulduğu, eylem odaklı çalışmalar ile deyimlerden yabancılarla

Türkçe öğretiminde daha çok yararlanılması gerektiğinin önerildiği görülmektedir. Koparıcı (2019) B1 seviyesindeki öğrencilere deyimlerin nasıl öğretilmesi gerektiği konusundaki çalışmasında deyim gibi geniş söz varlığı içeren ve diğer söz gruplarından ayrı değerlendirilmesi gereken doğal bir dil kaynağı ile ilgili etkinlik temelli öğretim yapılması gerektiğini savunmaktadır. Sevindik (2020) çalışmasında dilin özlü öğretimi ve kültürlerarası tecrübelerin, uyarların ve dikkatlerin karşılaştırılmasında Türk atasözlerinin ve deyimlerin motivasyon artırıcı bir unsur olarak kullanıldığı saptamıştır.

Kalfa (2013) da sözlü kültür unsurlarımız olan halk hikâye, masal, efsane, destan, mani, deyim ve atasözleri ve diğer sözlü kültür ürünlerinin, Türkçe öğretiminde drama, oyun, diyalog ve iletişime yönlendirme açısından çok uygun metinler olduğunu ifade etmektedir. Bu metinlere ders kitaplarında gerektiği ölçüde yer verildiğinde dört temel dil becerisini geliştirmeye önemli katkılar sağlayacağını söylemiştir.

Bu çalışmada Tokat türkülerinde geçen ve B1-B2 seviyesindeki öğrencilere uygun olduğu düşünülen deyimlerin günlük hayatta kullanılan deyimler olmasına dikkat edilmiştir. Çalışmadaki örneklerin dışında çok daha farklı örneklerin farklı etkinlik ve bağlamlarla hedef öğrencilere öğretilebileceği yapılan türkü taramasında görülmüştür. Etkinlik bazında da eğiticilerin öğretim tarzı ve öğrencilerin yaş gruplarına göre çeşitli görsel ve işitsel malzemeler de kullanılarak farklı etkinliklerin geliştirilebileceği anlaşılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

Kaynakça

- [1] Abbasova, İ. ve Akkaynak, Ö. (2017). Türkünün kültürümüzdeki yeri ve önemi. *Musiqi Dünyası* 4 (73), 7848-7854.
- [2] Akalın, L. S. (1972). *Edebiyat terimleri sözlüğü*. Genişletilmiş 3. Baskı. İstanbul: Varlık Yayınları.
- [3] Büyükyıldız, Z. (2004). *Kültür taşıyıcısı olarak Türk halk müziği TRT ve özel radyo örnekleri* (doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [4] Çangal, Ö. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür taşıyıcısı olarak türküler. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, Yıl, 2.
- [5] Çoban, İ. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde müziğin yeri: Bir horon örneği. *Bezgek Yabancılara Türkçe Öğretimi Dergisi*, 1(1), 20-37.
- [6] Demirci, E.Ö. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şarkı Kullanımı Seviye A1* (yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- [7] Eroğlu, T. (2017). Türkü nedir?. *Kesit Akademi Dergisi*, (7), 78-91.
- [8] Güleç, İ. (2017). *Anonim halk edebiyatı* (ikinci baskı). Kitabevi: İstanbul.
- [9] Kabaklı, A. (2008). *Aşık edebiyatı* (ikinci baskı). Türk Edebiyatı Vakfı: İstanbul.
- [10] Kalfa, M. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde sözlü kültür unsurlarının kullanımı. *Milli Folklor*, Yıl 25, Sayı 97.
- [11] Kana, F. Özekinci, Z. Kızıldağ, İ. Uzan, M. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde günümüz popüler şarkıların dilin doğru kullanımına etkisi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 2.
- [12] Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*, (10. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- [13] Kişin, Y. (2019). *Halk Türkülerinde Protest Olgu Ve Ruhi Su* (yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sivas.
- [14] Koçak, M. (2012). *Türkçe ve Almandaki deyimlerin günlük iletişimdeki yeri ve yabancı dil öğretimine yansımaları* (yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [15] Koparıcı, I. F. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe b1 seviyesinde deyim öğretimi / öğrenimi* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- [16] Sevindik, A (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde halkbilimsel unsurların kullanımı. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. Sonbahar Özel Sayı*, 12-21.
- [17] Tanses, H. (2005). *Öyküleriyle halk türküleri*. İstanbul: Say Yayınları.
- [18] Süğümlü, Ü & Tekşan, K. (2018). Türkülerin Türkçe eğitiminde kullanılabilirliği. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 286-299.
- [19] Topçu, N. (1999). Fransızca Ve Türkçede rakamlı deyimlerin karşılaştırmalı incelenmesi ve Fransızca yabancı dil öğretiminde kullanımları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15, 173-180.
- [20] Yöre, S. (2012). Kırşehir yöresi halk müziği kültürünün kodları ve temsiliyeti. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 563-584.
- [1] <https://www.repertukul.com/> (12.08.2022).

Extended Abstract

Rhythm, which is thought to be one of the first productions of humanity on earth, make up the basis of music. Human beings, who both live in harmony with nature and have to struggle with natural conditions, have discovered a rhythm in each of the natural elements. Hearing many sounds, from the sound of the wind to the rustling of leaves, from the sounds of animals to the murmur of water, people's repetition of them through imitation, combining them with rhythm and producing new harmonious sounds,

have enabled them to produce musical works over time. Most of the folk music known in Anatolia, which are one of the Turkish folk poetry genres, spread from generation to generation, and the first one who sang them was forgotten in time in this way. In terms of, folk songs are considered among the anonymous folk literature products. The aspect of music that raises awareness between cultures is also used as a way in educational sciences. The use of music as a tool for education and training has an ancient history. Music, especially as a universal language, finds a unique response for every single person.

According to Common European Framework of Reference for Languages Foreign Language Teaching, students at B1 and higher levels are required to learn idioms including figurative expressions of the target language. The aim of this study is to offer suggestions on the use of idioms in teaching Turkish as a foreign language, based on the texts of folk songs. In the research, scanning method, one of the qualitative research methods, was used. In the first part of the study, a general evaluation of folk songs, which are elements of folk culture, was made and the importance of folk songs in teaching Turkish to foreigners was mentioned. Since folk songs are elements of folk culture spread over a wide geography, the study is limited to Tokat folk songs. Within the scope of this study, all 113 Tokat folk songs on the <https://www.repertukul.com/> site were scanned and 10 songs that were thought to contain appropriate idioms that could be used in teaching Turkish to foreigners were determined.

The folk songs determined based on the data obtained after the scans are listed: The folk song with repertoire number 362 called *i will slide from the pear* For the teaching of the idiom *to touch the evil eye*, *Did you paint the inscription in your head yellow?* Repertory number 1208, For the teaching of the idiom, *nightingale, what do you sing, your vineyard is ruined* repertory number 1193, For the teaching of the phrase “*Been cut from bread,*” Repertoire number 2003, The song “*Streams are shaded*”, For the teaching of the phrase “*looking forward,*” 2501 repertoire The folk song with repertoire number 3007, for the teaching of the idiom *to give good news*, the song with repertoire number 3007 called *Hak Muhammet Ali sent*, for the teaching of the idiom *to be bent, the back* with repertoire number 2941, called *I made hamam for the stone*, for the teaching of the idiom *to*

break the heart, the folk song with repertory number 3340 called Almus's mortar, For the teaching of the phrase "listen carefully", the folk song with repertoire number 2271 named "A beautiful's longing", For the teaching of the idiom with the tongue burning, the folk song with repertoire number 736 called "Kardan lover goes in love" was chosen for the teaching of the phrase "Go with your eyes open". In the study, activity suggestions were created about 10 folk songs and idioms in the folk songs. Three of the teaching activities in the study are expressed as follows: To teach the idiom "to touch the evil eye", the phrase "to touch the evil eye", which means bad back due to looking at something with envy or admiration, is implied by listening to a folk song. Afterwards, students listen to Barış Manço's "Eye the Evil Eye" song. Evil eye and other words in the song are left blank and students are asked to write down what they hear. After the listening-completion activity, students are shown the evil eye bead and asked what it could mean. An explanation of the idiom to touch the evil eye is given. It is explained what the evil eye bead is used for. Students are asked whether there are similar beliefs in their own culture. In order to teach the idiom "to turn yellow", the students are played the folk song "Tokat", in which the phrase "fading wither", which means to fade more and more, is used. How do you know if people are sick? the question is asked. Answers are received. When he/she is sick, he/she is asked what his face color is. Picture of flower and wilted flower is shown. Finally, the meaning of the word turn yellow is said. Questions are asked about in which situations a person will turn yellow and fade. Love and passion are added to the answers that sound like fear and illness. Another folk song, I would turn yellow, can be given to students as homework. For the teaching of the idiom to go with his eyes open, the idiom meaning to die without seeing the fulfillment of a wish that he very much wants to come true is expressed after listening to the folk song. Students are given the words and phrases used in Turkish instead of dying. It is emphasized that in addition to words such as dying, passing away, changing one's world, leaving, going to the next world, emigrating, the word "going" can also be used in the sense of dying. Then they are asked what they understand from the expression "If I can't take my loved one, my eyes will go open"; the meaning of the phrase is given. It is stated that keeping the eyes open to attract attention can metaphorically still express a desire to see.

It is recommended to use folklore elements in the production of authentic material in the field of teaching Turkish to foreigners. For this, the elements of folklore and folk literature to be selected must absolutely be suitable for the level of Turkish learning of the students. Care should be taken to ensure that the language of the selected works is suitable for practical language and does not contain words that are not used in daily life. This was taken into account in the folk songs used in the study; In addition, attention was paid to include idioms used in daily life. It has been seen in the folk song survey that different examples can be found apart from the examples given in the study. On the basis of activity, it was understood that different activities could be developed according to the teaching style of the trainers and the age groups of the students.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması¹

Sema Nur YÜCE²
Üzeyir SÜĞÜMLÜ³

Öz

21. yüzyılda ülkemizle diğer dünya ülkeleri arasında siyasi, sosyal, ekonomik vb. açılardan etkileşimin ve ülkemize yapılan göçlerin artmasıyla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi artmıştır. Bu durum yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmaların artmasını sağlamıştır. Bu alanının gelişmesinde akademisyenlerin ve öğretmenlerin çalışmaları ve uygulamaları önemli bir yer tutmaktadır. Bu alanda çalışma yapan akademisyenlerin ve uygulama sahasında olan öğretmenlerin görüşleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine yön vermektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretici ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmada iki çalışma grubu yer almaktadır. Araştırmanın birinci çalışma grubunu 17 akademisyen, ikinci çalışma grubunu 22 öğretici oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını, akademisyenler ve öğretmenler için hazırlanmış iki yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Araştırma verileri, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Veriler, oluşturulan temalara göre kodlanmıştır. Araştırma ile yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminde derslerin verimli olmadığı ve altyapı sorunlarının yaşandığı; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının kullanışlı ve yeterli olduğu; dil becerilerinin öğretiminde, kelime öğretiminde, ölçme ve değerlendirme çalışmalarında ve akademik çalışmalarda çeşitli sorunlar ve yetersizliklerin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, değerlendirme, görüş, öneri.*

¹ Bu araştırma, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitim Bilim Dalında ikinci yazar danışmanlığında yürütülen ve birinci yazar tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi: Öğretici ve Akademisyen Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² E-posta: sema68nur@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-4458-4963

³ Sorumlu Yazar, Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, e-posta: u.sugumlu@gmail.com, Orcid ID: 0000-0003-2135-5399

Kaynak gösterme: Yüce, S. N. ve Söğümlü, Ü. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesine yönelik bir durum çalışması. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 191-230.

Geliş tarihi: 10.04.2023 – Kabul tarihi: 25.05.2023 DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2002

A Case Study on the Evaluation of Teaching Turkish as a Foreign Language

Abstract

Teaching Turkish as a foreign language has become a fundamental issue with the interaction between our country and other world countries in the 21st century in terms of political, social, economic, etc. conditions and with migration to our country. In this regard, a large number of studies were conducted in the field of teaching Turkish as a foreign language. The studies and practices of academicians and instructors play a significant role in the development of this field. The views of the academicians and instructors working in this field shape the future of teaching Turkish as a foreign language. In this vein, this study aims to evaluate the views of instructors and academicians regarding teaching of Turkish as a foreign language. The study employed a case study, one of the qualitative research designs. The research was carried out with two study groups. The first study group of the research consists of 17 academicians and the second study group consists of 22 instructors. The study deployed two semi-structured interview forms developed for academicians and instructors. Content analysis technique was used during data analysis. Codes and themes were generated during coding process. The results suggested that the distance education of Turkish as a foreign language was inefficient due to infrastructure problems and that the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language were useful and sufficient. Various problems and inadequacies were identified in measurement and evaluation studies and academic studies in terms of language skills and vocabulary instruction. Based on the research findings, various recommendations were developed.

Keywords: *Teaching Turkish as a foreign language, evaluation, opinion, recommendation.*

Giriş

İnsanların ana dillerinin dışında başka bir dili öğrenme isteklerinin ardında toplumsal ve uluslararası gelişmelerden etkilenen bireysel tercihler bulunmaktadır (Durmuş, 2013). Teknolojinin hızlı ilerleyişi, değişmekte olan toplumsal şartlar, milletler arası yaşanan ve yaşanmakta olan kültürel etkileşimin yoğunlaşması gibi nedenler, bireylerde ana dili dışında eğitim, iş, evlilik, turizm vb. nedenlerle bir plan ya da program dâhilinde yabancı dil öğrenme ihtiyacı ve isteği meydana getirmiştir (Çiftçi ve Demirci, 2018). Bu ihtiyaç ve istek, bir dili yabancı dil olarak öğretmenin önemini de artırmıştır.

Yabancı dil, bireyin mensubu olduğu toplumda özel amaçlar dışında iletişimsel olarak kullanılmayan, kaynağı veya varlığı başka bir coğrafyada olan her dil (Kurt, 2019: 71) olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dilin öğretimi ise belirlenmiş amaç için herhangi bir dili faaliyete geçirmede ve o dile ilişkin yeterlik kazandırmada kullanılan etkinliklerin bütünü (Gömleksiz ve Elaldı, 2011) kapsamaktadır. Bir dilin öğretiminde çeşitli yaklaşım, yöntem, teknik, araç-gereçlerle belirli bir süreç (Erdem, 2019: 10) gereklidir. Dil öğretiminde seçilecek yöntemeye uygun araçlar, ortam ve öğretim tekniklerinin belirlenmesi ve uygulanması, dil öğretiminin başarılı olması için önem taşıyan unsurlardır (Güzel ve Barın, 2020: 157). Dil öğretiminde öğrencilerin öğretmenle ve birbirleriyle etkileşim içinde bulunması da gerekmektedir (Bölükbaş Kaya, Kahraman ve Uysal, 2021: 73). Bunlarla birlikte bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesinde o dile özgü becerilerin öğrencilere kazandırılması, ders kitaplarının kullanımı, öğretim ortamı ile ölçme ve değerlendirme çalışmaları önem taşıyan unsurlardır. Her dil öğretiminde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de Türkçenin söz varlığının öğretimi, dört temel dil becerisinin öğretimi, ders kitaplarının kullanımı, öğrenme ortamları ile ölçme ve değerlendirme çalışmaları önemli unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Son dönemde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim uygulamaları da önem kazanmıştır. Alanyazında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin unsurlarına yönelik birçok akademik çalışma bulunmaktadır (Akçelik ve Eyüp, 2020; Bayraktar, 2015; Biçer ve Kılıç, 2017; Bölükbaş Kaya, Kahraman ve Uysal, 2021; Büyükkiz ve Hasırcı, 2013; Çelik ve Gülcü, 2016; Dincel, 2021; Eroğlu, Özcan ve Topal, 2021; Gün, Akkaya

ve Kara, 2014; Karatay, Kaya ve Başer, 2021; Uğur ve Azizoğlu, 2016).

21. yüzyılda ülkemizle diğer dünya ülkeleri arasında siyasi, sosyal, ekonomik vb. açılardan etkileşimin ve ülkemize yapılan göçlerin artmasıyla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi önemli bir konu haline gelmiştir. Bu durum, Türkçe açısından olumlu gelişmelere öncü olmuş, yabancı dil olarak Türkçe öğretimini, gün geçtikçe önemi artan bir unsur hâline getirmiş (Arslan, 2012); Türkçenin öğretildiği kurum ve kuruluşların artmasını ve yaygınlaşmasını sağlamıştır. Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi; üniversitelerin Türkçe öğretim merkezlerinde, özel dil kurslarında, yurt dışında Türkiye'nin açtığı Türkçe öğretim merkezlerinde ve okullarda gerçekleştirilebilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma, yazma, dinleme/izleme ve konuşma becerileri olmak üzere dört temel dil becerisine, bu alandaki ders kitaplarına, kelime öğretimine, ölçme ve değerlendirmeye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar alanyazına büyük katkı sağlayarak bu alanın gelişmesine katkı sağlamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin daha da ileriye taşınması ve niteliğinin artırılması için bu alanda çalışma yapan ve ders veren akademisyen ve öğretim görevlilerinin görüşlerinin dikkate alınması önemlidir. Üniversitelerde görev yapan akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına yönelik birçok akademik çalışma yayımlamışlardır. Bunların başında da yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve makaleler gelmektedir. Bunların yanı sıra yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlarda görev yapan öğreticiler, bu alanın gelişmesinde uygulayıcılar olarak önemli roller üstlenmişlerdir. Kuramsal ve uygulamalı devam eden bu duruma yönelik çalışmaların daha da ileriye taşınabilmesini sağlamak için yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik değerlendirmelere ve bu değerlendirmelerden hareketle önerilere ihtiyaç duyulmuştur. Görüş ve önerilere yönelik yapılan çalışmalar, alana verilen değeri belirlemek ve alanla ilgili yargılara ulaşarak alanın gelişmesine katkı sağlamak için gereklidir. Alan yazının tarandığında yabancı dil olarak Türkçe öğretimine alanında; görüş, öneri ve değerlendirmelere yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Batdı, 2012; Kara, 2010; Karagöl ve Kurt, 2021, Kurt, Direkci ve Caner, 2018; Demirel, 2011).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görüş, öneri ve değerlendirmelere yönelik yapılan araştırmalar; öğrenci görüşlerini, öğrencilerin Türkçe

öğrenirken karşılaştıkları sorunları ve bunlara yönelik önerileri, öğretici görüşlerini, ders kitaplarına yönelik görüşleri, programa yönelik görüşleri ve bazı değişkenlere göre değerlendirmeleri kapsamaktadır. Bu çalışmalarda görüş, öneri ve değerlendirmelerin öğretici ve akademisyen görüşleri alınarak bütüncül bir şekilde ele alınmadığı görülmüştür. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesine yönelik akademisyen ve öğreticilerin görüşlerine ilişkin doğrudan bütüncül bir çalışmanın olmaması, bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesine yönelik bu çalışma, bütüncül ve çok yönlü bir çalışma olması yönüyle diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin akademisyen ve öğreticilerin görüşlerinden hareketle çok yönlü ve bütüncül olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik oluşturulan araştırma soruları şunlardır:

1. Yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretime yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretime yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel becerinin öğretime yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının duruma yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirildiği bu çalışma, nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Temel özelliği bireylerin gerçekleri sosyal dünyalarıyla etkileşimleri içinde nasıl inşa edildiği üzerine odaklanmak olan nitel araştırmanın (Merriam, 2018) bir çeşidi olan durum çalışması, bu çalışmanın modelini oluşturmaktadır. Bu yöntemle inceleme ya da betimleme gerçekleştirilirken inceleme ve betimleme yapılacak olan

bulgulara birtakım sorularla ulaşılabilmektedir. Durum çalışması bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2018: 268). Durum çalışmasının en önemli özelliği; bir duruma ilişkin ortam, bireyler, olaylar, süreçler gibi etkenlerin bütüncül bir bakış açısıyla araştırılması ve ilgili duruma nasıl bir etkide buldukları ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine yoğunlaşmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 73). Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi akademisyen ve öğretici görüşlerine göre değerlendirilmek için görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu görüşme sorularıyla konu, çok yönlü ve bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın model tasarısı, Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın model tasarısı.

Çalışma Grubu

Araştırma, iki çalışma grubuyla yürütülmüştür. Araştırmanın birinci çalışma grubunun yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlarda çalışan 22 öğretici oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci çalışma grubunu ise üniversitelerde görev yapan 17 akademisyen oluşturmaktadır. Araştırmanın birinci çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 13’ü kadın, 9’u erkektir. Öğreticilerin 16’sı öğretim görevlisi, 6’sı ise doktor öğretim görevlisi unvanına sahiptir. Öğreticiler Türkiye’de 20 farklı üniversitede görev yap-

maktadır. Araştırmanın ikinci çalışma grubunu oluşturan akademisyenlerin 6'sı kadın, 11'i erkektir. Akademisyenlerin 5'i Dr. Öğr. Üyesi, 10'u Doç. Dr., 2'si Prof. Dr. unvanına sahiptir. Akademisyenler 15 farklı üniversitede görev yapmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, belli ölçütleri sağlayan veya belli özelliklere sahip olan bir ya da daha fazla özel durumlarda çalışılmak istenildiği zaman tercih edilen amaçsal örnekleme yöntemlerinden (Büyüköztürk vd., 2018) birisi olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 122). Çalışmada görüşlerine yer verilen akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında makale, yüksek lisans ve doktora tezi gibi çalışmalarının olması ölçütü dikkate alınırken öğreticilerin ise aktif olarak Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapmaları ölçüt olarak alınmıştır. Görüşleri alınan öğretmenler ÖG1, ÖG2, ÖG3...; akademisyenler ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3... olarak kodlanmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri görüşme tekniği türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilmiştir. Hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştiren yarı yapılandırılmış görüşmeler, kendini ifade etme imkânı ve derinlemesine bilgi sağlama gibi özelliklere sahiptir (Büyüköztürk vd., 2018: 159). Çalışma ilgili alanda derinlemesine bilgi elde edebilme özelliğine sahip olduğu için bu görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, daha büyük bir örnekleme mümkün kılmak (Robson, 2017) ve fiziksel şartların (COVID-19 pandemisi gibi) etkisini kırmak için “Google Formlar” ve “Zoom” uygulamaları üzerinden yapılmıştır. Görüşme yapılacak olan öğretici ve akademisyenlerin Türkiye'nin birçok farklı ilinde görev yapması ve her bir öğretici ve akademisyen ile ayrı ayrı görüşme yapmanın zaman alan bir durum olması nedeniyle, görüşmelerde bu iki çevrim içi araç tercih edilmiştir.

Görüşme yapılmadan önce görüşme sorularını oluşturmak için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme başlıkları gözetilerek soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzundan seçilen sorularla iki farklı görüşme formu hazırlanmıştır. İki farklı şekilde oluşturulan görüşme formlarından birisi akademisyenlere

yönelik görüşme formu, diğeri ise öğreticilere yönelik görüşme formudur. Görüşme sorularının kapsam geçerliği için sorular; 3 akademisyen ve 3 öğreticiye gönderilmiştir. Akademisyenlerden ve öğreticilerden soruları; uygun, düzeltilmeli ve uygun değil şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşlerinden hareketle bazı sorular görüşme formundan çıkarılmış, bazıları da düzeltilmiştir. Yapılan düzenlemeyle birlikte uzmanların bu formlardaki sorularla ilgili onayı alındıktan sonra veri toplamada bu iki görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sorularının güvenilirlik çalışması kapsamında pilot uygulama yapılmıştır. Akademisyenler için hazırlanmış görüşme soruları, 3 akademisyene gönderilmiş ve sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Öğreticiler için hazırlanmış görüşme soruları, 3 öğreticiye gönderilmiş ve sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Yapılan pilot uygulamalar ile görüşme sorularının güvenilir veri toplamaya uygun olduklarına karar verilmiştir.

Araştırmanın verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme tekniği; kişilerle yüz yüze ya da telefon, konferans görüşme vb. ortamlarda yapılan ve araştırmacı açısından anketlere göre kontrol seviyesi daha yüksek olan bir yöntemdir (Sayım, 2019: 59). Bu çalışmada veriler, 17 akademisyen ve 22 öğreticinin görüşleriyle elde edilmiştir. 17 akademisyen ve 22 öğreticiye yönelik görüşler, “Google Formlar” ile elde edilen yazılı yanıtlar ve “Zoom” üzerinden yapılan görüşme kayıtları ile toplanmıştır.

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan (25.02.2021 tarihli ve 2021-42 karar sayılı) alınmıştır.

Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik (Büyüköztürk vd., 2018: 259) olarak bilinmektedir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 242). Veriler, dikkatli bir şekilde çözümlenerek kod ve kategorilere ulaşılmıştır. Her bir araştırma sorusu için kod-kategori tablosu

oluşturulmuştur. Veri analizinin güvenilirliğini sağlamak için kodlayıcılar arası uzlaşma ve doğrudan aktarım yolları kullanılmıştır. Yapılan kodlamalar, iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve kodlayıcılar arasındaki uzlaşmanın yüksek olduğu belirlenmiştir. Veri analizi ile ortaya çıkan kodlara yönelik doğrudan aktarım örneklerine yer verilerek güvenilirlik çalışmaları tamamlanmıştır.

Bulgular

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimi

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Uzaktan öğretime yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Olumsuz Yönler	Derslerdeki Düşük Verim	ÖG5, ÖG6, ÖG9, ÖG13, ÖG15, ÖG16, ÖG17, ÖG20, ÖG22	9
	Altyapı Yetersizliği	ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG12, ÖG13, ÖG15, ÖG20	8
	Derse Düşük Katılım	ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG17, ÖG22	5
	Derse Devam Sorunu	ÖG2, ÖG3, ÖG7, ÖG13, ÖG15	5
	Hazırlıksız Yakalanılan Bir Süreç Olması	ÖG1, ÖG5, ÖG8, ÖG14, ÖG19	5
	Eğitimi Olumsuz Etkilemesi	ÖG1, ÖG4, ÖG11, ÖG22	4
	Materyalin ve Teknolojik Bilginin Yetersizliği	ÖG5, ÖG11, ÖG14, ÖG18	4
	Öğrencilerin Kamera Arkasında Derse Katılmak Yerine Farklı İşlerle Uğraşması	ÖG6, ÖG11, ÖG15, ÖG18	4
	İnternet Bağlantısının Verimli Olmaması	ÖG1, ÖG2, ÖG11	3
	Etkileşim Yetersizliği	ÖG10, ÖG15	2
	Dört Temel Beceriye Olumsuz Etkisi	ÖG3, ÖG11	2
	Düzenli Bir Sınav Sisteminin Oluşturulamaması	ÖG8, ÖG11	2
	Ders Saati Uyuşmazlığı (ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman dilimine sahip olması)	ÖG11	1
	Olumlu Yönler	Hızlı Uyum Sağlama	ÖG2, ÖG4, ÖG5, ÖG14, ÖG16, ÖG20, ÖG21
Daha Çok Kişiye Erişim İçin Fırsat Vermesi		ÖG3, ÖG10, ÖG11, ÖG22	4
Pandemi Sürecinin Teknoloji Okuryazarlığını Artırması		ÖG6, ÖG17, ÖG22	5
Derslerde Kullanılan Materyallerin Etkileşimi Arttırması		ÖG2, ÖG22	2

Öneriler	Online Kaynakların Arttırılması	ÖG2, ÖG4, ÖG5, ÖG9, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG20	8
	Teknolojinin Verimli Kullanımına Yönelik Konferans ve Eğitim Olanakları Sağlanması	ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG18, ÖG21, ÖG22	6
	Motive Edici Materyal Kullanılması	ÖG1, ÖG3, ÖG6, ÖG8	4
	Derse Aktif Katılım Sağlayan Teknolojik Altyapı Kullanılması	ÖG6, ÖG12	2
	Etkileşimi Arttıran Faaliyetlere Yer Verilmesi	ÖG13, ÖG17	2

Tablo 1 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların olumsuz yönler ve olumlu yönler ve öneriler olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Olumsuz yönler kategorisinde; derslerdeki düşük verim (9), altyapı yetersizliği (8), derse düşük katılım (5), derse devam sorunu (5), hazırlıksız yakalanan bir süreç olması (5), eğitimi olumsuz etkilemesi (4), öğrencilerin kamera arkasında derse katılmak yerine farklı işlerle uğraşması (4), materyalin ve teknolojik bilginin yetersizliği (4), internet bağlantısının verimli olmaması (3), etkileşim yetersizliği (2), dört temel beceriye olumsuz etki (2), düzenli bir sınav sisteminin oluşturulamaması (2) ve ders saati uyumsuzluğu (ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman dilimine sahip olması) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla derslerdeki verimin düşük olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumlu yönler kategorisinde; hızlı uyum sağlanması (7), daha çok kişiye erişim için fırsat vermesi (4), pandemi sürecinin teknoloji okuryazarlığını arttırması (3) ve derslerde kullanılan materyallerin etkileşimi arttırması (2) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla uzaktan öğretim sistemine hızlı uyum sağlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; online kaynakları arttırılması (8), teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanakları sağlanması (6), motive edici materyal kullanılması (4), derse aktif katılım sağlayan teknolojik altyapı kullanılması (2), etkileşimi arttıran faaliyetlere yer verilmesi (2) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla online kaynakların arttırılmasına, teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanakları

sağlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Derslerdeki düşük verime yönelik ÖG13 kodlu öğretici, “Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uzaktan yürütülen çalışmaların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Yüz yüze eğitimin daha faydalı olacağı kanaatindeyim... Pandemi sonrası devam eden eğitim çalışmalarında Türkçe öğretimi adına yeterli verimi alamadık.” görüşünü belirtmiştir. Altyapı yetersizliğine yönelik ÖG7 kodlu öğretici, “Bence yeterli altyapı sağlandığı takdirde olumlu sonuçlar alınabilir ama pandemi döneminde yeterli altyapı sağlanamadığı için olumsuzluklar oldu.” görüşünü belirtmiştir. Derslerdeki düşük katılıma yönelik ÖG5 kodlu öğretici, “Derslere katılım online derslerde genel olarak doğası gereği düşük. Bu süreçte de düşük oldu.” görüşünü belirtmiştir. İnternet bağlantısının verimli olmamasına yönelik ÖG11 kodlu öğretici, “Bilgisayarı olmayan ve internet sorunu yaşayan öğrenciler düzenli olarak derse giriş yapmamışlardır. Derse katılım gerçekleşmediği zaman ilk mazeret internetin çekmediği veya internetin olmadığı ile ilgilidir.” görüşünü belirtmiştir. Etkileşim yetersizliğine yönelik ÖG15 kodlu öğretici, “Yüz yüze eğitimdeki etkileşimi çevrim içinde bulamadık...Yüz yüze eğitimdeki o samimi ortamı bulamadık.” görüşünü belirtmiştir. Etkileşimi artıran faaliyetlere yer verilmesine yönelik ÖG13 kodlu öğretici, “Öğrenci merkezli bir eğitim benimsenmeli, bire bir ilgi daha da yoğunlaştırılmalı. Sosyal platformlarda bir grup kurup bu grup ile daha çok konuşma yapılmalı.” önerilerini dile getirmiştir.

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Uzaktan öğretime yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Olumlu Yönler	Altyapının Yeterli Olması	ÖÜ4, ÖÜ5, ÖÜ15, ÖÜ16	4
	Derslerin Verimli Olması	ÖÜ3, ÖÜ12, ÖÜ13	3
	Belirli Kriterlere Göre Verim Elde Edilebilmesi	ÖÜ4, ÖÜ14	2
	Mekânsal Kısıtlılığın Gidermesi	ÖÜ5	1
	Zamandan ve Paradan Tasarruf Sağlaması	ÖÜ5	1
	Olumsuz Yönler	Altyapı Sorunu	ÖÜ1, ÖÜ3, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17
Derslerin Verimsizliği		ÖÜ2, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ15, ÖÜ16	5
Kullanımının Olumsuz Olması		ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ9	3
İletişim/Etkileşim Sorunu Yaşanması		ÖÜ5, ÖÜ15	2
Öğrencilerin İmkân Kısıtlılığı		ÖÜ5	1
Öğretici Yetersizliği		ÖÜ12	1
Yurt Dışındaki Öğrenci Kabulünün Kesintiye Uğraması		ÖÜ5	1
Öneriler		Öğreticilerin Bazı Becerilerinin Geliştirilmesi	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ14
	Öğrenme Özerkliğinin Sağlanması	ÖÜ6	1
	Öğrencilere Uygulama Fırsatı Verilmesi	ÖÜ5	1
	Geçerli ve Güvenilir Ölçme Yapacak Altyapının Hazırlanması	ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17	3
	Etkileşimli Kitapların Kullanılması	ÖÜ1, ÖÜ16	2
	Öğrencilerin Derse Devamının Sağlanması	ÖÜ1, ÖÜ16	2
	TÖMER/DİLMER Gibi Merkezlere Özel Altyapı Kurulması	ÖÜ12, ÖG16	2
	Uzaktan Eğitim Araçlarının Kullanımı İçin Hızlandırılmış Eğitim Verilmesi	ÖÜ9	1

Tablo 2 incelendiğinde, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların olumlu yönler, olumsuz yönler ve öneriler olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Olumlu yönler kategorisinde; altyapının yeterli olması (4), derslerin verimli olması (3), belirli kriterlere göre verim elde edilebilmesi (2), zamandan ve paradan tasarruf sağlaması (1) ve mekânsal kısıtlılığın giderilmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla altyapının yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumsuz yönler kategorisinde; altyapı sorunu (7), derslerin verimsizliği (5), kullanımının olumsuz olması (3), iletişim/etkileşim sorunu yaşanması (2), öğrencilerin imkân kısıtlılığı (1), öğretici yetersizliği (1) ve yurt dışındaki öğrenci kabulünün kesintiye uğraması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla altyapı sorununa yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyenler, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Altyapı sorunu yaşadığını belirten akademisyenlerin yanı sıra yaşanmadığına ilişkin görüş bildiren akademisyenlerin de olduğu görülmektedir. Öneriler kategorisinde; öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi (9), öğrenme özerkliğinin sağlanması (1), öğrencilere uygulama fırsatı verilmesi (1), geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapı hazırlanması (3), etkileşimli kitaplar kullanılması (2), öğrencilerin derse devamının sağlanması (2), TÖMER/DİLMER gibi merkezlere özel altyapı kurulması (1) ve uzaktan eğitim araçlarının kullanımı için hızlandırılmış eğitim verilmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla öğreticilerin becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Zamandan ve paradan tasarruf sağlandığına yönelik ÖÜ5 kodlu akademisyen, “Ayrıca bilgisayar ve internet teknolojisinin derslerde en verimli şekilde kullanımına imkân sağlamıştır. Zamandan ve paradan da tasarruf sağlamıştır.” görüşünü belirtmiştir. Altyapı sorunu ve derslerin verimsizliğine yönelik ÖÜ8 kodlu akademisyen, “Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi özellikle derslere katılım ve uzaktan eğitimin daha sağlıklı işlenebilmesi için altyapı çalışmalarına ihtiyaç olduğu söylenebilir.” görüşünü belirtmiştir. Öğreticilerin becerilerinin geliştirilmesine yönelik ÖÜ14 kodlu akademisyen, “Öğretici yeterliklerinin iyileştirilmesi en önemli nokta.

İçeriği araçlarla aktarmaktan çok, dijital içerik tasarlayabilen öğretmenler kilit noktadalar.” önerisini dile getirmiştir. Etkileşimli kitapların kullanılmasına yönelik ÖÜ7 kodlu akademisyen, “Etkileşimli ders kitaplarına ihtiyaç vardır. Etkinlikler grup çalışmalarına çevrim içi ortamda uygun olmalıdır.” önerisini dile getirmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğretmenler, Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Kelime öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Kullanımı ve Ek Çalışmalar	Kitapların Yetersizliği	ÖG2, ÖG5, ÖG9, ÖG14, ÖG17	5
	Ek Etkinlik Kullanılması	ÖG1, ÖG9, ÖG11, ÖG14, ÖG15	5
	Ek Materyal Kullanılması	ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG21	4
	Uygulama Yapılması	ÖG8, ÖG16, ÖG22	3
	Her Ünite Sonunda Sözlük Kullanılması	ÖG9	1
	Kelime Listelerine Dikkat Edilmemesi	ÖG22	1
	Kelimelerin Eş Anlamlılarının Yanında Açıklamalarına Da Yer Verilmesi	ÖG22	1
Değerlendirmeler	Yeterliliği	ÖG4, ÖG12, ÖG18, ÖG20	4
	Sorumluluğun Öğrenciye Verilmesi	ÖG11, ÖG16, ÖG19, ÖG22	4
	Sorumluluğun Öğreticiye Verilmesi	ÖG10, ÖG11, ÖG15, ÖG19	4
	Öneminin Farkında Olunmaması	ÖG15, ÖG22	2
	Derste Tamamlanabilen Bir Süreç Olmaması	ÖG3, ÖG21	2
Öneminin Seviyelere Göre Değişmesi	ÖG6	1	

Tablo 3 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların sözcük kullanımı ve ek çalışmalar

ile değerlendirmeler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Sözcük kullanımı ve ek çalışmalar kategorisinde; kitapların yetersizliği (5), ek etkinlik kullanılması (5), ek materyal kullanılması (4), uygulama yapılması (3), her ünite sonunda sözlük kullanılması (1), kelime listelerine dikkat edilmemesi (1) ve kelimelerin eş anlamlılarının yanında açıklamalara da yer verilmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kitapların yetersizliğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Değerlendirmeler kategorisinde; yeterliliği (4), sorumluluğun öğrenciyi verilmesi (4), sorumluluğun öğreticiye verilmesi (4), öneminin farkında olunmaması (2), derste tamamlanabilen bir süreç olmaması (2) ve öneminin seviyelere göre değişmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kelime öğretiminin yeterliliğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Kitapların yetersizliğine yönelik ÖG2 kodlu öğretici, “Dilin anlaşılabilirliği için önce kelime dağarcığını zenginleştirip sonra dilin öğelerinin aktarılması gerektiğini düşünüyorum. Mevcut dersler özellikle B1 ve B2 ders kitapları kurlarını tamamlayan ve fakültelerde derse başlayan öğrenciler için az kalıyor. Bunu mezun olan öğrencilerimizden gözlemleyebiliyoruz.” görüşünü belirtmiştir. Ek materyaller kullanılmasına yönelik ÖG15 kodlu öğretici, “Kitaplarda sözcük öğretimi etkinlikleri pek yeterli değil. Sözcük öğretimi için yine kendi hazırladığım materyalleri ve sözcük testlerini kullanıyorum. Ayrıca sözcük öğretiminin öneminin kavrandığını düşünmüyorum. Ağırlığı dil bilgisine verip sözcük öğretimini ihmal ediyoruz. Bu durumda birey dil bilgisi kurallarını öğrense de uygulayamaz, konuşamaz, yazamaz. Sözcük öğretimi çalışmaları ayrıca yapılmalı” görüşünü belirtmiştir. Kelime öğretiminin derste tamamlanabilen bir süreç olmamasına yönelik ÖG21 kodlu öğretici, “Kelime öğrenimi derste yapılıp bitirilecek bir konu değildir. Derste verilecek kelimeler sınırlı sayıda ve ihtiyaçsa verilmelidir. Bir günde verilebilecek kelime sayısı temel seviyelerde 10-15’i geçmemelidir. Öğrenci ilgi, merak ve ihtiyacına göre sözlüklerden, kitaplardan kelimeleri öğrenebilir.” görüşünü belirtmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Kelime öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Yetersiz	ÖÜ1, ÖÜ4, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ12, ÖÜ14, ÖÜ17	7
	Bazı Başlıklara Yönelik Yeterli Çalışma Yapılması	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ10, ÖÜ16	5
	Bazı Tekniklerin Kelime Öğretimine Etkisinin İncelendiği Çalışmaların Yapılması	ÖÜ4, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ13, ÖÜ17	5
	Deneysel Çalışmalara Ağırlık Verilmesi	ÖÜ2, ÖÜ5, ÖÜ7, ÖÜ12	4
	Betimsel Çalışmalara Daha Çok Yer Verilmesi	ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ15	3
	Düzeyle ve Hedef Kitleye Göre Çalışmalar Yapılması	ÖÜ3	1
	Sözcüksel Yaklaşımın İncelenmesi	ÖÜ4	1
Öneriler	Yazma Becerisiyle Bir Arada Değerlendirilmesi	ÖÜ14	1
	Hangi Düzeyde Hangi Kelimelerin Öğretileceğine Dair Bağlayıcı Kelime Listesi Oluşturulması	ÖÜ16	1

Tablo 4 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yetersiz (7), bazı başlıklara yönelik yeterli çalışma yapılması (5), bazı tekniklerin kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmaların yapılması (5), deneysel çalışmalara ağırlık verilmesi (4), betimsel çalışmalara daha çok yer verilmesi (3) ve düzeyle ve hedef kitleye göre çalışmalar yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kelime öğretiminin yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; sözcüksel yaklaşımın incelenmesi (1), yazma becerisiyle bir arada değerlendirilmesi (1) ve hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceğine dair bağlayıcı kelime listesi oluşturulması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride eşit sıklıkta görüş bildirmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Kelime öğretiminin yeterli olmadığına yönelik ÖÜ8 kodlu akademisyen, “Bu konudaki çalışmaların yeterli olmadığını düşünüyorum. Özellikle etkili sözcük öğretim yöntemleri üzerine yeni çalışmalar yapılmasında yarar bulunmaktadır.” görüşünü belirtmiştir. Dil seviyelerinde kelime listelerinin oluşturulmasına yönelik ÖÜ16 kodlu akademisyen, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi ile ilgili makaleler, tezler ve kitap bölümleri bulunmaktadır. Ancak bu konudaki bana göre en büyük eksiklik, hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceği ile ilgili bağlayıcı bir kelime listesi bulunmayışıdır.” görüşünü belirtmiştir. Deneysel çalışmaların yapılmasına yönelik ÖÜ7 kodlu akademisyen, “Daha çok uygulamalı (deneysel, ön test-son test vs.) çalışmalara ihtiyaç vardır. Ders kitabı incelemesi biçimindeki araştırmalar tek başına yetersizdir.” önerisini dile getirmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Dört temel dil becerisinin öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Değerlendirmeler	Beceri Öğretiminde Yetersizlik	ÖG2, ÖG3, ÖG5, ÖG6, ÖG7, ÖG9, ÖG11, ÖG15, ÖG17, ÖG18, ÖG20	11
	Etkinliklerin Dağılımına ve İçeriklerine Dikkat Edilmemesi	ÖG10, ÖG14	2
	Becerilere Yönelik Etkinliklerin Yeterli Olması	ÖG12	1
	Beceri Öğretiminde Dil Bilgisinin Fazla Yer Alması	ÖG3	1
Öneriler	Öğrencinin Türkçeye Maruz Bırakılması	ÖG12, ÖG16, ÖG20	3
	Çağdaş Yaklaşımların Kullanılması	ÖG3, ÖG4, ÖG8	3
	Konuşma Kulüpleri Kurulması	ÖG13, ÖG20	2
	Her Bir Beceri İçin Bir Kitap Geliştirilmesi	ÖG7, ÖG20	2

Oyun ve Oyunlaştırmadan Yararlanılması	ÖG19	1
Konuşma Alanı Oluşturularak İlgilerine Göre Yazma Etkinliklerinin Artırılması	ÖG2	1

Tablo 5 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; beceri öğretiminde yetersizlik (11), etkinliklerin dağılımına ve içeriklerine dikkat edilmemesi (2), becerilere yönelik etkinliklerin yeterli olması (1) ve beceri öğretiminde dil bilgisinin fazla yer alması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla beceri öğretiminde yetersizliğin olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; öğrencinin Türkçeye maruz bırakılması (3), çağdaş yaklaşımların kullanılması (3), konuşma kulüpleri kurulması (2), her bir beceri için bir kitap geliştirilmesi (2), oyun ve oyunlaştırmadan yararlanılması (1) ve konuşma alanı oluşturularak ilgilerine göre yazma etkinliklerinin artırılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla öğrencinin Türkçeye maruz bırakılmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Becerilerin öğretiminde yetersizliğe yönelik ÖG11 kodlu öğretici, “Her bir beceri kendi içinde ayrı ancak bütünlük olarak ele alınması gereken becerilerdir. Ancak yazma ve konuşma becerilerine diğer beceriler kadar önem verilmemektedir. Yazma ve konuşma becerileri için gerçek yaşam durumları yaratılması gerekmektedir.” görüşünü dile getirmiştir. Konuşma kulüpleri kurulmasına yönelik ÖG13 kodlu öğretici, “Konuşma becerisi için kurumlarda konuşma kulüpleri kurulmalı.” önerisini dile getirmiştir. Çağdaş yaklaşımların kullanılmasına yönelik ÖG4 kodlu öğretici, “Bu becerilerin öğretiminde çağdaş yaklaşımların kullanılmasının dört temel beceri alanı üzerinde faydalı olacağını düşünüyorum.” önerisini dile getirmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Dört temel dil becerisiyle ilgili yapılan çalışmalara yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Çalışmalar Yeterli	ÖÜ2, ÖÜ7, ÖÜ9, ÖÜ17	4
	Çalışmaların Çoğunun Okuma ve Yazma Ağırlıklı Olması	ÖÜ3, ÖÜ14	2
	Dinlemenin Az Çalışılması	ÖÜ12, ÖÜ16	2
	Çalışmalarda Özgünlük Sorununun Olması	ÖÜ15, ÖÜ17	2
	En Fazla Çalışılan Alanın Yazma Olması	ÖÜ12	1
	Materyal ve Ölçek Çalışmalarının Az Olması	ÖÜ15	1
Öneriler	Deneysel Çalışmalara Yer Verilmesi	ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ12, ÖÜ13	6
	Konuşma ve Dinleme Çalışmalarına Ağırlık Verilmesi	ÖÜ1, ÖÜ3, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ14	6
	Öğretici Yeterliliklerinin Sağlanması	ÖÜ6	1
	İşlevsel Dil Eğitimi Araştırmaları Yapılması	ÖÜ10	1

Tablo 6 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; çalışmalar yeterli (4), çalışmaların çoğunun okuma ve yazma ağırlıklı olması (2), dinlemenin az çalışılması (2), çalışmaların özgünlük sorununun olması (2), en fazla çalışılan alanın yazma olması (1), materyal ve ölçek çalışmalarının az olması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla çalışmaların yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; deneysel çalışmalara yer verilmesi (6), konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi (6), öğretici yeterliliklerinin sağlanması (1) ve işlevsel dil eğitimi araştırmaları yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla deneysel çalışmalara yer verilmesi, konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesine yönelik ÖÜ3 kodlu akademisyen, “Yapılan çalışmaların çoğunlukla okuma ve yazma alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alanlarda pek eksiklik yok hatta tekrar eden çok çalışma var. Dinleme özellikle daha az çalışılan bir beceri. Deneysel çalışmalarla dinlemeyi ve konuşmayı geliştiren bazı aktivitelere ihtiyaç var.” önerisini dile getirmiştir. Öğretici yeterliklerinin sağlanmasına yönelik ÖÜ6 kodlu akademisyen, “Yapılan çalışmalar artarak devam etmektedir. Bu becerilerin öğretiminin geliştirilmesi için her şeyden önce öğretmen yeterli olmalı, işini aşkla yapmalı, alanına hâkim olmalı ve çağdaş eğitim yöntem, teknik ve teknolojilerinden yararlanmayı bilmelidir.” önerisini dile getirmiştir. Deneysel çalışmalara ağırlık verilmesine yönelik ÖÜ12 kodlu akademisyen, “Doğrudan dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak deneysel ve ilişkisel araştırmaların sayısının artırılması gerekmektedir. Yapılan çalışmaların dil öğreticilerin öğretim sürecine doğrudan katkıda bulunacak çalışmalar olmasına dikkat edilmeli.” önerisini dile getirmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Durumu

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının durumuna yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Ders kitaplarına yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Ders Kitaplarının Kullanımı	Kullanışlı	ÖG4, ÖG9, ÖG13, ÖG14, ÖG16, ÖG17, ÖG20	7
	Beklentiyi Karşılammaması	ÖG1, ÖG2, ÖG5, ÖG12, ÖG19, ÖG22	6
	Örnekler/Etkinliklerin Azlığı	ÖG1, ÖG2, ÖG3, ÖG15	4
	Becerilerin Orantısız Dağıtılması	ÖG12, ÖG16	2
	Sadece Ders Kitabına Bağlı Kalınması	ÖG3	1
	Dil Bilgisi Konusunda Yetersizlik	ÖG7	1
	Ölçme ve Değerlendirme Kısımlarının Yenilenmesi	ÖG11	1
	Yazım ve Noktalama Hataları	ÖG12	1
	Yeni Çıkan Setlerin Öncekilere Benzemesi	ÖG22	1
Ders Kitaplarının Hazırlanması	Belli Kriterlere Göre Güncellenmesi	ÖG4, ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG14, ÖG21	9
	Alanında Uzman Kişilerin Kitapları Hazırlaması	ÖG5	1
	Kitapların Hazırlanma Sürecinde Öğreticilerin Yer Alması	ÖG18	1

Konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesine yönelik ÖÜ3 kodlu Tablo 7 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının durumuna yönelik ortaya çıkan kodların ders kitaplarının kullanımı ve ders kitaplarının hazırlanması olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Ders kitaplarının kullanımı kategorisinde; kullanışlı (7), beklentiyi karşılamaması (6), örnekler/etkinliklerin azlığı (4), becerilerin orantısız dağıtılması (2), sadece ders kitabına bağlı kalınması (1), dil bilgisi konusunda yetersizlik (1), ölçme ve değerlendirme kısımlarının yenilenmesi (1), yazım ve noktalama hataları (1) ve yeni çıkan setlerin öncekilere benzemesi kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ders kitaplarının kullanışlı olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Ders kitaplarının hazırlanması kategorisinde; belli kriterlere göre güncellenmesi (9), alanında uzman kişilerin kitapları hazırlaması (1) ve kitapların hazırlanma

sürecinde öğreticilerin yer alması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ders kitaplarının belli kriterlere göre güncellenmesine yönelik görüş bildirmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Ders kitaplarının kullanılabilirliğine yönelik ÖG17 kodlu öğretici, “İstanbul ve Yedi İklim’in akıllı kitapları mevcut ve oldukça kullanışlı.” görüşünü belirtmiştir. Ders kitaplarının yetersizliğine yönelik ÖG12 kodlu öğretici, “Ders kitaplarının elbette bazı eksikleri bulunmakta. Örneğin bazı ders kitapları belli bir beceriye ağırlık verirken diğer becerileri göz ardı edebiliyor. Ayrıca bazı kitaplarda ciddi edisyon hataları bulunmakta.” görüşünü belirtmiştir. Ders kitabına bağlı kalınmamasına yönelik ÖG3 kodlu öğretici, “Yıllardır en çok yapılan şey ders kitaplarını incelemek, değerlendirmek. Olumsuz görülen yönlerin düzeltilmesi oldukça uzun zaman alan bir durum. Basımı, tekrar düzeltilme süreci, yenilenmesi vs. derken eleştirdiğimiz durumlar anında çözüme kavuşmuyor. Bu sebeple öğreticinin sadece bir kitaba bağlı kalmaması gerekiyor. Eksik bir yön gördüyse kendi tamamlayabilmelidir. Ders kitabı güven vermeli ama öğreticinin başvurduğu tek kaynak da olmamalıdır. Piyasada hep aynı bilindik kaynaklar var. Bunların artırılması gerekiyor.” önerilerini dile getirmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Ders kitaplarına yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Yeterli	ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ4, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ12, ÖÜ16	8
	Farklı Araştırma Yöntemlerinin Kullanılmaması	ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ15, ÖÜ16, ÖÜ17	5
	Kitap Hazırlayıcılarının Akademik Çalışmaları Dikkate Alınmaması	ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ8	3
	Türkçe Kitaplarının Yabancı Dillerdeki Kitaplarla Karşılaştırılması	ÖG12, ÖG16	2

	Kitap Kullananların Da İçinde Olduğu Bir Çalıştay Yapılması	ÖÜ6, ÖÜ10	2
	Dil Bilim Açısından Bakılması	ÖÜ1	1
	Ortak Bir Öğretim Programının Olması	ÖÜ7	1
Öneriler	Eylemsel Araştırmalara Yer Verilmesi	ÖÜ10	1
	Kelime Etkinlikleriyle İlgili Çalışmalar Yapılması	ÖÜ17	1
	Dil Bilgisi ve Beceri Öğretimi Temelli Karşılaştırmaların Yapılması	ÖÜ12	1

Tablo 8 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik yapılan çalışmalara ilişkin ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yeterli (8), farklı araştırma yöntemlerinin kullanılmaması (5), kitap hazırlayıcılarının akademik çalışmaları dikkate almaması (3) ve Türkçe kitaplarının yabancı dillerdeki kitaplarla karşılaştırılması (2) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla yeterli görüşü belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılması (2), dil bilim açısından bakılması (1), ortak bir öğretim programının olması (1), eylemsel araştırmalara yer verilmesi (1), kelime etkinlikleriyle ilgili çalışmalar yapılması (1) ve dil bilgisi ve beceri öğretimi temelli karşılaştırmaların yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Kitap hazırlayanların akademik çalışmaları dikkate almamalarına yönelik ÖÜ3 kodlu akademisyen, “Ders kitaplarıyla ilgili parça parça çalışmalar yapılıyor. Kitapların genelini ele alan ve karşılaştırmalı çalışmalara ihtiyaç var. Aslında kitaplarla ilgili akademik çalışmalar dikkate alındığında bu kitapların niteliği yükselebilir ancak kitap hazırlayıcıları akademik yayınları çok fazla dikkate almıyorlar. Her kitap seti kendi bildiği doğrularla hareket ederek yapılan değerlendirmeler sonrası güncelleme pek yapmıyor.” görüşünü belirtmiştir. Ders kitaplarıyla ilgili ortak bir öğretim programı

olmasına yönelik ÖÜ7 kodlu akademisyen, “Ders kitapları için çok sayıda araştırma yapıldı. Hepsisi değerli ve önemlidir ancak ders kitaplarından önce ortak bir öğretim programımız olması gerekmektedir. Ders kitapları bu programa göre yazılmalıdır. Bu yönden eksiklik olduğunu düşünüyorum.” önerisini dile getirmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar, Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Değerlendirmeler	Yetersiz	ÖG5, ÖG6, ÖG15, ÖG17, ÖG19, ÖG22, ÖG2, ÖG11, ÖG12, ÖG22	10
	Yeterli	ÖG1, ÖG9, ÖG14, ÖG20	4
Öneriler	Yeterlik Sınavlarının Standarda Kavuşturulması	ÖG13, ÖG17, ÖG18, ÖG21, ÖG22	5
	Geliştirme Çalışmaları Yapılması	ÖG4, ÖG7, ÖG10, ÖG15	4
	Süreç Odaklı Ölçüm Yapılması	ÖG6, ÖG19	2
	Teknolojiden Yararlanılması	ÖG3, ÖG6	2
	Her Türlü Soru Tipine Yer Verilmesi	ÖG8, ÖG16	2
	Ölçme ve Değerlendirme Uzmanının Soru Hazırlamada Yer Alması	ÖG5, ÖG11	2
	YÖK’e Bağlı Bir Kurum Açılması	ÖG22	1

Tablo 9 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan ölçme ve değerlendirmenin değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yetersiz (10) ve yeterli (4) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulması (5), geliştirme çalışmaları yapılması (4), süreç odaklı ölçüm yapılması (2), teknolojiden yararlanılması (2), her türlü soru tipine yer verilmesi (2), ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması (2) ve YÖK’e bağlı bir kurum açılması (1) kodla-

rı yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Ölçme ve değerlendirmenin yetersizliklerine yönelik ÖG5 kodlu öğretici, “Ölçme değerlendirme kısmında son derece büyük problemlerle karşılaşmaktayız. Soruların kapsam geçerliliğinden tutun güvenilirlik geçerliğine varıncaya değin, etki analizleri gibi birçok konuda problemler yaşanmakta.” görüşünü belirtmiştir. Yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulmasına yönelik ÖG21 kodlu öğretici, “Kurum veya benzerlerinin öncülüğünde standart sınavlar oluşturulmalı, her merkezin farklı sınav yapmasına son verilmelidir.” önerisini dile getirmiştir. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının süreç odaklı olmasına yönelik ÖG6 kodlu öğretici, “Ölçme değerlendirme uygulamalarında sonuç değil süreç odaklı değerlendirme yapılmalı ve öğretici kaynaklı hataları en aza indirmek amaçlanmalıdır.” önerilerini dile getirmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Akademik Çalışmaların Yeterli Olmaması	ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ12, ÖÜ14 ÖÜ15, ÖÜ16	14
	Kurumlar Arasında Farklılıkların Olması	ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ7, ÖÜ10, ÖÜ12 ÖÜ13	6
	TYS Sınavının Olumsuz Kullanımı	ÖÜ4	1
	Düzeylerdeki Gramer Yapılarının İhlali	ÖÜ5	1
Öneriler	Kurumlar Arası Fikir Birliğinin Olması	ÖÜ3, ÖÜ7, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17	5
	Öğretici Yeterliklerinin Geliştirilmesi	ÖÜ12, ÖÜ14	2

Otantik Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılması	ÖÜ2, ÖÜ4	2
Bakanlıkla İş Birliği İçinde Çalışılması	ÖÜ1	1
Öğretimin Genel ve Tematik Olarak Sınıflandırılarak Sistemli Hale Getirilmesi	ÖÜ11	1
Uluslararası Akreditasyonu Olan Sınavlar Yapılması	ÖÜ10	1

Tablo 10 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; akademik çalışmaların yeterli olmaması (14), kurumlar arasında farklılıkların olması (6), TYS sınavının olumsuz kullanımı (1) ve düzeylerdeki gramer yapılarının ihlali (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan akademik çalışmaların yeterli olmamasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; kurumlar arası fikir birliğinin olması (5), öğretici yeterliklerinin geliştirilmesi (2), otantik değerlendirme yöntemlerinin kullanılması (2), bakanlıkla iş birliği içinde çalışılması (1), öğretimin genel ve tematik olarak sınıflandırılarak sistemli hale getirilmesi (1) ve uluslararası akreditasyonu olan sınavlar yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kurumlar arası fikir birliğinin olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Yabancı dil olarak Türkçenin ölçme ve değerlendirmesinde akademik çalışmaların yeterli olmamasına yönelik ÖÜ2 kodlu akademisyen, “Ölçme değerlendirmenin doğası gereği burada ana dili veya yabancı dil ayrımı yapmaya gerek yoktur. Akademik çalışmaların bu alanda çok yeterli olduğu söylenemez.” görüşünü belirtmiştir. Kurumlar arası fikir birliğinin olmasına yönelik ÖÜ13 kodlu akademisyen, “Bu sorunun cevabı TÖMER’den TÖMER’e değişiyor. Çok iyi uygulamaların yanında çok kötüleri de var. Merkezi bir sınav sisteminin gerekli olduğunu düşünüyorum.” görüşünü belirtmiştir. Uluslararası akreditasyonu olan sınavların yapılmasına yönelik ÖÜ10 kodlu akademisyen, “Bu alandaki ölçme ve değeren-

dirme çalışmaları yeterli değil. Bunun temel sebebi de standardının olmaması. Uluslararası akreditasyonu olan sınavlara ihtiyacı var.” önerisini dile getirmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, öğretici ve akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik değerlendirmelerini ve önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgular, alanyazında yer alan araştırmalardaki bulgularla tartışılmıştır.

COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik öğrenciler ve akademisyenler, olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Olumsuzluklardan en fazla derslerdeki verimin düşük olması ve altyapı sorunu üzerinde durmuşlardır. Bu olumsuzlukların giderilmesi için öğrenciler, en çok online kaynakların artırılmasına; akademisyenler ise öğrencilerin bazı becerilerinin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Şengül (2021), uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik çalışmasında; öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşiminin olumsuz yönde değiştiği, Türkçe öğrenme kurslarına kayıtlı olan kişi sayısının ve öğrencilerin derslere katılımlarının azaldığı, öğrencilerin en çok yazma ve konuşma becerilerine yönelik etkinliklerde zorlandıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Güngör, Çangal ve Demir (2020), yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik çalışmalarında; sistem sorunları, etkileşim sınırlılığı, dil becerilerini geliştirilmesinde yetersizlik, derse katılamama gibi nedenlerden dolayı zorunlu hâller dışında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmek istemedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özgül, Ceran ve Yıldız (2020) ise uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersine yönelik çalışmalarında; Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde iletişimsizliğin, internete ulaşamamanın ve isteksizliğin katılım sorunu oluşturduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacıların tespitleri ile bu araştırmada elde edilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine ilişkin yaşanan olumsuzluklar, benzerlik göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi uygulamalarına yönelik öğrenciler ve akademisyenler, çoğunlukla kitaplarının ve kelime öğretimi çalışmalarının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu olumsuzluk-

ların giderilmesi için öğretmenler, çoğunlukla ek etkinlik ve materyal kullanılmasına; akademisyenler ise çeşitli sözcük öğretim unsurlarının kullanılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Arslan ve Gürdal (2012), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçlarla oluşturulan ders ortamının öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri uygulamaya ve tekrar etmeye imkân oluşturacağını belirtmişlerdir. Akçelik ve Eyüp (2020), Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğretmenlerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşlerine yönelik çalışmalarında, öğretmenlerin derslerde kullandıkları materyallerden en etkili olanlarının birçok duyuya hitap etme ve görsellerle desteklemeleri nedeniyle akıllı tahta ve özellikle çizgi filmler olduğunu belirtmişlerdir. Dhai (2021), yabancı öğrencilere Türkçe kelime öğretiminde kültürel unsurların kullanımına yönelik çalışmasında, ders kitaplarında sadece yemeklerin isimleri ile deyimlerin geçmesinin öğrencinin öğrenmesine katkı sağlamadığı gibi öğrencilerin bu halde bu kelimeleri kullanmadığını, derslerde gerçek nesnelere ya da örneklerin gösterilmesi, kelimelerin jest ve mimiklerle açıklanması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmacıların tespitleri ile bu çalışmada elde edilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik kitapların yetersizliği, ek etkinlik ve ek materyal kullanılmasına yönelik bulgular, benzerlik göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretiminde öğretmenler, çoğunlukla yetersizliklerin olduğunu belirtmişlerdir. Akademisyenler dört temel dil becerisi üzerine yapılan akademik çalışmaları yeterli bulmakla birlikte deneysel çalışmaların yapılmasına, konuşma ve dinleme çalışmalarına daha fazla yer verilmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenler ise çoğunlukla dört temel dil becerisi öğretiminde öğrencinin Türkçeye maruz kalması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki amaç, öğrenenlerin Türkçeyi dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinde etkili ve doğru bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır (Memiş, 2021, s. 6). Er, Biçer ve Bozkırlı (2012) çalışmalarında, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik makalelerin genellikle betimsel ve teorik çalışmalara göre yapıldığını belirtmişlerdir. Erdem, Gün, Şengül ve Şimşek (2015), yabancılar için Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve

işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesine yönelik çalışmalarında, tercih edilen okuma metinlerinin öğrenci ihtiyaçları ve öğrenme ihtiyaçları açısından değerlendirilip okuma metinlerinin öğrencilerin seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Keser (2018), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlüklerle yönelik çalışmada, üniversitelerin TÖMER'lerinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin katılımıyla konuşma becerisindeki güçlüklerle karşılaşma sıklıklarına yer vermiştir. Karazeybek (2019), İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B1 ders kitabını dört temel dil becerisi bağlamında incelediği çalışmada, ünitelerde dört temel dil becerisine eşit derecede yer verilmemesinin bazı dil becerilerinin ihmaline neden olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Geçim (2022), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerini incelediği çalışmada, dinleme bölümü etkinliklerine daha az yer ve önem verildiği ve çerçeve programa göre her beceriye eşit derecede önem verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacıların tespitleri ile bu araştırmada elde edilen beceri öğretiminde yetersizlik bulgusu, benzerlik göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarını öğretmenler, çoğunlukla kullanışlı olarak değerlendirmişlerdir. Akademisyenler ise çoğunlukla ders kitapları üzerine yapılan akademik çalışmaların yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğreticiler, çoğunlukla kitapların güncellenmesine; akademisyenler ise kitap kullananların içinde olduğu bir çalıştay yapılmasına yönelik öneride bulunmuşlardır. Şimşek (2016), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temel dil becerileri bağlamında karşılaştırılmalı olarak incelenmesine yönelik çalışmada, kullanılan ders kitaplarında mevcut olan okuma metinleri sonrasındaki alıştırma tiplerinin zenginleştirilmesi, ders kitaplarının öncelikli olarak belli bölgelerde pilot uygulamasının yapılması ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzman kişilerden alınan dönütlere göre içeriğin yeniden düzenlenmesinin ders kitaplarını verimli hale getirerek kalitesini artıracığı önerilerini belirtmiştir. Kayasandık (2018), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında dil bilgisi öğretim yöntemlerini incelediği çalışmada kitapların öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine göre hazırlanmayan, etkinlik öncesi verilmeyen dil bilgi-

sinin etkinlikte yer alması, etkinliklerin güncellenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşmış ve kelime listesi çıkarılmasına yönelik önerilerde bulunmuştur. Karagöl (2021), uzaktan eğitim sürecinde ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarına yönelik öğretici görüşlerinden hareketle gerçekleştirdiği çalışmasında, ders kitaplarının kültürel etkileşime uygun olduğuna yönelik olumlu görüşlerin yanı sıra kitapların yetersiz olduğuna yönelik olumsuz görüşler olduğunu belirterek kitap dışı etkinliklerin yapılmasına yönelik öneride bulunmuştur. Araştırmacıların tespitleri ile bu araştırmada elde edilen alanında uzman kişilerin kitapları hazırlaması, belli kriterlere göre güncellenmesi, dil bilgisi konusunda yetersizlik ve beklentiyi karşılamaması bulguları, benzerlik göstermektedir. Buna karşılık bu araştırmada ders kitaplarıyla ilgili olumlu görüş ve değerlendirmelere yönelik bulgular, daha fazla yer almaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme çalışmalarını öğretmenler, çoğunlukla yetersiz olduğuna; akademisyenler ise bu alanda yapılan akademik çalışmaların yeterli olmadığına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğreticiler, çoğunlukla yeterli sınavlarının standarda kavuşturulmasına; akademisyenler ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlar arasında fikir birliğinin sağlanmasına yönelik önerilere bulunmuşlardır. Alyılmaz (2010, s. 740) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili kurumlar arasında koordinasyon olmadığını belirtmektedir. Durmuş (2013, s. 215), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Türkçe yeterlik ve düzey belirleme sınavlarında bir boşluk olduğunu, bu tür sınavları yapacak yeterlikte bir kurumsal yapının gerekliliğini belirtmektedir. Gedik (2017), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç gereçlerinin ana dili Türkçe olan bir öğrenciye göre değil Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir öğrenciye göre hazırlanması ve Avrupa Dil Portfolyosu öncülüğünde dört temel dil becerisi dikkate alınarak soruların hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Sertdemir (2021); Türkçe yeterlik sınav hazırlama yönergesi hazırlanıp ölçme ve değerlendirme çerçevesinin belirlenmesi, eğitim veren ve Türkçe yeterlik sınavı yapan tüm kurumların belli aralıklarla devlet kurumlarınca denetlenmesi ve soru hazırlanırken ölçme ve değerlendirme uzmanının işe koşulması gerektiği önerilerinde bulunmuştur. Araştırmacıların bu tespitleri ile bu araştırmada elde edilen ölçme ve değerlendirmenin yetersiz değerlendirilmesi, yeterlik sınavla-

rının standarda kavuşturulması, ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması bulguları, benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminden tam verimlilik elde edilmesi için altyapı iyileştirilmeli, materyal ve uygulama çeşitliliği sağlanmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirebilmek için bu alanda yaşanan olumsuzluklar giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretiminde daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirebilmek için bu alanda yaşanan olumsuzluklar giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının kullanımını daha etkili ve verimli hale getirebilmek için yeni kitaplar geliştirilmeli ve kullanımda olan kitaplardaki eksiklikler giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geçerli, güvenilir ve nitelikli bir ölçme değerlendirme yapabilmek için bu alana yoğunlaşarak daha fazla çalışma yapılmalı ve bu alana ilişkin olumsuzluklar giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin gelişme göstermesi için bu alanda yapılan akademik çalışmalar, dikkate alınmalıdır.

Etik Bildirimi

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (25.02.2021 tarihli ve 2021-42 karar sayılı) alınmıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını beyan ederiz.

Kaynakça

- [1] Akçelik, D. ve Eyüp, B. (2020). Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğreticilerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşleri. *International Journal Of Language Academy*, 8(3), 85-107.
- [2] Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- [3] Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-88.
- [4] Arslan, M. ve Gürdal, A. (2012). Yabancılara görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 255-270.
- [5] Batdı, V. (2012). Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 317-324.
- [6] Bayraktar, F. B. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretiminde faydalanılan kitapların kültürel unsurların aktarımı açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- [7] Biçer, N. ve Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-63.
- [8] Bölükbaş Kaya, F., Kahraman F. ve Uysal, G. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının uzaktan öğretime uygunluğu: Yeni İstanbul örneği. *Turkish Studies*, 16(1), 63-84.
- [9] Büyükkiz, 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), 145-55.
- [10] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (26. b.). Ankara: Pegem Akademi.

- [11] Çelik, Y. ve Gülcü, İ. (2016). Yurt dışında kullanılan Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 287-96.
- [12] Çiftçi, Ö. ve Demirci, R. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 13(28), 265-339.
- [13] Demirel, M. V. (2011). Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin yabancı-lara Türkçe öğretimi dersine ilişkin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 128-38.
- [14] Dhai, A. (2021). *Yabancı öğrencilere Türkçe kelime öğretiminde kültürel unsurların kullanımı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
- [15] Dincel, Ö. (2021). *Yabancı-lara Türkçe öğretimi ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi ve konuya dair öğretici görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Trabzon.
- [16] Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancı-lara öğretimi: Sorunlar, çözüm önerileri ve yabancı-lara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 207-228.
- [17] Er, O, Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancı-lara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- [18] Erdem, M. D., Gün, M., Şengül, M., ve Şimşek, R. (2015). Yabancı-lara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim eleman-larınca Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 10(3).
- [19] Erdem, M. V. (2019). *Yabancı-lara Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adıyaman.
- [20] Eroğlu, Ş., Özcan, E. ve Topal, M. (2021). Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Sakarya Üniversitesi TÖMER örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 10, 461-79.

[21] Geçim, H. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Nevşehir.

[22] Gedik, E. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

[23] Gömleksiz, M. N. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *Turkish Studies*, 6(2), 443-454.

[24] Gün, M., Akkaya, A. ve Kara, Ö. T. (2014). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.

[25] Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.

[26] Güzel, A. ve Barın, E. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. (3. b.) Ankara: Akçağ Yayınları.

[27] Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-96.

[28] Karagöl, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarına yönelik öğretici görüşleri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6(2), 121-59.

[29] Karagöl, E. ve Kurt, B. (2021). Ders kitabı yazarlarının görüşlerine göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 184-209.

[30] Karatay, H., Kaya, S. ve Başer, D. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 223-32.

[31] Karazeybek, A. (2019). *İzmir Yabancılar için Türkçe Seti B1 ders*

kitabının dört temel dil becerisi bağlamında incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.

[32] Kayasandık, E. (2018). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında dil bilgisi öğretim yöntemlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Antalya.

[33] Keser, S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.

[34] Kurt B., Direkci, B. ve Caner, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin İngilizce öğretmeni adaylarının görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 1017-1037.

[35] Memiş, M. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretiminin güncel sorunları* (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.

[36] Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (3. b.) (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

[37] Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.

[38] Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması* (3. b.) (Çev. Ed. Ş. Çinkır ve N. Demirkasımoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.

[39] Sayım, F. (2019). *Sosyal bilimlerde araştırma ve tez yazım yöntemleri* (3. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

[40] Sertdemir, E. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Türkçe yeterlik sınavlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Çanakkale.

[41] Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *RimeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 174-222.

[42] Şimşek, R. (2016). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temel dil becerileri bağlamında karşılaştırılması olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Nevşehir.

[43] 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), 151-66.

[44] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

It is of great importance to consider the views of academicians and instructors who work and teach in this field with the aim of carrying out the education of Turkish as a foreign language more consciously and efficiently. Academicians have published various studies on teaching Turkish as a foreign language. These are master's theses, doctoral dissertations and articles. Besides, instructors in language-teaching centers such as TÖMER and DİLMER play a significant role as practitioners in the development of this field. Studies on views and recommendations are necessary to identify the value attached to the field and to help the development of the field through judgments about the field. Relevant literature covers many studies conducted on opinions, recommendations and evaluations in the field of teaching Turkish as a foreign language (Batdı, 2012; Kara, 2010; Karagöl and Kurt, 2021; Kurt et al., 2018; Demirel 2011). These studies are mostly grounded on students' views, the problems that students encounter while learning Turkish and their recommendations, teachers' views, views on textbooks, views on the curriculum and evaluations in terms of several variables. However, the views of instructors and academicians, their recommendations and evaluations are not discussed in a holistic way in the afore-mentioned studies. This study differs from the others in terms of providing a holistic and comprehensive perspective on the evaluation of teaching Turkish as a foreign language. There is a dearth of studies pub-

lished on the views of academicians and instructors regarding the holistic evaluation of teaching Turkish as a foreign language. In this sense, this study aims to evaluate the teaching of Turkish as a foreign language in a multifaceted and holistic way based upon the views of academicians and instructors.

Having a qualitative research design, this study employed a case study. The study was carried out with two working groups. The first working group consisted of 22 instructors working in institutions that teach Turkish as a foreign language. The second encompassed 17 academicians working at universities. The participants were chosen by the criterion sampling method. The following criteria were taken into account: the academicians should have studies such as articles, master's theses and doctoral dissertations in the field of teaching Turkish as a foreign language, and the instructors actively work in Turkish teaching centers. Ethics committee approval was obtained for the study. The data were collected through a semi-structured interview, which is among the interview technique types. Content analysis was used during data analysis. Codes and categories were generated during coding process. An analysis table was created for each research question. The participants' excerpts were used to ensure the reliability of the data analysis.

The following results were identified based on the research questions:

- The results on the first research question: Instructors and academicians expressed their opinions mostly on the negative aspects related to the distance education of Turkish as a foreign language during the COVID-19 pandemic. They mostly focused on the low efficiency in the courses and the infrastructure problem. The instructors recommended increasing online resources for eliminating these disadvantages, while academicians provided recommendations on developing the instructors' skills.
- The results on the second research question: With regard to vocabulary instruction practices in teaching Turkish as a foreign language, instructors and academicians mostly emphasized that books and vocabulary teaching activities were insufficient. Instructors suggested that additional activities and materials be used, while academicians made suggestions for the use of various vocabulary instruction elements to overcome these drawbacks.

- The results on the third research question: The instructors mostly stated the inadequacies in the teaching of the four basic language skills. Academics found academic studies on the four basic language skills sufficient and they also provided recommendations for conducting experimental studies and attaching more importance to speaking and listening studies. Besides, the instructors mostly suggested that the student be exposed to Turkish in the teaching of four basic language skills.
- The results on the fourth research question: The instructors mostly evaluated the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language as useful. Academicians, on the other, mostly expressed that academic studies on textbooks were sufficient. Instructors mostly suggested updating books, while academicians recommended holding a workshop with the participation of book users.
- The results on the fifth research question: The instructors emphasized that measurement and evaluation studies were mostly inadequate, while academicians stated that the academic studies in this field were insufficient. Instructors suggested that proficiency exams be standardized. Besides, academicians developed suggestions for ensuring consensus among institutions that teach Turkish as a foreign language.

Based on the research results, the following recommendations were developed:

- The infrastructure should be improved, and material and practice diversity should be provided to achieve full efficiency in distance education of Turkish as a foreign language.
- Drawbacks should be eliminated to provide a more effective and productive instruction for four basic language skills and vocabulary in teaching Turkish as a foreign language.
- New books should be developed and deficiencies in existing books should be eliminated to make the use of textbooks used in teaching Turkish as a foreign language more effective and efficient.
- Further studies should be conducted on this field and the drawbacks should be eliminated to make a valid, reliable and qualified measurement

and evaluation in teaching Turkish as a foreign language.

- Academic studies should be taken into account to improve the teaching of Turkish as a foreign language.

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı'nın Kültürel Öğeler Açısından İncelenmesi (B1 Düzeyi Örneği)

Sedat MADEN¹

Aslı MADEN²

Abdolvahap AVŞAR³

Öz

Yabancı dil öğretimi, hedef dilin dil bilgisi kurallarıyla kelimelerini öğretmek ve dil becerilerini kazandırmaktan ibaret değildir. Dil becerileriyle birlikte hedef dil kültürünün de öğretimi hedeflenir. Çünkü yabancı bir dil öğrenildiğinde beraberinde yabancı olunan bir kültürü de getirir. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi içeriklerinde yer alan kültürel öğelerin tespit edilmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışmada kültürel öğeler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyinde 196 kültürel öğe tespit edilmiştir. Bu kültürel öğeler sırasıyla Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler, Günlük Hayat, Coğrafya, Edebiyat ve Sanat ve Gelenek ve Görenek başlıkları altındadır. Portalin Görsellik yönünden zayıf kaldığı ve görsellerle kültürel aktarıma dair sadece 6 adet kültürel öğe tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Yabancı dil öğretimi, Türkçe Öğretim Portalı, kültürel öğeler.*

¹ Prof. Dr., Bayburt Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, sedatmaden@bayburt.edu.tr ORCID: 0000-0002-8024-8182

² Doç. Dr. Bayburt Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, asmaden25@gmail.com ORCID: 0000-0002-3336-0198

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Bayburt Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD, vahapvsr@gmail.com ORCID: 0000-0002-2290-8445

Kaynak gösterme: Maden, S., Maden, A. ve Avşar, A. (2023). Yunus emre enstitüsü Türkçe öğretim portalinin kültürel öğeler açısından incelenmesi (b1 düzeyi örneği). *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 231-269.

Geliş tarihi: 27.06.2023 –Kabul tarihi: 03.08.2023

DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2003

Analysing Yunus Emre Institute Distance Turkish Learning In Terms Of Cultural Elements (B1 Level Example)

Abstract

Foreign language teaching does not only consist of teaching the grammar rules and vocabulary of the target language and gaining language skills. It is aimed to teach the target language culture together with language skills. Because when a foreign language is learnt, it brings with it a foreign culture. In this study, which aims to determine the cultural elements in Yunus Emre Institute Turkish Teaching Portal B1 level, document analysis, which is one of the qualitative research methods, was used. In the study, cultural elements were subjected to content analysis. According to the results of the research, 196 cultural items were identified in Yunus Emre Institute Turkish Teaching Portal B1 level. These cultural elements are respectively under the headings of People and Interpersonal Relations, Daily Life, Geography, Literature and Art, and Traditions and Customs. The portal was found to be weak in terms of visibility and only 6 cultural elements related to cultural transfer with visuals were identified.

Keywords: *Foreign language teaching, Distance Turkish Learning, cultural elements.*

Giriş

Bir dilin yabancı dil olarak öğretiminin yaygınlaşması konuşulduğu ülkenin dil politikalarıyla doğru orantılıdır. Ülkelerin dil öğretim politikaları, bu alanda hizmet veren kurumları, alan uzmanları ve teknolojik gelişmişliği dil öğretiminde rol oynamaktadır. Son zamanlarda Türkçe öğrenme talebinin yüksek düzeyde olması ve bir yılda Türkçe öğrenen kişilerin sayısında artış olması Türkiye'nin bu alanda yaptığı çalışmaların verimliliğini gösterir. Dil öğretimiyle birlikte kültürün aktarılması da hedeflenir. “Kimi zaman bir tek sözcük bile bir kültüre ait inançlar, gelenekler, davranış şekilleri ve maddi manevi kültürü üzerinde fikir verebilir” (Aksan, 1995). Bu yüzden dil ve kültürü birbirinden ayırmak pek mümkün değildir. Kültür, bir toplumun bütün hayatını kapsar ve onları diğer toplumlardan ayırır. Kültür, bir toplumun dil, tarih, sanat, yemek, müzik, dans, inançlar ve diğer özellikleri gibi pek çok farklı unsurları içermektedir. Kültür, toplumun

geçmişten gelen birikimi ve bu birikim gelecek nesiller tarafından taşınır. Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük’e göre kültür; “Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü.” (TDK, 2011, s. 1558) şeklinde tanımlanmaktadır. Kaya ve Demirel’e (2022, s. 39) göre ise; “Kültür, bir milletin veya topluluğun ortak tarih ve bilinçle oluşturduğu değerler sistemidir; bütün bileşenlerini bir amaç etrafında toplayan aktarımını da dil ile gerçekleştiren yaşayan bir kavramdır.” Dil öğretiminde kültür ile dili birbirinden ayırmak mümkün değildir. Zira Byram ve Morgan (1994) kültür aktarımının dil öğreniminden ayrılmayacağını, Kramsch (1993) ise yabancı / ikinci dil öğreniminde kültürün önemli bir rolünün olduğunu belirtmektedir.

Teknolojinin yaygınlaşması, eğitim mekânlarının teknoloji ile birleşimini zorunlu hâle getirmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan B1, B2 ve C1 ders kitaplarında dijital okuryazarlıkla ilişkili çeşitli yönergeler, sözcüklere, etkinliklere rastlandığı ifade edilmiştir (Banaz ve Güven, 2022). Ders kitaplarının yetersiz kaldığı durumlarda ise bilgisayarlardan faydalanılması gerekir ve öğretmenlerin bilgisayar destekli ödevler vermeleri öğrencileri güdüleyecektir (Çangal, 2020, s. 39) Dolayısıyla eğitim, teknolojik ilerlemelerin etkilediği önemli alanlardan biridir. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte dil ve dil bilgisi öğretimini eğlenceli ve etkili hâle getirmek için çeşitli uygulamalar geliştirilmiştir. Geliştirilen uygulamalar teknolojinin ilerlemesiyle eksik kalabilmektedir. Teknolojinin gelişimine paralel olarak öğrenci ve öğreticilerin faydalanabileceği materyaller sunulmalıdır. Bilgi ve teknolojinin hızlı değişimine bağlı olarak devamlı yenilenmesi dil bilgisi öğretiminde yeni materyallerin kullanılmasını gerekli hâle getirmiştir (Maden ve Maden, 2016, s. 362). E-öğrenme materyallerinin hazırlanışında içerik, maliyeti ve hedeflenen kullanıcı kitlesi göz önünde bulundurularak web tabanlı ya da mobil uygulama olarak sunulmaktadır. Türkçe öğretiminde kullanılabilecek Web 2.0 teknolojileri arasında; ders yönetim sistemleri (ANGEL, Blackboard, Desire2Learn, WebCT, Moodle, Saka gibi), sosyal ağlar (Facebook grupları, Youtube kanalları ve Instagram sayfaları) görüntülü ve sesli kayıt yapan Screencast programları, ses kaydının yapılıp dinleyicilere gönderilmesini sağlayan Podcast, işbirliği yapmayı sağlayan Padlet ve bilgi yarışması düzenlemeye yarayan Kahoot uygulamaları örnek olarak gösterilebilir (Özdemir, 2017).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yaklaşık 115 akıllı telefon uygulaması, 100'e yakın YouTube kanalı, 10 adet web portalı ve yaklaşık 45 adet sosyal medya kaynağı bulunmaktadır (Aytan ve Ayhan, 2018; Maden ve Maden, 2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hizmet veren web tabanlı ve mobil uygulamalar araştırmacılar tarafından tespit edilerek tasniflenmiştir.

Portaller

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı, Anadolu Üniversitesi Ana-Dil Türkçe, Yaşar Üniversitesi Türkçe Öğreniyorum Portalı, 3 Dakikada Türkçe, Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Portalı, Hep Türkçe ve Adım Adım Türkçe gibi.

Facebook Hesapları

YADOT Eğitim Derneği Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi, OXOLA Dil Akademisi; Instagram hesapları, Learn Turkish Online, Hep Türkçe, Türkçe Dünyası, Türkçe Öğretimi Alanya, Türkçe Öğren Dubai, Türkçe Öğretici, İZÜTEM, Türkçe Öğretici ve Türkçenin Sesi gibi.

Youtube Kanalları

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi – Mustafa Altun, Zeynep Masri, Türkçe Mektebi – Mustafa Sürücü, Aydın Çolak, Önder Çangal, Arapça & Türkçe Okulu, Kadir Yoğurtçu, Awni Al-Nashif, Learn Turkish with TurkishClass101.com, Turkish Academy, Turkish Learn, Belajar Bahasa Turki, Türkçe Öğren, Mehmet Seyhan ve Global High School gibi.

Mobil Uygulamalar

Fabulo, Beginner Turkish (Türkçeye Yeni Başlayanlar), Merhaba Umut – Turkcell Akademi, Turkish Alphabet For Students, Sesli Türkçe Alfabe Öğren, Türkçe Cümleler Öğrenme, Türkçe Öğrenme 6000 Kelime, Babbble, Duolingo, Memrise, Cambly, Busuu, Türkçe Cümleler Öğrenme, Türkçe Öğren – Hosy ve Learn Turkish Free gibi.

Dijital ortam ve araçların yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımının çeşitli açılardan olumlu etkisinin olduğu söylenebilir. Dil öğretiminin kültür aktarımından ayrı düşünülmemeyeceği dikkate alındığında dijital teknolojilerden bu alanda yararlanılmasının gerekliliği yadsınamaz. Nitekim lite-

ratür tarandığında dijital öyküleme aracılığıyla kültürel öğelerin aktarımının tespitine yönelik yapılan çalışmada Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe A2, B1 ve B2 ders kitaplarından metinler seçilmiş ve Power Point, Storyjumper, Animoto, Canva, Powtoon uygulamalarıyla dijital öykü metnine dönüştürülmüştür. Ayrıca bu yolla kültür aktarımının nasıl yapılması gerektiği hususunda dikkat çekilmiştir (Türkben ve Alptekin, 2022). Farklı bir çalışmada ise Suriyeli öğrencilerin Türk kültürünü öğrenmede dijital sunu ve materyal kullanımı tahta, kitap gibi geleneksel materyallerden daha etkili olduğu ve bu konuda öğrenci görüşlerine de yer verilmiş olup öğrenciler, dijital materyallerin daha dikkat çekici ve kolay olduğunu ifade edilmiştir (Yalçın, 2022). Ökten ve Kavanoz (2014) Türkçe Öğrenelim ve Yeni Hitit I Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı eserlerini kültür aktarım yönünden incelemiş ve bu eserlerde en çok sosyal kimlik ve sosyal grup ile sosyal etkileşime yönelik öğeler bulunduğu ifade edilmiştir. Yedi İklim Türkçe Öğretim seti B1 ve B2 düzeyi ders kitaplarının kültür aktarımı açısından incelendiği çalışmada hedef kültür olan Türk kültürünün öğrencilere farklı yönleriyle sunulduğu ve birçok öge içerdiği, ayrıca bu kitaplarda Türk kültürü dışında farklı kültürel unsurlarında yer aldığı görülmüştür (İşcan ve Yassıtaş, 2018). Kutlu'nun (2015) Gazi yabancılar için Türkçe B1-B2 kitaplarının kültür aktarımı açısından incelendiği çalışmasında ise kültürel öğelere yer verildiği ve kültürel öğelerin sosyal hayatta karşılaşılabilecek kültürel öge olduğu ortaya konulmuştur. Boylu ve Başkaya'nın (2020) İstanbul ve Yedi İklim Yabancılar için Türkçe Öğretimi ders kitaplarındaki şahsiyetleri incelediği çalışmasında, Türk kültürüne ait şahsiyetlerin ders kitaplarında yer bulmasında çeşitli eksikliklerin bulunduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, Bayraktar (2015) Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı'nda kültür aktarımını incelemiş ve toplumumuza ait kültürel unsurlara yeterince yer verilmediğini tespit etmiştir. Söz konusu eksikliğin dijital öğrenme araç ve uygulamaları üzerinde sunulan e-içeriklerle giderilebileceği ve aktarım sürecinde elde edilecek başarının artırılabilirliği öngörülebilir. Yukarıda ifade edilen çalışmalardan hareketle, araştırmaların daha çok basılı materyaller üzerindeki kültürel öğelerin incelenmesi şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital ortamlara dair kültürel öğelerin herhangi bir çalışmada tespit edilmediği fark edilmiştir. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital araçların kullanımını ile beraber kültür aktarımının

önem arz ettiği bilinmektedir. Dolayısıyla yapılacak olan bu çalışmanın ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı'nın kültürel öğeler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma amacına bağlı olarak Türkçe Öğretim Portalı'nın B1 düzeyi içerikleri kültürel öğeleri barındırma açısından incelenmiş ve tespit edilen kültürel öğeler belirli kategoriler altında sınıflandırılarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi içerikleri hangi kültürel öğeleri barındırmaktadır?
2. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi içeriklerinde sunulan kültürel öğeler görsellerle desteklenmiş midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi içeriklerinde sunulan kültürel öğelerin tespiti amacıyla nitel araştırma modellerinden yararlanılmıştır. Neuman'e göre "Nitel araştırmalarda determinist yaklaşım ön planda tutulmaz ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurulmaz. Sayısal verilere ve istatistiklere daha az yer verilirken sözlü ve nitel analizlere daha çok vurgu yapılır. Nitel araştırmalar olayların ve bağlamların dilini kullanır, olayları bağlam içerisinde inceler. Sorunları, içerisinde oluşup geliştiği değerler sisteminden yalıtılarak analiz etmez, durumlara egemen olan ilişkiler ağını kendi doğal ortamında yorumlamaya veya bunların anlamlarını ortaya çıkarmaya çalışır" (akt. Karataş, 2015, s. 64). Araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaygın kullanıma sahip olan Türkçe Öğretim Portalı'ndeki dokümanlar kültürel öğeler açısından doğal bağlamında incelenmiş ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Araştırma Materyali

Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında hizmet veren Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğrenme Portalı'nın B1 düzeyi içerikleri ile sınırlıdır.

lıdır. Bu portalin veri kaynağı olarak seçilmesinde, Yunus Emre Enstitüsü eğitim araç ve teknolojilerinin gerek yurt içi gerek yurt dışında yaygın olarak kullanılmasıdır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğrenme Portalı B1 düzeyi içeriklerindeki metinlerden doküman incelemesi tekniği ile toplanmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen, olay veya olgular hakkında, bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar, nitel araştırmalarda, etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021). İlk aşamada, çalışmada temelle alınacak kültürel öğelerin sınıflandırılması yapılmıştır. Kültürel öğeler sınıflandırılırken İşcan ve Yassıtaş (2018) ile Kutlu’nun (2015) çalışmalarında ortaya konulan kültürel öğe kategorileri ve alt öğeleri esas alınmıştır. Bu doğrultuda Tablo 1’de yer alan kültürel öğe ve alt öğe kategorileri doğrultusunda bir kontrol çizelgesi hazırlanmıştır.

Tablo 1. *Kültürel öğe kategorileri*

	<i>Günlük Hayat</i>	<i>Edebiyat ve Sanat</i>	<i>Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler</i>	<i>Gelenek ve Görenekler</i>	<i>Coğrafya</i>
Alt Öğeler	Yiyecek ve İçecekler	Edebî Metinler	Selamlaşma İfadeleri	Tören ve Kutlamalar	Tarihî Mekânlar
	Yemek Zamanları	Müzik	Kişi İsimleri	Halk Oyunları ve Danslar	Bölgeler ve İller
	Spor	Gösteri Sanatları	Akrabalık Bildiren İfadeler	Batıl İnançlar	
		Atasözü/ Deyim	Misafirperverlik	Tarihî Şahsiyetler	
		El Sanatları		Geleneksel Oyunlar	
		Takı ve Süsler			
	Sinema				

Kontrol çizelgesinde, tabloda yer alan 5 ana kültürel öğeye bağlı 21 alt öğeye ilişkin maddeler yer almıştır. Hazırlanan kontrol listesi için alan uzmanlarının görüşü alınmış ve uzman görüşleri doğrultusunda değerlendiriciler tarafından Likert tipte doldurulmuştur.

İkinci aşamada araştırmacılar tarafından Türkçe Öğretim Portalı'ndeki metin ve görsel türü içerikler taranmıştır. Bu esnada araştırmacılar tarafından kontrol çizelgesi yardımıyla kültürel öğeler tespit edilmiştir. Kültürel öğelerin tespitinde değerlendiriciler (n=3) arasında uyum olmasına özen gösterilmiştir. Kültürel öğe barındırma açısından metin ve görsellerle ilgili kontrol çizelgelerinden farklı kodlamaların olması durumunda ilgili içerik değerlendiricilerce tekrar incelenmiş ve görüş birliği ile kültürel öğe durumu kodlanmıştır. Elde edilen kültürel öğelerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre içerik analizi tekniği, verilerin kavramsallaştırılması, temalar aracılığıyla kavramlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve yorumlanmasıdır. Buna uygun şekilde Türkçe Öğretim Portalı'ndeki içerikler kültürel öğeler barındırma durumuna göre çözümlenmiş, cümle örnekleri aktararak yorumlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen [Güvenirlilik= Görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı)x100] formülüne göre hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %95 olarak bulunmuştur. Hesaplama sonucunun %70'in üzerinde çıkması Miles ve Huberman (1994) tarafından da kabul edildiği üzere, araştırmanın güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Bulgular

Bu bölümde çalışmada ele alınan Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi içeriklerinde tespit edilen kültürel öğelere ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 2. Günlük Hayat'a dair kültürel öğeler

Alt Öge	Kültürel Öğenin Kullanışı	URL	Görsel Kullanımı
	Türk yemeklerini biliyorum...	1	-
	Kahvaltı yaptıktan sonra gazete okurum.	2	-
	...bütün elmaları sattıktan sonra..	3	-
	Türkiye' gelmeden önce hiç baklava yemedim.	4	-
	Kahvaltıdan sonra gazete okurum.	5	-
	Kışlık salçamızı hazırladık.	6	-
	Mehmet mutfakta salata yaparken elini kesmiş.	7	-
	Sen eskiden baklava sevmezdin.	8	-
	Elif dışarıdayken Betül kek pişirdi.	9	-
	Safranbolu'nun tarihî evleri, dar sokakları, safranlı lokumları, bol köpüklü Türk kahvesi, Hıdırlık Tepesi ve güzel insanları sizi çağırıyor.	0	-
Yiyecek ve içecekler	Hep beraber kahve içmeye gidelim mi?	1	-
	Annemin çorbalarını içmeyi çok özledim.	2	-
	Annem biber dolmasını çok güzel yapar.	3	-
	Sadece süt değil; yoğurt, tereyağı, peynir ve kaymak da satarlardı.	4	-
	Kahve içer miydiniz?	5	-
	Bir bardak çay içer miydiniz?	6	-
	Gripten korunmak için daha çok sarımsak tüketip...	7	-
	Yeşil çay kanser hücrelerinin gelişmesini önlemede faydalıdır.	8	-
	Araştırmalara göre günde yarım çay kaşığı tarçın kan şekerini dengeliyor	9	-
	Günde üç tane ceviz yemek kan şekeri ve kolesterol seviyesini düzenlemeye yardımcı olur.	0	-
	Şeker	1	+
	Elma ve cevizini beraber yiyip sağlıklı yaşama adım atın.	2	-
	Makarnayı haşlayıp süzün.	3	-
	Bir bardak sıcak suya iki tutam ada çayı ekleyip demlenmesi için on dakika bekleyin.	4	-
	Elmayı soyarak ye.	5	-
Ayrarı çalkalayarak içiniz.	6	-	

Yemek Zamanları	Ücrete akşam yemeği dâhil değildir.	7	-
	Sabah kahvaltı yapsaydın başın ağrımazdı.	8	-
Spor	Voleybolda erkekler kupa finalinde Fenerbahçe şampiyon oldu.	9	-
	Galatasaray'a transfer oldu.	0	-
	O dönemlerde derslerime ve basketbola zaman ayırıyordum.	1	-
	.. spor yapmayı çok seviyordum ..	2	-
	Ben lisedeyken futbol oynuyordum.	3	-
	Tenis, futbol, voleybol, basketbol gibi oyunlarla ilgili haberleri takip ederiz.	4	+
	Çılgın su sporları için akarsu turizmin gözdesi Çoruh Nehri..	5	-
	Yüzmek çok sağlıklı.	6	-
	Fenerbahçe ile Beşiktaş kupayı kazanmak için bu akşam İstanbul'da karşılaşacak.	7	-
	Her sabah koşardım.	8	-
	Araştırmalar yüzme sporunun vücudumuzda çok önemli etkileri olduğunu gösteriyor.	9	-
	Bence arkadaşım çok spor yapmıyor.	0	-
	Fenerbahçe'nin Avrupa Ligi'nde 3 maçlık	1	-
	Eczacıbaşı voleybol kulübü	2	-
	Okçuluk	3	+
	Serbest dalış rekortmeni Şahika Ercüment...	4	+
	Binicilik	5	+
	Güreş	6	+

Tablo 2'ye göre, Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi metin ve görsellerinde günlük hayata ilişkin 47 kültürel öge kullanıldığı tespit edilmiş ve altı ögenin sunulmasında görsellerden yararlanılmıştır. B1 düzeyi metin ve görsellerde günlük hayata ilişkin tespit edilen kültürel öğelerden 26'sının yiyecek ve içecek, ikisinin yemek zamanları ve 19'unun ise spor alt ögesine yönelik olduğu bulgulanmıştır.

Tablo 3. Edebiyat ve Sanat'a dair kültürel öğeler

<i>Alt Öge</i>	<i>Kültürel Öğenin Kullanışı</i>	<i>URL</i>	<i>Görsel Kullanımı</i>	
Edebi Metinler	Kırgız yazar Cengiz Aytmatov'un Kırmızı Eşarp adlı eserinden uyarlanmıştır.	1	-	
	Annesi ona, uyumadan önce ninni söylüyor.	2	-	
	...Türkçeyi daha iyi konuşmak için Türkçe müzik dinliyorlardı.	3	-	
	Saz çalmayı bu kadar sevdiğini bilmiyordum.	4	-	
Müzik	Ünlü sanatçı Sezen Aksu yeni albümünün çıkış tarihini Ocak 2017 olarak açıkladı.	5	-	
	Tarihte Edirne, Sivas, Kayseri, Amasya, Manisa, Bursa gibi şehirler su sesi ve müzikle tedavinin önemli merkezlerindendi.	6	-	
	Hüseyini makamı çocuk hastalıklarına...	7	-	
	Rast makamı akıl hastalıklarına...	8	-	
	Nihavent makamı da bel ağrılarına iyi geliyor	9	-	
	Ney dinlerken bütün dertlerimi unutuyorum.	0	-	
	Atasözü/ Deyim	Ağaçlara tırmanır daldan dala atlardık.	1	-
	El Sanatları	Yazı yokken insanlar iletişim için duvarlara resim çiziyorlardı.	2	-
Selvi Boylum Al Yazmalım, Türk sinemasının en önemli eserlerinden biridir.		3	-	
...Kadir İnanır ve Türkan Şoray vardır.		4	-	
Babam ve Oğlum 2005 yılında gösterime girdi.		5	-	
Süt Kardeşler adlı film 1976 yılında gösterime girdi.		6	-	
Filmin yönetmeni Ertem Eğilmez'dir.		7	-	
Av Mevsimi,2010 yapımı bir Yavuz Turgul filmidir.		8	-	
Hababam Sınıfı Türk sinemasının önemli klasiklerinden biridir		9	-	
Ertem Eğilmez, Rifat Ilgaz'ın ölümsüz eserini sinemaya aktarmıştır.		0	-	

Tablo 3'e göre, Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi metin ve görsellerinde edebiyat ve sanata dair 21 kültürel öge kullanımı tespit edilmiştir. B1 düzeyi metin ve görsellerde edebiyat ve sanata ilişkin tespit edilen kültürel öğelerden ikisi edebi metinlerle, dokuzunun müzik, sekizinin sinema, birinin atasözü/deyim ve birinin el sanatları alt ögesine yönelik olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlarla birlikte, gösteri sanatları ile takı ve süsler alt ögeleri için kültürel öge kullanılmadığı bulgulanmıştır.

Tablo 4. *Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler'e dair kültürel öğeler*

<i>Alt Öge</i>	<i>Kültürel Ögenin Kullanışı</i>	<i>URL</i>	<i>Görsel Kullanımı</i>
Selamlaşma İfadeleri	Merhaba, dün akşam Üsküp'ten İstanbul'a geldik.	URL 1	-
	Selam vererek içeri girdi.	URL 2	-
	Ama Betül'le dostluğumuz hiç değişmedi.	URL 3	-
	Üniversiteden mezun olduktan sonra Elif'le evlendim	URL 4	-
	Mehmet mutfakta salata yaparken elini kesmiş.	URL 5	-
	Bugün sizlere başarılı bir futbolcumuzu tanıtacağız: Arda Turan.	URL 6	-
	Kerem tatildayken farklı şehirleri gezdi.	URL 7	-
	Kerem: Ne güzel!	URL 8	-
	Ayşe'yi ben de severdim.	URL 9	-
	Elif dışarıdayken Betül kek pişirdi.	URL 10	-
	Merhaba. Benim adım Mehmet.	URL 11	-
Kişi İsimleri	Elif üniversitedeyken araba kullanıyor muydu?	URL 12	-
	Kerem Antalya'ya geçerken uğradı..	URL 13	-
	Meltem, uzun bir tatile çıkmak istiyor.	URL 14	-
	Dün sınıf arkadaşım Bahar ile final sınavımıza birlikte çalışmaya karar verdik.	URL 15	-
	Ahmet iki gün önce evlendi. Murat ve ben düğüne gidemedik.	URL 16	-
	Meltem, uzun bir tatile çıkmak istiyor.	URL 17	-
	Dün sınıf arkadaşım Bahar ile final sınavımıza birlikte çalışmaya karar verdik.	URL 18	-
	Ahmet iki gün önce evlendi. Murat ve ben düğüne gidemedik.	URL 19	-
	Ayşe'ye ulaşamıyorum.	URL 20	-
	Merhaba Mehmet, Nasılsın? Umarım her şey yolundadır. Ben Ankara'ya gelmeye çalışıyorum.	URL 21	-

	Ali, bana yeni yıl kartı göndermişsin.	URL 22	-
	Elif, Antalya'ya yedi ay önce geldim.	URL 23	-
	Bugünkü konuğumuz başarılı bir inşaat mühendisi Ali Bilge.	URL 24	-
	Hoş bulduk, Betül Hanım.	URL 25	-
	Kerem neden geç kaldın?	URL 26	-
	...postanenin önünde Ali'yle karşılaştım.	URL 27	-
	Ahmet Bey'i nereye davet ediyorlar?	URL 28	-
	Ahmet Bey'in bilgilerini kaydetti.	URL 29	-
	Müdür, Ayşe'ye kurallara uymasını söyledi.	URL 30	-
	Fatma Teyze 100 yaşında.	URL 31	-
	Ali: Öğretmenim, bol bol sebze ve meyve yiyerek sağlıklı olabiliriz.		
	Ayşe: Öğretmenim, sigara içmeyerek sağlıklı olabiliriz.	URL 32	-
	Mehmet: Öğretmenim futbol oynayarak sağlıklı olabiliriz.		
	Ben, Sevgi Aksoy. 1982, İzmir doğumluyum.	URL 33	-
	Murat gıda sektöründe çalıştı.	URL 34	-
	Ayşe bir ilaç firmasında 5 yıl çalıştı.	URL 35	-
	Ahmet yıllarca bir ilaç firmasında satış yaptı.	URL 36	-
	Meltem yeni görevinden ayrılabilir.	URL 37	-
	Süleyman Bey. Sizi neden işe almalyız.	URL 38	-
	Kübra: Gizem, iş görüşmen neden kötü geçti?	URL 39	-
	Asya, Cemşit ile evlenir.	URL 40	-
	...İlyas geri döner ve her şey tekrar değişir.	URL 41	-
	Sonra bu polislere "Hasan" adlı bir kişi daha katılır.	URL 42	-
	Beni tanımadın galiba, ben Rıza.	URL 43	-
	Cihangir'in eşi Sema geldi.	URL 44	-
Akrabalık Bildiren İfadeler	Annesi ona, uyumadan önce ninni söylüyor.	URL 45	-
	Küçükken ablam bana kazak ördü.	URL 46	-
	Aydın ve Antalya'da teyzemlerde kaldım.	URL 47	-
	Dedem gençken futbol oynamış.	URL 48	-
	Dedem gençken milli atletmiş.	URL 49	-
	Annem dışarıdayken yemeği ben pişirdim.	URL 50	-
	Çocukken ailemle birlikte köyde yaşıyorduk.	URL 51	-
	Çocukken kardeşinle sokakta top oynuyor muydunuz?	URL 52	-
	Çocukken ailemle tatile gidiyorduk.	URL 53	-

	Babam emekli olmadan önce her sabah..	URL 54	-
	.. anneannemle dedemi sık sık ziyarete gitmiyorduk.	URL 55	-
	Dede, sen küçükken saklambaç oynar mıydın?	URL 56	-
	Kızım, teyzene gidiyorum.	URL 57	-
	Anneanneciğim hasta olmuşsun.	URL 58	-
	Annemin çorbalarını içmeyi çok özledim.	URL 59	-
	Annem biber dolmasını çok güzel yapar.	URL 60	-
	Dayımlara gidecektik ama evde yoklarmış.	URL 61	-
	Dedem, bana otobüste yaşlılara...	URL 62	-
	Annem, ışıkları kapatmamı söyledi.	URL 63	-
	Babam eve erken gelmemi söyledi.	URL 64	-
	Anneannem, yaşlılara saygı duymamızı söyledi.	URL 65	-
	Sevgili Babacığim.	URL 66	-
	Dedem vefat etmeden önce babam ve amcama...	URL 67	-
	Amcamla bayramlaşmayı unuttum.	URL 68	-
	Cihangir'in eşi Sema geldi.	URL 69	-
	Fatma Teyze 100 yaşında.	URL 70	-
Misafirperverlik	Manisa ve İzmir'de arkadaşlarım beni misafir etti.	URL 71	-

Tablo 4'e göre, Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi metin ve görsellerinde kişiler ve kişiler arası ilişkilere dair 71 kültürel öge kullanımı tespit edilmiştir. Bununla birlikte B1 düzeyi metin ve görsellerde kişiler ve kişiler arası ilişkiler ile ilgili tespit edilen kültürel öge kullanımlarından ikisinin selamlaşma ifadeleri, 42'sinin kişi isimleri, 26'sının akrabalık bildiren ifadeler ve birinin misafirperverlik alt ögesine yönelik olduğu bulgulanmıştır.

Tablo 5. 'Gelenek ve Görenekler'e dair kültürel öğeler

<i>Alt Öge</i>	<i>Kültürel Ögenin Kullanışı</i>	<i>URL</i>	<i>Görsel Kullanımı</i>
Tören ve Kutlamalar	Ahmet iki gün önce evlendi. Murat ve ben düğüne gidemedik	URL 1	-
	Amcamla bayramlaşmayı unuttum.	URL 2	-
Tarihî Şahsiyetler	Kırgız yazar Cengiz Aytmatov'un Kırmızı Eşarp adlı eserinden uyarlanmıştır.	URL 3	-
	Ertem Eğilmez, Rıfat Ilgaz'ın ölümsüz eserini sinemaya aktarmıştır.	URL 4	-
	Nobel Kimya ödülü sahibi Aziz Sancar...	URL 5	-

	Bariş Manço, Moda, 81300 İstanbul.	URL 6	-
	Nasreddin Hoca, Türk kültürünün en önemli mizah ustasıdır.	URL 7	-
	Akşehir'in ileri gelenleri Hoca'yı yemeğe davet etmişler.	URL 8	-
	Keloğlan ile Sihirli Kuş	URL 9	-
Geleneksel Oyunlar	Sonra bol bol kar topu oynadılar	URL 10	-
	Çocukken saklambaç oynuyorduk.	URL 11	-
	Çocukken kardeşinle sokakta top oynuyor muydunuz?	URL 12	-
	Cirit	URL 13	-

Tablo 5'e göre, Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi metin ve görsellerinde gelenek ve göreneklere dair 13 kültürel öge kullanımı tespit edilmiştir. Bununla birlikte B1 düzeyi metin ve görsellerde gelenek ve görenekler ile ilgili tespit edilen kültürel öge kullanımlarından 2'sinin tören ve kutlamalar, 7'sinin tarihî şahsiyetler ve 4'ünün geleneksel oyunlar alt ögesine yönelik olduğu bulgulanmıştır. Buna karşın halk oyunları ve danslar ile batıl inançlar alt ögesine yönelik bir kullanımın olmadığı da görülmüştür.

Tablo 6. 'Coğrafya'ya dair kültürel ögeler

<i>Alt Öge</i>	<i>Kültürel Ögenin Kullanışı</i>	<i>URL</i>	<i>Görsel Kullanımı</i>
Tarihî Me-kânlar	Toplantının sonunda Nobel Ödülünü niçin Anıtkabir'e teslim ettiğini açıkladı.	URL 1	-
	Kapadokya'yı kuşbakışı izlemek için sizi balon turlarımıza bekliyoruz.	URL 2	-
	Nevşehir'de yer alan Kapadokya'ya gelin.	URL 3	-
	Safranbolu'nun tarihî evleri, dar sokakları, safranlı lokumları, bol köpüklü Türk kahvesi, Hıdırlık Tepesi ve güzel insanları sizi çağırıyor.	URL 4	-
Bölgeler ve İller	...Listede Türkiye'den Bozcaada da var.	URL 5	-
	İstanbul'a üç gün kar yağdıktan sonra...	URL 6	-
	İstanbul'a yerleştikten sonra beni hiç aramadı.	URL 7	-
	Tatil bitmeden önce Karadeniz'e...	URL 8	-
	Türkiye' gelmeden önce hiç baklava yemedim.	URL 9	-
	Adana'da yangın çıktı	URL 10	-

Bölgeler ve İller	İkimiz de Ankara Devlet Hastanesinde göreve başladık.	URL 11	-
	Manisa ve İzmir'de arkadaşlarım beni misafir etti.	URL 12	-
	Aydın ve Antalya'da teyzemlerde kaldım.	URL 13	-
	Ben Almanya'dayken ülkemi çok özliyordum.	URL 14	-
	... Türkiye'ye bir uçak bileti aldım.	URL 15	-
	..Eskişehir'e üç saatte gidiyor muyduk ?	URL 16	-
	Ben Türkiye'deyken çok para harcamıyordum.	URL 17	-
	Kerem Antalya'ya geçerken uğradı..	URL 18	-
	Çocuk oyun alanları ve geniş havuzları ile Antalya'da hizmetinizde!	URL 19	-
	Çılgın su sporları için akarsu turizmin gözdesi Çoruh Nehri...	URL 20	-
	Manzaralı odalarıyla Marmaris'te sizi bekliyor.	URL 21	-
	Kiraz Yaylası misafirlerini bekliyor.	URL 22	-
	Ağva, doğal güzellikleriyle meşhur bir yer	URL 23	-
	Bu hafta sonu İstanbul'a gitmeye karar verdim.	URL 24	-
	Merhaba Mehmet, Nasılsın? Umarım her şey yolundadır. Ben Ankara'ya gelmeye çalışıyorum.	URL 25	-
	Elif, Antalya'ya yedi ay önce geldim.	URL 26	-
	Merhaba Elif, Dün akşam Üsküp'ten İstanbul'a geldik.	URL 27	-
	Kar yağışı İç Anadolu'yu ve Doğu Anadolu'yu etkisi altına almaya devam ediyor.	URL 28	-
	Erzurum- Kars arasında yol çalışması nedeniyle gidiş geliş yönlerinde ulaşım aksamaktadır.	URL 29	-
	Ulaştırma Bakanlığı, Ankara'ya ulaşımın kolaylaşması için büyük bir adım attı.	URL 30	-
	İstanbul – Edirne arasında gidiş yönünde yol çalışmaları devam ediyor.	URL 31	-
	Yoğun kar yağışı nedeniyle Sivas- Ankara karayolu gidiş yönünde trafiğe kapandı.	URL 32	-
	Ankara'dan ayrılışım her zaman hüzünlü olur.	URL 33	-
	Fenerbahçe ile Beşiktaş kupayı kazanmak için bu akşam İstanbul'da karşılaşacak.	URL 34	-
	Keşke ben de sizinle İstanbul'a gelebilseydim.	URL 35	-

Bölgeler ve iller	...Ankara'ya gitmeliydi ama vazgeçmiş.	URL 36	-
	İzmir'e davet ediyorlar.	URL 37	-
	Tarihte Edirne, Sivas, Kayseri, Amasya, Manisa, Bursa gibi şehirler su sesi ve müzikle tedavinin önemli merkezlerindendi.	URL 38	-
	Pamukkale Türkiye'nin güneybatısında Denizli sınırları içindedir. Dünya Miras Listesinde yer alır.	URL 39	-
	Ben, Sevgi Aksoy. 1982, İzmir doğumluyum.	URL 40	-
	Barış Manço, Moda, 81300 İstanbul.	URL 41	-
	22.02.2017 tarihinde Kızılay'da telefonum çalındı.	URL 42	-
	Merhaba, dün akşam Üsküp'ten İstanbul'a geldik.	URL 43	-
	Akşehir'in ileri gelenleri Hoca'yı yemeğe davet etmişler.	URL 44	-

Tablo 6'ya göre, Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi metin ve görsellerinde coğrafyaya dair 44 kültürel öge kullanımı tespit edilmiştir. Bununla birlikte B1 düzeyi metin ve görsellerde coğrafya ile ilgili tespit edilen kültürel öge kullanımlarından dördünün tarihî mekânlar, 40'ının bölgeler ve iller alt ögesine yönelik olduğu bulgulanmıştır.

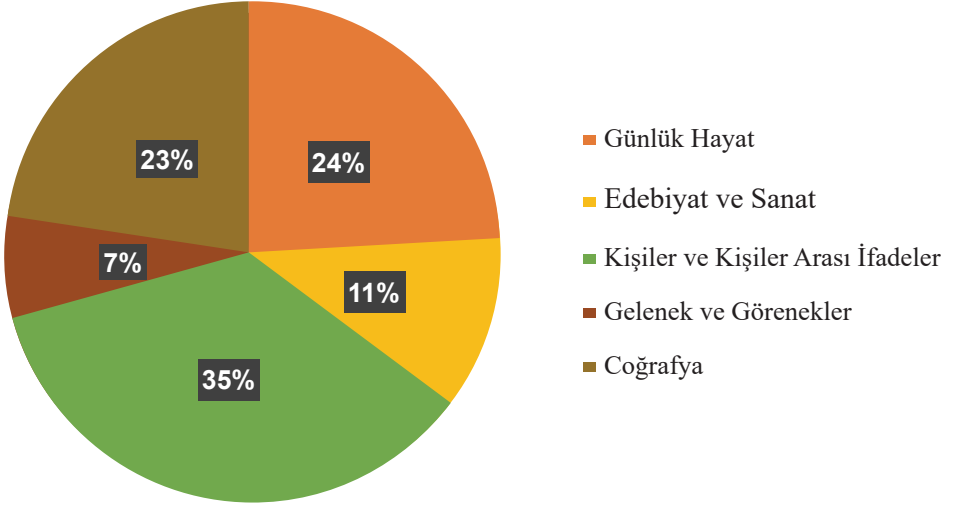
Tablo 7. Türkçe Öğretim Portalı'nda kültürel öge kullanımı

Kültürel Ögeler	Metin (Cümle ve Sözcük) <i>f</i>	Görsel <i>f</i>	Kültürel Ögelere Dağılım <i>f</i>
Günlük Hayat			
Yiyecek ve İçecekler	26	1	53
Yemek Zamanları	2	-	
Spor	19	5	
Edebiyat ve Sanat			
Edebi Metinler	2	-	21
Müzik	9	-	
Gösteri Sanatları	-	-	
Atasözü/Deyim	1	-	
El Sanatları	1	-	
Takı ve Süsler	-	-	
Sinema	8	-	

Kişiler ve kişiler arası ilişkiler			
Selamlaşma İfadeleri	2	-	71
Kişi İsimleri	42	-	
Akrabalık Bildiren İfadeler	26	-	
Misafirperverlik	1	-	
Gelenek ve Görenekler			
Tören ve Kutlamalar	2	-	13
Halk Oyunları ve Danslar	-	-	
Batıl İnançlar	-	-	
Tarihî Şahsiyetler	7	-	
Geleneksel Oyunlar	4	-	
Coğrafya			
Tarihî Mekânlar	4	-	44
Bölgeler ve İller	40	-	
Toplam	196	6	202

Tablo 7’de Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı’ndeki B1 düzeyi metin ve görsellerde yer alan kültürel öğelerin dağılımı görülmektedir. Bulgulara göre, kültürel öge kategorilerinden Günlük Hayat ile ilgili 26’sı yiyecek ve içecekler, ikisi yemek zamanları ve 18’i sporla ilgili olmak üzere 46 farklı kullanıma rastlanılmıştır. Ayrıca Günlük Hayat kategorisine yönelik kültürel öğeleri destekleyen altı farklı görsele de metin ve etkinliklerde yer verildiği belirlenmiştir.

Edebiyat ve Sanat kategorisi ile ilgili biri edebî metinler, dokuzu müzik, biri atasözü/deyim, sekizi sinema ve biri el sanatlarına yönelik olmak üzere 20 kültürel öge kullanılmıştır. Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler kategorisi ile ilgili ikisi selamlaşma, 42’si kişi isimleri, 26’sı akrabalık bildiren ifadeler ve bir misafirperverliğe yönelik olmak üzere 71 kültürel öğeye rastlanılmıştır. Gelenek ve Görenekler kategorisi ile ilgili ikisi tören ve kutlamalar, yedisi tarihî şahsiyetler ve dördü geleneksel oyunlara yönelik olmak üzere 13 kültürel ögenin kullanıldığı tespit edilmiştir. Coğrafya kategorisi ile ilgili dördü tarihî mekânlar ve 40’ı bölgeler ve illere yönelik olmak üzere 44 kültürel ögenin kullanıldığı tespit edilmiştir.



Grafik 1. Türkçe Öğretim Portalinde kültürel öge kullanımı

Grafik 1'e göre Türkçe Öğretim Portalinde en fazla Kişiler ve Kişiler Arası İfadeler kategorisine yönelik kültürel öge yer almıştır. Bunu sırasıyla Günlük Hayat, Coğrafya, Edebiyat ve Sanat ile Gelenek ve Görenekler kategorisine yönelik kültürel öğeler takip etmektedir.

Sonuç Ve Tartışma

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalinde B1 düzeyi içeriklerini kültürel öğeler açısından incelenmeyi amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırma bulgularına göre Türkçe Öğretim Portalinde B1 düzeyindeki içeriklerinde 196 farklı kültürel ögenin kullanıldığı tespit edilmiştir. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşılmış çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin Kutlu (2015) Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B1-B2 düzeyinde 51, İşcan ve Yassıtaş (2018) Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1-B2 düzeyinde 232 kültürel öge tespit etmişlerdir. Özgat Tatan (2018), ise Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nin A1 düzeyindeki ders kitabında toplam 345, A2 kitabında ise 398 kültürel öge belirlemiştir. Bu sonuçlar, B1 düzeyine yönelik dijital öğretim platformunda sunulan içeriklerin kültürel öğeler açısından zengin olduğunu göstermektedir. Bunun yanında kültürel öge kategorilerine dair ulaşılan sonuçlar aşağıdaki şekildedir:

Türkçe Öğretim Portalı'nde, Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler kategorisine dair 71 kültürel ifade bulunduğu saptanmıştır. Bu kategoriye ilişkin İşcan ve Yassıtaş (2018) Yedi İklim B2 ders kitabında 65, Özgat Tatan (2018) Yedi İlkim A1 kitabında 79 ve Yedi İlkim A2 kitabında 67 farklı kültürel öge kullanımı tespit etmiştir.

Türkçe Öğretim Portalı'nde, Günlük Hayata dair 47 kültürel ögenin yer aldığı görülmüştür. Özgat Tatan'a (2018) konuyla ilgili araştırmasında, Yedi İlkim A1 kitabında Günlük Hayat kategorisinde 50, Yedi İlkim A2 kitabında 83 kültürel öge mevcuttur. İşcan ve Yassıtaş (2018) Yedi İklim B2 Ders Kitabı'nda 23 kültürel öge tespit etmişlerdir. Buna karşın Kutlu (2015) Günlük Hayat kategorisini Hayatımız başlığı olarak ele almış ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B1-B2 düzeyinde 8 kültürel ögeye erişmiştir.

Türkçe Öğretim Portalı'nde, Edebiyat ve Sanata dair 21 kültürel öge tespit edilmiştir. Özgat Tatan (2018) bu kategoriye Edebiyat, Sanat ve Müzik olarak ele almış ve Yedi İlkim A1 kitabında 24, Yedi İlkim A2 kitabında 72 kültürel ögeye belirlemiştir. Ayrıca İşcan ve Yassıtaş (2018) bu kategoride Yedi İklim B2 Ders Kitabı'nda 43 kültürel öge bulgulamıştır. Kutlu (2015) ise bu kategoriye Edebiyat olarak ele almış ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B1-B2 düzeyinde 18 kültürel ögeye rastlamıştır.

Türkçe Öğretim Portalı'nde, Coğrafya kategorisine dair 44 kültürel öge kullanımı tespit edilmiştir. Kutlu (2015) ilgili araştırmasında, bu kategoriye Coğrafya ve Tanıtım olarak ele almış ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B1-B2 düzeyinde 6 kültürel öge bulunduğunu ifade etmiştir. Özgat Tatan (2018) ise bu kategoriye Coğrafya ve Mekân olarak adlandırmış ve Yedi İlkim A1 kitabında 69, Yedi İlkim A2 kitabında 82 kültürel öge tespit etmiştir. Bununla birlikte İşcan ve Yassıtaş (2018) da Yedi İklim B2 ders kitabında coğrafyaya ilişkin 29 öge belirlemiştir.

Türkçe Öğretim Portalı'nde, Gelenek ve Görenekler kategorisine dair 13 kültürel ögenin yer aldığı görülmüştür. Kutlu (2015) konuyla ilgili çalışmasında, bu kategoriye Gelenekler- Değerler olarak adlandırmış ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti'nde B1-B2 düzeyinde 7 kültürel

öge tespit etmiştir. Bununla birlikte Özgat Tatan (2018) bu kategoriyi Gelenekler ve Folklor şeklinde ele almış ve Yedi İlkim A1 kitabında 15, Yedi İlkim A2 kitabında 14 kültürel öge kullanımı belirlemiştir. Bununla birlikte İşcan ve Yassıtaş (2018) ise Yedi İklim B2 Ders Kitabı'nda bu kategoriye dair 19 kültürel ögenin yer aldığına dair sonuçlara ulaşmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının kültürel ögeler açısından incelendiği çalışmalar ulaşılan sonuçları desteklemektedir. Nitekim İşcan ve Yassıtaş'a (2018) göre ders kitaplarında en fazla Kişiler Arası İlişkiler (n =40) ile ilgili kültürel öge bulunmaktadır. Diğer taraftan Kutlu (2015) ise en fazla kültürel ögeyi (n =18) Edebiyat başlığı adı altında tespit etmiştir. Özgat Tatan (2018) da Yedi İlkim A1 (n =50) ve A2 (n =83) kitaplarında en fazla kültürel ögenin Günlük Hayat kategorisine yönelik olarak kullanıldığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da en fazla kültürel öge (n=71) Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler kategorisine yönelik olarak kullanılmıştır. Söz konusu sonuçlar, İşcan ve Yassıtaş'ın (2018) araştırmasını destekler niteliktedir. Ayrıca Türkiye Maarif Vakfı'nın (2020) hazırladığı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda B1 düzeyinde bulunan B1.D.18. Kutlama/tebrik/teşekkür/temenni/davet veya taziye içerikli metinleri/konuşmaları anlar., B1.O.1. Toplumsal yaşam alanlarında kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır ve B1.Y.66. Nezaket ifadelerini kullanır. kazanımları da Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler kategorisindeki kültürel ögelerin önemine dikkat çekmektedir. Programdaki kazanım planlaması da ders kitabında bu kategoriye ilişkin daha fazla kültürel içeriğin bulunmasını temellendirmektedir.

Araştırmada, Türkçe Öğretim Portalı B1 düzeyi içeriklerinde kültürel ögelerin aktarımında sadece 6 görsele yer verildiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda Bayraktar (2015) Yeni Hitit 1 temel seviye ders kitabında, kültürel unsurların aktarımına yeterli ve planlı bir şekilde yer verilmediğini, görsel unsurlardan yeterince yararlanılmadığını ve toplumsal yaşamın bütününe yansıtılmasında eksiklikler bulunduğunu tespit etmiştir.

Sonuç olarak Türkçe Öğretim Portalı'nda en fazla Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler kategorisinde olmak üzere, Günlük Hayat, Edebiyat ve Sanat, Gelenek ve Görenekler ve Coğrafya ile ilgili kültürel ögelere B1 düzeyi metin

ve etkinliklerde yer verildiği tespit edilmiştir. Dijital ortamda yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla hazırlanmış olan Türkçe Öğretim Portalı'nın basılı ders kitaplarından kültürel öge aktarımı açısından daha zengin bir içeriğe sahip olduğu da ulaşılan sonuçlardandır.

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına yönelik öğretim materyalleri ve dijital öğrenme portallarıyla ilgili şu öneriler sunulabilir:

1. Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Portalı'nda kültürel öge kategorilerinin alt başlıklarına yönelik metin, etkinlik ve destekleyici görsel-işitsel içeriklerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik yeni hazırlanacak olan dijital platformlarda kültürel öge kategorilerinin alt başlıklarına yönelik metin, etkinlik ve destekleyici görsel-işitsel içerikler sunulabilir.

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik dijital platformlarda kültür aktarımına yönelik internet kaynaklarından yararlanılabilecek içerikler tasarlanabilir.

3. Gelenek ve Görenekler ile Edebiyat ve Sanat ile ilgili içeriklerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ders materyallerinde ve dijital platformlarda Gelenek ve Görenekler ile Edebiyat ve Sanat başlıklarında daha fazla kültürel ögeye yer verilebilir.

4. Yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış dijital araçlarda kültür aktarımı yapılırken görsellerden daha fazla yararlanılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

Kaynakça

[1] Aksan, D. (1979). *Her yönüyle dil. ana çizgileriyle dilbilimi I*. TDK Yayınları.

[2] Aytan, T. & Ayhan, N. H. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital ortamlar. *International Journal of Bilingualism Studies*, 1(1), 3-37.

[3] Banaz, E. & Güven, A. Z. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi ders kitaplarının dijital okuryazarlık bağlamında değerlendirilmesi: İstanbul B1, B2 ve C1 ders kitapları örneği. *Journal of History School*, 60, 3448-3475.

[4] Bayraktar, S. (2015). Yeni Hitit 1 yabancılar için Türkçe ders kitabının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (2), 7-23.

[5] Byram, M. & Morgan, C. (1994). *Teaching-and-learning language-and-culture*. Multilingual Matters Ltd.

[6] Boylu E. & Başkaya K (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki şahsiyetler üzerine bir inceleme. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 15(3), 1573 - 1605. 10.29228/Turkish-Studies.42648.

[7] Çangal, Ö. (2020). *Yabancılar Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

[8] İşcan, A. & Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi iklim Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 düzeyi). *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.

[9] Karataş, Z. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Mane-

vi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 62-80.

[10] Kaya, M. & Demirel, O. (2022). Geographical and cultural effects on teaching Turkish as a foreign language: The case of Asian and Pacific countries. The International Congress of Educational Sciences and Linguists (ICEL 2022), 29-30 November 2022, 38-49.

[11] Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.

[12] Kutlu, A. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürün araç olarak kullanımı: Gazi Yabancılar İçin Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 seviyesi). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 697-710.

[13] Maden, S. & Maden, A. (2016). Bilgisayar destekli dil bilgisi öğretimi: hipermetin kullanımı. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (15), 359-377.

[14] Maden, S. & Maden A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitim ortamları. Kardaş M. N. (Ed.) *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi içinde* (s.199-239). Pegem Akademi: Ankara.

[15] Miles, M.B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2. Baskı). SAGE Publications.

[16] Ökten, C. E. & Kavanoz, S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi hedefleyen ders kitaplarında kültür aktarımı. *Electronic Turkish Studies*, 9(3). 845-862.

[17] Özgat Tatan, O. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi İklim Türkçe öğretim seti örneği* (A1-A2 düzeyi). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

[18] Özdemir, O. (2017). Türkçe öğretiminde dijital teknolojilerin kullanımı ve bir web uygulaması örneği. *Electronic Turkish Studies*, 12(4). 427-444

[19] TDK, (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu

[20] Türkben, T. & Alptekin, E. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde dijital öyküleme aracılığıyla kültürel öğelerin aktarımı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(1), 23-58.

[21] Türkiye Maarif Vakfı (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*. İstanbul.

[22] Yalçın, F. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu materyallerinin kullanımının Suriye kökenli öğrencilerin Türk kültürünü tanımlarına katkısı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

[23] Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

The prevalence of teaching a language as a foreign language is directly proportional to the level of development of the country where that language is spoken. Language policies of countries, institutions serving in the field, experts in the field and technological developments affect language teaching. The recent high demand for learning Turkish and the increase in the number of Turkish learners show that Turkey's efforts in this field have been fruitful. Along with language teaching, it is also aimed to transfer the culture of the target language. "Sometimes even a single word can give an idea about the beliefs, traditions, behavioural patterns and material and spiritual culture of a culture" (Aksan, 1995). Therefore, it is not possible to separate language and culture.

The widespread use of technology makes the combination of educational spaces with technology compulsory. In the literature review, it is seen that the studies are mostly in the form of examining cultural elements on printed materials. However, it has been noticed that cultural elements related to digital environments in teaching Turkish as a foreign language have not been identified in any study. It is known that culture transfer is important with the use of digital tools in teaching Turkish as a foreign language. Therefore, it is thought that this study will contribute to the related literature. The aim of the research is to determine the cultural elements in Yunus

Emre Institute Turkish Language Teaching Portal. From this point of view, answers to the questions “What are the cultural elements presented in Yunus Emre Institute Turkish Language Teaching Portal B1 level?” and “Are the cultural elements presented in Yunus Emre Institute Turkish Language Teaching Portal B1 level supported with visuals?” will be sought. In the determination of cultural elements, a cultural element table was created by the researchers inspired by the studies of İşcan and Yassıtaş (2018) and Kutlu (2014). The cultural element table consists of Daily Life, Literature and Art, People and Interpersonal Relations, Traditions and Customs and Geography. Food and Drinks, Mealtimes and Sports under the heading of Daily Life; Literary Texts, Music, Performing Arts, Proverbs/Idioms, Handicrafts, Jewellery and Ornaments and Cinema under the heading of Literature and Art; Greetings, Person Names, Expressions of Kinship and Hospitality under the heading of People and Interpersonal Relations; Under the heading of Traditions and Customs, there are titles such as Ceremonies and Celebrations, Folk Dances and Dances, Superstitions, Historical Personalities and Traditional Games; under the heading of Geography, there are titles such as Historical Places, Regions and Provinces.

Document analysis, one of the qualitative research methods, was used in the study and the data were subjected to content analysis. The reliability of the research was calculated according to the formula [Reliability= Consensus/(consensus+disagreement)x100] proposed by Miles and Huberman (1994). As a result of the calculation, the reliability of the research was found to be 95%. The fact that the calculation result was above 70% revealed that the research was reliable, as accepted by Miles and Huberman (1994).

A total of 194 cultural items were identified at Yunus Emre Institute Turkish Language Teaching Portal B1 level. 26 cultural items were identified under the sub-heading of Food and Drinks, 2 under the sub-heading of Mealtimes, 18 under the sub-heading of Sports, and 46 cultural items were identified under the heading of Daily Life in total, and visuals were presented in 6 of them. Literary Texts 1, Music 9, Proverbs/Idioms 1, cinema 8 and Handicrafts 1 items were reached, and in total, 20 cultural items were reached under the heading of Literature and Art. In total, 71 cultural

items were found under the heading of People and Interpersonal Relations, including 2 greeting expressions, 42 names of people, 26 expressions indicating kinship and 1 item under the sub-heading of hospitality. Ceremonies and Celebrations 2, Historical Personalities 7 and Traditional Games 4 cultural items were found, in total 13 cultural items were found under the title of Traditions and Customs. In total, 44 cultural items were found under the title of Geography, including 4 cultural items under the sub-heading of Historical Places and 40 cultural items under the sub-heading of Regions and Provinces.

Based on the findings, 196 cultural items were identified at Yunus Emre Institute Turkish Language Teaching Portal B1 level. Looking at similar studies in the field, Kutlu (2014) identified 51 cultural items in Gazi Turkish Teaching Set for Foreigners B1-B2 level, while İşcan and Yassıtaş (2018) identified 232 cultural items in Yedi İklim Turkish Teaching Set B1-B2 level. Özgat Tatan (2018) identified a total of 345 cultural items in the A1 level textbook of Yedi İklim Turkish Teaching Set and 398 cultural items in the A2 book. This shows that at the B1 level, cultural items in the digital environment outnumber cultural items in the books, and cultural items in the basic level books outnumber cultural items in the intermediate level books.

EKLER

Ek 1. Günlük Hayat Başlığı URL Linkleri

URL Adı	Kültürel Öge Linki
URL 1	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/37a1382d-5387-4cb6-b136-05d6eb06bd08.js#
URL 2	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 3	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 4	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 5	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 6	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a29b77c1-4df3-4fba-8e88-5ce3c8724edd.js#
URL 7	https://Learnturkish.com/Doys/Ogrenci

URL 8	Https://Learnturkish.com/Doys/Content/Etkinlik/Unite/Content/40/Index.html?Data=Https://Learnturkish.com/Doys/Sablonmodels/5Ca0cfd5-9902-4E23-B8c4-4Aa825f1eda4.Js#
URL 9	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/33/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3a35e09-d2ca-4b00-98ec-d8e7e67f6605.js#
URL 10	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 11	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 12	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/e9411df0-bcc6-4128-b28f-639d2ab70f35.js#
URL 13	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 14	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 15	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 16	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#
URL 17	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#
URL 18	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#
URL 19	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#
URL 20	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/38/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/f7814a9b-4ee6-4856-bc8f-2a77007f726d.js#
URL 21	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#
URL 22	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#

URL 23	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#
URL 24	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/fe938ddf-7d17-41a6-9dc9-88cfa68d2be8.js#
URL 25	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/fe938ddf-7d17-41a6-9dc9-88cfa68d2be8.js#
URL 26	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/33/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3a35e09-d2ca-4b00-98ec-d8e7e67f6605.js#
URL 27	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/672ada1d-7a21-4daf-b49b-8196cad310b5.js#
URL 28	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 29	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 30	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 31	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 32	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 33	https://learnturkish.com/doys/Uploads/10000/EtkinlikSablon_Resim/8cd9572b-30cc-4bb9-a6f8-d1c247c9603a.jpg
URL 34	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/42289e2a-5960-49f2-9b9b-b56cecaf30d0.js#
URL 35	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 36	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/e9411df0-bcc6-4128-b28f-639d2ab70f35.js#
URL 37	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/73bb53ce-a952-4c7b-b6cd-5f171da89a30.js#
URL 38	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/7445f84a-070f-41dc-a597-2816c2a4b27e.js#
URL 39	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/7445f84a-070f-41dc-a597-2816c2a4b27e.js#

URL 40	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a6559af0-db03-4340-bc04-90c5bdf8ccc8.js#
URL 41	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a6559af0-db03-4340-bc04-90c5bdf8ccc8.js#
URL 42	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/1/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2caa7c2d-edc6-4585-b690-e52bbd534a18.js#
URL 43	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/1/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/0466c545-4ea3-4379-bd86-55e4a90d9089.js#
URL 44	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/41/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a212ddda-5d6d-4a3f-bf68-6c9188014348.js#
URL 45	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/41/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a212ddda-5d6d-4a3f-bf68-6c9188014348.js#

Ek 2. Edebiyat ve Sanat Başlığı URL Linkleri

URL 1	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 2	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 3	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 4	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 5	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/56be65c4-1576-4263-aa1e-ddbc2e9bc265.js#
URL 6	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/7445f84a-070f-41dc-a597-2816c2a4b27e.js#
URL 7	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/837489d2-246a-482e-a6be-46b0bad4e60b.js#
URL 8	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/837489d2-246a-482e-a6be-46b0bad4e60b.js#

URL 9	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/837489d2-246a-482e-a6be-46b0bad4e60b.js#
URL 10	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/8ed03505-22bf-4270-aa1e-c4fc4b3b1865.js#
URL 11	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 12	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 13	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 14	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 15	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 16	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 17	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 18	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 19	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 20	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#

Ek 3. Kişiler ve Kişiler Arası İlişkiler Başlığı URL Linkleri

URL Adı	Kültürel Öge Linki
URL 1	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 2	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/fe938ddf-7d17-41a6-9dc9-88cfa68d2be8.js#
URL 3	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 4	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 5	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a29b77c1-4df3-4fba-8e88-5ce3c8724edd.js#
URL 6	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 7	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/ddaa6f84-3823-441e-a9ac-1fbfeb874310.js#
URL 8	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 9	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/5ca0cfd5-9902-4e23-b8c4-4aa825f1eda4.js#
URL 10	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/5ca0cfd5-9902-4e23-b8c4-4aa825f1eda4.js#
URL 11	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci#
URL 12	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 13	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 14	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/524df512--16f2-41af-b8b1-0ce006c6c898.js#
URL 15	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 16	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 17	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/524df512--16f2-41af-b8b1-0ce006c6c898.js#

URL 18	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 19	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 20	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/87a7f171-99df-4f83-b4e8-5f31854aa7f1.js#
URL 21	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/plaer.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 22	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 23	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 24	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 25	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 26	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 27	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 28	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/8a673250-cca8-4269-ae87-ac1909638198.js#
URL 29	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/b3ae6047-adf3-4be0-bcfa-b814463e93f2.js#
URL 30	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/16/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/5160d0d2-74cf-47b7-adc1-21c6efe6de90.js#
URL 31	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2b7e1221-4695-4ef5-a3da-4453fcf71cb8.js#
URL 32	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/fe938ddf-7d17-41a6-9dc9-88cfa68d2be8.js#
URL 33	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#

URL 34	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6c7e331b-a1ea-42c8-8229-05c0a803ba4d.js#
URL 35	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6c7e331b-a1ea-42c8-8229-05c0a803ba4d.js#
URL 36	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6c7e331b-a1ea-42c8-8229-05c0a803ba4d.js#
URL 37	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#
URL 38	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#
URL 39	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#
URL 40	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 41	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 42	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 43	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2928e140-bcf1-4c39-9053-27d4c0e938f6.js#
URL 44	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2928e140-bcf1-4c39-9053-27d4c0e938f6.js#
URL 45	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 46	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 47	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/ddaa6f84-3823-441e-a9ac-1fbfeb874310.js#
URL 48	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 49	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci

URL 50	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 51	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci#
URL 52	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 53	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 54	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 55	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 56	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 57	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 58	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 59	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 60	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/e9411df0-bcc6-4128-b28f-639d2ab70f35.js#
URL 61	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/672ada1d-7a21-4daf-b49b-8196cad310b5.js#
URL 62	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c05ad405-496e-42d5-aeeef-8780b125ebbc.js#
URL 63	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/16/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4be570d4-a1c3-4ce3-ac37-1da88381b26e.js#
URL 64	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/16/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/826a99b9-06c2-419b-a26d-7486c35ee8be.js#
URL 65	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/32/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/aadf71dd-7fa9-4dda-946f-5961017761e6.js#
URL 66	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#
URL 67	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/2928e140-bcf1-4c39-9053-27d4c0e938f6.js#

URL 68	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a6559af0-db03-4340-bc04-90c5bdf8ccc8.js#
URL 69	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#
URL 70	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#
URL 71	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/ddaa6f84-3823-441e-a9ac-1fbfeb874310.js#

Ek 4. Gelenek ve Görenekler Başlığı URL Linkleri

URL Adı	Kültürel Öge Linki
URL 1	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 2	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a6559af0-db03-4340-bc04-90c5bdf8ccc8.js#
URL 3	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 4	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/6b-c0478b-bf30-451c-a589-24b83cb8ba80.js#
URL 5	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 6	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/619f35ec-83b5-4133-9ca3-f5af150630f5.js#
URL 7	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/5de16de2-762f-4526-b5dc-844909958784.js#
URL 8	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/5de16de2-762f-4526-b5dc-844909958784.js#
URL 9	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/9ee1c062-1322-4543-b0b5-8685871c491a.js#

URL 10	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 11	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 12	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 13	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/40074179-710d-447a-b4c0-8bf7970740b1.js#

Ek 5. Coğrafya Başlığı URL Linkleri

URL Adı	Kültürel Öge Linki
URL 1	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 2	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/33/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a86878ae-6495-44ca-aaed-ffcd623d493d.js#
URL 3	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/33/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/a86878ae-6495-44ca-aaed-ffcd623d493d.js#
URL 4	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/33/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3a35e09-d2ca-4b00-98ec-d8e7e67f6605.js#
URL 5	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/1b69ac0d-1894-4e03-8fa7-b8b5c59bbb19.js#
URL 6	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/1b69ac0d-1894-4e03-8fa7-b8b5c59bbb19.js#
URL 7	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 8	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 9	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 10	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/19/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/ec234467-63e6-4df4-bc40-a9d050d75ee5.js#
URL 11	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 12	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/ddaa6f84-3823-441e-a9ac-1fbfeb874310.js#
URL 13	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/ddaa6f84-3823-441e-a9ac-1fbfeb874310.js#

URL 14	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 15	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 16	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 17	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 18	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 19	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 20	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/42289e2a-5960-49f2-9b9b-b56cecaf30d0.js#
URL 21	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/42289e2a-5960-49f2-9b9b-b56cecaf30d0.js#
URL 22	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/42289e2a-5960-49f2-9b9b-b56cecaf30d0.js#
URL 23	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/524df512--16f2-41af-b8b1-0ce006c6c898.js#
URL 24	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/c3892728-7a87-4a8a-9e54-3d3aea815b1c.js#
URL 25	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 26	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 27	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ba4a243-b4e6-402d-91e7-d46b5be2b1ed.js#
URL 28	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/e9411df0-bcc6-4128-b28f-639d2ab70f35.js#
URL 29	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/378e2c-fa-97b0-4d84-b7c7-b82d85abda93.js#
URL 30	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/42/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/56be65c4-1576-4263-aa1e-ddbc2e9bc265.js#

URL 31	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/2/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/d4a25876-8ccf-44b1-b0c7-cb94a71d959b.js#
URL 32	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/e9411df0-bcc6-4128-b28f-639d2ab70f35.js#
URL 33	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/e9411df0-bcc6-4128-b28f-639d2ab70f35.js#
URL 34	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/e9411df0-bcc6-4128-b28f-639d2ab70f35.js#
URL 35	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 36	https://learnturkish.com/doys/Ogrenci
URL 37	https://learnturkish.com/doys/content/etkinlik/unite/content/40/index.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/8a673250-cca8-4269-ae87-ac1909638198.js#
URL 38	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/7445f84a-070f-41dc-a597-2816c2a4b27e.js#
URL 39	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/7445f84a-070f-41dc-a597-2816c2a4b27e.js#
URL 40	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#
URL 41	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/619f35ec-83b5-4133-9ca3-f5af150630f5.js#
URL 42	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/4ddb1206-9324-464e-b57f-400e28f4227b.js#
URL 43	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/5de16de2-762f-4526-b5dc-844909958784.js#
URL 44	https://learnturkish.com/doys/Content/etkinlik/doys/player.html?-data=https://learnturkish.com/doys/SablonModels/3829a215-f8df-4113-a22c-21f7fed9f209.js#

Metaverse Araçları Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretirken Nasıl Kullanılabilir?

Funda UZDU YILDIZ¹

Gürkan BİLGİSU²

Öz

Günümüzde dünya genelinde insanlar birçok sebepten dolayı yabancı dil öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu sebepler arasında iş, eğitim, seyahat gibi nedenler yer alır. Yabancı dil öğrenme süreci hem yetişkinler hem çocuklar için çok önemlidir. Çocuklar yetişkinlere göre erken yaşta dil öğrenmeye daha yatkındır ve daha çabuk öğrenirler. Bu nedenle, çocuklara yabancı dil öğretimi, ileri yaştaki yetişkinlere göre daha kolay ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebilir. Türkiye'nin jeopolitik konumu ve Türk kültürünün giderek artan şöhreti, son dönemde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesine olan ilgiyi arttırmaktadır. Bu nedenle, çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi, onların dil becerilerini geliştirmelerine ve Türk kültürünü anlamalarına yardımcı olacaktır. Teknolojinin hızlı bir dönüşüm sürecine girdiği günümüzde web 2.0 araçlarının yerini almaya başlayan ve web 3.0 araçları olarak adlandırılan üç boyutlu dijital ortamlarda öğretim faaliyetleri yaygınlaşmaktadır. Genel bir ifadeyle metaverse olarak isimlendirilen bu dijital ortamlarda dil öğretimi de yapılabilmektedir. Arttırılmış gerçeklik uygulamaları ve üç boyutlu dijital öğrenme araçları sayesinde özellikle çocuklar için eğlenceli, motivasyonu artırıcı ve 21. yüzyıl becerilerine uygun olarak öğrenci merkezli, aktif bir öğrenme süreci gerçekleştirilebilir. Bu sayede, çocuklar daha hızlı öğrenebilir ve öğrenmeye karşı daha olumlu bir tutum geliştirebilirler. Bu çalışmada metaverse teknolojisiyle geliştirilen dijital uygulamaların çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sağlayabileceği faydalar ve eğitsel yönleri ele alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Metaverse, Yabancılara Türkçe öğretimi, Çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi

¹ Doç.Dr, Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Dilbilim, funda.uzdu@deu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0003-1813-5432

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, gurkan.bilgisu@ogr.deu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-5363-1506

Kaynak gösterme: Uzdı Yıldız, F. ve Bilgisu, F. (2023). Metaverse araçları çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretirken nasıl kullanılabilir? *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 271-294.

Geliş tarihi: 27.06.2023 – Kabul tarihi: 10.08.2023 DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2004

How can Metaverse Tools be Used in Teaching Turkish as a Foreign Language to Children?

Abstract

Today, people around the world need to learn a foreign language for many reasons. These reasons include work, education and travel. The process of learning a foreign language is very important for both adults and children. Children are more prone to learning languages at an early age than adults and they learn more quickly. Therefore, teaching foreign languages to children is easier and more effective than teaching foreign languages to older adults. Turkey's geopolitical position and the growing fame of Turkish culture have recently increased the interest in learning Turkish as a foreign language. Therefore, teaching Turkish as a foreign language to children will help them improve their language skills and understand Turkish culture. In today's world where technology is undergoing a rapid transformation process, teaching activities in three-dimensional digital environments, which have started to replace web 2.0 tools and are called web 3.0 tools, are becoming widespread. In general terms, language teaching can also be done in these digital environments, which are called metaverse. Thanks to augmented reality applications and three-dimensional digital learning tools, a student-centered, active learning process can be realized, especially for children, in accordance with 21st century skills. In this way, children can learn faster and develop a more positive attitude towards learning. In this study, the benefits and educational aspects of digital applications developed with metaverse technology in teaching Turkish as a foreign language to children are discussed and explained.

Keywords: *Metaverse, Teaching Turkish to foreigners, Language teaching, Teaching Turkish as a foreign language to children*

Giriş

21. yüzyılda hızla gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde eğitim-öğretim faaliyetleri de büyük bir değişim ve dönüşüm içerisine girmeye başlamıştır. Dijitalleşmeye bağlı bu dönüşüm beraberinde pek çok yeni kavram ve öğrenme yöntemini de eğitim faaliyetlerinin içerisine yerleştirmiştir. Web 2.0 araçları sonrası metaverse olarak isimlendirilen Web 3.0 araçlarının kullanımı yaygınlaşmakta ve bu sanal gerçeklik teknolojisi ile tasarlanan üç boyutlu dijital ortamların eğitim kurumları tarafından kullanımı gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır.

“Metaverse terimi ilk kez 1992 yılında Neal Stephenson tarafından yayımlanan Snow Crash romanında ortaya çıkmıştır” (Díaz vd.,) Türk dilinde ‘sanal evren’ olarak adlandırabileceğimiz metaverse kavramını eğitim perspektifinden ele aldığımızda farklı tanımlar görebiliriz. “Eğitim araştırmacıları bu terimi, öğrencilerin artırılmış gerçeklik (AR), sanal gerçeklik (VR) ve karma gerçeklik teknolojileriyle avatar tabanlı öğrenme platformları ve Second Life gibi dijital teknolojileri kullanarak metaverse evrenine nasıl dahil olduklarını ve sosyalleşmelerini tanımlamak için kullandılar” (Ng, 2022). Metaverse, sosyal medya şirketi Facebook’un 2020 yılında grup şirketlerini Meta ismi çatısı altında birleştirmesi ve metaverse kavramını “insanların günlük hayatlarında yaptıkları aktiviteleri sanal ve artırılmış gerçekliğin birlikte sunulduğu bir ortamda yapabilecekleri deneyim” (Newton, 2021). olarak tanımlaması neticesinde önem kazanmıştır.

Sanal evren araçlarının eğitimsel açıdan değerlendirilmesine ilişkin birçok araştırma yapılmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler için dijital kimliklerin oluşturulması, resmi ve gayri resmi öğretim yerlerinin sanal dünyada açılması ve sanal öğretim ortamlarında etkileşime izin verilmesi gibi özellikler, metaverse evreninin eğitim felsefesi perspektifinden en belirgin avantajları olarak görülebilir.

“Metaverse araçları eğitimsel açıdan ele alınabilir, öğretmenler ve öğrenciler için dijital kimlikler yaratır, sanal dünyada resmî ve gayri resmî öğretim yerleri açar ve öğretmenlerin ve öğrencilerin sanal öğretim yerlerinde etkileşime girmesine izin verir. Metaverse’e eğitim felsefesi perspektifinden bakıldığında, en belirgin etkin

avantajının öğretmenler ve öğrenciler için sürükleyici bir öğretim etkileşim alanı yaratmak olduğu görülebilir. Metaverse ortamı, fiziksel dünyanın sınırlamalarını aşar ve dijital ağ öğretim alanı aracılığıyla yeni bir sanal eğitim dünyası yaratır, böylece öğretmenlerle öğrenciler fiziksel ve sanal dünyada gerçek ile sanal öğretim ihtiyaçlarını aynı anda karşılayabilir. Bununla birlikte, metaverse'deki sanal dünya ne fiziksel dünyanın basit bir kopyası ne de başka bir fiziksel dünyanın "paralel evreni" değil, fiziksel dünyanın yeniden geliştirilmesidir" (Guo ve Gao, 2022).

Metaverse araçlarının eğitimsel açıdan ele alınması, öğretmenler ve öğrenciler için sanal bir öğretim etkileşim alanı yaratmanın belirgin bir avantajı olduğunu göstermektedir. Metaverse, öğretmenler ve öğrenciler için fiziksel dünyanın sınırlamalarını aşan bir sanal eğitim dünyası yaratır ve bu sayede gerçek ve sanal öğretim ihtiyaçlarını aynı anda karşılayabilme imkânı sunabilir. Ancak önemli bir nokta, metaverse'deki sanal dünyanın sadece fiziksel dünyanın basit bir kopyası ya da paralel bir evren olmadığı, aslında fiziksel dünyanın yeniden geliştirildiği şeklindedir. Bu perspektifte, metaverse öğrenme deneyimini zenginleştirip öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital kimlikler oluşturarak sanal öğretim ortamlarında etkileşime girmelerine olanak sağlayabilir. Bu bağlamda, metaverse'in eğitimdeki potansiyeli, öğretim ve öğrenme süreçlerini daha etkileşimli hale getirerek öğrencilerin daha derin bir öğrenme deneyimi yaşamalarını destekleyebilir. Web 2.0 araçlarından farklı olarak metaverse ile tasarlanan uygulama ve ortamlar daha gerçekçi ve sürükleyici bir deneyim sunmaktadır. Metaverse'in eğitimdeki potansiyeliyle birlikte, web 2.0 ve web 3.0 arasındaki farkları gözlemlemek önemlidir. Web 2.0 araçları ve Web 3.0 olarak adlandırılan Metaverse arasındaki farklar tablo 1'de tanımlanmıştır.

Tablo 1. *Web 2.0 ve web 3.0 araçları arasında farklar*

	<i>Web 2.0</i>	<i>Web 3.0</i>
Merkeziyetçilik	X	
Merkeziyetsiz yapı		X
Yerel para ile ödeme	X	
Kripto paralarla ödeme		X
Kullanıcı takibi (cookies)	X	
Anonimlik (Nft)		
AI (Yapay zekâ)		X
Blockchain		X
Sosyal ağlar	X	
Sanal dünyalar		X

(Kerner, 2023)

Tablo 1’de görüleceği üzere metaverse teknolojisi Web 2.0’den farklı olarak merkeziyetsiz, üç boyutlu sanal dünyaları kapsayan, yapay zekâ ve makine öğrenme gibi gelişmiş teknolojik imkânlar sunan çok boyutlu ve detaylı bir süreci ifade eder. Web 2.0 araçları, öğrencilerin öğrenme sürecine katılmasını ve birbirleriyle etkileşimde bulunmasını sağlayan çeşitli araçlar sunar. Bunlar, sosyal ağlar, wiki’ler, bloglar, forumlar, video paylaşım siteleri ve podcast’ler gibi araçları içerir. Web 3.0 araçları, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha akıllı, anlamlı ve özelleştirilmiş içerikler oluşturmasını ve paylaşmasını sağlayabilir. Web 3.0 araçları, yapılandırılmış veri kullanarak, öğrenme sürecinde öğrencilere özelleştirilmiş içerikler sunabilir. Bu veri, öğrencilerin tercihleri, ilgi alanları ve önceki öğrenme deneyimlerine dayanarak oluşturulabilir. Web 2.0 araçları da öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini artırarak öğrenme sürecini zenginleştirebilir. Web 2.0 araçları, öğrencilerin eğitim materyallerine herhangi bir yerden erişebilmelerini sağlar. Öğrenciler, öğrenme materyallerine farklı cihazlar aracılığıyla erişebilir ve bilgi paylaşımı yapabilir. Web 3.0 araçları ise, merkezi olmayan bir yapı kullanarak, öğrencilerin verilerini daha güvenli bir şekilde depolamasına ve paylaşmasına olanak tanıyabilir. Öğrenciler, video, ses, grafikler, animasyonlar ve diğer medya türleri kullanarak öğrenme materyallerini zenginleştirebilirler. Bu öneriler, öğrencilerin önceki öğrenme deneyimleri, ilgi alanları ile ilişkili öğrenciye fayda sağlayacak öneriler olabilir.

Arttırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik, üç boyutlu ortamlar, yapay zekâ teknolojileri gibi çok boyutlu teknolojik gelişmeleri eğitim-öğretim alanında faydalı bir biçimde kullanmak için çeşitli kuruluşlar tarafından uygulama ve araçlar geliştirilmekte ve bir kısmı kullanıma sunulmaktadır. Söz konusu web 3.0 araçları eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi yabancı dil öğretimi alanında da kullanılmaktadır. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çocuklara yönelik kullanılabilecek metaverse araçları ile ilgili literatür taraması yapılmış ve metaverse ile yabancı dil öğretiminin hangi araçlarla ne şekilde yapılabileceği mevcut çalışmalar ve uygulama örnekleri ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, insan davranışı ve deneyimleri hakkında anlayış geliştirmek için kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem, Creswell, (2021) tanımından hareketle kalitatif veri toplama tekniklerini kullanarak, genellikle az sayıda katılımcıyla çalışarak, ayrıntılı ve derinlemesine bilgi sağlayabilir. Nitel araştırmalar, hipotez test etmek yerine, keşfetmek, açıklamak ve anlamak amacıyla kullanılabilir. Sonuçları sayısal verilere dayalı olan nicel araştırmalardan farklıdır ve daha az genelleme yapılabilir. Nitel araştırma, sosyal bilimler alanında özellikle karmaşık ve çok boyutlu sosyal olguları anlamak için yararlı bir araştırma yöntemi olarak kabul edilir.

“Nitel araştırma varsayımlarla ve bireyler veya gurupların bir sosval ya da insan sorununa atfettikleri anlamlara değinen ve araştırma problemlerinin incelenmesini içeren yorumlayıcı/kuramsal çerçevelerin kullanımı ile başlar. Bu problemi araştırmak için, nitel araştırmacılar; araştırmada, çalışmadaki insan ve yerlere duyarlı olan doğal ortamdaki veri koleksiyonlarını ve hem tümevarım hem de tümdengelimli, örüntü ve temalar kuran veri analizlerini içeren nitel bir yaklaşım kullanırlar. Nihai yazılı bir rapor veya sunum; katılımcıların seslerini, araştırmacıların derin düşüncelerini, problemin kompleks bir açıklama ve yorumlamasını ve literatüre katkısını veya değişim çağrısını içerir “(Creswell, 2021).

Nitel araştırma yöntemlerine göre hazırlanan bu çalışmada betimsel analiz deseni ve doküman analizi deseni kullanılmıştır.

“Betimsel analizde amaç, görüşme ve gözlem sonucu toplanan verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuyla buluşturulmasıdır. Çoğu betimsel analizde veriler önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılır, sınıflandırılan verilere ilişkin bulgular özetlenir ve özetler ise araştırmacının öznel birikimi ile yorumlanır. Ayrıca araştırmacı bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurar ve gerekirse olgular arasında yapısal farklılık analizleri ile karşılaştırmalar yapar (Kitzinger, 1995).

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmada doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 187).

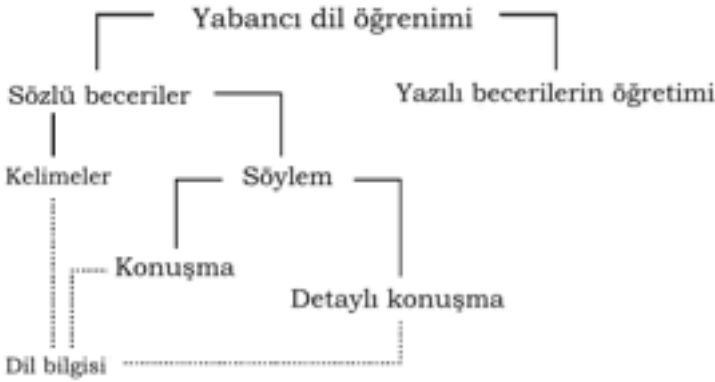
Bulgular

Yabancı Dil Öğrencisi Olarak Çocuklar

İnsanoğlunun yaşamındaki pek çok bilgi ve becerinin kazanıldığı dönem sayılabilecek çocukluk dönemi oldukça etkili ve önemli bir dönem olarak kabul edilebilir. Çocuk kavramı açıklanırken yaş durumuyla ilgili ortak bir kaniya varılmasa da Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesine göre 0-18 yaş arası her birey çocuk kabul edilmektedir. (Convention on the Rights of the Child, 2023) Bebeklik ile ergenlik arasındaki dönem olarak tanımlanabilecek bu dönemde bireye dair pek çok farklı gelişimsel özellikler gözlemlenebileceği gibi dil öğrenmek açısından da çocukluk önemli bir dönem olarak kabul görmektedir.

“Yabancı dil öğreniminde ilk olarak Lenneberg tarafından ortaya atılan “Kritik Dönem Hipotezi” bir dilin ergenlik çağından önce ana dili gibi öğrenilebileceğini ileri sürer. Daha sonra bu hipotezi destekleyen ve tanınmasında büyük pay sahibi olan Krashen’a göre ise dil öğrenmek için kritik dönem 5 yaşında sona erer”
(Bekleyen, 2016).

Her ne kadar yapılan çalışmalarla erken dönem hipotezinin doğruluğu kanıtlanmamış olsa da çocukluk dönemi öğrenme açısından önemli bir dönemdir. Bu hipoteze ek olarak Krashen ayrıca, “dil girdisi” adı verilen bir kavramdan bahseder. Dil girdisi, öğrenenin yeni bir dil öğrenirken işitme yoluyla maruz kaldığı dildir (Krashen, 2009). Dil öğrenen kişi, anlamak için bu girdiyi kullanır ve bu da dil öğrenme sürecinde önemli bir faktördür. Çocuklar için yapılacak yabancı dil derslerinde de girdiler önemlidir.



Şekil 1. Çocuklara yabancı dil öğretimi için dil yapısı modeli (Cameron, 2003)

Çocuklara yabancı dil öğretim sürecine yönelik olarak hazırlanan bir dil öğrenim modeli yapısı şekil 1’de ifade edilmiştir. Yabancı dil öğretiminde sözlü dil becerileri ile yazılı becerilerini ikiye ayıran bu modelde sözlü beceriler kelimeler ve gramer kuralları neticesinde konuşmaya dönüşen yapılar olarak ele alınmıştır. “Sözlü becerilerin en iyi ‘söylem’ ve ‘kelime bilgisi’ olarak düşünülebileceğini ve her ikisinin de çocukların öğrenmesini yansıtmak için kullanım ve anlam merkezli yapılar olduğunu savunuyorum. Söylem, kullanım olarak dildir ve her zaman olmasa da genellikle

cümleden daha uzun sürelerde gerçekleşir” (Cameron 2003). Şekil 1’de yer alan gramere yönelik çizgili yapılar; “Bir çocuğun söylem ve kelime dağarcığı ile çalışarak geliştirebileceği kalıpları ve düzenlilikleri ile duygusunun ortaya çıkışını temsil eder. Bu içsel, gayri resmi gramer, pedagojik gramerlerde bulunan ve yaklaşık 9-10 yaşın altındaki çocuklar için büyük ölçüde uygun olmayan resmî, dışsal gramerden farklıdır” (Cameron, 2003). şeklinde tanımlanmıştır.

Çocuklar dili öncelikli olarak yetişkinlerle ve başta ebeveynleriyle iletişim kurmak amaçlı kullanırlar fakat yetişkinlere yönelik yabancı dil öğretimi ile çocuklara yönelik hazırlanacak içerikler arasında çeşitli farklılıklar bulunmalıdır. “Çocuklar için hazırlanacak dersleri diğer derslerden ayıran çeşitli faktörler mevcuttur” (Scott ve Ytreberg, 2004).

- Çocukların dikkat ve konsantrasyon süreleri çok kısadır.
- Çocuklar öğrenmeye karşı heveslidir.
- Çocukların geniş bir hayal dünyası vardır.
- Çocuklar benmerkezci düşünce yapısına sahiptir.
- Çocuklar oyun oynamayı severler.
- Çocuklar ne öğrendiklerine kendileri karar veremezler.
- Çocuklar enerjik ve aktiftirler.
- Çocuklar yeniliklere açıktır.
- Çocuklar renkli ve canlı ortamları severler.
- Çocuklar için yapılacak derslerde yalnızca sözlü anlatım yeterli değildir.

“Tüm gelişim alanlarında olduğu gibi, çocukların dil edinme yetenekleri de farklılık göstermektedir. Bazı bilişsel ve dil engeli türleri haricinde, tipik olarak çocuklar ilk dillerini çevreleriyle etkileşim yoluyla edinirler. Sosyal gelişim teorisinde Vygotsky, sosyal etkileşimin ve kişinin kültürünün dil gelişimindeki hayati rolünü vurgulamıştır. Benzer şekilde Piaget, çocukların dil bilgilerini çevreyle aktif olarak etkileşime girdiklerinde oluşturduklarını, bunun da çocukların daha fazla kelime bilgisi edinmelerine ve anlamlı dilbilgisi oluşturmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir” (Gass, 2013).

Yetişkin bireylere yabancı dil öğretimi ile çocuklara yabancı dil öğretmek arasında çeşitli farklar vardır. Çocuklara yabancı dil öğretimi için hazırlanacak etkinlikler ve ders planları da sözü edilen faktörler dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Metaverse teknolojisine dayalı öğrenme ile çocuklara Türkçenin yabancı dil öğretiminde de bu faktörlerden faydalanılarak üç boyutlu, öğrenenin aktif katılım sergilediği, eğlenceli, yenilikçi sınıf ortamları tasarlamak mümkündür.

Yabancı Dil Öğretiminde Metaverse Araçları

Dil sınıflarında bir eğitim aracı olarak sanal gerçekliğin hem faydaları hem de dezavantajları bulunmaktadır.

“Öğretmenler ve uygulayıcılar, sanal gerçekliği öğrencilerin öğrenme seviyesini artıracak ve öğrenme ve öğretme deneyimini yeniden şekillendirebilecek olağanüstü bir araç olarak görmektedir. Ancak hem uygulayıcıların hem de araştırmacıların sanal gerçekliğin neler sunabileceğinin, sınırlarının ve kısıtlamalarının farkında olması gerekmektedir. Başka bir deyişle, yeni eğitim programlarına başlamadan önce, sanal gerçekliğin eğitimcilere tam olarak ne sunması gerektiğini anlamamız gerekmektedir” (Parmaxi, 2020).

Z kuşağı ve Alpha kuşağı gibi dijital çağda dünyaya gelen nesiller için teknolojik yeniliklere uyum sağlamak önceki kuşaklara nazaran daha kolaydır. Yapılan bazı çalışmalarda metaverse teknolojisi kullanan arttırılmış gerçeklik uygulamaları ve arttırılmış gerçeklik ile tasarlanan oyunlaştırmalar ile üç boyutlu, sanal ortamlarda yapılan yabancı dil eğitiminin faydalı sonuçları olduğu gözlemlenmiştir. (Pinto, Monteiro, vd. 2021) Metaverse teknolojisiyle İngilizce öğretimi için tasarlanan çeşitli araçlar olduğu gibi bu araçların bir kısmı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için de kullanılabilir. Özellikle üç boyutlu tasarlanan sanal sınıflar ile internete erişimine sahip her konumda bağımsız bir sınıf ortamı yaratmanın mümkün olması önemlidir. Üç boyutlu dijital ortam tasarımları yaparken kültür aktarımı ve çokkültürlülük gibi öğelerle sınıf ve okul ortamları oluşturmak mümkündür. Çocukların etkileşimde bulunacağı, birbirileri ile konuşabileceği, dil öğretiminin tüm becerilerini aktif bir şekilde kullanabileceği canlı ve devingen bir sanal sınıf ortamı dil öğrenme sürecine pozitif etki

edebilir. Çalışmanın devamında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çocuklar için kullanılabilir metaverse araçlarının bir kısmı incelenmiş ve listelenmiştir:



Şekil 2. Universe sanal evren ortamından ekran alıntısı

Universe ViewSonic firması tarafından geliştirilen üç boyutlu sanal bir öğrenme ortamıdır. Öğretmen ya da kurumların Universe kullanarak sanal sınıf ortamları oluşturup yabancı dil öğretimi yapması mümkündür. Öğrenciler kendileri için oluşturacakları avatar ve kıyafetlerle sanal sınıflara katılabilirler. Çoklu platform desteği bulunan uygulama ile görüntü, ses aktarımı yapabilir, beyaz tahta aracılığıyla sunumlarınızı sanal ortamlardan öğrencilere aktarabilirsiniz. Sanal karakterlerin birbirleri ile etkileşimine de izin veren Universe sosyal ve iş birlikli öğrenmeye de olanak tanımaktadır.



Şekil 3. Vracademic uygulamasından ekran alıntısı

Bir Türk yazılım firması tarafından geliştirilen VrAcademic yazılımı İngilizce, Almanca, Arapça, Rusça ve Türkçe dillerini öğrenmek isteyenler için hazırlanmış üç boyutlu sanallaştırılmış etkileşimli ortam tasarımları sunan bir uygulamadır. Uygulamada çeşitli şehirlerin modellemeleri ve yapay zekâ ile sesli sohbet olanağı gibi özellikler bulunmaktadır. Türkçe öğrenmek isteyen biri uygulamayı kullanırken İstanbul şehrine sanal karakteri ile katılarak market, manav, kafeterya, banka gibi yerleri gezebilir ve buralarda konuşma ile dinleme etkinliklerine katılabilir. Geliştirici çoklu duyulara hitap etmek için bir koku seti de tasarlamıştır. Örneğin uygulamayı kullanarak bir kafeye sanal gerçeklik gözlüğünü takarak katılan bir öğrenci bu koku modülü sayesinde kafeteryanın kapısından içeri girdiğinde kahve kokusu almaya başlamaktadır. Uygulama çoklu platform desteği de sunmaktadır.



Şekil 4. Mondly vr dil öğretim uygulamasından ekran alıntısı

Uluslararası bir şirket olan Mondly firması tarafından hazırlanan Mondly VR uygulaması artırılmış gerçeklik teknolojisi kullanılarak hazırlanan bir dil öğretim uygulamasıdır. Türkçe dâhil 30 dil destekleyen uygulama sadece Oculus markasının sanal gerçeklik gözlükleri ile çalışmaktadır. Havalimanı, restoran, otel vb. gibi durumların olduğu pek çok üç boyutlu sanal tasarımları içeren uygulamada öğrenciler önceden hazırlanmış karakterler ile etkileşimde bulunarak dil becerilerini geliştirebilirler. Çeşitli temalara uygun mekân tasarımlarının kullanıldığı uygulama içerisinde aynı zamanda kullanıcıların bir arada çevrimiçi üç boyutlu sohbet etmesini hedefleyen bir sanal kafeterya da beta aşamasında yer almaktadır.



Şekil 5. ImmerseMe arttırılmış gerçeklik uygulamasından ekran alıntısı

CEFR ölçütlerine göre tasarlanmış çeşitli video senaryolardan oluşan yabancı dil dersleri sunan ImmerseMe uygulaması sanal gerçeklik gözlükleri yardımıyla üç boyutlu tasarlanan videolar üzerinden dil öğretimi yapmaktadır. 12 farklı dil desteği sunan uygulamada çeviri özelliği de bulunmaktadır.



Şekil 6. Immerse online sanal evren uygulamasından ekran alıntısı

Üç boyutlu sanal karakteriniz ile öğrenme ortamına dahil olabileceğiniz Immerse Online yirmiden fazla üniversite ile iş birliği içerisinde geliştirdiği sanal öğrenme ortamları sunmaktadır. Uygulama ile etkileşim, bilmece ve oyuna dayalı bir sanal dünya içerisinde dil pratiği yapmak mümkündür. Uygulama İspanyolca, İngilizce, Fransızca ve Japonca dil desteği sunmaktadır.

Çalışmada ele alınan doğrudan dil öğretimi amacıyla oluşturulmuş web 3.0 teknolojisi barındıran uygulamalar dışında dolaylı yoldan dil öğretimi amacıyla kullanılabilecek çeşitli uygulamalar bulunmaktadır. Özellikle

küçük yaşlardaki çocukların sıklıkla oynadığı Minecraft, Roblox ve Fortnite gibi karakter yaratımı içeren oyunların kreatif modları ile yaratıcı üç boyutlu sınıf ortamları oluşturularak görev temelli, rekabetçi bir öğrenme ortamı oluşturulabilir. Yine üç boyutlu sanal dünyalar arasında çalışmalara sıklıkla konu olan Second Life, Sims ve Avakin Life gibi uygulamalar ile oluşturulacak sanal ortamlar ile dil öğretimi yapmak mümkündür. Dil öğretimi için tasarlanmış metaverse uygulamaları ve üç boyutlu oyun ve sosyalleşme uygulamaları dışında eğitimcilerin kendi sanal üç boyutlu ortam tasarımlarını oluşturabileceği Engage, AltspaceVr, Unity ve Unreal Engine gibi tasarım uygulamaları da bulunmaktadır. Çalışmada bahsedilen yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek metaverse araçları tablo 2’de kullanım şekillerine göre kategorize edilmiş ve bir sınıflandırma önerisi sunulmuştur.

Tablo 2. Çeşitli metaverse araçlarının yabancı dil öğretiminde kullanım durumlarına göre sınıflandırma önerisi

Arttırılmış gerçeklik (AR)	Sanal Gerçeklik (VR)	Üç Boyutlu Ortamlar	Oyunlar	Tasarım Araçları
Mondly AR	Mondly VR	Universe	Roblox	Unity
Immerse Me	VR Academic	Second Life	Minecraft	Engage
	Immerse Me	Avakin Life	Fortnite	Unreal Engine
	Immerse Online	Sims		Sumerian

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Metaverse araçları ile yabancı dil çalışmaları henüz yeni olmakla birlikte metaverse teknolojisinin gelişmesine paralel olarak bu alanda yapılan akademik çalışmalar da gelişme göstermektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde metaverse araçlarının yabancı dil öğretiminde ne şekilde kullanılabileceğine dair çalışmalar ile metaverse araçların kullanım şekillerine göre kategorize edilmesine yönelik çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu çalışmada da metaverse araçlarının çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımına yönelik bir çerçeve çizilmeye çalışılmış ve çeşitli uygulamalar incelenerek kategorize edilmeye çalışılmıştır.

Eğitim açısından ele alındığında metaverse ile tasarlanan üç boyutlu öğrenme ortamları ile özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler de fiziksel sınıf ortamına ihtiyaç duymaksızın dil öğrenimi gerçekleştirebilir.

“Sağlık, tarım, askeri vb. alanlarda yapılan pek çok etkinlik ve faaliyette olduğu gibi eğitim alanında da yapılan etkinliklerinin uygulanmasının maliyeti bulunmaktadır. Bu maliyet hesaplanmasında eğitim işi için harcanan emek, zaman, enerji, para ve malzemenin toplam değeri dikkate alınır. En az maliyetle en yüksek eğitimsel fayda sağlamak eğitimin ekonomiklik ilkesinin esasını oluşturmaktadır” (Yeşilyurt, 2020).

Metaverse evreni ekonomiklik ilkesine uygun ortamlar sunabilir. Geleneksel öğrenme ortamlarında fiziksel koşulların anında değişiklik göstermesi oldukça zordur. Metaverse ile canlandırılmış üç boyutlu ortamlar ile anında beceri, kazanım ve temalara uygun ortamlara geçiş yapmak mümkündür. Örneğin çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretirken sağlık temasını ele alacak bir öğretmen önceden oluşturacağı üç boyutlu hastane ortamıyla öğrencileri derste anında bir hastane ortamına sokarak sürükleyici ve etkin bir dil öğrenme ortamı yaratabilir.

Çocuklara yönelik hazırlanmış yazılımların neredeyse tamamı oyun temelli olarak hazırlanmıştır. Çocuğun oyun oynamadığı, eğlenmediği bir etkinliğe girmesi çok kolay değildir. Çocuk; kendini heyecanlandıran, neşelendiren etkinliklerden hoşlanır ve bıkmadan usanmadan etkileşime girmek ister. Teknoloji burada istisnadır. Teknolojinin bilinmezliği ve büyüğü dünyası çocuğu ciddi anlamda etkiler. Bu sebeple çocuk herhangi etkileşime girmeden dahi seyirci rolünde büyük motivasyon geliştirir ve heyecan duyar. Çocuğun geliştirdiği yüksek motivasyon ve istek onun daha kalıcı ve nitelikli öğrenme gerçekleştirmesine olanak sağlayacaktır. (Kol, 2021) Metaverse ile yaratılan öğrenme ortamları çocukların çoklu duyularına hitap edecek şekilde tasarlanarak öğrencilerin iletişimsel yetkinlikleri ve öğrenen özerkliği artırılabilir. Ayrıca iş birliğine dayalı, öğrenenlerin de sanal ortam, avatar vb. tasarım süreçlerine katıldığı bir çalışma ortamı oluşturulabilir.

Çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılabilecek me-

taverse araçlarının bir kısmı tablo 2.'de kullanım şekillerine göre kategorize edilmiştir. İlgili tablo ele alındığında söz konusu araçların hem yabancı dil öğretimi için önceden hazırlanabilecek üç boyutlu sanal ortamları öğrenenlere sunabileceği hem de öğrenenlerin de yaratım sürecinde görev alabileceği araçlar içerdiği görülebilir. Metaverse araçları kullanılarak çocuklara yönelik hazırlanacak dil öğretimine yönelik araçların kullanım şekillerine göre değerlendirilmesi gerekmektedir. Web 3.0 teknolojisiyle hazırlanacak olan dijital içeriklerin çocukların gelişimsel ve psikolojik faktörleri dikkate alınarak oluşturulması önemlidir. Çocuklar için hazırlanacak uygulamaların tasarım ve geliştirme süreçlerine yönelik uluslararası teknoloji şirketi Google şu önerilerde bulunmuştur (Building for kids, 2023)

- Eğlenceli ve faydalı deneyimler oluşturun.
- Farklı yaşlara ve becerilere yönelik geliştirmeler yapın.
- Çocukların dünyayı nasıl gördüklerini ve bildiklerini anlamaya çalışın.
- Ortak etkileşimi teşvik edin.
- Dikkat dağıtıcı unsurlardan kaçının.
- Gezinmeyi ve kullanımı basitleştirin.
- Hareketleri basit tutun.
- Motor becerilere uygun büyük tasarımlar yapın.
- Çoklu zekâya uygun geri bildirimlerde bulunun.
- Sık kullanılan simgeler kullanın.
- En önemli içeriği görünür kılın.
- Ebeveynleri de kullanıcılarınız olarak düşünün.

Çocuklara yönelik dijital eğitim materyallerinin tasarımında hem pedagojik hem de tasarımsal anlamda dikkat edilmesi gereken unsurlar olduğu açıktır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde çocuklara yönelik yabancı dil eğitimi materyallerine yönelik uzlaşmış bir tasarım ilkesi olduğunu söylemek güçtür. Doğru ve çocuğa göre tasarlanmış teknolojik materyaller öğrenme olanaklarını arttırabilir.

“Diğer yandan dijital teknolojiler, sadece öğrenme olanaklarını artırmamakta, aynı zamanda her geçen gün çocuk gelişimi açısından yeni riskleri de beraberinde getirebilmektedir. Bu riskler hakkında bilgi sahibi olmak, çocukların korunması ve bilgilenmesinde yardımcı olabilmek açısından öncelikle ailelerin ve öğretmenlerin bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu ailelerin ya da öğretmenlerin ya da okul yönetimlerinin bireysel çabaları ile baş edebilecekleri bir durum olmaktan ziyade, eğitim planlamasında okul aile iş birliğini sağlayan ve çocuğun bağlantıda olduğu sosyal sistemlerinin rolünü de hesaba katan bütüncül bir politikayı gerektirmektedir” (Kaya, 2021).

Alanyazında yapılan çalışmalardan, yeni teknolojiler ile geleneksel yaklaşımlar arasındaki karşılaştırmaların hala eksik olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle, bu yeni öğrenme yönteminin performans açısından eskisinden daha iyi olduğunu söylemek zordur. “Çalışmaların çoğunda sanal gerçeklik kullanıldığında olumlu öğrenme sonuçları elde edilmiş olsa bile bu durum geleneksel öğrenme yöntemlerini tamamen değiştirmenin olumlu olacağını söylemek için yeterli değildir” (Pinto, Peixoto, vd, 2021). Mevcut teknolojiler kullanılarak geliştirilen uygulamaların henüz geniş kitlelere erişemeyen, metaverse teknolojilerinin tüm nimetlerinden faydalanamayan ve gelişmekte olan uygulamalar olduğunu görülmektedir. Metaverse teknolojisi ile çocuklara yabancı dil öğretiminde, öğretmenlerin rolü de önemlidir. Öğretmenler, çocukların öğrenme stillerini, ilgi alanlarını ve becerilerini dikkate alarak dersleri hazırlamalı ve çocukların öğrenmelerini desteklemelidir. Ayrıca, öğretmenlerin metaverse araçlarını etkili şekilde kullanabilmeleri ve etkili bir öğrenme ortamı sunabilmeleri için teknolojik yeterliliklerinin yüksek olması ve önceden planlanmış sanal ortam tasarımlarına sahip olmaları gerekebilir. Çocuklara metaverse teknolojisi kullanılarak yabancı dil öğretimi amacıyla çeşitli yöntemler kullanılabilir:

1. Sanal etkileşimli dersler: Öğretmenler, sanal sınıflar kurarak çocukları yabancı dil öğrenimine dâhil edebilirler. Bu sanal sınıflar, bir metaverse platformu kullanılarak oluşturulabilir. Öğrenciler, platformdaki avatarları aracılığıyla birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşim halinde olurlar ve yabancı dil derslerine katılırlar.

2. Oyun tabanlı öğrenme: Metaverse teknolojisi kullanılarak çocuklara oyun tabanlı öğrenme imkânı sağlanabilir. Öğrenciler, yabancı dil öğrenirken öğretici oyunlar oynayarak öğrenme sürecini daha keyifli hale getirebilirler.

3. Sanal gerçeklik turları: Metaverse teknolojisi ile sanal gerçeklik turları düzenleyerek, öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olunabilir. Öğrenciler, sanal gerçeklik turlarında, yabancı dil konuşulan ülkeleri keşfedebilirler ve gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri iletişim durumlarını taklit ederek yabancı dil becerilerini geliştirebilirler.

4. Yabancı dil öğretim uygulamaları: Metaverse teknolojisi, yabancı dil öğretim uygulamaları için kullanılabilir. Bu uygulamalar, öğrencilere yabancı dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak interaktif etkinlikler ve oyunlar sunabilir.

5. Sanal dil arkadaşları: Metaverse teknolojisi kullanarak öğrenciler, yabancı dil konuşan diğer öğrencilerle veya sanal dil arkadaşları ile iletişim kurabilirler. Bu, öğrencilerin gerçek hayatta kullanabilecekleri yabancı dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Metaverse teknolojisi, çocuklara yabancı dil öğrenme sürecini daha keyifli ve etkili hale getirebilir. Ancak, öğrencilerin öğrenmeleri için gerekli olan temel dilbilgisi, kelime hazinesi ve dil becerileri hala öğretmenler tarafından verilmelidir. Bu, çocukların öğrenirken gerçek hayatta kullanabilecekleri dil becerileri geliştirmelerine yardımcı olabilir. Sanal gerçeklik teknolojisi ile çocuklar için yapılacak yabancı dil derslerinin avantajları olduğu gibi bazı dezavantajlı durumları da bulunmaktadır. Sanal gerçeklik ile hazırlanacak dersler ciddi bir ön hazırlık süreci gerektirebilir. Çocuklara yönelik doğru sanal ortamların tasarlanması önem arz eder. Aynı zamanda sanal gerçeklik gözlüğü gibi teknolojik araçlara erişimin ekonomik maliyeti diğer teknolojik araçlara kıyasla daha yüksek olabilmektedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin bu cihazlara erişimlerinin sağlanması dışında bu araçların doğru şekilde kullanımına yönelik yeterliliklere de sahip olması beklenmektedir. Metaverse teknolojisi yabancı dil olarak Türkçe

alanında ve Türkçenin uluslararası öğretiminde önemli fayda sağlayacak yenilikçi öğeler içermektedir. Bu teknoloji kullanılarak çocuklara Türkçenin yabancı dil öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanacak içeriklerin CEFR ölçütlerine uygun ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın kazanımlarını da kapsayacak şekilde çocuklara yönelik tasarım ilkeleriyle ele alınarak oluşturulması dil öğrenimi açısından faydalı ve yaratıcı sanal ortam tasarımları ile ders içeriklerinin oluşturulmasına olanak sağlayabilir. Bu kapsamda yapılacak çalışmaların artırılması ve yabancı dil öğretiminde metaverse teknolojilerinin kullanımına yönelik bir kuramsal çerçeve belirlenmesi gerekmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

Kaynakça

[1] Bekleyen, N. (2016). *Çocuklara yabancı dil öğretimi* (1. bsk.). Anı Yayıncılık.

[2] Cameron, L. (2003). Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT Journal*, 57(2), 105-112. <https://doi.org/10.1093/elt/57.2.105>

[3] Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi

[4] Díaz, J. E. M., Saldaña, C. A. D., & Avila, C. A. R. (2020). Virtual world as a resource for hybrid education. *International Journal of Emer-*

ging Technologies in Learning, 15(15), 94-109. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i15.13025>

[5] Gass, S. M. (2013). Second language acquisition: An introductory course, fourth edition. <https://doi.org/10.4324/9780203137093>

[6] Guo, H., & Gao, W. (2022). Metaverse-Powered Experiential Situational English-Teaching Design: An Emotion-Based Analysis Method. *Frontiers in Psychology*, 13(Journal Article). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.859159>

[7] Krashen, S. (2009). The Comprehension Hypothesis Extended. In T. Piske, & M. Young (Eds), *Input Matter in SLA* (Pp. 81-94). Bristol: Multilingual Matters.

[8] Kaya, G. İ. (2021). Dijital Çağda Çocuk Yetiştirme ve Eğitim: Değişen Roller. *İnsan ve İnsan*, 8(27), Art. 27. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.819184>

[9] Kol, S. (2021). *Erken çocuklukta teknoloji kullanımı* (7. baskı.). Pegem Akademi Yayıncılık.

[10] Ng, D. T. K. (2022). What is the metaverse? Definitions, technologies and the community of inquiry. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(4), Art. 4. <https://doi.org/10.14742/ajet.7945>

[11] Parmaxi, A. (2020). Virtual reality in language learning: A systematic review and implications for research and practice. *Interactive Learning Environments*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1765392>

[12] Pinto, R. D., Monteiro, P., Melo, M., Cabral, L., & Bessa, M. (2021). Does gamification in virtual reality improve second language learning? 2021 International Conference on Graphics and Interaction (ICGI), 1-8. <https://doi.org/10.1109/ICGI54032.2021.9655286>

[13] Pinto, R. D., Peixoto, B., Melo, M., Cabral, L., & Bessa, M. (2021). Foreign language learning gamification using virtual reality—A systematic review of empirical research. *Education Sciences*, 11(5), 222. <https://doi.org/10.3390/educsci11050222>

[14] Scott, W. A., & Ytreberg, L. H. (2004). Teaching English to children (20. impression). Longman, Pearson Education.

[15] Yeşilyurt, E. (2020). Öğretmenin pusulası: Genel öğretim ilkeleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 83, Art. 83.

[16] Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık

[17] Kitzinger, J. (1995). Qualitative research: Introducing focus groups. *Bmj*, 311(7000), 299-302

[18] Building for kids. Google Developers. Erişim tarihi 14 Şubat 2023 (<https://developers.google.com/building-for-kids/designing-engaging-apps>)

[19] Convention on the Rights of the Child. Ohcr. Erişim tarihi 31 Ocak 2023 (<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>).

[20] Newton, Casey. 2021. “Mark Zuckerberg Is Betting Facebook’s Future on the Metaverse”. The Verge. Erişim tarihi 31 Ocak 2023 (<https://www.theverge.com/22588022/mark-zuckerberg-facebook-ceo-metaverse-interview>).

[21] Kerner, M, S. “Web 2.0 vs. Web 3.0 vs. Web 1.0: What’s the difference?” Erişim tarihi 14 Şubat 2023 (<https://www.techtarget.com/whatis/feature/Web-20-vs-Web-30-Whats-the-difference>).

Extended Abstract

The rapid development of technology and the increasing importance of the digital world in our lives offer new opportunities in foreign language teaching. One of these new technologies is the Metaverse universe. Metaverse technologies can be used in the field of education as in other technological developments. Especially for children born in a technological age, the metaverse is an interesting technological development and can be used in the foreign language learning process. Especially thanks to the possibilities offered by digital environments, students’ motivation and interest can be increased. Metaverse tools offer an interactive and learning-oriented method

for foreign language learning. These tools allow students to move, interact and work with other students in a virtual world. Thanks to these features, it can enable students to have fun while learning a foreign language and reinforce what they have learned by practicing. In this study, which was created using descriptive analysis and document analysis design from qualitative research methods, a literature review was conducted on metaverse tools that can be used in teaching Turkish as a foreign language to children, and the findings were associated with teaching Turkish as a foreign language by trying to explain how and with which tools foreign language teaching to children can be done with metaverse through existing studies and application examples.

The concept of metaverse, which can be defined as an Internet-based, three-dimensional virtual world, first appeared in the novel *Snow Crash* written by Neal Stephenson in 1992 (Diaz et al., 2020). This world simulates objects, people and activities as in the real world. People, computers, sensors and other devices can be represented as a virtual presence in this virtual world. The use of technology in foreign language teaching has been increasing in recent years. Especially thanks to the possibilities offered by digital environments, students' motivation and interest increase. Metaverse is a comprehensive digital universe of three-dimensional simulations that offer different experiences from real life in virtual worlds. Web 3.0 refers to a decentralized and more transparent understanding of the internet supported by blockchain technology. The relationship between the Metaverse and Web 3.0 is that these two concepts combine to create a more advanced, safer and freer digital world.

Teaching foreign languages to children can be successfully realized by first choosing the right teaching methods. Children have a natural predisposition to learn foreign languages and it is easier for children to learn by combining their mother tongue with a foreign language. Therefore, it is important to pay attention to children's mother tongue when learning a foreign language. Another important factor is that children's learning methods and materials in foreign language learning should be age-appropriate. For example, learning materials for preschool children should be simpler and more colorful, which attracts children's interest and makes the learning process more enjoyable. For older children, learning materials can

be more complex and focus more on reading, writing and speaking skills. Methods of preparing these materials include traditional materials as well as innovative, digital materials. Metaverse environments can be considered among these innovative materials. Metaverse tools offer an interactive and learning-oriented method for foreign language learning. These tools allow students to move, interact and work with other students in a virtual world. Thanks to these features, it can enable students to have fun while learning a foreign language and reinforce what they have learned. When the literature is reviewed, it is seen that the studies in this field are new and small in scale, just like metaverse applications. In some studies, it has been observed that foreign language education in three-dimensional, virtual environments with augmented reality applications using metaverse technology and gamifications designed with augmented reality has beneficial results. (Pinto, Monteiro, et al. 2021) In the rest of the study, various applications that can be included in the metaverse universe that can be used in language teaching are examined and classified according to their usage status and various suggestions are presented.

From the applications analyzed in this study and the studies in the literature, it is clear that comparisons between new technologies such as metaverse and traditional approaches are still incomplete. Therefore, it is difficult to say that this new learning method is better than the old one in terms of performance. “Even if positive learning outcomes have been obtained when using virtual reality in the majority of studies, it is not enough to say that it would be positive to completely replace traditional learning method.” (Pinto, Peixoto, et al. 2021). It can be seen that the applications developed using existing technologies are still emerging applications that have not yet reached a wide audience and cannot benefit from all the benefits of metaverse technologies. Metaverse technology can make the process of learning a foreign language more enjoyable and effective for children, but the applications to be designed for children lack both technical, pedagogical and philological aspects. Although the existing applications are ready for the metaverse universe, they have not reached a method and competence in terms of language teaching. Foreign language lessons for children with virtual reality technology have some advantages as well as some disadvantages. Lessons to be prepared with virtual reality may

require a serious preparation process. It is important to design the right virtual environments for children. At the same time, the economic cost of accessing technological tools such as virtual reality goggles may be higher than other technological tools. In addition to providing access to these devices, learners and teachers are expected to have the competencies to use these tools correctly. Metaverse technology contains innovative elements that will provide significant benefits in the field of Turkish as a foreign language and in the international teaching of Turkish. The creation of the contents to be prepared for teaching Turkish as a foreign language to children using this technology in accordance with CEFR criteria and in a way to cover the achievements of the Teaching Turkish as a Foreign Language Program by considering the design principles for children can enable the creation of useful and creative virtual environment designs and course contents in terms of language learning. In this context, it is necessary to increase the number of studies to be conducted and to determine a theoretical framework for the use of metaverse technologies in foreign language teaching

Türkçenin Konuşur Sayısı ve Dünya Dilleri Arasındaki Sıralamasının Analizi

Musa KAYA¹

Osman DEMİREL²

Öz

Bu çalışma, dünyanın en yaygın dilleri arasında yer alan ve konuşur sayısı bakımından ön sıralarda bulunan Türkçenin internet sitelerindeki konuşur sayısı ve sıralamasını analiz etmek amacıyla hazırlanmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı ile ele alınan çalışmada veriler doküman analizi tekniği ile elde edilmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda dünya genelinde sıklıkla kullanılan Google, Microsoft Bing, Baidu, Yahoo ve Yandex arama motorlarında “Dünyada en çok konuşulan diller” cümlesi her bir arama motorunda Türkçe, Arapça, İngilizce, İspanyolca ve Çince olmak üzere beş farklı dilde taranmış ve ulaşılan verilerden hareketle Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralamasının nasıl verildiği tespit edilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımı ile verilerin analiz edildiği çalışmanın sonucunda; Türkçe, İngilizce ve İspanyolcada yapılan taramalarda Google, Microsoft Bing, Baidu, Yahoo ve Yandex arama motorlarında Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki yerinin yanlış gösterildiği ya da dünyada en çok konuşulan diller arasında hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. Arapça ve Çince’de yapılan aramalarda ise en çok konuşulan diller sıralamasında Türkçeye yer verilmediği görülmüştür. Farklı dillerde ve belirtilen arama motorlarında yapılan taramalarda Türkçenin konuşur sayısı ile ilgili güncel ve doğru bilgilere yer verilmediği, dillerin genellikle en çok konuşulan on dil biçiminde sıralandığı; Türkçenin bugünkü konuşur sayısına en yakın verilerin Türkçe yapılan taramalardan elde edildiği, diğer dillerde yapılan taramalarda ise Türkçenin konuşur sayısının Türkiye’nin nüfusuyla benzerlik taşıdığı görülmüştür. Elde edilen veriler Türkçenin konuşur sayısı ile ilgili doğru ve güncel verilerin Türkçe dışındaki dillerde yapılacak taramalarda elde edilemeyeceği, Türkçe yapılan taramalarda da bilgi eksikliğinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çok Konuşulan Diller, Dillerin Sıralaması, Türkçe.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, musakaya@bayburt.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6600-6753

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Bölümü, osmandemirel3333@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6783-5967

Kaynak gösterme: Kaya, M. ve Demirel, O. (2023). Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralamasının analizi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 295-330.

Geliş tarihi: 06.07.2023 – Kabul tarihi: 28.07.2023 DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2005

Analysis of the Number of Speakers of Turkish and Its Ranking Among World Languages

Abstract

This research aimed to examine data on the number and ranking of Turkish language speakers on various online platforms. The study utilized qualitative research methods, specifically document analysis, to collect data. The phrase “The most spoken languages in the world” was searched on Google, Microsoft Bing, Baidu, Yahoo, and Yandex search engines in Turkish, Arabic, English, Spanish, and Chinese. Through analysis of the gathered data, the study determined the quantity of Turkish speakers and its relative ranking among global languages. The data of the research were analyzed with descriptive analysis. The study found that in searches conducted in Turkish, English, and Spanish, the representation of Turkish speakers and its relative ranking among global languages on the search engines was either inaccurate or omitted entirely. Similarly, Turkish was absent from the list of the most widely spoken languages in searches conducted in Arabic and Chinese. These findings indicate that searches conducted in various languages and search engines do not provide reliable and up-to-date information on the number of Turkish speakers. Typically, these searches present a list of the top ten most spoken languages, excluding Turkish. The study also observed that the most reliable approximation of the current number of Turkish speakers can be obtained from searches conducted in Turkish itself, while searches in other languages tend to align with the population of Turkey. Overall, obtaining accurate and up-to-date information about the number of Turkish speakers is challenging, even in searches conducted in Turkish, and searches in other languages yield limited information.

Keywords: *The Most Spoken Languages, Ranks of Languages, Turkish.*

Giriş

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araç olmanın ötesinde insan topluluklarını millet yapan ve onları ortak değerler etrafında birleştirerek belirli amaçlar doğrultusunda hareket etmelerini sağlayan önemli bir etkileşim aracıdır. Kültür ve medeniyetin oluşması ve geliştirilerek sonraki kuşaklara aktarılmasını sağlayan dil, hem insanın meydana getirdiği bir eser hem de her türlü insan eserinin temel unsuru olma özelliğine sahiptir. Doğal olarak dil; birey, toplum ve milletlerin hayatında önemli bir yere sahiptir.

Türkçe; ilk edebî eserlerinin verildiği tarih, konuşur sayısı ve yaygınlığı bakımından dünyanın önde gelen köklü dillerinden biridir (Ercilasun, 2013: 18). Uzun bir tarihsel süreçte farklı millet, dil, din ve coğrafyaların da etkisiyle gelişerek zengin bir ifade gücü ve söz varlığına sahip olan Türkçe (Kaplan, 2009) gerek ana dili gerekse yabancı dil olarak (Özbay, 2010) milyonlarca birey tarafından öğrenilmektedir. Yaygın olarak öğrenilen diğer diller gibi Türkçe de bireylerin farklı amaç, beklenti ve ihtiyaçlarına bağlı olarak öğrenilen ve öğretilen bir dildir (İpek ve Çelik, 2019).

Türkçenin köklü ve zengin bir dil oluşu ortaya konulan eserlerin nitelikleriyle somut bir biçimde görülmektedir (Ercilasun, 2004: 33). Ergin'e (2011: 14) göre Orhun Abideleri Türkçenin başlangıcını miladın ilk başlarına çıkaran bir delildir, aynı zamanda bu eser Türkçenin bir yazı dilinden öte sosyolojik anlamda bilimsel bir dil olduğunu da göstermektedir. Divan'ı Lügat-it Türk adlı eserde ise Türkçenin önemli bir dil olduğu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiği 11. yüzyılda dile getirilmiştir. Eserde yer alan 7.500'den fazla kelime Türkçenin ilk dönemlerindeki söz varlığını göstermesi bakımından (Ülkütaşır, 1972: 8) önem taşıdığı gibi aynı zamanda yabancı dil olarak öğrenilmesine güçlü bir temel oluşturmaktadır. Doğal olarak bu eserler Türkçenin sadece tarihselliğini değil, aynı zamanda yetkinliğini de ortaya koyan veriler içermektedir.

Günümüzde 600.000'i aşan söz varlığıyla Türkçenin, 200-250 milyon kişi tarafından kullanılan bir dil olduğu farklı kaynaklarda ifade edilmektedir (Akalm, 2009: 202-204; Boylu ve Başar, 2016: 310; Ercilasun, 2013: 18; Kılıçarslan ve Yavuz, 2014: 864). Türkçe geniş bir coğrafyada Türkmen, Uygur, Kırgız, Kazak, Özbek gibi farklı lehçeleri bulunan ve birçok dille

etkileşime girerek kelime alışverişi gerçekleştiren dünyanın en yaygın dilleri arasındadır (Ercilasun, 2013: 18). Bununla birlikte Türkçenin konuşur sayısının kesin olarak ifade edildiği yayına erişmek oldukça zor görünmektedir. Bilimsel çalışmalarda bile Türkçenin konuşur sayısı ile ilgili verilerin net olmaması ve genellikle bu çalışmaların istatistikî verilerle desteklenememesi önemli bir sorun olarak varlığını korumaktadır. Jorma'nın da kim anadili olarak Türkçe konuşuyor veya kim ikinci/üçüncü dil olarak Türkçe konuşuyor sorularının cevapsız kaldığı ve araştırmalarda ortaya konulan sayısal verilerin bir varsayımın ötesine geçemeyeceği biçiminde ifade ettiği gibi bu konuda kesin ve doğru bilgilere ulaşmak oldukça zordur (Akt: Ersöz, 2009: 161). Varsayımların geçerli ve etkili olmadığı göz önünde bulundurulduğunda ise olabildiğince tarafsız ve güncel istatistikî verilerden hareketle Türkçenin konuşur sayısı ile ilgili yaklaşık bir sayıya ulaşılması elzem görünmektedir.

Türkçenin konuşur sayısı ile ilgili kesin ve güncel veriler şu an için erişilebilir olmasa da çeşitli kaynaklardan derlenen sayılar günümüzdeki konuşur sayısına ulaşmada fikir verebilir. Ercilasun'un 1989 yılında Sovyetler Birliği'ndeki Türk varlığının tespiti amacıyla yapılan nüfus sayımından ve çeşitli kaynaklardan derlediği bilgilere göre Türkçenin dünyadaki konuşur sayısı toplam 142 milyon civarındadır. Ercilasun tarafından hazırlanan çalışmaya göre Türkçenin konuşur sayısı aşağıda sunulmuştur:

Tablo 1. *Türkçenin dünyadaki konuşur dağılımı*

Türkiye Türkçesi (Orta Doğu-Balkanlar ve Avrupa)	62.437.369	Kırgız Türkçesi (Sovyetler Birliği, Doğu Türkistan)	2. 630.998
Gagavuz Türkçesi (Moldova, Romanya, Bulgaristan)	247.164	Kazan (Tatar) Türkçesi (Sovyetler Birliği)	6. 645.588
Azerbaycan Türkçesi (Azerbaycan, Gürcistan, İran)	24.791.106	Başkurt Türkçesi (Sovyetler Birliği)	1.449.462
Türkmen Türkçesi (Sovyetler Birliği, İran, Afganistan, Pakistan)	4.018.297	Kırım Türkçesi (Sovyetler Birliği ve Romanya)	298.739

Özbek Türkçesi (Sovyetler Birliği, Afganistan, Pakistan)	18.689.240	Nogay Türkçesi (Kuzey Kafkasya)	75.654
Uygur Türkçesi (Doğu Türkistan, Sovyetler Birliği)	8.262.199	Karaçay Türkçesi (Kuzey Kafkasya)	156.140
Kazak Türkçesi (Sovyetler Birliği, Doğu Türkistan)	9.137.878	Malkar Türkçesi (Kuzey Kafkasya)	88.771
Karakalpak Türkçesi (Sovyetler Birliği)	423.436	Kumuk Türkçesi (Kuzey Kafkasya)	283.178
Altay Türkçesi (Sovyetler Birliği)	71.317	Hakas Türkçesi (Sovyetler Birliği, Gansu Eyaleti-Çin)	151.428
Tuva Türkçesi (Sovyetler Birliği, Moğolistan)	336.924	Toplam	142.418.281

(Ercilasun, 2011: 50-53)

Bu tabloya göre Türkiye Türkçesi (Orta Doğu-Balkanlar ve Avrupa) 62.437.369, Kırgız Türkçesi (Sovyetler Birliği, Doğu Türkistan) 2.630.998, Gagavuz Türkçesi (Moldova, Romanya, Bulgaristan) 247.164, Kazan (Tatar) Türkçesi (Sovyetler Birliği) 6. 645.588, Azerbaycan Türkçesi (Azerbaycan, Gürcistan, İran) 24.791.106, Başkurt Türkçesi (Sovyetler Birliği) 1.449.462, Türkmen Türkçesi (Sovyetler Birliği, İran, Afganistan, Pakistan) 4.018.297, Kırım Türkçesi (Sovyetler Birliği ve Romanya) 298.739, Özbek Türkçesi (Sovyetler Birliği, Afganistan, Pakistan) 18.689.240, Nogay Türkçesi (Kuzey Kafkasya) 75.654, Uygur Türkçesi (Doğu Türkistan, Sovyetler Birliği) 8.262.199, Karaçay Türkçesi (Kuzey Kafkasya) 156.140, Kazak Türkçesi (Sovyetler Birliği, Doğu Türkistan) 9.137.878, Malkar Türkçesi (Kuzey Kafkasya) 88.771, Karakalpak Türkçesi (Sovyetler Birliği) 423.436, Kumuk Türkçesi(Kuzey Kafkasya) 283.178, Altay Türkçesi (Sovyetler Birliği) 71.317, Hakas Türkçesi (Sovyetler Birliği, Gansu Eyaleti-Çin) 151.428 ve Tuva Türkçesi (Sovyetler Birliği, Moğolistan) 336.924 olmak üzere Türkçe toplamda 142.418.281 kişi tarafından konuşulmaktadır.

Yukarıdaki veriler güncel olmamakla birlikte günümüzde Türkçenin konuşur sayısının belirlenmesi konusunda fikir vermesi bakımından önem taşımaktadır.

Türkçenin günümüzdeki konuşur sayısının tespit edilmesinde önemli bir gösterge olması bakımından bağımsız Türk devletlerinin nüfusları da ele alınmalıdır. Her ne kadar bu devletlerin bazılarında önemli ölçüde Rus nüfusu olsa da genel olarak Türklerin %90'ı aşan bir nüfusa sahip olduğu söylenebilir (Gökburun, 2021).

Tablo 2. *Bağımsız Türk cumhuriyetlerine ait nüfus dağılımı*

Türkiye Cumhuriyeti	84.680.273
Kazakistan	18.400.000
Türkmenistan	5.400.000
Özbekistan	32.200.000
Kırgızistan	6.300.000
Azerbaycan	10.160.000
Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti	390.745
Toplam	158.531.018

Tablo 2’de görüleceği üzere resmî verilere göre Türkiye Cumhuriyeti 84 milyon 680 bin 273 kişi (URL 3), Kazakistan 18,4 milyon (URL 4), Türkmenistan 5,4 milyon (URL 5) Özbekistan 33,2 milyon (URL 6) Kırgızistan 6,3 milyon (URL 7), Azerbaycan 10 milyon 160 bin (URL 8), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti 390.745 (URL 9) nüfusa sahiptir. Nüfus artış hızı, söz konusu verilerin alındığı kaynak ve tarih dikkate alındığında Bağımsız Türk Cumhuriyetlerinin nüfusunun tabloda belirtilenden daha fazla olacağı söylenebilir.

Yukarıdaki sayıya yurt dışında yaşayan 6,5 milyon Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı (URL 1), özerk Türk Cumhuriyetlerinde ve diğer ülkelerde ya-

şayan Türkler de eklendiğinde bu sayının artacağı görülmektedir. Ayrıca Dışişleri Bakanlığında elde edilen verilere göre Türk devletlerinin dışında Türklerin bulunduğu 24 ülke olduğu bilinmektedir. Dışişleri Bakanlığı verilerinde net olarak yer alan ve nüfusunun belli bir oranında Türk barındıran ülkeler arasında; Almanya, Avusturya, Bulgaristan, Fransa, Hollanda, İsveç, Kosova, Litvanya, Macaristan, Kuzey Makedonya, Moldova, Romanya, Rusya Federasyonu, Ukrayna ve Yunanistan gibi Avrupa ve Balkan ülkeleri yer almaktadır. Orta Doğu ve Kuzey Afrika'da ise Irak, İran ve Suriye'de Türklerin oranı ve sayısı net olmamakla birlikte önemli bir varlık gösterdiği bilinmektedir. Ayrıca Gürcistan, Güney Asya, Afganistan, Tacikistan, Asya ve Pasifikte yer alan Avustralya, Çin Halk Cumhuriyeti ve Moğolistan'da da Türklerin önemli ölçüde varlık gösterdiği belirtilmektedir (URL 2).

Türklerin yaşadıkları ülkelerin tamamı olmasa da yukarıda ifade edilen ülkelerden bazılarında yaşayan Türk nüfusuna ilişkin bilgi ve değerlendirmeler bulunmaktadır. Rusya'da yaşayan Hakas, Tuva, Gagavuz, Noyan, Altay, Dolgan, Şor, Çuvaş, Başkurt ve Tatarlar... gibi Türk haklarının nüfusu 12.508.135 olarak belirtilmiştir (Balayeva, 2022: 134). İran'da yaşayan Türklerin nüfusu bazı kaynaklarda toplam nüfusun üçte biri olarak ifade edilirken Albayrak'a göre (2013: 370) 2006'da yapılan nüfus sayımı sonucunda elde edilen 70.049.263 nüfusun 30.855.255'ini Türkler oluşturmaktadır. (Akt: Gökdağ, 2013a : 1). Bulgaristan'daki Türk varlığı ile ilgili en güncel verilerin erişilebilir olduğu Dışişleri Bakanlığı kaynaklarında 2021 nüfus sayımına göre Bulgaristan nüfusu 6.519.789 olarak belirtilmiş ve Türklerin toplam nüfusa oranı ise %8,4 olarak verilmiştir (URL 85). Yine Dışişleri Bakanlığında göre Kuzey Makedonya'nın toplam nüfusu 2.097.319 olarak belirtilmiş ve toplam nüfusa oranı %3,98 olarak açıklanmıştır (URL 86). Güney Kafkasya'da yer alan Gürcistan'ın nüfusu Dışişleri Bakanlığı verilerine göre 3,7 milyon olarak açıklanmış ve mevcut nüfusun %6,5'ini Türklerin oluşturduğu açıkça belirtilmiştir (URL 87). Arıkan; Rusya Federasyonunda yapılan bir nüfus sayımına göre Çuvaş Türkçesini konuşan bireylerin sayısını 1.468. 356, ikinci dil olarak Çuvaş Türkçesini konuşan Türklerin sayısını ise 228, 716 olarak belirtmiştir (2011: 78).

Toplam Türk nüfusu ile ilgili yapılan çalışmalarda ise çalışmanın yılı ve kapsamına göre farklı sayılara ulaşıldığı görülmektedir: Hünerli; Türkiye

Türkçesinin 88 milyon, Gagavuz Türkçesinin 250.000, Azerbaycan Türkçesinin 50 milyon, Türkmen Türkçesinin 8 milyon, Horasan Türkçesinin 1.400.000, Kaşgay Türkçesinin 1,5 milyon, Aynallu Türkçesinin 7.000, Afşar Türkçesinin 300.000, Salar Türkçesinin 140.000 konuşurunun olduğunu ve toplamda Türkçenin 149.000.000 konuşura sahip olduğunu belirtmiştir (2012: 14). Türk dünyasının nüfus özelliklerinin incelendiği Gökburun (2021) tarafından yapılan çalışmada 7 bağımsız devlet ve 15 özerk bölgede yaşayan Türk varlığı 205 milyon civarında olduğu, bununla birlikte bu nüfusa Irak, İran, Batı Trakya, Avrupa ve diğer ülkelere göç etmiş Türklerin dahil edilmediği ortaya konulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde günümüzde farklı lehçe ve ağızlarıyla birlikte Türkçe konuşur sayısının 200 milyonu aştığı görülmektedir.

Bir dilin konuşur sayısı ve yaygınlığının yanında yabancı dil olarak öğretimi de oldukça önemlidir. Zira bireyler yabancı dille birlikte kültürü ve o milletin değerlerini tanıyarak çok boyutlu ilişkiler geliştirilmesine zemin hazırlarlar. Bir dilin yabancı dil olarak öğrenilmesi ile o dilin konuşur sayısı ve yaygınlığı arasındaki benzerlik İngilizce, Çince, Fransızca ve İspanyolca gibi dillerin öğretiminde açıkça görülmektedir. Bununla birlikte Türkçenin konuşur sayısı ve yaygınlığıyla ilgili verilerin güncel ve doğru olmamasına rağmen birçok ülkede yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sürdürülmekte, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi önemli gelişmeler kat etmektedir (Boylu ve Başar, 2016: 311; Ökten ve Kavanoz, 2014: 850).

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkiye’de bulunma, yaşama, okuma ve çalışma, araştırma yapma, arkadaşlık, Türk kültürünü ve yemeklerini sevmeye ve bunlara ilgi duyma, Türk dizilerini anlama ve Türkiye’de okuma isteği gibi çeşitli sebeplerle Türkçe öğrenmek istedikleri yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Güner ve Kartal, 2021: 380; Tunçel, 2016: 114-118; Yiğit, 2021: 213). Dolayısıyla insanlar farklı sebep ve amaçlarla Türkçe öğrenmekte ve Türkiye’ye dönük planlar yapmaktadırlar. Türkçenin sadece Türkiye’de konuşulan veya resmî olarak kullanılan bir dil olduğu yanılgısı bu tür çalışmalar ve yabancıların Türkçenin konuşur sayısı ve yaygınlığıyla ilgili tutum, bilgi ve sorularında ortaya çıkmaktadır.

Türkçenin konuşur sayısı ve yaygınlığı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde güncel veriler ve internet kaynaklarını ele alan çalışmaların gerçekleştirilmediği görülmektedir. Bu çalışma alandaki bu boşluğu doldurması, Türk dünyasında Türkçenin ortak bir dil olarak öneminin bilimsel açıdan değerlendirilmesine zemin hazırlaması, uluslararası literatürde Türkçenin güncel durumunun daha sağlıklı bir biçimde ele alınması, Türkçenin konuşur sayısı ve yaygınlığıyla ilgili doğru bilgi edinemeyen bireylerin yanlış ve yanıltıcı biçimde sunulan bilgileri sorgulaması bakımından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma dünyada yaygın biçimde kullanılan arama motorlarında Türkçenin konuşur sayısı ve sıralamasının nasıl gösterildiğini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Google arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?
2. Microsoft Bing arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?
3. Baidu arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?
4. Yahoo arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?
5. Yandex arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirilmiştir. Bu yaklaşımda, elde edilen veriler farklı bir biçimde incelenerek kodlara ve kategorilere ayırmak suretiyle çalışma sonuçlarını oluşturma amacı güdülmüştür. (Merriam, 1998: 58). Elde edilen verilerin incelenmesinde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman inceleme yöntemi de görüşme ile gözlemin yapılamadığı durumlarda kullanılan nitel araştırma yöntemlerin-

den biridir. Araştırma hedefi doğrultusunda yazılı belgelerin incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 189).

Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağı olarak dünyada yaygın biçimde kullanılan beş adet arama motoru yer almaktadır (URL 14, IRL 15, URL 16, URL 17, URL 18). Veriler bu kaynaklardan alınırken her bir arama motorunun ilk üç sayfasındaki siteler taranmış, en çok konuşulan dillerin konuşur sayıları ve sıralamaları incelenmiştir. Bu doğrultuda veriler; Google, Microsoft Bing, Yahoo, Baidu ve Yandex arama motorlarından elde edilmiştir. Bu arama motorlarının dışında farklı ülkelerde kullanılan benzer tarama motorları olsa da dünya genelindeki kullanım oranları dikkate alındığında Google, Microsoft Bing, Yahoo, Baidu ve Yandex arama motorlarından elde edilecek verilerin analizinin daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın veri kaynağında bulunan bu beş arama motoru ile ilgili bilgiler şu şekildedir:

Google

Google, 1998 yılında piyasaya sürülen bir arama motorudur. Temel amacı diğer arama motorlarına rakip ve alternatif olmaktır. Bu platform kullanıcıların en çok kullandığı arama motoru haline gelmiştir (Fuchs, 2014: 1-440). Ayrıca Google, kişisel veri güvenliği ve güvenli internet gibi birçok olanağı da kullanıcılarına sunmaktadır.

Microsoft Bing

3 Haziran 2009'da Microsoft tarafından piyasaya sürülen arama motoru ilk olarak 2009 yılının ilk çeyreğinde deneme aşamasına başlanmıştır. Microsoft Ceo'su tarafından sıradan bir arama motoru değil karar verme aracı olarak adlandırılmıştır. Kuruluş sloganı alışkanlıkları değiştirmek olan Bing, kişisel veri depolama ve veri güvenliği gibi alanlarda kullanıcılara kolaylıklar sunmaktadır (URL 10).

Baidu

Çin merkezli bir arama motoru olan Baidu 2000 yılının Ocak ayında kurulmuştur. Aynı zamanda Çin'in en büyük arama motoru olan Baidu 1996 yılında geliştirilen Rankdex'e dayanmaktadır (URL 11).

Yahoo

Amerika merkezli bir arama motoru olan Yahoo dünyada yüz milyonlarca insanı buluşturan bir platformdur. Erişilebilir ve destekleyici bir internet deneyimi sunmayı ilke edinmiştir (URL 12).

Yandex

Yandex, 1997 yılında internet kullanıcılarına sunulmuş bir web portalıdır. Kullanıcılarına kesin ve net bilgiler sunmayı amaçlayan bir arama motorudur. Amacı var olan bilgileri sınıflandırmak ve yeni teknolojiler geliştirmek olan Yandex diğer arama motorlarına alternatif ve kullanışlı bir platform olmayı hedeflemektedir (URL 13).

Tablo 3. Araştırmada ele alınan arama motorlarının kuruluş tarihleri ve merkezleri

Arama Motoru	Kuruluş Tarihi	Merkezi
Google	1998	ABD
Microsoft Bing	2009	ABD
Baidu	2000	Çin
Yahoo	1994	ABD
Yandex	1997	Rusya

Tablo 3'te görüldüğü üzere Google arama motoru 1998 tarihinde Amerika Birleşik Devletleri'nde, Microsoft Bing arama motoru 2009 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde, Baidu arama motoru 2000 yılında Çin'de, Yahoo arama motoru 1994 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde, Yandex arama motoru ise 1997 yılında Rusya'da hizmete sunulmuştur.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Google, Microsoft Bing, Baidu, Yahoo ve Yandex arama motorlarında Türkçe, İngilizce, İspanyolca, Arapça ve Çince olmak üzere beş ayrı dilde yapılan taramalar sonucunda arama motorlarında sunulan

sonuçlardan ilk üç internet kaynağının incelenmesi ile sınırlıdır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması ve analizi aşamaları çalışmada birlikte yürütülmüştür. Veriler doküman inceleme yöntemi ile toplanmış ve betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımı görüşme, gözlem ve dökümanların incelenmesi sonucunda elde edilen verilerin daha önce belirlenmiş temalara göre düzenlenerek okuyucuya sunulmasını içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Öncelikle yaygın biçimde kullanılan arama motorları belirlenmiş ve taramalar bu arama motorlarında Türkçe, İngilizce, İspanyolca, Arapça ve Çince olmak üzere beş ayrı dilde yapılmıştır. “Dünyada en çok konuşulan diller, The most spoken languages in the world, Los idiomas más hablados del mundo, أكثر اللغات تحدثاً في العالم 世界上使用最广泛的语言 ” cümleleri Google arama motoru (URL 14), Microsoft Bing arama motoru (URL 15) Baidu arama motoru (URL 16), Yahoo arama motoru (URL 17), Yandex arama motor (URL 18)’lerinde taratılmış, bu arama motorlarında sunulan internet kaynaklarından ilk üç sırada yer alan sitelerin taranmasıyla veriler elde edilmiştir. Daha sonra araştırmanın soruları çerçevesinde sınıflandırılan veriler bulgular bölümünde tablolar halinde verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın verileri tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4. *Araştırmanın “Google arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular*

Arama Yapılan Dil	URL	Sonuç
Türkçe	URL 19	En çok konuşulan 20 dil arasında Türkçeye 88 milyon konuşur ile 17. sırada yer verilmiştir.
Türkçe	URL 20	İlk 10 dilin sıralandığı web sitesinde ayrı bir başlık altında 180-200 milyon konuşur sayısı ile 20. sırada yer verilmiştir.
Türkçe	URL 21	n çok konuşulan ilk 10 dilin yer aldığı web sitesinde ayrı bir başlık altında 88,1 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada yer verilmiştir.
İngilizce	URL 22	En çok konuşulan ilk 10 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye yer verilmemiştir.

İngilizce	URL 23	En çok konuşulan 27 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye 82,2 milyon konuşur sayısı ile 13. sırada yer verilmiştir.
İngilizce	URL 24	En çok konuşulan 20 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye 78 milyon konuşur sayısı ile 18. sırada yer verilmiştir.
İspanyolca	URL 25	En çok konuşulan 6 dilin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	URL 26	En çok konuşulan 20 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye 78 milyon konuşur sayısı ile 18. sırada yer verilmiştir.
İspanyolca	URL 27	44 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye 82.2 konuşur sayısı ile 16. sırada yer verilmiştir.
Arapça	URL 28	En çok konuşulan 5 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 29	En konuşulan ilk 10 dilin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 30	En çok konuşulan 10 dilin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 31	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 32	En çok konuşulan 4 dilin verildiği web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 33	En çok konuşulan 3 dilin verildiği web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.

Tablo 4'e göre Türkçe yapılan aramada URL 19'da 20 dil arasında 88 milyon konuşur sayısı ile 17.sırada, URL 20'de 180-200 milyon konuşur sayısı ile 20. sırada, URL 21'de 88,1 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada yer verilmiştir. İngilizce yapılan aramada URL 22'de 10 dil arasında Türkçeye yer verilmemekle birlikte URL 23'te 27 dil arasında 82,2 milyon ile 13. sırada, URL 24'te ise 20 dil arasında 78 milyon konuşur sayısı ile 18. sırada yer verilmiştir. İspanyolca yapılan aramada URL 25'te 6 dil arasında Türkçeye yer verilmemekle birlikte, URL 26'da 20 dil arasında 78 milyon konuşur sayısı ile 18. sırada, URL 27'de 44 dil arasında ise 82,2 konuşur sayısı ile 16. sırada yer verilmiştir. Arapça yapılan aramalarda URL 28'de 5 dil arasında, URL 29'da 10 dil arasında, URL 30'da ise Türkçeye 10 dil arasında yer verilmemiştir. Çince yapılan aramada URL 31'de 10 dil arasında, URL 32'de 4 dil arasında ve URL 33'te 3 dil arasında Türkçeye yer

verilmemiştir. Bu sonuçlardan elde edilen verilere göre Arapça ve Çince arama yapılan ilk üç sitede Türkçeye yer verilmezken diğer dillerde arama yapılan sitelerde istisnalar olsa da yer verildiği görülmüştür.

Tablo 5. *Araştırmanın “Microsoft bing arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?” sorusuna ait bulgular*

Arama Yapılan Dil	URL	Sonuç
Türkçe	URL 34	En çok konuşulan 10 dilin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Türkçe	URL 35	En konuşulan 10 dilin verildiği web sitesinde ayrı bir başlık altında Türkçe 180-200 milyon konuşur sayısı ile 20. Sırada gösterilmiştir.
Türkçe	URL 36	En çok konuşulan 10 dilin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İngilizce	URL 37	En çok konuşulan 10 dilin verildiği web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İngilizce	URL 38	44 dilin sıralandığı tabloda Türkçe 82,1 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada gösterilmiştir.
İngilizce	URL 39	En çok konuşulan 10 dilin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	URL 40	En çok konuşulan 10 dilin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	URL 41	44 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye 82,1 milyon konuşur sayısı ile 16. sırada yer verilmiştir.
İspanyolca	URL 42	En çok konuşulan 20 dilin sıralandığı tabloda Türkçenin konuşur sayısı 78 milyon olarak gösterilmiştir.
Arapça	URL 43	En çok konuşulan 10 dilin verildiği web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 44	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 45	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 46	En çok konuşulan 6 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 47	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 48	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.

Tablo 5'e göre Türkçe yapılan aramada URL 34'te 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği, URL 35'te Türkçeye 180 ile 200 milyon konuşur sayısı 20. sırada yer verildiği, URL 36'da 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği görülmektedir. İngilizce yapılan aramada URL 37'de 10 dil arasında yer verilmediği, URL 38'de 44 dil arasında Türkçeye 82,1 milyon konuşur sayısı ile 17.sırada yer verildiği, URL 39'da 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği görülmektedir. İspanyolca yapılan aramada URL 40'ta 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği, URL 41'de 44 dil arasında Türkçeye 82,1 konuşur sayısı ile 16. sırada yer verildiği, URL 42'de ise 20 dil arasında Türkçenin 78 milyon konuşur sayısı ile gösterildiği görülmektedir. Arapça yapılan aramalarda ise URL 43'te ,URL 44'te ve URL 45'te Türkçeye 10 dil arasında yer verilmediği görülmüştür. Çince yapılan aramalarda ise URL 46'da 6 dil arasında, URL 47'de ve URL 48'de 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 6. Araştırmanın “Baidu arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular

Arama Yapılan Dil	URL	Sonuç
Türkçe	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşıl-mamıştır.
Türkçe	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşıl-mamıştır.
Türkçe	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşıl-mamıştır.
İngilizce	URL 49	Sadece İngilizcenin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İngilizce	URL 50	Sadece İngilizcenin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İngilizce	URL 51	En çok konuşulan 9 dilin sıralandığı web site-sinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşıl-mamıştır.
İspanyolca	-	Aramada bir sonuç veya site ile karşılaşıl-mamıştır.
İspanyolca	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşıl-mamıştır.

Arapça	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşılmamıştır.
Arapça	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşılmamıştır.
Arapça	-	Aramada bir sonuç veya web sitesi ile karşılaşılmamıştır.
Çince	URL 52	En çok konuşulan 6 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 53	En çok konuşulan 6 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 54	En çok konuşulan 5 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.

Tablo 6'ya göre Türkçe yapılan aramada herhangi bir web sitesi veya sonuç ile karşılaşılmamıştır. İngilizce yapılan aramada URL 49'da URL 50'de sadece İngilizcenin yer aldığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiş ve URL 51'de 9 dil arasında Türkçeye yer verilmediği görülmüştür. İspanyolca yapılan aramada ise herhangi bir sonuca rastlanılmamıştır. Arapça yapılan aramada ise konu ile alakalı herhangi bir sonuca ulaşılamamıştır. Çince yapılan aramada ise URL 52'de ve URL 53'te 6 dil arasında, URL 54'te ise 5 dil arasında Türkçeye yer verilmediği açıkça görülmektedir.

Tablo 7. *Araştırmanın “ Yahoo arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır ” sorusuna ait bulgular*

Arama Yapılan Dil	URL	Sonuç
Türkçe	URL 55	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde ayrı bir başlık altında Türkçe 180 ile 200 milyon konuşur sayısı ile 20. sırada arasında gösterilmiştir.
Türkçe	URL 56	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Türkçe	URL 57	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İngilizce	URL 58	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İngilizce	URL 59	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.

İngilizce	URL 60	En çok konuşulan 20 dilin sıralandığı tabloda Türkçe 82,1 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada gösterilmiştir.
İspanyolca	URL 61	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	URL 62	En çok konuşulan 20 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçe 78 milyon konuşur olarak gösterilmiştir.
İspanyolca	URL 63	44 dilin sıralandığı tabloda Türkçe 82,2 milyon konuşur sayısı ile 16. sırada gösterilmiştir.
Arapça	URL 64	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 65	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 66	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 67	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 68	En çok konuşulan 6 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 69	En çok konuşulan 8 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.

Tablo 7’de görüleceği üzere Türkçe, İngilizce, İspanyolca, Arapça ve Çince yapılan aramalarda ilk üç sitede yer alan sonuçlar verilmiştir. Türkçe yapılan aramada URL 55’te Türkçe 180-200 milyon konuşur sayısı 20. sırada ile gösterilmiş, URL 56’da ve URL 57’de 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği görülmüştür. İngilizce yapılan aramada ise URL 58 ve URL 59’da 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği, URL 60’ta ise 20 dil arasında Türkçenin 82,1 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada gösterildiği görülmektedir. İspanyolca yapılan aramada ise URL 61’de 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği, URL 62’de 20 dil arasında Türkçenin 78 milyon konuşuru olan bir dil olarak gösterildiği, URL 63’te ise 44 dil arasında Türkçenin 82,2 milyon konuşur sayısı ile 16. sırada gösterildiği görülmektedir. Arapça yapılan aramada URL 64’te 10 dil arasında Türkçeye yer verilmemiş, URL 65 ve URL 66’da 10 dil arasında Türkçe gösterilmemiştir. Çince yapılan aramada ise URL 67’de 10 dil arasında, URL 68’de 6 dil arasında ve URL 69’da ise 8 dil arasında Türkçeye yer verilmediği açıkça görülmektedir.

Tablo 8. *Araştırmanın “Yandex arama motorunda Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralaması nasıldır?” sorusuna ait bulgular*

Arama Yapılan Dil	URL	Sonuç
Türkçe	URL 70	En çok konuşulan 12 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye 200 milyon konuşur sayısı ile 7. sırada yer verilmiştir.
Türkçe	URL 71	268 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye 80 milyon konuşur sayısı ile 14. sırada yer verilmiştir.
Türkçe	URL 72	23 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye 70,9 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada yer verilmiştir.
İngilizce	URL 73	45 dilin sıralandığı tabloda Türkçeye 82,2 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada yer verilmiştir.
İngilizce	URL 74	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İngilizce	URL 75	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	URL 76	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	URL 77	En çok konuşulan 4 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
İspanyolca	URL 78	20 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye 78 milyon konuşur sayısı ile 18. sırada yer verilmiştir.
Arapça	URL 79	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 80	En çok konuşulan 7 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Arapça	URL 81	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 82	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 83	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.
Çince	URL 84	En çok konuşulan 10 dilin sıralandığı web sitesinde Türkçeye yer verilmemiştir.

Tablo 8'e göre Yandex arama motorunda Türkçe yapılan aramada URL 70'te en çok konuşulan 12 dil arasında Türkçeye 200 milyon konuşur sayısı ile 7. sırada yer verilmiş, URL 71'de 268 dil arasında 80 milyon konuşur sayısı ile 14. sırada, URL 72'de ise 23 dil arasında 70,9 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada gösterilmiştir. İngilizce yapılan aramada ise URL 73'te 45 dil arasında Türkçe 82,2 milyon konuşur sayısı ile 17. sırada gösterilmiş, URL 74 ve URL 75'te ise 10 dil arasında Türkçeye yer verilmemiştir. İspanyolca yapılan aramada URL 76'da 10 dil arasında, URL 77'de ise 4 dil arasında Türkçeye yer verilmediği, URL 78'de ise 20 dil arasında 78 milyon konuşur olarak yer verildiği görülmektedir. Arapça yapılan aramada ise URL 79'da 10 dil arasında, URL 80'de 7 dil arasında ve URL 81'de 10 dil arasında Türkçeye yer verilmediği görülmektedir. Çince yapılan aramada ise URL 82, URL 83, URL 84'te 10 dil arasında Türkçeye yer verilmemiştir.

Sonuç ve Tartışma

Günümüzde dünyada 5000-7000 civarında dilin konuşulduğu ifade edilmektedir (Anderson, 2010; Ateş ve Aytekin, 2020; Brown ve Ogilvie, 2010; Katzner ve Miller, 2002). Genellikle bu dillerden en yaygın ve ekonomik olarak en güçlü ülkeler tarafından kullanılan dillerin bireyler tarafından yabancı dil olarak öğrenilmesi tercih edilmektedir. Gerek Türkiye'de gerekse de yurt dışında bulunan yabancı dil kursları, ülkelerin eğitim programlarında yer alan zorunlu ya da seçmeli yabancı diller bu durumu somut bir biçimde ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra bireysel olarak yeni bir dil öğrenme isteği veya ihtiyacı olan insanların internet aracılığıyla en çok konuşura ve yaygınlığa sahip olan dilleri araştırarak öğreneceği veya öğrenmekte olduğu dile ilişkin bilgiler edinerek kararını gözden geçirmesi veya farklı bir dile yönelmesi de mümkündür. Dolayısıyla internette yer alan bilgiler bir dilin konuşur sayısı ve yaygınlığı ile ilgili bireylere fikir verebilir, tercihlerini etkileyebilir, yanlış tutum ve algı geliştirmesine sebep olabilir.

Bu çalışmanın amaç ve kapsamına benzer çalışmalar tespit edilememekle birlikte Türkçenin konuşur sayısı, Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri veya Türk varlığını belirlemeye yönelik çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Ercilasun, (2013) tarafından Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmada daha çok Türkçenin yapısı ve dillerin sınıflandırılması üzerinde durulmuş, aynı ça-

alışmada Türkçenin konuşur sayısının 200 milyon civarında olduğu ifade edilmiştir. Gökburun (2021) tarafından yapılan çalışmada ise 7 bağımsız Türk devleti ve 15 özerk Türk Cumhuriyetindeki Türk varlığı ve bu ülkelerin nüfus yapısı incelenmiş, sonuç olarak 205 milyonun üzerinde Türk varlığının tespit edildiği ifade edilmiştir. Hünerli (2012) tarafından yapılan ve Türkçenin farklı lehçelerinin ele alındığı çalışmada ise incelenen lehçeleri farklı ülkelerde 149 milyon kişinin kullandığı ifade edilmiştir. Uzun (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da dillerin kökeni, dil aileleri ve dillerin konuşur sayılarına yer verilmiş; Türkçenin 8 ülkede konuşulduğunu ve dünyada en çok konuşulan diller sıralamasında 12. sırada yer aldığını belirtmiştir. Kuram (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise dünya dilleri içinde Türkçenin yerini incelenirken Türkçenin dil bilimsel özellikleri üzerinde durulmuş, konuşur sayısı konusu ele alınmamıştır. Doğan ve Öztürk'ün (2016) Dünya Dilleri ve Türkçe adlı kitabında da diller, dil aileleri ve Türk dili üzerinde durduğu görülmüştür.

Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri ve konuşur sayısı bakımından yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde günümüzde 200 milyonu aşkın bir kitlenin Türkçenin farklı ağız veya lehçelerini konuştuğu ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte incelenen arama motorlarında bu verilerle benzerlik göstermeyen, güncel ve doğru olmayan sayılarla Türkçenin konuşur sayısının düşük ve sıralamasının yanlış verildiği görülmüştür.

Araştırmada elde edilen verilerden hareketle ulaşılan sonuçlar şunlardır:

Arama motorlarından Google 1998 Amerika, Microsoft Bing 2009 Amerika, Baidu 2000 Çin, Yahoo 1994 Amerika, Yandex 1997 Rusya'ya ait olduğu, bu arama motorlarının 1994 yılından itibaren kurulmaya başlandığı ve en son kurulan arama motorunun ise 2009 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulduğu görülmektedir. Dünyanın en yaygın arama motorlarının Amerika, Rusya ve Çin'de yer alması bu ülkelerin sanal ortamlarda yapılacak olan araştırmalarda hangi verilerin öne çıkarılacağı ve sunulacağı konusunda bu ülkelerin veya bu arama motorlarını yöneten kişilerin belirleyici olmasına yol açmaktadır.

Google arama motorunda Türkçe yapılan aramada bir kaynaktan konuşur sayısı kısmen doğru olarak gösterilse de İngilizce ve İspanyolca yapılan aramada Türkçenin konuşur sayısının yanlış verildiği ya da en çok ko-

nuşulan diller arasında yer verilmediği tespit edilmiştir. Arapça ve Çince yapılan aramalarda ise Türkçeye yer verilmediği görülmüştür. Özellikle yaygınlığı ve konuşur bakımından önde gelen dillerden biri olan İngilizce ve İspanyolca yapılan aramalarda Türkçenin konuşur sayısının doğru verilmediği görülmüştür. Çok yaygın olarak kullanılan bu arama motorunda Türkçe dışındaki dillerde yapılan aramalarda Türkçeye ilgili verilerin yanlış olması şaşırtıcı olmasa da bu sonuçların sebepleri açıklanmaya ve bilgiler doğrulanmaya ihtiyaç duymaktadır.

Microsoft Bing arama motorunda Türkçe yapılan aramada bir kaynaktan kısmen doğru bilgilere yer verildiği, İngilizce ve İspanyolca yapılan aramada Türkçenin konuşur sayısının yanlış verildiği ya da en çok konuşulan diller sıralamasında Türkçeye yer verilmediği, Arapça ve Çince yapılan aramalarda ise en çok konuşulan diller arasında Türkçeye hiçbir şekilde yer verilmediği tespit edilmiştir.

Baidu arama motorunda Türkçe, İspanyolca ve Arapça yapılan aramalarda hiçbir kaynak ve sonuca ulaşılamazken İngilizce ve Çince yapılan aramalarda Türkçeye yer verilmediği görülmüştür. Baidu arama motorundan verimli bir sonuç elde edilememiştir.

Yahoo arama motorunda ise Türkçe yapılan aramada bir kaynaktan konuşur sayısının kısmen doğru verildiği, İngilizce ve İspanyolca yapılan aramalarda ise konuşur sayısının yanlış verildiği veya en çok konuşulan diller sıralamasında Türkçeye yer verilmediği görülmüştür. Arapça ve Çince yapılan aramada ise Türkçeye yer verilmediği tespit edilmiştir.

Yandex arama motorunda Türkçe yapılan aramada bir kaynaktan konuşur sayısının kısmen doğru verildiği, İngilizce ve İspanyolca yapılan aramalarda ise konuşur sayısının yanlış verildiği veya en çok konuşulan diller sıralamasında Türkçeye yer verilmediği görülmüştür. Arapça ve Çince yapılan aramalarda ise Türkçeye yer verilmediği tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmada Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralamasının yalnızca Google arama motorunda Türkçe yapılan aramada bir kaynaktan kısmen doğru verilmesi hem Türkçenin konuşur sayısı ve yaygınlığıyla ilgili doğru ve sağlıklı verilerin elde edilmesini olanaksız

hâle getirmiş hem de internette yer alan verilerin ne derece doğru ve güvenilir olduğunu bir kez daha sorgulamaya yol açmıştır. Zira Türkçenin konuşur sayısı verilirken yalnızca Türkiye'nin nüfusu hesaba katılırken İngilizce, Fransızca ya da İspanyolcanın konuşur sayısı verilirken yalnızca İngiltere, Fransa veya İspanya'nın nüfusları dikkate alınmamış; bu dillerin konuşulduğu ülkeler hesaplamaya dâhil edilmiştir. Basit bir araştırmayla bile dünyadaki Türk Devletlerinin ve bu devletlerde konuşulan dillerin bulunabileceği gerçeği ortadayken bu verilerin hangi amaç ve niyetle paylaşıldığının araştırılması ve sorgulanması kaçınılmazdır.

Arama motorlarının yanı sıra arama yapılan dillerin de Türkçeye ait verilerin değişiklik göstermesine sebep olduğu Çince ve Arapça dillerinde görülmektedir. Bu dillerde yapılan aramalarda Türkçeye yer verilmemesi bu dillerde hazırlanan içeriklerin gözden geçirilmesini gerektirirken Türkçeye yer vermeyen internet kaynaklarının sıralamada ilk üçte yer alması ise arama motorlarının değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Bu araştırmanın bir başka sonucu ise elde edilen sonuçların dil ve arama motorlarına göre değişiklik göstermesidir. Bir verinin bu şekilde değişiklik göstermesi hem kafa karışıklığına yol açmakta hem de sunulan bilgilerin ne derece yanlış ve yanıltıcı olduğunu ortaya koymaktadır.

İnternette yer alan verilerin güvenilirliği ve doğruluğu tartışma konusudur, insanlar genel olarak bu kaynaklardan elde edilecek verilerin sorgulanması gerektiğini bilmektedir. Ancak Türkçeyle ilgili yanlış bilgilerin sistematiğe yakın biçimde yer alması üzerinde durulması gereken bir durumdur.

Öneriler

1. Türkçenin konuşur sayısı ile ilgili istatistikî veriler resmî kurumlar tarafından insanların kolaylıkla erişilebileceği bir şekilde paylaşılmalıdır.
2. Türkçenin konuşur sayısı ve yaygınlığı ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalar nesnel verilerden hareketle yapılmalı ve bu çalışmalarda Türkçenin konuşur sayısı resmî verilere dayandırılmalıdır.
3. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde son derece önemli olan konuşur sayısı ve yaygınlığına dönük çalışmalar yabancı dillere de çevrilererek Türkçenin konuşur sayısı ve yaygınlığının geniş kitlelere duyurulması sağlanmalıdır.

4. Türkiye ve Türk Cumhuriyetleri bu konuda yapılacak çalışmalara gereken önemi vererek Türkçenin konuşur sayısı ve dünya dilleri arasındaki sıralamasıyla ilgili yaygın yanlışın ortadan kaldırılmasını sağlamalıdır.

5. Dilin yaygınlığı ve konuşur sayısının ticarettten turizme, eğitimden siyasete birçok alanda etkin olduğu gerçeğinden hareketle Türkçeyle ilgili doğru ve güncel verilerin her türlü bilgi kaynağında yer alması sağlanmalıdır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

Kaynakça

[1] Akalın, H. Ş. (2009). Türk dili: dünya dili. *Türk Dili*, 687, 195-204.

[2] Anderson, R. (2010). How many languages are there in the world. *Linguistic Society of America*. 1-12.

[3] Arıkan, İ. (2011). Dil hayatıyeti bağlamında Çuvaş Türkçesinin durumu. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 71-86.

[4] Ateş, E. ve AYTEKİN, H. (2020). Küreselleşen dünyada çokkültürlülük ve yabancı dil eğitimi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 4563-4579.

[5] Balayeva, R. Q. (2022). Rusya'da yaşayan Türkçe konuşan halklar üzerine bilimsel çalışma, *Avrasya Dosyası Dergisi*, 13(2), 120-136.

[6] Boylu, E. ve Başar, U. (2016). Türkçe öğretim merkezlerinin gün-

cel durumu ve standartlaştırılması üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(22), 309-324.

[7] Brown, K. ve Ogilvie, S. (2010). *Concise encyclopedia of languages of the world*. London: Elsevier.

[8] Çelik, N. ve İpek, S. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Polonya örneği. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 4(2), 101-136.

[9] Doğan, İ. ve Öztürk, A. (2016). *Dünya dilleri ve Türkçe*. Ankara: Gece Kitaplığı.

[10] Ercilasun, A. B. (2004). *Başlangıcından yirminci yüzyıla Türk dili tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

[11] Ercilasun, A. B. (2013). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Dil Araştırmaları* 12(12), 17-22.

[12] Ercilasun, A. B. (2011). *Türk dünyası üzerine incelemeler*. Ankara: Akçağ Yayınları.

[13] Ergin, M. (2011). *Orhun Abideleri*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

[14] Ersöz, S. (2009). Atilla Jorma, Oğuzcanın Karadeniz serüveni. *Karadeniz Araştırmaları*, 6(22), 159-162.

[15] Fuchs, C. (2014). *Social media a critical introduction*. California: Sage Publication.

[16] Gökburun, İ. (2021). Küresel ve bölgesel güçler çağında; Türk dünyası nüfusu. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 21(1), 1-34.

[17] Gökdağ, B. A. (2013a). İran Türkleri. *Yeni Türkiye*, 54, 2203-2213.

[18] Gökdağ, B. A. (2013b). Türkiye'nin dış politika ekseninde Orta Doğu'daki Türk varlığı. *Yeni Türkiye*, 53, 1-16.

[19] Güner, F. ve Kartal, E. (2021). Fransa'daki üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme nedenleri. *Litera: Journal of Language, Literature and Culture Studies*, 31(1), 371-394.

[20] Hünerli, B. (2012). Oğuz grubu Türk lehçelerinde zarf-fiiller. (Ya-

yımlanmamış Doktora Tezi), Trakya Üniversitesi, Edirne.

- [21] Kaplan, M. (2009). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- [22] Katzner, K. ve Miller, K. (2002). *The languages of the world*. London: Routledge.
- [23] Kılıçarslan, R. ve Yavuz, A. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sosyal medya kullanımında yaptıkları yazma hataları. *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 863-877.
- [24] Kuram, K. (2017). Gizli özne sınıflaması açısından Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Al Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (3), 413-422.
- [25] Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from case study research in education*. USA: JB Printing.
- [26] Ökten, C. E. ve Kavanoz, S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini hedefleyen ders kitaplarında kültür aktarımı.” *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 845-862.
- [27] Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- [28] Tunçel, H. (2016). Yunan üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak Türkçeye yönelik algıları ve Türkçe öğrenme sebepleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 107-128.
- [29] Uzun, N. E. (2012). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri üzerine. *Türkoloji Dergisi*, 19(2), 115-134.
- [30] Ülkütaşır, M.Ş. (1972). *Büyük Türk dilcisi Kaşgarlı Mahmut*. Ankara: TDK Yayınları.
- [31] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [32] Yiğit, M. (2021). Saraybosna Yunus Emre Enstitüsündeki kursiyerlerin Türkiye algısı ve Türkçe öğrenme sebepleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 207-216.

Çevrim İçi Kaynaklar

- [33] URL 1: (2022, 10 Aralık) https://www.mfa.gov.tr/yurtdisinda-ysayan-turkler_.tr.mfa
- [34] URL 2: (2022, 10 Aralık) <https://www.mfa.gov.tr/sub.tr.mfa?03af1e06-bd93-40cb-ae4f-2c4ac27672e7>
- [35] URL3: (2022, 10 Aralık) <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=-Nufus-ve-Konut-Sayimi-202145866#:~:text=T%C3%BCrkiye%20n%C3%BCfusu%2084%20milyon%20680,680%20bin%20273%20ki%C5%9Fiye%20ula%C5%9Ft%C4%B1>
- [36] URL 4: (2022, 10 Aralık) <https://www.mfa.gov.tr/kazakistan-kunyesi.tr.mfa>
- [37] URL 5: (2022, 10 Aralık) <https://www.mfa.gov.tr/turkmenistan-kunyesi.tr.mfa>
- [38] URL 6: (2022, 10 Aralık) <https://www.mfa.gov.tr/ozbekistan-kunyesi.tr.mfa>
- [39] URL 7 : (2022, 10 Aralık) <https://www.mfa.gov.tr/kirgizistan-kunyesi.tr.mfa>
- [40] URL 8: (2022, 10 Aralık) <https://www.mfa.gov.tr/azerbaycan-kunyesi.tr.mfa>
- [41] URL9: (30 Ocak, 2023) https://ticaret.gov.tr/data/5f1e84aa13b876b04c77d255/KKTC%20%C3%9Clke%20Profili_ekim2022.pdf
- [42] URL 10: (2022, 10 Aralık) <https://web.archive.org/web/20150220224437/http://www.Neowin.net/news/from-msn-search-to-bing-the-evolution-of-microsofts-search-engine>
- [43] URL 11: (2022, 10 Aralık) <https://web.archive.org/web/20150525015816/http://www.rankdex.com/about.html>
- [44] URL 12: (2022, 10 Aralık) <https://www.yahooinc.com/about/>
- [45] URL 13: (2022, 10 Aralık) https://yandex.com.tr/company/general_info/about_yandex

- [46] URL 14: (2022, 10 Aralık) <https://www.google.com/>
- [47] URL 15: (2022, 10 Aralık) <https://www.bing.com/>
- [48] URL 16: (2022, 10 Aralık) <https://www.baidu.com/>
- [49] URL 17: (2022, 10 Aralık) <https://www.yahoo.com/>
- [50] URL 18: (2022, 10 Aralık) <https://yandex.com.tr/>
- [51] URL 19: (2022, 10 Aralık) <https://turkiyeraporu.com/arastirma/dunyada-en-cok-konusul-an-diller-hangileridir-6857/>
- [52] URL 20: (2022, 10 Aralık) <https://www.icesturkey.com/dunya-da-en-cok-konusulan-diller>
- [53] URL 21: (2022, 10 Aralık) <https://ingilizce-kursu.gen.tr/blog/dun-yada-en-cok-konusulan-diller-siralamasi/>
- [54] URL 22: (2022, 10 Aralık) <https://www.berlitz.com/blog/most-spoken-languages-world>
- [55] URL 23: (2022, 10 Aralık) https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_languages_by_number_of_native_speakers
- [56] URL 24: (2022, 10 Aralık) <https://lingua.edu/the-20-most-spoken-languages-in-the-world-in-2022/>
- [57] URL 25: (2022, 10 Aralık) <https://www.becas-santander.com/es/blog/idiomas-mas-hablado.html>
- [58] URL 26: (2022, 10 Aralık) <https://lingua.edu/es/los-20-idiomas-mas-hablados-del-mundo-en-2022/>
- [59] URL 27: (2022, 10 Aralık) https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Idiomas_por_el_total_de_hablantes
- [60] URL 28: (2022, 10 Aralık) <https://www.ef.com/sa/blog/language/what-are-the-most-widely-spoken-languages-in-the-world/>
- [61] URL 29: (2022, 10 Aralık) <https://englishlive.ef.com/ar-sa/blog/english-in-the-real-world/the-most-powerful-languages-%E2%80%8B%E2%80%8Bin-the-world/>

[62] URL 30: (2022, 10 Aralık) <https://arabic.rt.com/news/786982-D8%A A%D8%B 1% D8 %AA%D9%8A%D8%A8-%D9%84%-D8%BA%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9% 84%D8%B9%-D8%A7%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%86%D 8%AA%D8% B4%D8%A7%D8%B1/>

[63] URL 31: (2022, 10 Aralık) https://epaper.gmw.cn/wzb/html/2013-02/21/nw.D1100 00wzb_ 20130221_ 6-07.htm

[64] URL 32: (2022, 10 Aralık) http://www.xinhuanet.com/world/2018-01/04/c_129783242 .htm

[65] URL 33: (10 Aralık 2022) <http://new:c ctv.com/ 2018/01/04 /AR-TIcJLda 5p8dc3 69E3L7YgC18 0104.shtml>

[66] URL 34: (2022, 10 Aralık) <https://www.milliyet.com.tr/egitim/dunyada-en-cok-konusu lan-diller-hangileridir-2023-dunya-dilleri-siralamasi-6211710>

[67] URL 35: (2022, 10 Aralık) <https://www.icesturkey.com/dunyada-en-cok-konusulan-diller>

[68] URL 36: (2022, 10 Aralık) <https://www.teol.com.tr/dunyada-en-cok-konusulan-diller/>

[69] URL 37: (2022, 10 Aralık) <https://www.babbel.com/en/magazine/the-10-most-spoken-languages-in-the-world>

[70] URL 38: (2022, 10 Aralık) https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_languages_by_total_number_of_speakers

[71] URL 39: (2022, 10 Aralık) <https://www.worldatla.com/society/the-10-most-spoken-languages-in-the-world.html>

[72] URL 40: (2022, 10 Aralık) <https://e.babbel.com/es/magazine/los-10-idiommas-mas-hablados-del-mundo>

[73] URL 41: (2022, 10 Aralık) https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Idiommas_por_el_total_de_hablantes

[74] URL 42: (2022, 10 Aralık) <https://lingua.edu/es/los-20-idiommas->

mas-hablados-del-mundo-en-2022/

[75] URL43: (2022, 10 Aralık) https://mawdoo3.com/%D8%A3%D9%83%D8%AB%D8%B1_%D9%84%D8%BA%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7-D9%84%D9%85_%D8%A7%D9%86%D8%AA%D8%B4%D8%A7-D8%B1%D8%A7%D9%8B

[76] URL 44: (2022, 13 Aralık) <https://www.arageek.com/ibda3world/the-most-used-languages-in-the-world>

[77] URL 45: (2022, 13 Aralık) <https://www.sayidaty.net/node/1034531/%D8%A3%D8%B3%D8%B1%D8%A9%D9%88%D9%85%D8%AC%D8%AA%D9%85%D8%B9/%D8%AB%D9%82%D8%A7%D9%81%D8%A9%D9%88-D8%B9%D9%84%D9%88%D9%85/%D9%85%D8%A7-D9%87%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D8%A7%D8%AA%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%83-D8%AB%D8%B1-%D8%A7%D9%86%D8%AA%D8%B4%D8%A7-D8%B1%D8%A7%D9%8B%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%9F>

[78] URL 46: (2022, 13 Aralık) <https://zhidao.baidu.com/question/544781970.html>

[79] URL 47: (2022, 13 Aralık) <https://new.qq.com/rain/a/20201023A-059VO00>

[80] URL 48: (2022, 13 Aralık) <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1708250445406349843>

[81] URL 49: (2022, 13 Aralık) https://easylearn.baidu.com/edu-page/tiangong/questionde tai?id=174149300572_5933147&fr=search

[82] URL 50: (2022, 13 Aralık) https://wenku.baidu.com/view/3aa7f79459f5f61fb7360_b4c2e3f5727a5e924f1.html?_wkt_s_=1673464277680&bdQuery=The+most+widely+spoken+languages+in+the+world

[83] URL 51: (2022, 13 Aralık) <https://www.redlinel.com/most-widely-spoken-languages/>

[84] URL 52: (2022, 13 Aralık) <https://easylearn.baidu.com/edu-page/tiangong/questiondetail?id=1746412105092941178&fr=search>

[85] URL 53: (2022, 13 Aralık) <http://www.ccschy.com/jiaoyu/162978.html>

[86] URL 54: (2022, 13 Aralık) <https://zhidao.baidu.com/question/1829786564659886020.html>

[87] URL 55: (2022, 13 Aralık) <https://www.icesturkey.com/dunya-da-en-cok-konusulan-diller>

[88] URL 56: (13 Aralık 2022) <https://www.teol.com.tr/dunya-da-en-cok-konusulan-diller/>

[89] URL 57: (2022, 13 Aralık) <https://berlitz-istanbul.com/en-cok-konusulan-diller-nedir/>

[90] URL 58 : (2022, 13 Aralık) <https://www.babbel.com/en/magazine/the-10-most-spoken-languages-in-the-world>

[91] URL 59: (2022, 13 Aralık) <https://www.worldatlas.com/society/the-10-most-spoken-languages-in-the-world.html>

[92] URL 60: (2022, 13 Aralık) https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_languages_by_total_number_of_speakers

[93] URL 61: (2022, 13 Aralık) <https://es.babbel.com/es/magazine/los-10-idiomamas-hablados-del-mundo>

[94] URL 62: (2022, 13 Aralık) <https://lingua.edu/es/los-20-idiomamas-hablados-del-mundo-en-2022/>

[95] URL 63: (2022, 13 Aralık) https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Idiomas_por_el_total_de_hablantes

[96] URL 64: (2022, 13 Aralık) <https://mawdoo3.com/%D8%A3%D9%83%D8%A7%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D8%A7%D9%86%D8%AA%D8%B4%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D9%8B>

[97] URL 65: (2022, 13 Aralık) <https://www.arageek.com/ibda3world/the-most-used-language-in-the-world>

[98] URL 66: (2022, 13 Aralık) <https://arabic.rt.com/news/786982-%D8%AA%D8%B1%D8%AA%D9%8A%D8%A8-%D9%84%D8%BA%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7-%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%86%D8%AA%D8%B4%D8%A7%D8%B1/>

[99] URL 67: (2022, 13 Aralık) <https://zhuanlan.zhihu.com/p/42561538>

[100] URL 68: (2022, 13 Aralık) <https://www.huane.net/zhidao/93965>

[101] URL 69: (2022, 13 Aralık) <https://www.qiwenshuo.com/dayu-ewang/18901.html>

[102] URL 70: (2022, 15 Aralık) <https://www.mmsrn.com/dunya-da-en-cok-konusulan-diller-listesi/>

[103] URL 71: (2022, 15 Aralık) https://tr.wikipedia.org/wiki/Anadil_olarak_konu%C5%9Fulma_say%C4%B1lar%C4%B1na_g%C3%B6re_diller_listesi

[104] URL 72: (2022, 15 Aralık) <https://onedio.com/haber/listede-turkce-de-var-dunya-uzerinde-en-cok-insan-tarafindan-konusulan-diller-hangileri-1002866>

[105] URL 73: (2022, 15 Aralık) https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_languages_by_total_number_ofspeakers

[106] URL 74: (2022, 15 Aralık) <https://www.babbel.com/en/magazine/the-10-most-spoken-languages-in-the-world>

[107] URL 75: (2022, 15 Aralık) <https://moviecultist.com/which-is-the-most-widely-spoken-language-in-the-world>

[108] URL 76: (2022, 15 Aralık) <https://e.babbel.com/es/magazine/los-10-idiomasmashablados-del-mundo>

[109] URL 77: (2022, 15 Aralık) <https://www.saberia.com/los-idiomasmashablados-del-mundo/>

[110] URL 78: (2022, 15 Aralık) <https://lingua.edu/es/los-20-idiomas-mas-hablados-del-mundo-en-2022/>

[111] URL 79: (2022, 15 Aralık) <https://arabic.rt.com/news/786982-%D8%AA%D8%B1%D8%AA%D9%8A%D8%A8-%D9%84%D8%BA%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%86%D8%A%D8%B4%D8%A7%D8%B1/>

[112] URL 80: (2022, 15 Aralık) https://mawdoo3.com/%D9%85%D8%A7_%D9%87%D9%8A_%D8%A3%D9%83-%D8%AB%D8%B1_%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA-%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%86%D8%AA%D8%B4-%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D9%8B_%D9%81%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85

[113] URL 81: (2022, 15 Aralık) <https://www.almrsl.com/post/162481>

[114] URL 82: (2022, 15 Aralık) <https://zixun.gpbctv.com/zixun/202103/144781.html>

[115] URL 83: (2022, 15 Aralık) <https://www.maigoo.com/top/393790.html>

[116] URL 84: (2022, 15 Aralık) <https://cn.weforum.org/agenda/2021/03/pai-ming-yu-yan-duo-yang-xing-zui-gao-de-guo-jia/>

[117] URL 85: (2023, 6 Mayıs) <https://www.mfa.gov.tr/bulgaristan-kunyesi.tr.mfa>

[118] URL 86: (2023, 6 Mayıs) <https://www.mfa.gov.tr/makedonya-kunyesi.tr.mfa>

[119] URL 87: (2023, 6 Mayıs) <https://www.mfa.gov.tr/gurcistan-kunyesi.tr.mfa>

Extended Abstract

Turkish holds a prominent position among the world's languages due to its extensive history of literary works, a substantial number of speakers, and its widespread usage (Ercilasun, 2013, p. 18). Evolving over a lengthy

historical process influenced by various nations, languages, religions, and geographical factors (Kaplan, 2009), Turkish has been acquired by millions of individuals as both a native and foreign language (Özbay, 2010). Similar to other frequently studied languages, Turkish is learned and taught based on the diverse goals, expectations, and needs of individuals (İpek and Çelik, 2019).

Research on the overall population of Turkish speakers has yielded varying numbers depending on the year and scope of the study. Hünlerli (2012, p. 14) reported that there are approximately 88 million speakers of Turkey Turkish, 250,000 speakers of Gagauz Turkish, 50 million speakers of Azerbaijani Turkish, 8 million speakers of Turkmen Turkish, 1,400,000 speakers of Khorasan Turkish, 1.5 million speakers of Kashgai Turkish, 7,000 speakers of Aynallu Turkish, 300,000 speakers of Afshar Turkish, and 140,000 speakers of Salar Turkish. According to Hünlerli, the total number of Turkish speakers is estimated to be 149,000,000. In another study investigating the population characteristics of the Turkish world, Gökburun (2021) determined that the number of Turks residing in seven independent states and fifteen autonomous regions is approximately 205 million. However, it is important to note that this population count does not include Turks who have immigrated to Iraq, Iran, Western Thrace, Europe, and other countries. Considering the data obtained, it becomes evident that the number of Turkish speakers, encompassing various dialects and variations, exceeds 200 million.

The present study employed a qualitative research approach to generate its findings. This approach involves analyzing the acquired data and organizing them into codes and categories (Merriam, 1998, p. 58). The document analysis method was utilized to analyze the gathered data. Document analysis is a qualitative research method employed when direct observation through interviews is not feasible. Instead, it involves examining written documents in alignment with the research objectives (Yıldırım and Şimşek, 2021, p. 189).

The study conducted the data collection and analysis stages concurrently. Data were collected using the document review method and analyzed through content analysis technique. Content analysis is a systematic and objective approach that aims to present a problem within a defined fra-

mework (Koçak & Arun, 2013, p. 22). The first step involved identifying widely used search engines and performing searches in five different languages: Turkish, English, Spanish, Arabic, and Chinese. The phrase “most spoken languages in the world” was separately searched on Google (URL 14), Microsoft Bing (URL 15), Baidu (URL 16), Yahoo (URL 17), and Yandex (URL 18) websites, using the languages selected for the research (e.g., “The most spoken languages in the world,” “The most spoken languages in the world,” “Los idiomas más hablados del mundo,” “رثكأ،،ملاعلا يف أئدحت تاغلللا □□□□□□□□□□”). Data were collected by examining the top three search results from these search engines. Subsequently, the collected data, aligned with the research objectives, were categorized and presented in tables within the findings section.

Google was founded in the USA in 1998, Microsoft Bing in 2009 in the USA, Baidu in 2000 in China, Yahoo in 1994 in the USA, and Yandex in 1997 in Russia. These search engines have been in operation since 1994, with the most recent one established in the USA in 2009. The geographical distribution of the world’s most widely used search engines in countries such as the USA, Russia, and China leads to the possibility of these countries or the individuals managing these search engines having a role in determining which data is featured and presented in virtual research conducted.

In the Google search engine, the accuracy of the information regarding the number of Turkish speakers varies. In searches conducted in English and Spanish, it was observed that the number of Turkish speakers was either provided inaccurately or not included among the most spoken languages. Similarly, in searches conducted in Arabic and Chinese, Turkish was found to be absent. Particularly in searches conducted in English and Spanish, which are widely spoken languages, the incorrect representation of the number of Turkish speakers is notable. While it may not be surprising to encounter inaccurate data about Turkish in searches conducted in languages other than Turkish on a widely used search engine, it is crucial to provide explanations for these outcomes and verify the information.

In the Microsoft Bing search engine, when conducting a search in Turkish, partially correct information was found from a source. However, in searches performed in English and Spanish, the number of Turkish speakers

was either provided incorrectly or Turkish was not included in the list of most spoken languages. Similarly, in searches conducted in Arabic and Chinese, Turkish was not listed among the most spoken languages.

During searches conducted on the Baidu search engine in Turkish, Spanish, and Arabic, no relevant sources or results could be found. Additionally, in the searches conducted in English and Chinese, Turkish was not included in the results for the most spoken languages. Overall, the Baidu search engine did not yield efficient results for obtaining information about Turkish speakers.

On the Yahoo search engine, when performing a search in Turkish, partially correct information regarding the number of Turkish speakers was found. However, in searches conducted in English and Spanish, the number of Turkish speakers was either provided incorrectly or Turkish was not included in the list of most spoken languages. Similarly, in searches conducted in Arabic and Chinese, Turkish was not listed among the most spoken languages.

In searches conducted on the Yandex search engine in Turkish, partially correct information regarding the number of Turkish speakers was found from a source. However, in searches performed in English and Spanish, the number of Turkish speakers was either provided incorrectly or Turkish was not included in the list of most spoken languages. Similarly, in searches conducted in Arabic and Chinese, Turkish was not listed among the most spoken languages.

The research conducted reveals that obtaining accurate and reliable data on the number and prevalence of Turkish speakers is challenging. The data obtained from a search in Turkish on the Google search engine were only partially correct, which raises concerns about the accuracy and reliability of internet data. It is noteworthy that while the number of Turkish speakers is often based solely on the population of Turkey, languages such as English, French, or Spanish consider not only the population of their respective countries but also the countries where these languages are spoken. It is evident that a simple research would reveal the existence of Turkish-speaking countries and the languages spoken in those regions. Hence, it becomes essential to question the purpose and intention behind the sharing of such data.

In addition to search engines, it is observed that the languages used for conducting searches, such as Chinese and Arabic, also contribute to the variation in the data related to Turkish. The absence of Turkish in searches conducted in these languages highlights the need for revising the content prepared in these languages. Furthermore, the fact that internet resources that do not include Turkish are among the top three search results raises concerns and calls for an evaluation of search engines.

Another significant finding of this research is the variation in results depending on the language and search engine used. Such discrepancies not only lead to confusion but also highlight the inaccuracies and misleading nature of the presented information. The inconsistency in data emphasizes the importance of critically evaluating and verifying the information obtained from different sources and considering the potential biases and limitations of search engines and language-specific search algorithms.

The reliability and accuracy of data on the internet have been subjects of debate, and it is generally understood that information obtained from online sources should be approached with caution. However, it is crucial to emphasize that false information about Turkish is consistently present, which suggests a need for greater awareness and critical evaluation of the sources and content related to Turkish language and speakers. The systematic occurrence of inaccurate information highlights the importance of verifying and cross-referencing data to ensure its accuracy before accepting it as reliable.

Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Piktes'in Değerlendirilmesi: Bursa İli Örneği¹

Ömer TURAN²

Ömer SOLAK³

Öz

Bu araştırmada Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu projesinin dil öğretimi kapsamında bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) araştırması ile yürütülmüştür. Araştırmaya Bursa ilinde PIKTES projesinin uygulandığı Yıldırım, Osmangazi, Gürsu ve Kestel ilçelerinde bulunan okullarda proje kapsamında görev yapan 38 Türkçe öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerden katılımcıların görüşleri betimsel analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda proje kapsamında görev alan Türkçe öğretmenlerinin yabancılara Türkçe eğitimi konusunda (çoğunlukla) eğitim aldıkları görülmüştür. Proje kapsamında oluşturulan sınıf düzeylerinin 2020 yılından sonra uygulanan uyum sınıflarıyla birlikte Suriyeli öğrencilerin okul ortamına ve arkadaş çevresine daha hızlı bir şekilde uyum gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca PIKTES'in ve göçmenlere Türkçe öğretiminin geleceği açısından olumlu gelişmeler yaşanması için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: PIKTES, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Suriyeli Çocukların Eğitimi

¹ Birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² MEB, Öğretmen omerturan2005@gmail.com ORCID: 0000-0002-0826-9026.

³ Prof.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, omersolak@yahoo.com. ORCID:0000-0001-5816-4241

Kaynak gösterme: Turan, Ö. ve Solak, Ö. (2023). Yabancılara Türkçe öğretimi kapsamında Piktes'in değerlendirilmesi: Bursa ili örneği. *Aydın TÖMER DİL Dergisi*, 8(2), 331-358.

Geliş tarihi: 18.04.2023 – Kabul tarihi: 30.08.2023

DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2006

Evaluation of Piktes in the Scope of Teaching Turkish to Foreigners: The Case of Bursa Province

Abstract

In this study, an evaluation of the project of integration of Syrian children into the Turkish education system was made within the scope of language teaching. This study was carried out with phenomenology research, which is one of the qualitative research designs. 38 Turkish teachers working within the scope of the project participated in the research in schools in the districts of Yıldırım, Osmangazi, Gürsu and Kestel, where the PIKTES project was implemented in Bursa. In this study, data were collected using semi-structured interview forms created by the researcher. The opinions of the participants from the obtained data were analyzed by content analysis method. As a result of the research, it was seen that the Turkish teachers who took part in the project received training (mostly) on Turkish education for foreigners. It has been concluded that the class levels created within the scope of the project, together with the integration classes implemented after 2020, the Syrian students adapt more quickly to the school environment and their friends. In addition, suggestions were made for positive developments in terms of the future of PIKTES and Turkish teaching to immigrants.

Keywords: *PIKTES, Teaching Turkish to Foreigners, Education of Syrian Children*

Giriş

Göç, insanlık tarihinin her aşamasında var olan bir olgudur. Ekonomik, siyasi, toplumsal, terör vb. nedenlerle hem ülke içinde hem de ülkeler arasında gerçekleşmektedir (Özkan, 2019). Küreselleşen dünyada yaşanan iç savaşlar, açlık vb durumlar genel olarak göç durumlarını ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda dünya çeşitli göç dalgalarına maruz kalırken Türkiye 2011 Suriye kriziyle birlikte tarihinin en büyük göç dalgasına maruz kalmıştır (Doğan, 2019). 2011 Mart ayında Suriye’de patlak veren iç çatışmalarla Suriyeliler Türkiye sınırına gelmiştir. Türkiye ise bu insani krize karşı uygulamış olduğu “açık kapı” politikasıyla milyonlarca Suriyeli göçmen ülkemize giriş yapmıştır. İlk aşamada kamplarda, çadır kentlerde barındırılan Suriyeliler zamanla ülke içinde mesken edinin yerleşmeye başlamışlardır. Göç İdaresi Müdürlüğü (GİM, 2023) verilerine göre ülkemizde resmî kayıtlı 3 milyon 325 bin Suriyeli bulunmaktadır. Türkiye öncelikle İçişleri Bakanlığının yürürlüğe koyduğu Yabancıları Koruma Kanunu ile ülkemizdeki Suriyeli misafirlerin konumunu yasal bir statüye sokarak Geçici Koruma adı altında tanımlanmıştır. Bu kanunla ülkemizdeki geçici koruma altındaki Suriyelilerin resmi olarak tüm vatandaşlık hizmetlerinden insani boyutlarda faydalanması gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte bu göç dalgasına maruz kalan ve kırılğan bir yapıda bulunan eğitim çağındaki çocukların durumu daha da büyük bir önem arz etmiştir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBGOM,2023)’nin 2022 verilerine göre ülkemizde 730 bin eğitim çağındaki Suriyeli göçmen vardır. Bu çocukların en temel ihtiyacı olan eğitim olanaklarına erişim sağlaması için de MEB, STK’lar, dernekler ve AB birçok proje geliştirmiş ve geçici koruma altındaki eğitim çağındaki çocuklara gerekli imkânları sunmuşlardır. Bu çocukların, üreten ve ortama pozitif bir katkı sunan, topluma tehdit oluşturmamaları ve suça karışmamaları gerekmektedir. Bu sebeple ülkemizde devlet okullarında eğitim görmekte olan geçici koruma altındaki bu çocukların eğitimlerinin iyileştirilmesine yönelik stratejiler ve politikalar üretilmesi gerekmektedir (İmamoğlu ve Çalışkan, 2017). Ayrıca Türkiye’deki geçici koruma altındaki Suriyelilerin en temel haklarından biri olan eğitim hakkına kavuşmaları, göçle birlikte doğan problemlerin çözümüne ve travma sonrası sorunlu çocukların gelişimine destek olması açısından önem arz etmektedir (Serin ve Paslı, 2021). Sonuçta Türkiye topraklarında ikamet eden Suriyeli

göçmenlerin yarısına yakın bir oranı çocuk ve gençlerden oluşmaktadır (Uzun ve Bütün, 2015). Bu nedenle çocukların eğitime erişimini sağlamak amacıyla bir proje yürürlüğe girmiştir: PIKTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi). 2016 yılının Nisan ayından sonra FRIT denilen mali yardım programıyla toplam 3 milyar Euro bütçeli proje hem AB hem de üyelerin katkılarıyla finanse edilmiştir ve edilmeye devam etmektedir. PIKTES, şu an itibariyle ülkemizde Suriyeli geçici koruma altında bulunanların yoğun olarak yaşadığı 26 ilde uygulanmaktadır. Bu araştırma da geçici koruma altında yaşayan Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı ve Marmara Bölgesinde İstanbul'dan sonra en çok Suriyelinin bulunduğu Bursa ilinde bu projenin etkilerinin incelenmek için yapılmıştır. GİGM (2021), verilerine göre Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı yerler arasında Marmara Bölgesinde İstanbul'dan sonra Bursa ili 179 bin kişi ile 2. sırada yer almaktadır. Bu bağlamda proje kapsamında dil eğitimi, Geçici Koruma Altındaki bireylerin uyumu için en temel yardımdır. Bu durum da Türkçe öğretimine öncelik kazandırmıştır.

Bursa Genelinde Suriyelilerin Durumu

Bursa, Türkiye'de Suriyeli nüfusun yoğun olarak yaşadığı yerlerden biridir. Tarihi ve sosyokültürel benzerliklerinden ötürü bu bölgeyi tercih ettiklerini ifade eden Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı yer ise Osmangazi ilçesinin yedi mahallesini kapsayan Çarşamba semtidir. Bu semt adeta küçük bir Suriye'yi andırmaktadır(enbursa.com). İş piyasasının yüzde 25'nin tarım üzerinden gerçekleştiği ülkemizde dönemlik işçi göçünün önemli yerlerinden biri ve Marmara Belediyeler Birliği üyesi olan Bursa, tarıma dayalı sanayi merkezinden biridir. Bursa ilimiz tarımda Balıkesir ve Çanakkale'yle birlikte en büyük paya sahip iller arasında bölge düzeyinde ilk sırada yer almaktadır. Sanayi işletmelerinin büyük bir bölümünün yer aldığı (%41) Marmara Bölgesinde İstanbul ilinden sonra yaklaşık üç milyon yüz bin kişiyle en fazla nüfusa sahip il ve ülke nüfusunun %3,7'sine, bölge nüfusunun ise %11'sine ev sahipliği yapmaktadır. Geçmişten bu yana özellikle Balkanlardan gelen göç akınlarına konuk olan Bursa 23 Aralık 2020 tarihi itibariyle geçici koruma altındaki Suriyelilerin dağılımında Türkiye'de ilk 10; Marmara Bölgesi ölçeğinde de 1. sırada yer almaktadır (Kaya, Weidinger, ve Elmas, 2020). İş yerleri, iletişim, kültür büyük çoğunlukla Suriyelilerin yaşam kültürünün yansımalarıdır (enbursa.com,

2020). İl Göç İdaresi'nin 2021 Nisan verilerine göre Bursa, Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı yerler açısından Batı'da İstanbul'la birlikte ilk iki sırada yer almaktadır.

PIKTES

PIKTES, ülkemizdeki geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine adapte olması amacıyla MEB tarafından koordine edilen bir projedir. Projenin mali bütçesi AB tarafından kısa adı FRIT olan Türkiye'deki Sığınmacılar için Malî Yardım Programı çerçevesinde hibe yöntemiyle karşılanmıştır. 3 Ekim 2016 başlayan proje şu an 26 ilimizde devam etmektedir. 2018 Aralık ayında ikinci (2.) fazına başlayan proje hâlâ devam etmektedir. (PIKTES, 2021). Bu Projenin faaliyete geçirilmesine olanak tanıyan FRIT mali yardım programı, göçmenlere ev sahipliği yapan ülkelere mali destek sunmayı hedeflemiştir. (Türkiye'deki Sığınmacılar için Mali Yardıma ilişkin Birinci Yıllık Rapor, 2017: 4). Bu bağlamda AB, Suriyeli göçmenlerin devletlerden beklediklerini göz önünde bulundurarak Türkiye'nin de bulunduğu ülkelerdeki göçmenlere yönelik destek faaliyetlerinde finansal yardım konusunda taahhüt vermiştir. Söz konusu bu destek beyanı, 2016 yılının Mart ayından itibaren FRIT adı verilen mali yardım programı ile belirginlik kazanmıştır. Bu çerçevede, bütçesi toplam 3 milyar euro olan proje sözleşmeleri imzalanmıştır. Bahsi geçen programın mali bütçesi hem AB hem de üye ülkelerin katkılarıyla ilerlemektedir (AB Komisyonu, 2017).

PIKTES'in amacı Suriyelilerin ülkemizdeki eğitim olanaklarına kavuşmalarını sağlamak ve sosyal entegrasyonlarını hızlandırarak sürece katkı sunmaktır. Şu an itibarıyla bu projeden sadece ilköğretim 3. Sınıf düzeyinde öğrenciler uyum sınıfları adı altında faydalanmaktadır. 5-6-7 ve 8. Sınıflarda okul derslerine katkı sunmak amacıyla Telafi Eğitim Programı uygulanmasına devam edilmektedir.

Projenin Hedefleri, Faaliyetleri ve Beklenen Çıktıları

- PIKTES projesinde Suriyeli Sığınmacıların Eğitime Erişmesi
- PIKTES öncesi Suriyeli Sığınmacı Çocuklara Yönelik Eğitim Çalışmaları
- Proje kapsamında Suriyeli Çocukların Türkçe Öğretim Faaliyetleri

- Sığınmacı Çocukların Dil Engeli ve PİKTES çalışmaları
- PİKTES kapsamında dil öğretimi için kullanılan materyal ve kitapların durumu
- Bursa genelinde PİKTES'in durumu
- PİKTES projesinin Suriyeli Sığınmacılar Türkçe öğretimi açısından Değerlendirilmesi

Araştırma Sorusu

Bursa ilindeki Suriyeli sığınmacı çocukların PİKTES projesi kapsamında görev alan Türkçe öğretmenlerinin, toplumsal uyum ve entegrasyon konusunda uyum sınıflarında dil öğretiminde öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerle yönelik görüşleri nelerdir?

Alt Sorular

1. PİKTES projesinde dil öğretimini destekleyen ve zorlaştıran hususlara yönelik öğretici görüşleri nelerdir?
2. Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili öğreticiler herhangi bir eğitim veya seminer aldılar mı?
3. Öğreticilerin sınıflarında en çok hangi dil becerisinin öğretiminde zorlandıklarına yönelik görüşleri nelerdir?
4. Proje kapsamında çalışan Türkçe öğreticilerinin PİKTES'in devamlılığı hususunda görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmanın amacı ve soruları, hangi araştırma deseninin kullanılması gerektiğini belirleyen en önemli faktörlerdendir. Bu nedenle, çalışmanın amacına ve sorularına uygun olan nitel araştırma geleneklerinden fenomenoloji araştırma deseni (olgubilim) kullanılmıştır. Fenomenoloji araştırma, günlük hayatta farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanarak (Yıldırım ve Şimsek, 2006), tecrübelerimizi ve kendi dünyamızdaki bu tecrübelere yüklediği-

miz anlamı ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Titchen ve Hobson'tan akt. Yılmaz, 2016). Olgubilim olarak da adlandırılan bu araştırma deseninde, olgu ile ilgili bilgiler elde etmek için bireylerin deneyimlerinden yararlanan bir araştırma yöntemidir. Olgubilimin oldukça fazla uygulama biçimi bulunmasına rağmen her birinde öznel deneyime öncelik verilmektedir (Kocabıyık, 2015). Çalışmada proje kapsamında çalışan Türkçe öğretmenlerinin deneyimledikleri dil öğretimiyle ilgili veriler hazırlanan görüşme formlarıyla toplanıp analiz edilmiştir.

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (17.02.2022 tarih ve 04/10 sayılı kararı) alınmıştır.

Çalışma Grubu

Bursa ili Yıldırım, Gürsu, Kestel ve Osmangazi ilçelerindeki PIKTES projesini uygulayan MEB'e bağlı okullarda görevli PIKTES öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, bir araştırmada gözlem birimleri belirli niteliklere sahip kişiler, durumlar, nesnelere veya olaylardan meydana getirilebilir ve bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme olarak alınabilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018). PIKTES projesinin uygulandığı okullarda Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflara giren Türkçe öğretmenleri bu katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüttür. Bahsi geçen çalışmada belirlenen ilçelerde her okulda 1 PIKTES öğretmeni olmak üzere 75 okulda çalışan 75 öğretmeninden 38'ine ulaşılmıştır. Görüşme soruları GoogleForms aracılığıyla gönderilmiş ve 38 öğretici formu doldurmuştur.

PIKTES projesinde görev alan Türkçe öğretmenlerinin demografik bilgilerine ait frekans dağılımlarını gösteren tablolar aşağıda verilmiştir:

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Cinsiyet	F	%
Erkek	10	26,3
Kadın	28	73,7
Toplam	38	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya 38 PIKTES öğreticisi katılmıştır. Bu öğretmenlerden 28 tanesini kadın, diğerlerini ise erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 2. *Katılımcıların branş bilgileri*

Bölüm	F	%
Türkçe Öğretmenliği	10	26,3
Edebiyat Öğretmenliği	5	13,2
Sınıf Öğretmenliği	21	55,3
Diğer	2	5,3

Tablo 2 incelendiğinde branş olarak sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenliğinde 10, sınıf öğretmenliğinden mezun olan katılımcıların sayısı da 21 kişi olarak belirlenmiştir.

Tablo 3. *Piktet'te görev alma süresi*

Görev Süresi	F	%
1 Yıl	1	2,6
2 Yıl	1	2,6
3 Yıl	3	7,9
4 Yıl	29	76,3
5 Yıl	4	10,5

Tablo 3'ten de anlaşıldığı üzere katılımcıların bu projede çalışma sürelerinde, 2016 başlayan proje sürecinden bu yana çalışan öğretmenlerin yüzde 76,3 gibi büyük bir çoğunluğu 4 yıldır PIKTES'te çalışmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada nitel araştırma yönteminin veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmacı olarak tarafımda hazırlanan ve uzman görüşüne

sunulan yarı yapılandırılmış “Suriyeli Mültecilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesinin Desteklenmesi (PIKTES) Programı Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Yapılandırılmış görüşme soruları 6 (altı) akademisyenimizin desteği ile son şeklini almıştır. Ayrıca görüşme formu iki öğretmene uygulanmış ve alınan yanıtlar doğrultusunda soruların açık ve anlaşılır olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada yapılandırılmış görüşme formu Bursa Piktес projesinde görev almış 38 öğretmenle yazılı görüşme formu aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma öncesinde Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi etik kurul onayı ve Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır. Araştırma verileri, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Bursa ilinde PIKTES projesinin uygulandığı en çok okullara sahip Osmangazi, Yıldırım, Kestel ve Gürsu ilçelerinde proje kapsamında görev yapan 71 PIKTES öğreticisine ulaşılmış fakat gönüllü olarak görüşmeye 38 öğretici katılmıştır. Toplanan görüşme formları gerekli ön okumalardan sonra bilgisayar ortamına aktararak düzenlenmiş ve veri analizine tabi tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Nitel veri analizlerinde esas gaye, sosyal realitenin içerisinde gizli bir şekilde bekleyen verilerin açığa çıkartılmasıdır. Bu süreçte araştırmacı kendi kişisel görüş ve çabasını işe koşmakta ve toplumsal gerçekliği tümevarımcı bir yöntemle ele almaktadır (Özdemir, 2010). Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, farklı veri toplama teknikleriyle toplanmış verilerin daha evvelden belirlenmiş konu içeriklerine göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu kişilerin görüşlerini etkileyici bir şekilde yansıtabilme amacıyla direk alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Betimsel analizde esas amaç toplanan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmaya katılan Piktес öğretmenleri PÖ1, PÖ2, PÖ38 şeklinde gruplandırılarak yanıtlar

tek tek incelenmiştir. Demografik veriler ise IBM SPSS istatistik programına işlenmiş, elde edilen verilerin analizleri tablolara yansıtılmıştır.

Araştırma Bulguları

Bu bölümde 38 Piktes öğreticisinin (PÖ) görüşme formlarından elde edilen veriler soru sıralarına göre tablolar halinde açıklanarak verilmiştir.

Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili herhangi bir eğitim veya seminer aldınız mı?

Tablo 4. *Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ile ilgili seminer veya eğitim almaya ilişkin bulgular*

Evet/Hayır	F	%
Evet	35	92,1
Hayır	3	7,9

Tablo 4 incelendiğinde 38 öğreticiden 35'nin Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili herhangi bir eğitim veya seminer aldığı ortaya çıkmıştır.

Piktes projesinde dil öğretimini destekleyen ve zorlaştıran hususlar nelerdir?

Tablo 5. *PİKTES projesinde dil öğretimini destekleyen ve zorlaştıran hususlara yönelik öğretici görüşleri*

Görüşler	F	%
Destekleyen hususlara değinenler	6	16,2
Zorlaştıran hususlara değinenler	29	81,6

Tablo 5’te görüldüğü üzere proje kapsamında dil öğretimini destekleyen ve zorlaştıran hususlara yönelik katılımcı görüşlerine bakıldığında ilginçtir ki, katılımcıların büyük bir çoğunluğu projenin zorlaştıran, dezavantajlı durumlarına değinmiştir. Zorlaştırdığını öne süren katılımcıların genellikle, sınıf düzeylerinin uygun olmaması, alfabe farklılıkları, veli ilgisizlikleri, okul idaresinin bakışı, materyal yetersizliği, okul, veli ve öğrenci iletişimsizliği, Türkçenin öğrenilmesinin öğrenciler tarafından erekli görülmediği, çocukların eve gelir getiren işlerde çalıştırılması, öğrenci davranış problemleri gibi sorunlara değinmişlerdir. Projenin destekleyici yönüne değinenlerin de genellikle Suriyeli çocukların proje kapsamında Türk çocuklarla aynı sınıf ortamında bulunmalarının uyum sürecine olumlu katkı sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

PÖ9, “Destekleyen husus yok denebilir. Zorlaştıran hususlar ise materyal azlığı, öğreticilere verilen eğitimlerde öğreticilere teorik bilgiler verilmesi. Çünkü uygulamaya dökülemeyen bilgiler havada asılı kalıyor. Bütün her şeyden öğreticilerin sorumlu tutulması. Düzensizlik. Kitaplar genelde yıl sonunda gelir mesela. Ve daha sayamayacağım kadar sorun.”

PÖ7, “Zorlaştıran çok etken var; hakkımızda ön yargı var, saygı, değer, önem verilmiyor, idare sahip çıkmıyor, sınıfımız yok, idarenin inisiyatifine bırakıyoruz, program ve düzen, diğer öğretmenler gibi değer görmüyoruz, sahip çıkılmıyor, psikolojik mobbinge maruz kalıyoruz bunlar psikolojik olarak çok etkiliyor. Lütfen bunlar artık son bulsun.”

PÖ34, “Farklı bir dil olmasından dolayı iletişim sorunları veli, aile, öğrenci ile yaşanabiliyor. Ailelerin genel olarak isteksiz tavırları, ekonominin eğitimden önce gelmesi nedeniyle öğrencilerin bazılarının çalışması.”

PÖ8, “En önemlisi istek... Bazı çocuklar ve aileleri dil öğretimini gerekli görmüyorlar. İkincisi ise sosyal uyum. Çok hırçın ve eğitime kapalı çocuklar var. Uyum sınıfları bu durumu daha da kötü hale getirdi.”

PÖ26, “Uyum sınıfı açılması zorlaştırdı. Çünkü farklı seviyedeki öğrenciler aynı sınıfta. Sadece 3. Sınıflara ders veriyoruz ama öğrencinin seviyeleri farklı. Zor oluyor. Okuma bilen bilmeyen aynı sınıfta.”

PÖ25, "Türk öğrencilerle aynı sınıfta olmak dil gelişimini destekliyor. Uyum sınıfında ise homojen bir durum var o yüzden dil gelişimini zorlaştırdığını düşünüyorum"

En çok hangi dil becerisinin öğretiminde zorlanıyorsunuz? Nedenleriyle açıklar mısınız?

Tablo 6. Proje kapsamında en çok hangi dil becerisinin öğretiminde daha çok zorlandığına ilişkin öğretici görüşleri

Görüşler	F	%
Konuşma	9	22,3
Yazma	12	30,7
Okuma	8	20,1
Dinleme	4	10,5

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin Türkçenin öğretiminde Türkçe temel dil becerilerinde en fazla yazma becerisinde zorlandıklarını görüyoruz. Daha sonra sırasıyla konuşma, okuma ve dinleme becerileri gelmektedir. Bu hususta bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

PÖ8, "Konuşma ve yazmada. Çocuklar Türkçe'nin kurallarını öğrenmede zorlanıyorlar. Özellikle ekler kafalarını karıştırıyor. Kişi ekleri veya zaman ekleri sürekli karıştırılıyor. Eksik konuşup eksik yazıyorlar ama zaman içinde gideriliyor."

PÖ7, "Yazma ve okuma, yazma da çok zorlanıyorum çalışmıyorlar, tekrar etmiyorlar veliler gereken desteği göstermiyor. Dil aile yapısı farklı olduğu için mantığı kavrayamıyorlar."

PÖ38, "Konuşma becerisi. Süreklilik istediği için evlerde aileler sürekli Arapça konuştuğu için hiç bilmeyen öğrenciyle en çok zorlandığımız alan."

PÖ26, "Yazma konusunda zorluk oluyor. Arapça gibi aradaki sesli harfleri yazmıyor öğrenci"

PÖ22, “Yazma. Çünkü okulda vakit sınırlı ve evde çocuklar bu konuda yalnız kalıyor.

Bu projenin devamlılığı hakkında neler düşünüyorsunuz?

Tablo 7. *Piktes projesinin devamlılığı hakkındaki öğretici görüşleri*

Görüşler	F	%
Evet, devam etmeli	35	92,8
Hayır, bitirilmeli	3	7,2

Projenin devam etmesi hususunda katılımcıların tamamına yakını “Evet, devam etmeli.” Görüşündedir. Buna ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir;

PÖ19, “Ben şu an atansam gitsem dahi bu projenin devam etmesi gerektiğini düşünüyorum. Hatta devlet denetiminde şöyle ki MEB’e bağlı olarak devam etmeli. Sadece Suriyeliler için değil birçok yabancı öğrenci var ülkemizde ve hatta bazı öğrencilerin onlardan daha çok ihtiyacı var. Bençe Türkiye’nin eksikliği yabancı uyruklu öğrencilere verilen eğitimin devlet elince yapılmaması. Bizlere kadro verilip ciddi bir düzenle ve düzenlemeyle bu iş kolu açılrsa eminim şu olduğumuzdan çok daha iyi bir eğitim sistemine sahip olurduk.”

PÖ9, “Proje daha profesyonel şekilde kesinlikle devam etmeli. Çünkü aileler evde sürekli ana dille konuştukları için her gelen yeni nesil sadece Ana dilini bilerek geliyor. Aile ne kadar Türkçe bilirse bilsin çocuk Türkçeyi yalnızca okulda öğreniyor.”

PÖ20, “Öğrencilerin kendinin daha özgür ve ülke dilini öğrenmeleri için devamlılığı gerek çünkü alt yaş grupları çok daha kötü durumda dil konusunda.”

PÖ14, “Kesinlikle devam etmeli. Öğrencilerimizin çok ihtiyacı var.”

Tartışma

Araştırmada ulaşılan bulgulara, PİKTES projesinin uygulandığı Bursa ili merkez ilçelerinde (Yıldırım, Osmangazi, Gürsu ve Kestel) bulunan 32 ilkokulda görev yapan 38 PİKTES öğretmenlerinin görüşleri alınarak ulaşılmıştır.

Bu çalışmada, PİKTES projesinin uygulandığı okulların bulunduğu mahallelerde Suriyeli öğrencilerin okullaşma ve devam durumları değişiklik göstermektedir.

Araştırmanın birinci bulgularına bakıldığında 38 katılımcıdan 32'nin bu projede çalışmadan önce Yabancılara Türkçe Öğretimiyle ilgili herhangi bir eğitime tabi tutulduğu veya bir sertifika programına katıldığını göstermektedir. Bu bağlamda PİKTES projesinde çalışan öğretmenlerin bu eğitimleri almaları sınıflarında öz güvenlerini geliştirmiş ve dil öğretimiyle ilgili temel ilkeleri kavramasına katkı sağlamıştır. Bandura (1997), çalışma sahasıyla bağlantılı istenilen birikime ve ilgili sahada başarılı mesleki tecrübelerle sahip olmanın, kişinin öz yeterlik algısını olumlu yönde etkilediğini dile getirmiştir. Bunun yanı sıra Şahin ve Boylu (2020)'nin Suriyeli öğrencilere ders veren 282 öğretmen ile yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin önceki mesleki deneyimlerinden dolayı kendine güvenlerinin yüksek seviyede olduğunu saptamıştır.

Proje kapsamında dil öğretimini destekleyen ve zorlaştıran hususlara yönelik katılımcı görüşlerine bakıldığında ilginçtir ki, katılımcıların %86,6 gibi büyük bir çoğunluğu projenin zorlaştıran, dezavantajlı durumlarına değinmiştir. Zorlaştırdığını öne süren katılımcıların genellikle, sınıf düzeylerinin uygun olmaması, alfabe farklılıkları, veli ilgisizlikleri, okul idaresinin bakışı, materyal yetersizliği, okul, veli ve öğrenci iletişimsizliği, Türkçenin öğrenilmesinin öğrenciler tarafından gerekli görülmediği, çocukların eve gelir getiren işlerde çalıştırılması, öğrenci davranış problemleri gibi sorunlara değinmişlerdir. Projenin destekleyici yönüne değinenlerin de genellikle Suriyeli çocukların proje kapsamında Türk çocuklarla aynı sınıf ortamında bulunmalarının uyum sürecine olumlu katkı sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

PİKTES kapsamında Gaziantep'te yapılan bir çalışmada ise öğretmenlerin benzer sorunlara değindiği ortaya çıkmıştır. Proje kapsamında görüş bildi-

ren öğretmenler de genel olarak, fiziksel açıdan eksikliklerinin bulunduğunu, çocukların derslerde motivasyonlarının olmadığı, materyallerin yetersizliği, müfredat ve programın bazı nedenlerden verimli kullanılmaması gibi sorunlara değinmişlerdir (Tiryaki & Oğraş, 2020).

Proje kapsamında çalışan öğretmenlerin bu sorunlarla baş etme durumlarında yaşayacakları stres düzeyleri de göz önünde bulundurulduğunda projenin verimli bir şekilde geliştirilmesinin zora gireceğini söyleyebiliriz. Çünkü Bursa ilinde proje kapsamında yapılan bir araştırmaya göre, PIKTES öğretmenlerinin duygusal tükenmişliklerinde orta düzeyde, duyarsızlaşmada yüksek boyutta, bireysel başarısızlık da ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür (Küçüksüleymanoğlu & Kurt, 2020). PIKTES kapsamında Mersin ilinde yapılan benzer çalışmada, Suriye uyruklu öğrencilerin Türkçe-Matematik becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı, akranlarından büyük öğrencilerin uyum sorunu yaşadıkları, arkadaşlarıyla şiddet içerikli oyunlar oynadıkları, ders materyallerinin yeterli olmadığı, veli ilgisinin yeterli düzeyde olmadığı fakat rehberlik servisindeki hizmetlerden memnun kaldıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenler, velilerin de aile eğitimlerine katılmaları, Suriyelilerin ayrı sınıflarda bulunmaları, kaynaştırmadan sonra diğer sınıflarla birleştirilmeleri ve yaşça büyük olan öğrencilerin ayrı sınıflarda eğitime tabi tutulmaları hususunda genellikle “Katılıyorum” yönünde görüş bildirmişleridir (Şahin ve Ergül, 2019).

Konya ilinde yapılan benzer bir araştırmada ise PIKTES projesinde çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlarla ilgili olarak, öğrencilerin okul dağılımları ve adaptasyon sürecinden geçmeden okullara kaydının gerçekleştirilmesi, dil yetersizliğinden kaynaklı iletişim sorunu, davranış ve hijyen problemleri, disiplinsizlikler, akran iletişimleri, maddî sorunlar, ilgisiz olmaları, kültür farklılıklar gibi sorunlara değinmişlerdir. Ancak bu sorunlara rağmen katılımcıların çoğu Suriyelilerin Türk eğitimine dahil edilmesine yönelik olumlu görüşlerde bulunmuşlardır (Esen, 2020).

Sınıflarında Suriyeli öğrencileri olan ve farklı kentlerde görev yapan 14 sınıf öğretmeni üzerinde yapılan bir araştırmaya göre, bilhassa Türkçe derslerinde Suriyeli öğrencilerle diğer öğrencileri aynı sınıfta aynı öğretim programını uyguladıklarını, Suriyeli öğrencilerle karşılaşılan sorunları na-

sıl çözebileceklerine yönelik bilgilerinin olmadığı ve yabancılara Türkçe öğretimi hususunda herhangi bir eğitime veya kursa tabii tutulmadıklarından büyük problemler yaşadıkları sonucuna varılmıştır (Bulut, Soysal, & Gülççek, 2018).

Proje kapsamında en çok hangi dil becerisinin öğretiminde daha çok zorlandığına ilişkin öğretici görüşlerinde ise, katılımcıların “yazma ve konuşma” becerilerinde zorlandıkları tespit edilmiştir. Fakat Demirel (2003)’e göre “yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerilerinden en zor gelişeni dinleme becerisidir.” Yargısıyla katılımcıların görüşü bu hususta çelişmektedir (Demirel, 2003, s.90). Ana dili eğitimi ve yabancı dil öğretiminde direkt olarak, sağlıklı, verimli bir iletişimin sağlanması için öğrenciye kazandırılması gereken en temel anlama becerisi dinlemedir (Yaman & Tulumcu, 2016).

Katılımcı görüşleriyle örtüşen bir çalışmada ise, çoğu öğrencinin belirttiği ve öğretmenlerin de fark ettiği gibi yazma becerisi, yabancı dil öğrenen öğrencilerin en çok zorlandığı dört temel beceriden biridir. Yazma becerisinin yabancı dil öğretimi programı içerisinde diğer beceriler kadar yer verilmediği ve ilgili yazma uygulamalarının göz ardı edildiği de gözden kaçırılmamalıdır (Çakır, 2010). Bu bağlamda katılımcı görüşleriyle uyumlu yazma becerilerinin kazandırılması hususunda bu becerilerin kazandırılması öğrencilerin o dili iyi anlayıp kullanabilmeleri açısından önemlidir.

Biçer ve Özaltun (2020), Kilis’te sığınmacı ortaokul öğrencilerine yönelik yapmış oldukları bir çalışmada da Türkçe öğrenme ve okul ortamına uyum hususunda birçok sorun yaşandığını ve dört temel dil becerilerinden de en çok konuşma becerilerinde yetersizliklerin yaşandığını tespit etmiştir.

Benzer bir çalışmada Şahin (2020) de Türkçe öğrenen 45 Suriyeli öğrencinin yazma becerileri bağlamında yazılı sınavları, etkinlik kağıtları ve ev ödevleri üzerinde yaptığı çalışmada 1303 hata tespit etmiş ve hataların çoğunlukla ses bilgisi, dil bilgisi, söz dizimi, sözcük bilgisi ve noktalama kullanımından kaynaklandığı sonucuna varmıştır (Şahin, 2020).

Yazma ve konuşma becerilerinin dışında diğer becerilerin de bir bütünlük içerisinde verilmesi gerekir. Bu mevzuda benzer bir araştırma yapan Kü-

zeci şu sonuca varmıştır:

“Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi (konuşma, yazma, dinleme ve okuma) belirli bir yöntemle bir bütünlük içinde verilmelidir. Bu beceriler birbirleriyle paralel bir şekilde geliştirilmeli ve öğretim etkinlik odaklı, öğrencilerin daha aktif olduğu bir tarzda yapılmalıdır (Küzeci, 2007).”

“Ana dili Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde ortaya çıkan sorunlar” adlı bir çalışmada ise Türkçe derslerinde dört temel becerinin geliştirilmesine gereken hassasiyetin vermediği ve dil bilgisi odaklı bir öğretim metodu tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır (Arslan, 2017). Bu bağlamda yabancılara Türkçe öğretiminde dört temel becerinin geliştirilmesi daha çok ehemmiyet arz etmekte ve eski bir dil öğretim metodu olan dil bilgisel yaklaşımların uygulanmaması Türkçenin öğretilmesinde daha verimli olacaktır. Projenin başlangıcından 31 Mart 2020 tarihine kadar raporlanan bilgiler ışığında 95.529 Suriyeli ve ev sahibi çocuğun ana okuluna kaydedilmiş, 38.203 Suriyeli çocuk ve genç destekleme ve telafi programlarına katılmış, mevcut 2.998 okulun standartlarının iyileştirilmiş, örgün eğitim sistemi dışında Türk dili kursunu tamamlayan binlerce Suriyeli sığınmacı (İstatiksel olarak raporlanamamış) ve sosyal uyum programına katılmış Suriyeli sığınmacılar projeden yararlanmıştı (<https://www.avrupa.info.tr/>, 2020). PIKTES projesinin devamlılığı hakkındaki öğretici görüşlerinde ise projenin devam etmesi hususunda katılımcıların tamamına yakını “Evet, devam etmeli.” Görüşünü bildirerek bahsi geçen 31 Mart 2020 tarihli raporlanan bilgilerle uyumlu davranmışlardır.

Sonuç

Bursa ili; Yıldırım, Gürsu, Kestel ve Osmangazi ilçelerini kapsayan PIKTES projesinin Suriyelilere dil öğretimi açısından değerlendirmesinin yapılması amacıyla yapılan bu çalışmada projenin uygulandığı okullarda çalışan 38 PIKTES öğretmenine ulaşılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme anketiyle veriler Google Forms aracılığıyla elektronik ortamda toplanmıştır. Tek tek görüşme maddeleri incelenerek içerik analizleri yapılmış ve tablolara aktarılarak veriler düzenlenmiştir.

Bu çalışma Bursa gibi büyük bir şehirde projenin uygulandığı okullarla sınırlıdır. Kilis, Mardin, Şanlıurfa, Batman, Siirt gibi kentsel yoğunluğu Bursa'ya nazaran az olan yerlerde uygulanan PİKTES projesiyle farklılık arz edebilir. Projeye ilgili birçok alanda çalışmalar yapılmış fakat batıda İstanbul'dan sonra Suriyeli nüfusun yoğun olarak yaşadığı ikinci şehir Bursa'da bahsi geçen projeye ilgili herhangi bir çalışma yapılmamış olması çalışmanın konu üzerinde önemini göstermektedir. Bursa genelinde uygulanan PİKTES projesinin yabancılara dil öğretimi kapsamında değerlendirilmesini konu alan bu çalışmada araştırma bulgularından hareketle aşağıdaki sonuçlara varılmıştır:

Araştırmanın birinci alt probleminin bulgularına bakıldığında 38 katılımcıdan 35'nin bu projede çalışmadan önce Yabancılara Türkçe Öğretimiyle ilgili herhangi bir eğitime tabi tutulduğu veya bir sertifika programına katıldığını göstermektedir. Bu durum PİKTES projesinde öz güveni yüksek, alana yabancı olmayan öğretmenlerin projeye olumlu bir katkı sağladıkları ve süreci nesnel bir şekilde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Projenin daha önceleri lise, ortaokul bünyesinde oluşturduğu sınıf düzeylerinin uygun olmadığını ancak proje kapsamında 2020 yılı itibariyle ilkokul 3.sınıf düzeyinde “uyum sınıfları” oluşturulmuş ve öğretmenlerin çoğunluğu bu kapsamda oluşturulan sınıf düzeylerini uygun bulduğunu ifade etmiştir. Uyum sınıfları ilkokul çağındaki 3. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Dil öğretiminde bu yaş grubunun dili daha çabuk kavradığını ve ortama daha çabuk entegre olduğu da çeşitli bilimsel araştırmalarla desteklenmiştir.

Proje kapsamında dil öğretimini destekleyen ve zorlaştıran hususlara yönelik katılımcı görüşlerine bakıldığında ilginçtir ki, katılımcıların büyük bir çoğunluğu projenin zorlaştıran, dezavantajlı durumlarına değinmiştir. Özellikle uyum sınıflarında öğrenci seviyelerinin aynı düzeyde olmaması, bazı okullarda materyal eksiklikleri, sınıfların fiziki ortamları, veli ilgisizliği, dil öğretimi kapsamındaki alfabe farklılıkları ve sorunlu öğrenci davranışları dile getirilen başlıca sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Projenin avantajlı, olumlu yönüne değinen katılımcıların ortak görüşünde ise, Suriyeli çocukların proje kapsamında Türk çocuklarla aynı okul ortamında bulunmalarının uyum ve entegrasyon sürecine olumlu katkı sağladığı yönünde görüşlerde bulunmuşlardır. Projedeki bu sorunların dil

öğretimini zorlaştırdığını ve proje çıktılarında ortak bir sonuca varılamayacağını söyleyebiliriz. Proje bu açıdan gerekli maddi imkanları sağladığından projenin uygulandığı okullarda idareciler, il ve ilçelerde de koordinatörler aracılığıyla sorunların çözümüne yönelik bir adım atılmasının gerekliliği karşımıza çıkmaktadır. Ancak genel olarak projenin dil öğretimini destekleyen ve bu hususta entegrasyon sürecini hızlandırdığını da göz ardı etmemek gerekir: Suriyelilerin yoğun olarak bulunduğu İstanbul ilinin Fatih semtinde yapılan bir araştırmada Suriye uyruklu öğrencilerin günlük yaşamlarını devam ettirecek düzeyde Türkçe bilmemeleri okuldaki öğretmenlerle, akranlarıyla iletişime geçememeleri, okul kültürüne uyum sağlayamama, derslerde başarısızlık, okula gelme isteklerinin olmaması, devamsızlıkların artması ve bu süreçlerden sonra da okulu terk etme gibi bir çok problemi de beraberinde getirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Şahin ve Şener, 2019).

Proje kapsamında en çok hangi dil becerisinin öğretiminde daha çok zorlandığına ilişkin öğretici görüşlerinde ise, katılımcıların yazma ve konuşma becerilerinde zorlandıkları tespit edilmiştir. Dört temel dil becerilerinden en zor olanı dinleme becerisidir. Bu bağlamda çocukların dinlediklerini anlamaması diğer tüm becerileri olumsuz etkilemektedir. Bunun yanı sıra alfabe farklılıklarından kaynaklı yazım şekillerinden ötürü yazma becerilerinin kazandırılması da zorlaşmaktadır. Öğretmenlerin anlama düzeyini kelime hazinesini geliştirerek ilerletmeleri, belli bir metot izleyerek dört temel beceriyi dengeli bir şekilde öğrenci merkezli bir yaklaşımla ilerleyerek zorlandıkları yazma ve konuşma becerilerinde iyileşmelere katkı sağlayabilecektir.

Son olarak projenin devam etmesi hususunda olumlu görüşler bildiren katılımcıların özlük haklarının iyileştirilmesi projeden daha çok verim alınması açısından önem arz etmektedir. Projenin değerlendirilmesi hususunda genellikle özlük haklarına değinen katılımcıların görev yaptıkları okul idarelerince de gereken değer kendilerine verilmesi konusunda görüş bildirmişlerdir. Özlük hakları iyileştirilen, idarece değer verildiklerini hisseden öğretmenlerin mutlu bir tabloyla sınıflarındaki göçmen ailelerin, uyum sorunu yaşayan çocuklara daha verimli olacağı gerçeğini de gözden kaçırmamamız gerektiğini bilmeliyiz.

Öneriler

PIKTES projesinin daha verimli olabilmesine yönelik için birkaç öneri:

1. Projede öğretmenlerin özellikle yazma becerilerinde zorlanması ve materyal eksikliklerini gidermesi için materyal geliştirme ve yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine alan uzmanları tarafından eğitimler verilmesi projeyi daha etkin kılacaktır.
2. Projenin uygulandığı okullarda, okul idarecilerinin proje kapsamında çalışan öğretmenlere ayrımcı yaklaşımlardan kaçınılması, motive edici, değer verici bir tarzda iletişimde olmaları proje işleniş sürecine büyük katkılar sağlayacağını umuyoruz.
3. Proje kapsamında öğretmenlere sorulan “projeyi destekleyen ve zorlaştıran hususlar” başlığı altında bazı öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi hususuna değinmelerine binaen bu kapsamda çalışan öğretmenlerin özlük haklarının gözden geçirilip iyileştirilmesi projenin daha verimli bir şekilde devam etmesine katkı sağlayacaktır.

Etik Bildirimi

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (17.02.2022 tarih ve 04/10 sayılı kararı) alınmıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını beyan ederiz.

Kaynakça

- [1] AB Komisyonu. (2017). *Türkiye'deki Sığınmacılar İçin Mali Yardıma İlişkin Birinci Yıllık Rapor*.
- [2] Anşin, S. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (6), 9-20.
- [3] Arslan, M. (2017). Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi ve Temel Dil Be-

cerilerinin Gelişiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Asos Journal*, 5(46), 63-77.

[4] Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freemanand Company.

[5] Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Türkiyat Araştırmaları* (1).

[6] Biçer, N. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Ana Dilinin Etkisi. *TurkishStudies*,12(14),4158.doi:http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11704

[7] Biçer, N., ve Demir, S. (2021). Suriyeli Öğrencilere Yönelik Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (19), 1-19. doi:10.29000/rumelide.751949

[8] Biçer, N., ve Kılıç, B. S. (tarih yok). Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek İçin Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-663.

[9] Biçer, N. & Özaltun, H. (2020). Sığınmacı Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dil Becerilerine ve Okula Uyum Süreçlerine İlişkin Suriyeli ve Türk Öğrencilerin Görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8 (23), 348-364. DOI: 10.33692/avrasyad.668251

[10] Bulut, S., Soysal, Ö. K., ve Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğretmeni Olmak: Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1210-1238.

[11] Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazandırılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 1 (28) , 1-12 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23762/253280>

[12] Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem yayıncılık.

[13] Doğan, B. (2019). Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Meb Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Zorluklar (Esenyurt örneği). Çanakkale On

Sekiz Mart Üniversitesi,12 08,2021 tarihinde https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/national-reforms-vocational-education-and-training-and-adult-learning-83_tr adresinden alındı.

[14] www.enbursa.com.(2020).Bursa'daki Suriye <https://enbursa.com/haber/sehre-sigan-ulke-bursa-daki-suriye-143819.html> adresinden alındı. Erişim Tarihi: 23/04/2021

[15] Esen, S. (2020). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu ve Yaşanan Sorunlar (Konya ili örneği). *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

[16] GİGM. (2017). 2016 Türkiye Göç Raporu. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. GİGM. (2020). *Geçici Koruma*. 02 22, 2021 tarihinde alındı

[17] *Göç İdaresi Genel Müdürlüğü*. (2016). 04 06, 2021 tarihinde Geçici Korumanın Unsurları: <https://www.goc.gov.tr/gecici-korumanin-unsurlari> adresinden alındı

[18] Göçen, G. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (18), 23-48. doi:10.29000/rumelide.705499

[19] HBOGM. (2020). *Geçici Koruma altındaki Suriyelilere yaygın eğitim*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_01/27110237_OCAK_2020inter_net_BulteniSunu.pdf adresinden alındı

[20] <https://www.avrupa.info.tr/>. (2020). 11 11, 2021 tarihinde PIKTES II: <https://www.avrupa.info.tr/tr/proje/suriyeli-cocuklarin-egitim-sistemine-entegrasyonunun-desteklenmesi-PIKTES-ii-10396> adresinden alındı

[21] İmamoğlu, H. V., ve Çalışkan, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair Öğretmen Görüşleri: Sinop ili örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 529-546.

[22] Kaya, A., Weidinger, T., ve Elmas, F. Y. (2020). *Tarımsal ve Dağlık Bölgelerde Mekânsal Özellikler ve Uluslararası Göçmenlerin Dağılımı: Bursa ve Karacabey özelinde Türkiye*.

- [23] Kocabıyık, O. (2015). Olgubilim ve Gömülü Kuram: Bazı Özellikler Açısından Karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(1).55-66.
- [24] Kurt, S. L. (2016, Ocak-Haziran). Çocuk Haklarına İlişkin Temel Uluslararası Belgeler ve Türkiye Uygulaması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* (36), 99-127. doi:<https://doi.org/10.21560/spcd.28915>
- [25] Küçüksüleymanoğlu, R., ve Kurt, A. (2020). Suriyeli Öğrenciler İçin Görevlendirilen PICTES Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri: Bursa İli Örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (39), 24-45.
- [26] Küzeci, D. (2007). Yabancı Dil Öğretiminde Genel Becerilerin Kazandırılması. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Dergisi* (18), 13-27.
- [27] Memiş, M. R., ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-318.
- [28] Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 321-343.
- [29] Öztürk, Ö. G. (2016). İspanya Göç Politikaları ve Göçmen Hayatlar: İspanya Modeli Türkiye İçin Model Olabilir mi? *Nüfusbilim Dergisi* (36), 103-135.
- [30] Özüorçun, F. (2015). Language Varieties: Pidgins and Creoles. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 114-123.
- [31] Penfield, W., ve Roberts, L. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*. Newyork: Atheneum press.
- [32] PIKTES. (2021). *PIKTES Projesi*. 04 22, 2021 tarihinde <https://PIKTES.gov.tr/> adresinden alındı
- [33] *PIKTES II*. (2021). 12 08, 2021 tarihinde avrupa.info.tr: <https://www.avrupa.info.tr/tr/proje/suriyeli-cocuklarin-egitim-sistemine-entegrasyonunun-desteklenmesi-PIKTES-ii-10396>

[34] Serin, S., ve Pashı, F. (2021). Zorunlu Eğitim Çağındaki Suriyeli Çocukların Eğitime Erişim Sorunları: Olgü Sunumu. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 79-101. doi:0000-0002-3397-6750 ; 0000-0001-7150-8264

[35] Şahin, F. (2019). Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilere İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Yayınlanmış yüksek lisans tezi*. İstanbul Aydın Üniversitesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı.

[36] Şahin, F. (2020). Suriyeli ilkököl öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki hataların incelenmesi. *Aydın TÖMER* (1), 39-68.

[37] Şahin, F., ve Boylu, E. (2020). Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilere İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 343-359. doi:10.7822/omuefd.80258.

[38] Tiryaki, E. N., ve Oğraş, İ. (2020). Türkçe Dersinin Suriyeli Öğrencilere Öğretim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1581-1601.

[39] Tiryaki, E. N., ve Oğraş, İ. (2020). Türkçe Dersinin Suriyeli Öğrencilere Öğretim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1581-1601

[40] TTGPK. (2019). *Türkiye'de Uluslararası ve Geçici Koruma Altındaki Çocukların Eğitime Erişim ve Devamlılıklarına Yönelik bir Durum Analizi*. Analiz, Toplum Temelli Göç Programları Koordinatörlüğü.

[41] (2017). *Türkiye göç raporu*. T.C İçişleri Bakanlığı Göç idaresi Genel Müdürlüğü. Ankara: Göç İdaresi.

[42] Uzun, E. M., ve Bütün, E. (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Göçmen Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitim Çalışmaları Dergisi* (8), 72-83.

[43] Yaman, H., ve Tulumcu, F. M. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe

Öğrenenler için Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2371-2386. doi:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9327>

[44] Yamaner, M. B., Öktem, E. A., Kurtdarcan, B., ve Uzun, M. C. (2009). *12 Ağustos 1949 Tarihli Cenevre Sözleşmeleri ve Ek Protokolleri*. Galatasaray Üniversitesi: Hukuk Fakültesi Yayınları. doi:ISBN 978 - 975 -8400 -31 - 7

[45] Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

PIKTES is a project coordinated by the Ministry of National Education in order to adapt the Syrian children who are under temporary protection in our country, to the Turkish education system . The financial budget of the project was provided by the EU with the grant method within the framework of the Financial Assistance Program for Refugees in Turkey, whose short name is FRIT. The project, which started on October 3, 2016, is currently continuing in 26 provinces. The project, which started its second (2nd) phase in December 2018, is still ongoing. (PIKTES, 2021). The FRIT financial assistance program, which enabled this Project to become operational, aimed to provide financial support to countries hosting immigrants. This declaration of support has become evident with the financial aid program called FRIT since March 2016. Within this framework, project contracts with a total budget of 3 billion euros were signed. The financial budget of the aforementioned program is progressing with the contributions of both the EU and member states (EU Commission, 2017). The aim of PIKTES is to provide Syrians the educational opportunities in our country and to contribute to the process by accelerating their social integration. As of now, only primary school 3rd grade students benefit from this project under the name of integration classes. In order to contribute to the school lessons in 5-6-7 and 8th grades, the Compensatory Education Program continues to be implemented.

In this study, an evaluation of the project of integration of Syrian children into the Turkish education system was made within the scope of language

teaching. This study was carried out with phenomenology research, which is one of the qualitative research designs. 38 Turkish teachers working within the scope of the project in schools in the districts of Yıldırım, Os-mangazi, Gürsu and Kestel, where the PIKTES project is implemented in Bursa province, participated in the research . In this study, data were collected using semi-structured interview forms created by the researcher. The opinions of the participants from the obtained data were analyzed by content analysis method.

According to the research findings, 29 of 38 Turkish instructors have been working in the PIKTES project, which has been active since 2016. In the “Seminar on the Education of Foreign Students or Findings on Receiving Training”, 35 of 38 instructors stated that they had received the aforemen-tioned training. In the “ Teacher ‘s Opinions on Issues that Support and Make Language Teaching in the PIKTES Project “, it is interesting that the majority of the participants mentioned the disadvantageous situations of the project that make it difficult. The participants who claim that it makes it difficult usually have problems such as unsuitable grade levels, alpha-bet differences, indifference of parents, view of the school administrati-on, lack of material, lack of communication between school, parents and students, learning Turkish is not deemed necessary by students, children being employed in jobs that generate income, and student behavior prob-lems. they mentioned. Those who touched on the supportive aspect of the project generally stated that Syrian children’s being in the same classroom environment with Turkish children within the scope of the project contri-buted positively to the integration and integration process. “Project When the Teachers’ Opinions on Which Language Skills are Most Difficult in Teaching”, we see that the instructors have the most difficulty in writing skills in Turkish basic language skills in teaching Turkish. Then, speaking, reading and listening skills come respectively. In their instructive views on the continuity of the project, almost all of the participants said, “Yes, it should continue.” They were in agreement.

This study is limited to the schools where the project is implemented in a big city like Bursa. It may differ with the PIKTES project implemented in areas with less urban density than Bursa, such as Kilis, Mardin, Şanlıurfa, Batman and Siirt. Studies have been carried out in many areas related to

the project, but the fact that no studies have been carried out on the aforementioned project in Bursa, the second city in the west where the Syrian population is densely populated after Istanbul, shows the importance of the study on the subject. In this study, which is about the evaluation of the PIKTES project implemented throughout Bursa within the scope of language teaching to foreigners, the following conclusions were reached based on the research findings:

When we look at the findings of the first sub-problem of the research, it is seen that 35 of the 38 participants had undergone any training on Teaching Turkish to Foreigners or participated in a certificate program before working in this project. In this situation, it has been concluded that teachers with high self-confidence and who are not foreign to the field make a positive contribution to the project and evaluate the process objectively.

The class levels that the project had previously created in high school and secondary school were not appropriate, but as of 2020, “harmonization classes” were created at the 3rd grade level of primary school as part of the project, and the majority of the teachers stated that they found the class levels created in this context appropriate. Integration classes consist of 3rd grade students of primary school age. It has been supported by various scientific researches that this age group comprehends the language more quickly and integrates into the environment more quickly in language teaching.

Considering the participant’s views on the issues that support and complicate language teaching within the scope of the project, it is interesting that the majority of the participants mentioned the disadvantageous situations of the project that made it difficult. Especially in the integration classes, the level of students not being at the same level, material deficiencies in some schools, the physical environment of the classes, parental indifference, differences of alphabet, within the scope of language teaching and problematic student behaviors are the main problems that were mentioned. In the common opinion of the participants, who mentioned the advantageous and positive aspect of the project, they stated that Syrian children being in the same school environment with Turkish children within the scope of the project contributed positively to the integration and integrati-

on process. We can say that these problems in the project made language teaching difficult and a common conclusion could not be reached in the project outputs. Since the project provides the necessary financial means in this respect, we encounter the necessity of taking a step towards solving the problems through the administrators in the schools where the project is implemented and the coordinators in the provinces and districts. However, in general, It should not be overlooked that the project supports language teaching and accelerates the integration process in this regard: In a study conducted in Fatih district of Istanbul, where Syrians are densely populated, the fact that Syrian students do not know Turkish enough to continue their daily lives, cannot communicate with teachers and peers at school, cannot adapt to school culture, It has been concluded that it brings with it many problems such as failure, lack of desire to come to school, increasing absenteeism and leaving school after these processes (Şahin et al. Sener, 2019).

Finally, he expressed positive opinions about the continuation of the project. Improving the personal rights of the participants is important in terms of getting more efficiency from the project. offers. Regarding the evaluation of the project, the participants, who generally referred to their personal rights, expressed their opinions about the need to be given the necessary value by the school administrations where they work. We should also know that we should not overlook the fact that teachers whose personal rights are improved and who feel valued by the administration will be more productive with immigrant families in their classrooms and children with adjustment problems with a happy picture.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe-İş Türkçesi Bibliyografyası ve Üzerine Bir İnceleme¹

Yunus Emre VERGİLİ²

Tayfun HAYKIR³

Öz

İnsanoğlunun varlık şartlarından biri olan iletişim kurma ihtiyacı zaman içinde gelişerek küresel sınırlara ulaşmıştır, böylelikle insanlar arasındaki ilişkiler derinleşmiş ve dilin sınırları genişlemiştir. Bu durum, çokkültürlü bir dünyada yaşayan insanların birden fazla dil öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Dil öğretimi ihtiyacı, genel ve özel amaçlı dil öğretimi olarak farklı boyutlarda ele alınmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ise özel amaçlarla uluslararası öğrencilere yönelik akademik Türkçe ve iş Türkçesi dersleri verilmektedir. Bu çalışma, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler, kitaplar, makale ve tam metin olarak yayımlanmış bildirilerin “Akademik Türkçe” ve “İş Türkçesi” alanlarında içerik özelliklerinin dağılımını incelemek ve çalışmaların sistematik bir biçimde tasnif edilmiş bibliyografyasını oluşturmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın verilerine dair nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır, çözümlenmeler durum çalışması deseni ile yapılmıştır. Verilerin toplanması aşamasında, Google Akademik, Academia, Dergipark, Web Of Science, Springer, Taylor And Francis, TRDizin gibi veri tabanlarında tarama yapılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, yayımlanmış çalışmalar tür ve içerik gibi çeşitli değişkenler açısından ele alındığından, betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Makale için, incelenen çalışmalarda akademik Türkçe alanında daha fazla akademik üretim olduğu, iş Türkçesi alanında yapılan çalışmalarda ise öğretim programları, ders izlenceleri, ders materyalleri gibi konularda eksikliklerin olduğu erişilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, akademik Türkçe, iş Türkçesi, mesleki Türkçe.*

¹ Bu çalışma, ikinci yazar danışmanlığında yürütülen Seminer dersi kapsamında üretilmiştir.

² Yüksek Lisans öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Yabancılarla Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı, vergili.yunusemre@hvb.edu.tr, ORCID: 0009-0003-0806-958X

³ Doç. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, tayfun.haykir@hvb.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3371-2245

Kaynak gösterme: Vergili, Y. E. ve Haykır, T. (2023). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik Türkçe-İş Türkçesi bibliyografyası ve üzerine bir inceleme. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 359-392.

Geliş tarihi: 19.08.2023 – Kabul tarihi: 29.08.2023 DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2007

Bibliography of Academic Turkish and Business Turkish Studies in Teaching Turkish as a Foreign Language and A Research on it

Abstract

The need for communication, which is one of the conditions of existence of human beings, has developed over time and reached global borders, so the relations between people have deepened and the limits of language have expanded. This situation has revealed the need for people living in a multicultural world to learn more than one language. The need for language teaching has been handled in different dimensions as general and special purpose language teaching. In teaching Turkish as a foreign language, academic Turkish and business Turkish courses are given for international students for special purposes. This study was carried out in order to examine the distribution of content characteristics in the fields of “Academic Turkish” and “Business Turkish” of postgraduate theses, books, articles and full-text papers prepared in the field of Teaching Turkish as a Foreign Language, and to create a systematically classified bibliography of the studies. Qualitative research method was used for the data of the study, analyzes were made with case study pattern. During the data collection phase, databases such as Google Akademia, Academia, Dergipark, Web Of Science, Springer, Taylor And Francis, TRDizin were searched. In the analysis of the data, the descriptive content analysis method was used since the published studies were handled in terms of various variables such as genre and content. For the article, it has been reached that there is more academic production in the field of academic Turkish in the studies examined, and there are deficiencies in the subjects such as curricula, syllabuses and course materials in the studies conducted in the field of business Turkish.

Keywords: *Teaching Turkish as a foreign language, academic Turkish, business Turkish, occupational Turkish.*

Giriş

İnsanoğlu, tarih boyunca iletişim kurmaya ve bunu geliştirmeye gayret etmiştir. Bu gayretin neticesinde küreselleşme ortaya çıkmış ve beraberinde toplumlar/diller arasında sürekli yeni ilişkiler kurulmuştur. Bu bütünleşmeler sonucunda, insanlar arasında gelişen, ticari, siyasi, diplomatik ilişkiler iletişimi de çok boyutlu bir seviyeye getirmiştir. İletişimin çok boyutlu bir yapıya ulaşması dilin de kendi sınırlarını aşmasına ve hareketlilik kazanmasına vesile olmuştur. Uluslararası boyutta gelişen bu hareketlilik, çokkültürlü bir yapıya sahip olan insanlığa birden fazla dil bilmeyi bir ihtiyaç olarak sunmaktadır. Bu ihtiyaçlar neticesinde, ülkeler kendi dillerini öğretmek ve kültürel boyutta da bir aktarım sağlamak amacıyla çeşitli dil politikaları ve dil öğretim yöntem ve teknikleri geliştirmiştir. Yabancı dil öğretimi ihtiyacının ortaya çıkmasıyla araştırmacılar bu konuyu farklı boyutlarda ele almıştır. Birçok araştırmacı, “genel amaçlı dil öğretimi” ve “özel amaçlı dil öğretimi” olarak iki farklı boyutta incelemektedir (Hutchinson ve Waters, 1987; Dudley-Evans ve St John, 1998; Hyland, 2006; akt. Ellialtı, 2021).

Genel amaçlı dil öğretimi, bir dilin tüm unsurlarını bütünüyle ele alarak dört temel dil becerisinin birbirleriyle eşdeğer bir şekilde aktarıldığı bir öğretim şeklidir. Abbot’a (1981) göre “belirgin bir amacı olmayan dil öğretimi” olarak ifade edilmiştir. Hutchinson ve Waters (1987) ise genel amaçlı dil öğretimini dilin yapısal ve dilbilgisi özellikleri ile dil becerilerinin kazandırılması temelinde değerlendirir (Akt. Ellialtı, 2021).

Özel amaçlı dil öğretimi ise benimsenen öğretim yönteminin, öğrencilerin ihtiyaçları ve amaçları doğrultusunda şekillendiği bir öğretim şeklidir. Özel amaçlı dili Baştürkmen (2006) “öğrenenleri hedefe doğru hızlandıran pratik bir çaba” olarak tanımlanmıştır. Hutchinson ve Waters (1991) “bir ürün değil, yaklaşım olarak görülmesi” gerektiğini vurgulamıştır. Mackay ve Mountford (1978) ise, dilin “fayda sağlayan pratik” yönüne vurgu yapmıştır. (Akt. Kurt, 2021, s. 3) Bu kapsamda özel amaçlı dil öğretimi, sınırlılıklarına ve amaçladığı öğrenim hedefine göre çeşitlilik göstermektedir. Bunlar akademik ve mesleki amaçlı dil olarak ikiye ayrılmaktadır.

Özel amaçlı dil öğretiminin bir alanı olan akademik amaçlı yabancı dil öğretimi, hedef dilde akademik çalışmalar için gerekli iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanır. Jordan’a (1997) göre, bu yaklaşım üniversite dü-

zeyindeki öğrencilere, akademik alanda iletişim kurma becerilerini kazandırmayı amaçlar (Akt. Gürata, Durmuş, 2020, s. 48). Son yıllarda üniversitelerdeki uluslararası öğrencilerin sayısındaki artış, akademik amaçlı dil öğretimine yönelik ihtiyacı da artırmıştır. Hyland'a (2006) göre, akademik amaçlı dil öğretimi; üniversite öncesi, lisans ve lisansüstü eğitim, sınıf içi etkileşimler, çeşitli araştırma türleri, öğrenci yazıları ve idari iletişim gibi akademik iletişim uygulamalarını kapsar (Akt. Ellialtı, 2021).

Flowerdew ve Peacock'un (2001) perspektifine göre, akademik amaçlı dil öğretiminin temel hedefi, uluslararası öğrencilerin akademik materyalleri anlamalarını, bilimsel araştırmalar yapmalarını ve akademik yazılar üretmelerini desteklemek amacıyla bu öğrencilerin karşılaştığı dil zorluklarına yönelik yardım sağlamaktır (Akt. Demir, 2017).

Özel amaçlı dil öğretiminin bir diğer alanı olan mesleki amaçlı yabancı dil öğretimi ise öğrencinin dil öğrenme ihtiyacının belli bir meslek alanına yönelik olduğu ve bu hedefler doğrultusunda gerçekleştiği bir dil öğretim yaklaşımıdır. Cummins (2008) mesleki amaçlı dil öğretimini dilin sosyal becerilerinin geliştirilmesi olarak değerlendirir. Mesleki amaçlı dil öğretiminin temel amacının, iş arkadaşları ve çalışma çevresinde günlük yaşamda ihtiyaç duyulan iletişim olduğunu belirtir (Akt. Ellialtı, 2021). Bu yaklaşımda, dil öğretimi içeriği, yöntemi ve hedefleri belirli bir meslek alanına uygun şekilde tanımlanır. Öğrencinin iş ortamında kullanacağı dilin özellikleri, iletişimsel amaçları ve dilin kullanılacağı işlevler belirlenir ve bu doğrultuda öğretim planlanır (Gürata, Durmuş, 2020, s. 47).

Özel Amaçlı Türkçe Öğretimi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, son yüzyılla beraber gerek yurt içi gerekse yurt dışında, üniversiteler ve vakıflar aracılığıyla ileri yönde bir hareketlilik kazanmıştır. Gördüğü ilgi bakımından ana dil olarak konuşulduğu ülkenin sınırlarını aşabilen dillerin sayısı, dünyada konuşulan dillerin yanında çok azdır ve Türkçede bu azınlığa dâhildir (Durmuş, 2013). Bu nedenle, Türkiye ve Türkçenin yabancılar nazarında yükselen bir değer olması, Türkiye'nin dünya üzerindeki ekonomik, kültürel ve tarihî boyutlarıyla önemli bir noktada bulunması, Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesine olan talebi artırmıştır.

Uluslararası öğrencilerine yönelik yükseköğretim politikaları, öğrencilerin Türkiye'ye yönelik olan tercihlerinde ön plana çıkmaktadır. Nitelikli eğitim, üniversitelerin sağladığı olanaklar ve mezun olduklarında iyi bir meslek edinebilmeleri, burada aldıkları eğitim sonucunda kazandıkları derecelerin evrensel boyutta saygınlığa sahip olması, sunulan burslar ve diğer imkânlar, Türkiye'nin tercih edilmesinin başlıca nedenlerdir. Türkiye'ye eğitim amacıyla gelen öğrencilerin sayısı her yıl artmaktadır. Bu artış, üniversitelerin uluslararası boyutta gelişime açık ve bu yönde politikalar izlemesi ayrıca Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının (YTB) koordinasyonları sonucunda gelişmektedir. Yüksek Öğretim Kurumunun verilerine göre akademik amaçlarla ülkemize gelen öğrenci sayısı 300.000'e ulaşmıştır (YÖK, 2022). Öğrenciler, üniversitelere yerleştikten sonra Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde (TÖMER) genel amaçlı Türkçe dersleri alarak, gerekli dil eğitimlerini tamamladıktan sonra ilgili fakülte ve enstitülerdeki eğitimlerine devam etmektedirler. Gürata ve Durmuş'a (2020, s. 41) göre Türkiye'ye eğitim görmek amacıyla gelen bu öğrencilerin gereksinimleri; genel amaçlı, sosyal veya gündelik gereksinimler için Türkçe öğrenmek isteyen gruplardan farklılık göstermektedir. Bu boyutuyla, uluslararası öğrencilerin fakülte ve enstitülerdeki derslerinde karşılaştıkları akademik Türkçeye yönelik bir ihtiyaç doğmaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak amacıyla 2018 yılından itibaren, üniversitelerde özel amaçlı dil öğretiminin kollarından biri olan akademik Türkçe dersleri verilmeye başlamıştır. Bu noktada akademik Türkçe, öğrencilerin akademik ortamlardaki ihtiyaçlarına yönelik şekillenen bir yaklaşımdır. Demir'e (2017) göre daha çok üniversite ortamlarında eğitim ve araştırma amaçlı kullanılan Türkçe olarak tanımlamıştır. Akademik Türkçe derslerinin kapsamı, uluslararası öğrencilerin lisans ve lisansüstü eğitim düzeylerinde kullanılan akademik dile ve nihayetinde akademik becerilere ulaşmasıdır. Bu alana yönelik çalışmalar, Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının (YTB), 2018 yılı bahar yarısında aldığı kararname ile ön plana çıkmıştır. Bu kararname ile üniversitelerin Türkçe Öğretim Merkezlerinde (TÖMER) yaz döneminde C1 seviyesini tamamlayan uluslararası burslu öğrencilere 140 saatlik akademik Türkçe programı uygulanması öngörülmüştür.

Akademik Türkçe öğretiminin yanı sıra, yurt içinde özel kurslarda öğren-

cilerin istekleri çerçevesinde şekillenen genel ve özel amaçlı Türkçede öğretilmektedir. Yapılan araştırmalara göre Türkiye'nin çeşitli iş sahalarında uluslararası faaliyetler göstermesi ülkemize yönelik iş ve mesleki anlamdaki talebi arttırmaktadır. Bu noktada ülkemizdeki çeşitli kurumların ortaya koyduğu sayısal veriler ışığında, birçok iş alanında çalışmak amacıyla Türkiye'ye gelen yabancıların, Türkçe öğrenme ihtiyaçlarının arttığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak özel amaçlı dil öğretiminin bir diğer alanı olan mesleki amaçlı dil öğretimi ihtiyacının arttığı, bunun neticesinde de iş Türkçesine yönelik ayrı bir müfredat hazırlanması ve bu müfredata uygun ders kitaplarının ve materyallerin geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Çünkü iş Türkçesi öğretimi, mesleki amaçlı Türkçe öğretiminin bir alt dalıdır. Kurt (2021), iş Türkçesi öğretimini, bireylerin iş hayatına yönelik özel dil becerilerini geliştirmeyi amaçlayan, özel bir söz varlığına ve belirli iletişim türlerine odaklanan bir eğitim dalı olarak değerlendirmiştir. Ayrıca iş Türkçesinin tanımlarını ve sınırlılıklarını belirlediği aynı çalışmada, öğrencilerin deneyimine ve ihtiyaçlarına göre genel iş Türkçesi ve özel iş Türkçesi olmak üzere iki farklı yaklaşımdan bahsetmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu terim 'meslek Türkçesi' şeklinde de ele alınmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler, kitaplar, makale ve bildirilerin "Akademik Türkçe" ve "İş Türkçesi" alanlarında içerik özelliklerinin dağılımını incelemek ve çalışmaların bibliyografyasını oluşturmak amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1)Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe ve İş Türkçesi alanlarında yapılan çalışmaların içerik özellikleri nedir?
- 2)Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe ve İş Türkçesi alanlarında yapılan çalışmaların alanyazındaki dağılımı nasıl bir özellik göstermektedir?

Yöntem

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, çözümlenmeler durum çalışması deseni ile yapılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu

kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan nitel çalışma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 277). Çalışma, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi alanında hazırlanan “Akademik Türkçe” ve “İş Türkçesi” konu başlıklarını kapsayan lisansüstü tezler, kitaplar, makale ve tam metin olarak yayımlanmış bildiriler ile sınırlandırılmıştır.

İnceleme nesnesi

Çalışmanın inceleme nesnesi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe ve İş Türkçesi alanlarında hazırlanmış olan kitaplar, makaleler ve bildiriler oluşturmaktadır. Çalışma nesnelarini tespit etmek amacıyla Google Akademik, Academia, Dergipark, Web Of Science, Springer, Taylor And Francis, TRDizin, veri tabanları taranmıştır. Tarama, “Akademik Türkçe”, “Akademik Okuma”, “Akademik Yazma”, “Akademik Dinleme”, “İş Türkçesi” ve “Özel Amaçlı Dil Öğretimi” anahtar kelimeleri ile yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda, 27’i “Akademik Türkçe” alanında, 11’i “İş Türkçesi” alanında, bunlardan 5’i ise tam metin olarak yayımlanmış bildiri olmak üzere toplamda 38 makale ve bildiri tespit edilmiştir. 12’si “Akademik Türkçe” alanında, 2’si “İş Türkçesi” alanında olmak üzere 14 kitap tespit edilmiştir. Akademik Türkçe ve İş Türkçesi alanlarında hazırlanmış olan lisansüstü tezleri tespit etmek amacıyla, Yüksek Öğretim Kurumunun (YÖK) Ulusal Tez Merkezinde erişime izin verilen tezler, “Akademik Türkçe”, “Akademik Okuma”, “Akademik Yazma”, “Akademik Dinleme”, “İş Türkçesi” ve “Özel Amaçlı Dil Öğretimi” anahtar kelimeleri ile “tez adı” ve “tez özeti” kategorilerinde taranmıştır. Bu tarama sonucunda, 9’u “Akademik Türkçe” alanında, 7’si “İş Türkçesi” alanında olmak üzere 16 yüksek lisans tezine, 10’u “Akademik Türkçe” alanında, 1’i “İş Türkçesi” alanında olmak üzere 11 doktora tezine ulaşılmıştır.

Verilerin toplanması

Verilerin toplanması aşamasında çeşitli veri tabanları ve Yüksek Öğretim Kurumunun tez tarama merkezinde yapılan tarama sonucunda “Akademik Türkçe” ve “İş Türkçesi” konu başlıklarında birçok alan ve disiplinde çalışmaya rastlanmıştır. Fakat bu çalışma, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi alanında hazırlanan “Akademik Türkçe” ve “İş Türkçesi” konu başlıklarını kapsayan lisansüstü tezler, kitaplar, makale ve tam metin olarak yayımlanmış bildiriler ile sınırlandırılmıştır.

Verilerin analizi

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında yayımlanmış çalışmalar tür ve içeriklerine göre çeşitli değişkenler açısından ele alındığından, çalışmada betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Betimsel içerik analizi, tespit edilen bir alan üzerinde, birbirinden bağımsız olan nitel ve nicel çalışmaların genel eğilimlerini sistematik bir şekilde ortaya koyan çalışmalardır (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Bu açıdan elde edilen verilerin tür ve eğilimleri belirlenerek tablolar ve şekiller oluşturulmuş, çalışmalar kategorilerine göre gruplandırılmıştır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan çalışmaların bibliyografik bilgileri ve sayısal verileri, lisansüstü çalışmalar “Şekil 1, 2, 3, 4, 5 ve Tablo 1, 2’de”, kitaplar “Şekil 6,7 ve Tablo 3’te”, makaleler ve bildiriler “Şekil 8,9,10 ve Tablo 4’te” sunulmuştur.

Bulgular

Lisansüstü Tezler

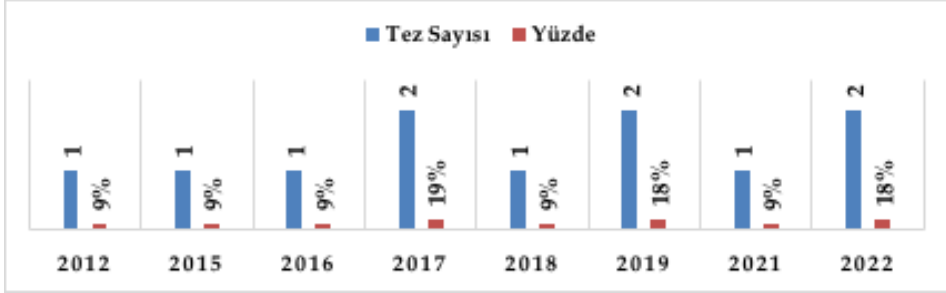
Bu makale için incelenen yüksek lisans tezlerinin yıllara göre dağılımı Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Yüksek lisans tezlerinin yıllara göre dağılımı.

Şekil 1’e bakıldığında, akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan yüksek lisans tezleri, 2003 yılında 1(%6) tez, 2015 yılında 1(%6) tez, 2017 yılında 1(%6) tez, 2019 yılında 3(%19) tez, 2021 yılında 4(%25) tez, 2022 yılında 6(%38) tez toplamda ise 16 yüksek lisans tezi tespit edilmiştir.

Bu makale için incelenen doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı.

Şekil 2’ye bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan doktora tezleri, 2012 yılında 1(%9) tez, 2015 yılında 1(%9) tez, 2016 yılında 1(%9) tez, 2017 yılında 2(%19) tez, 2018 yılında 1(%9) tez, 2019 yılında 2(%18) tez, 2021 yılında 1(%9) tez, 2022 yılında 2(%18) tez toplamda ise 11 doktora tezi tespit edilmiştir.

Uluslararası öğrencilerin akademik ortamlardaki Türkçe ihtiyaçlarına yönelik lisansüstü düzeyde ilk çalışma Tok’un (2012) doktora çalışması olmuştur. Mesleki dil öğretimi alanında doğan ihtiyaçlar üzerine iş Türkçesi alanında ise Albayrak’ın (2003) yüksek lisans çalışması olmuştur. 2018 yılı bahar yarıyılında alınan kararlar akademik Türkçe derslerinin müfredata eklenmesi ile bu alana yönelik çalışmaların arttığı söylenebilir. Bunun sonucunda özel amaçlı dil öğretimi alanında da yapılan çalışmaların hareketlenmesi ile bir diğer alanı olan mesleki amaçlı dil öğretimi ve bunun sonucunda iş Türkçesi de gündeme gelmiştir. Bu noktada, akademik Türkçe alanında hazırlanan ilk çalışmaların doktora, iş Türkçesi üzerine ise yüksek lisans düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Akademik Türkçe alanında yüksek lisans düzeyinde ise Küçük’ün (2017) çalışmasına ulaşılmıştır. İş Türkçesi için doktora düzeyinde ilk çalışma olarak nitelendirilebilecek çalışma Kurt’un (2019) çalışması olmuştur.

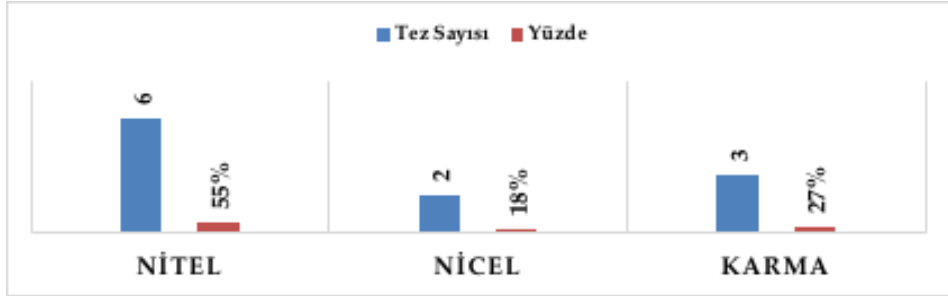
Bu makale için incelenen yüksek lisans tezlerinin yöntemine göre dağılımı Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Yüksek lisans tezlerinin yöntemine göre dağılımı.

Şekil 3'e bakıldığında, akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan yüksek lisans tezlerinde 10(%62) nitel, 2(%13) nicel, 4(%25) karma çalışma tespit edilmiştir.

Bu makale için incelenen doktora tezlerinin yöntemine göre dağılımı Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Doktora tezlerinin yöntemine göre dağılımı.

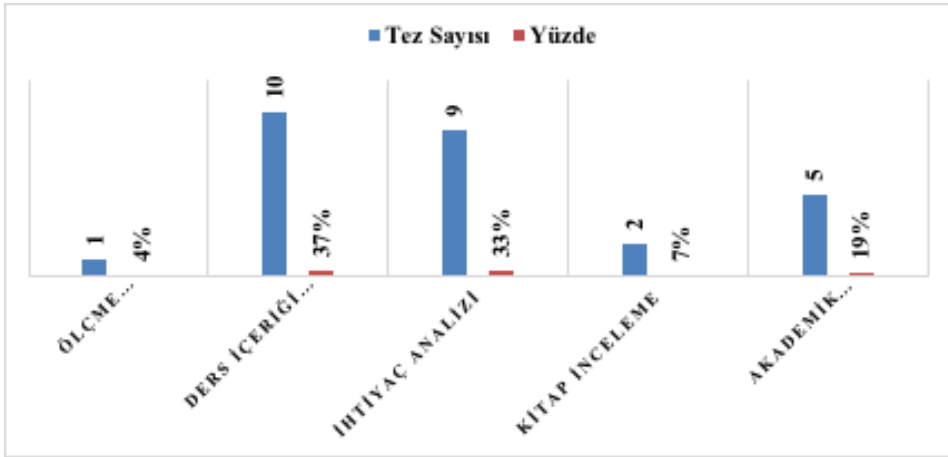
Şekil 4'e bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan doktora tezlerinde 6(%55) nitel, 2(%18) nicel, 3(%27) karma yöntemle çalışma yapıldığı tespit edilmiştir.

Nitel verilerle hazırlanmış çalışmalarda, doküman incelemesi yöntemi ağırlıklı olarak araştırma modellerini oluşturmuştur. Bunun yanında, yapılandırılmış ve yarı-yapılandırılmış görüşme formları ve gözlem formları oluşturulmuştur. Uluslararası öğrencilere yönelik ihtiyaç analizi yapılan çalışmalarda durum çalışması modeline başvurulmuştur. Durum çalışması yapılan farklı bir çalışmada da bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında ağırlıklı olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Nicel verilerle hazırlanmış çalışmalarda, ölçme aracı olarak çoğunlukla anket kullanılmıştır. Ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desenden de faydalanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında çeşitli istatistik programlarından yararlanılmıştır.

Karma yöntemde hem nitel hem nicel veriler bir arada kullanıldığından dolayı incelenen çalışmalarda açılımlı sıralı desen, nitel verilerde betimsel model, nicel verilerde anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde, nitel veriler için içerik analizi, nicel veriler için çeşitli istatistik programları kullanılmıştır.

Bu makale için incelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin içerik dağılımları Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Lisansüstü tezlerinin içerik dağılımı.

Şekil 5'e bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan lisansüstü tezlerinin içerik dağılımları; ölçme ve değerlendirme 1(%4), ders içeriği geliştirme 10(%37), ihtiyaç analizi 9(%33), kitap inceleme 2(%7), akademik Türkçe sözcük listesi oluşturma 5(%19) şeklindedir.

Akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında yapılan lisansüstü tezlerin içerik dağılımını incelediğimizde, genel olarak ders içeriğinin geliştirilmesi ve ihtiyaç analizine odaklanan çalışmaların yaygın olduğunu görülmektedir. Bu çalışmaların büyük bir kısmı, öğrencilerin gereksinimlerine uygun ders materyalleri ve programlarının hazırlanması üzerine yoğunlaşmaktadır. Diğer yandan, ölçme ve değerlendirme alanında yapılan çalış-

maların sayısının daha az olduğunu fark edilmiştir. Çalışmaların içeriğine dair diğer bilgiler ve konu dağılımları ise şöyledir:

Ölçme ve değerlendirme konusunda yapılan çalışmalarda, Küçük (2017), yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için geliştirilen yeni bir yazma sınavının geçerliliğini farklı açılardan kanıtlamış ve öğrencilerin akademik yazma yeteneklerini ölçmüştür.

Ders içeriği geliştirme konusunda yapılan çalışmalarda, Güde (2019), “akademik yazma” dersi için içerik taslağı sunmuştur. Yılmaz (2022) ise uluslararası öğrencilerin akademik yazma gereksinimlerine odaklanarak, Hukuk Fakültesi öğrencilerinin özel materyal ihtiyaçlarını karşılayacak bir akademik Türkçe programı hazırlamıştır. Untuç (2022), özel amaçlı Türkçe öğretiminde bilişsel ve yapısal yaklaşımlar arasındaki etkinliği incelemiş ve hangi yaklaşımın daha işlevsel olduğunu araştırmıştır. Tok (2012) ise yabancı uyruklu öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek amacıyla etkinlikler tasarlamış ve bunların ders içi uygulamalarını açıklamıştır. Ekmekçi (2017), yabancı öğrencilerin akademik dil gereksinimlerini belirleyerek uygun bir öğretim paketi hazırlamış ve uygulama sürecini açıklamıştır. Ellialtı (2021), uluslararası öğrencilere yönelik iktisadi ve idari bilimler alanında akademik dinleme etkinlikleri oluşturmuş ve öğrencilerin ilerlemesini değerlendirmiştir. Gürata Kocaman (2022), uluslararası öğrencilerin akademik yazma becerilerini geliştirmek için kullanılan materyallerin eğitim ortamına uygunluğunu incelemiş ve öneriler sunmuştur. Şen (2015), iktisadi ve idari bilimler alanında kullanılan mesleki Türkçeyi uluslararası öğrencilere öğretmek için ders malzemesi önerileri sunmuştur. Dursun (2021), sağlık bilimleri lisans programı öğrencilerine yönelik özel amaçlı bir öğretim programı tasarlamıştır. Ulutaş (2016), yabancı uyruklu öğrencilere özel amaçlı Türkçe öğretim programı geliştirmiştir.

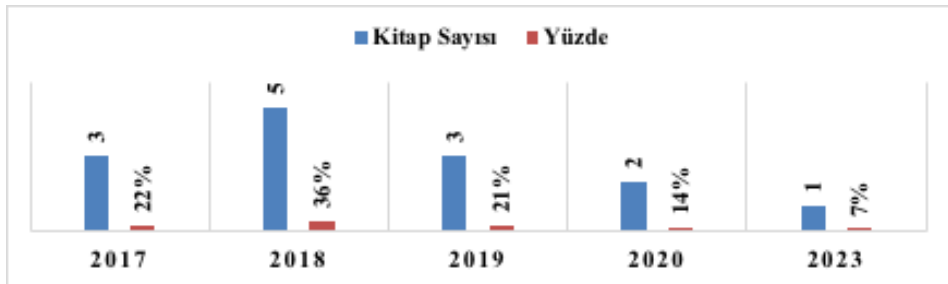
İhtiyaç analizi konusunda yapılan çalışmalarda, Konyar (2019), uluslararası öğrencilerin temel dil becerilerini ve akademik Türkçe gereksinimlerini belirlemiştir. Güven (2019), Türk futbol liglerinde oynayan yabancı futbolcuların Türkçe öğrenme görüşlerini araştırmıştır. Samım (2022), Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Afganistanlı öğrencilerin akademik yazma zorluklarını tespit etmiştir. Demir (2017), yabancı öğrencilerin akademik Türkçe gereksinimlerini ve karşılaştıkları sorunları araştırmıştır. Seyedı (2019), farklı sosyal bilim alanlarında eğitim gören öğrencilerin akademik yazma sorunlarına odaklanmıştır. Kurt (2019), yabancılara özel

amaçlı Türkçe ve iş Türkçesi öğretimi alanlarındaki dünya uygulamalarını ele almıştır. Albayrak (2013), Kara Kuvvetleri Lisan Okulunda eğitim alan yabancı askerlerin Türkçe gereksinimlerini incelemiştir. Alkaya (2021), sağlık alanında Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilere özel amaçlı Türkçe öğretimi yapmış öğretmenlerin görüşlerini araştırmıştır. Arat (2022), yabancı uyruklu askerî personelin mesleki Türkçe ihtiyaçlarını belirlemiş ve askerî terimler sözlüğü hazırlamıştır.

Kitap incelemesi konusunda yapılan çalışmalarda, Özdemir (2021), akademik Türkçe kitaplarının dinleme ve yazma etkinliklerini dil öğrenme stratejilerine göre incelemiştir. Bakırdöğen (2022), üniversitelerin akademik Türkçe kitap setlerindeki okuma metinlerini ve etkinliklerini incelemiştir. Akademik Türkçe sözcük listesi konusunda yapılan çalışmalarda, Üstün (2021), uluslararası öğrencilere lisans programlarında ihtiyaç duyacakları sözcükleri belirlemiştir. Çiftler (2022), farklı disiplinlere göre akademik Türkçe sözcük listeleri oluşturmuştur. Dolmacı (2015), akademik sözcük bilgisinin temelini oluşturan kavramları ele almıştır. Tüfekçioğlu (2018), sosyal bilimlerde kullanılan teknik ve akademik sözcükleri sınıflandırmış ve sözcük listesi hazırlamıştır. Eroğlu (2022), akademik Türkçe kitaplarındaki ve öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki sözcük kullanımını incelemiştir.

Kitaplar

Bu makale için incelenen kitapların yıllara göre dağılımı Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Kitapların yıllara göre dağılımı.

Şekil 6'ya bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanmış olan kitaplar 2017 yılında 3(%22) kitap, 2018 yılında 5(%36) kitap, 2019 yılında 3(%21) kitap, 2020 yılında 2(%14) kitap, 2023 yılında 1(%7) kitap tespit edilmiştir.

Çalışmada incelenen kitapların yıllara göre tasnifi yapıldığında 2018 yılı bahar yarıyılında sonra akademik Türkçe derslerinin müfredata eklenmesi ile bu alana yönelik hazırlanan ders materyallerinde artış gözlemlenmiştir. Veriler ışığında, akademik Türkçe alanında, Temur'un (2017) editörlüğünde hazırlanan ilk ders kitabının Geleceğin Mühendisleri İçin Çok Dilli Mesleki Yabancı Dil Eğitimi Türkçe A1/A2 olduğunu söyleyebiliriz. Bu makale için incelenen kitapların içerik dağılımları Şekil 7'de sunulmuştur.



Şekil 7. Kitapların içerik dağılımı.

Şekil 7'ye bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan kitapların içerik dağılımları; akademik Türkçe sözlük listesi 1(%7), ihtiyaç analizi 3(%21), ders kitabı 10(%72) şeklindedir.

Akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında oluşturulan kaynakların içeriğine bakıldığında, özellikle ders kitaplarının sayıca fazla olduğu görülebilmektedir. Diğer taraftan, hazırlanan diğer kaynaklar arasında akademik Türkçe sözlük listeleri ve ihtiyaç analizleri yer almaktadır. Çalışmaların içeriğine dair diğer bilgiler ve konu dağılımları ise şöyledir:

Akademik Türkçe sözcük listesi konusunda yapılan çalışmalarda, Tüfekçioğlu (2018), özellikle sosyal bilimler alanında kullanılan akademik terimleri ele almıştır. Türkiye'deki üniversitelerde sosyal bilimler alanında lisans ve lisansüstü seviyelerde eğitim alacak öğrencilerin öğrenmesi gereken sözcükleri ve yapıları üzerine bilgi sunmaktadır. Aynı zamanda Türkçenin sosyal bilimler alanında bilim dili olmasındaki konumu, üretilen ve Türkçeleştirilen kavramlar üzerine de değerlendirmelerde bulunmaktadır.

İhtiyaç analizi konusunda yapılan çalışmalarda, Kurt (2020), iş Türkçesi alanında özel amaçlı dil öğretimi ve iş Türkçesi öğretimi konusunda teorik bir temel oluşturmuştur. Tüfekçioğlu (2020) editörlüğünde akademik Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi ve anadili eğitimi bağlamında ders uygulamaları ve değerlendirmeleri ile ilgili olarak, akademik dilin tanımı, kapsamı ve farklı Türkçe disiplinlerle ilişkisi gibi konular ele alınmıştır. Ayrıca mevcut durumun tanımı yapılmış ve gelecek çalışmalar için öneriler sunulmuştur. Tüfekçioğlu (2023), editörlüğünde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Yıllar içerisinde, öğrenci sayısındaki artış ve doğan yeni ihtiyaçlar neticesinde akademik Türkçe yeni bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmış ve birinci baskı güncellenip genişletilerek ikinci baskı oluşturulmuştur.

Makaleler ve Bildiriler

Bu makale için incelenen makale ve bildirilerin yıllara göre dağılımı Şekil 8'de sunulmuştur.



Şekil 8. Makale ve bildirilerin yıllara göre dağılımı.

Şekil 8'e bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan makaleler ve bildiriler, 2013 yılında 1(%3) makale, 2015 yılında 2(%5) makale bunlardan 1 tanesi bildiridir, 2016 yılında 2(%5) makale, 2017 yılında 4(%11) makale, 2018 yılında 4(%11) makale, 2019 yılında 5(%13) makale, 2020 yılında 2(%5) makale, 2021 yılında 8(%21) makale bunlardan 1 tanesi bildiridir, 2022 yılında 8(%21) makale bunlardan 3 tanesi bildiridir, 2023 yılında 2(%5) makale tespit edilmiştir.

Uluslararası öğrencilere yönelik ilk araştırma makalesi Tok'un (2013) akademik yazma ihtiyaçlarına yönelik çalışma olmuştur. İş Türkçesi alanında ise Temizyürek, Çangal ve Yörüsün'ün (2015) Bankacılık alanına yönelik

iş Türkçesi öğretim programı, ders kitabı ve terimler sözlüğü denemesi olmuştur. Son yıllarda her iki alana yönelik çalışmalarda artış olduğu tespit edilmiştir. Makalelerin yazarlarının birçoğu bu alanlarda lisansüstü çalışmalara da sahiptir. Tezlerinin yayınlandığı tarihlerle, makalelerin yayınlandığı tarihler birbiri ile doğru orantılıdır.

Bu makale için incelenen makale ve bildirilerin yöntemine göre dağılımı Şekil 9’da sunulmuştur.



Şekil 9. Makale ve bildirilerin yöntemine göre dağılımı.

Şekil 9’a bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan makale ve bildirilerde, 32(%84) makalede nitel, 3(%8) makalede nicel, 3(%8) tezde karma yöntemle çalışma yapıldığı tespit edilmiştir.

Nitel verilerle hazırlanmış çalışmalarda, doküman incelemesi yöntemi ağırlıklı olarak araştırma modellerini oluşturmuştur. Bunun yanında, durum çalışması, eylem araştırması, fenomoloji, literatür taraması, odak grup görüşmesi gibi yöntemlere başvurulmuştur. Verilerin analizi aşamasında betimsel analiz, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Nicel verilerle hazırlanmış çalışmalarda, tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında çeşitli istatistik programlarından yararlanılmıştır.

Karma yöntemde hem nitel hem nicel veriler bir arada kullanıldığından incelenen çalışmalarda, nitel verilerde yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri, nicel verilerde anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde, nitel veriler için içerik analizi, nicel veriler için çeşitli istatistik programları kullanılmıştır.

Bu makale için incelenen makale ve bildirilerin içerik dağılımını Şekil 10’da sunulmuştur.



Şekil 10. Makale ve bildirilerin içerik dağılımı.

Şekil 10'a bakıldığında akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan makale ve bildirilerin içerik dağılımları; ölçme ve değerlendirme 2(%5), ders içeriği geliştirme 9(%24), ihtiyaç analizi 13(%34), içerik analizi 3(%8), kitap inceleme 7(%18), akademik Türkçe sözcük listesi oluşturma 4(%11) şeklindedir.

Akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında yapılan makale ve bildiri çalışmalarının içerik dağılımı göz önüne alındığında, özellikle ihtiyaç analizi üzerine odaklanan çalışmaların sayıca daha fazla olduğu görülmektedir. Çalışmaların içeriğine dair diğer bilgiler ve konu dağılımları ise şöyledir: Ölçme ve değerlendirme konusunda hazırlanan çalışmalarda, Demiriz ve Okur (2019), uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe derslerinde yazdıkları metinleri inceleyerek yaptıkları hataların belirlenmesine yönelik bir analiz sunmaktadır. Çimen ve Kurudayıoğlu (2020) ise öğrencilerin bildiri özetlerinde etkileşimli üstsöylem belirleyici kullanım durumlarını incelemiştir.

Ders içeriği geliştirme konusunda hazırlanan çalışmalarda, Cevher Yahşi ve Güngör (2015) üniversitelerdeki yabancı öğrencilerin öğrenim alanlarıyla ilgili kavramlar ve terimler konusundaki eksikliklerini gidererek, bu eksikliklerin eğitim sonuçlarına olumsuz etkilerini ortadan kaldırmayı amaçlamıştır. Temizyürek, Çangal ve Yörüsün (2015) ise Bankacılık alanına özgü iş Türkçesi öğretim programı, ders kitabı ve terimler sözlüğü oluşturarak, ders kitaplarındaki dikkat edilmesi gereken noktaları belirtmişlerdir. Karagöl ve Korkmaz (2021), ders kitabı ve akademik metin hazırlayan yazarların uluslararası öğrenciler için akademik Türkçe öğretimi hakkındaki görüşlerini araştırmışlar ve öğrencilerin mesleki deneyiminin önemini vurgulamışlardır. Güleç (2022), özel amaçlı Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmaları özetlemiş ve özellikle misafir askerî personele

yönelik Türkçe öğretimine odaklanmıştır. Mutlu ve Ekti (2023), mesleki Türkçe öğretiminin C1 veya C2 seviyesinden önce, yani B1 seviyesinden itibaren başlatılması gerektiği önerisini sunmuştur. Çangal ve Yörüsün (2017), Temizyürek vd. (2015) tarafından hazırlanan “Bankacılık Türkçesi Öğretim Programı Örneği” çalışmasına dayalı olarak temel düzeyde Bankacılık Türkçesi ders kitabına yönelik bir ünite oluşturmuşlardır. Yıldız (2018), “Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeği” geliştirmiştir. Kurt (2021), iş Türkçesi öğretim sürecine ilişkin dikkate alınması gereken kriterlerden biri olarak “öğrencinin yaşam deneyiminin” önemine vurgu yapmıştır. Karagöl ve Korkmaz (2022), ders kitabı ve akademik metin hazırlayan yazarların uluslararası öğrencilere akademik Türkçe dil becerilerini öğretmeye yönelik görüşlerini araştırmışlardır.

İhtiyaç analizi konusunda hazırlanan çalışmalarda, Tok (2013), yabancı öğrencilerin akademik yazma ihtiyaçlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Yaşar, Özden ve Toprak (2017) ise uluslararası öğrencilerin Türk dilini akademik yaşamlarında ne kadar etkili şekilde kullandıklarını belirlemiştir. Yılmaz ve Konyar (2017) akademik eğitimde temel Türkçe yeterliliğini ve akademik Türkçe öğrenme sürecindeki zorlukları araştırmışlardır. Ekmekçi (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme becerilerini belirlemiş ve bu becerileri geliştirmek için bir öğrenme ortamı sunmuştur. Demir ve Genç (2018), üniversitelerdeki uluslararası öğrencilerin aldıkları bölüm derslerinde hangi dil becerilerini hangi etkinliklerde kullandıklarını ve bu etkinliklerin ders başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Halitoğlu (2018), yabancı uyruklu öğrencilerin akademik dil ihtiyaçlarını tespit etmeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Azizoglu, Demirtaş Tolaman ve İdi Tulumcu (2019), öğretim elemanlarının perspektifini kullanarak, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazma sürecinde karşılaştığı zorlukları ve bu zorluklara yönelik çözüm önerilerini sunmuşlardır. Taştekin (2017) çalışması ise bilim dünyasına Türk Silahlı Kuvvetlerinin uygulamalarını tanıtarak katkıda bulunmuştur. Kurt (2021) iş Türkçesi ihtiyacını karşılamak için materyallere ve kurslara teorik destek sağlamıştır. Şahin (2022), Yunus Emre Enstitüsü’nün Temel Türkçe Yardımcı Okuma Seti’ne yönelik akademisyen görüşlerini incelemiştir. Kocaman Gürata (2022) ise uluslararası öğrencilerin akademik yazma zorluklarını ve öğretim durumlarını araştırmıştır. Çangal ve Başar (2016), “Turizm Türkçesi” öğrenmek isteyen öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla öğretim programı, terimler sözlüğü ve konuşma kı-

lavuzu hazırlamışlardır. Hasırcı Aksoy (2021), lisansüstü öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin akademik dil öz yeterlikleri hakkındaki görüşlerini paylaşmıştır.

İçerik analizi konusunda hazırlanan çalışmalarda, Ellialtı (2022), akademik Türkçe öğretimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların içeriğini ortaya koymuştur. Şen ve Alkaya Ünlü (2021) ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özel amaçlı dil öğretimi çalışmalarını incelemiştir. Moralı ve Çimen (2022), metaforlar aracılığıyla uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe algılarını ortaya koymuşlardır.

Kitap inceleme konusunda hazırlanan çalışmalarda, Moralı (2019) Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan “Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe 1” ders kitabındaki okuma etkinliklerini çeşitli açılardan değerlendirmiştir. Özbal (2020) ise 1917 yılında Almanya’da yayımlanan “Türkisch für Offiziere und Mannschaften” başlıklı kitabı incelemiştir. Mısırlı (2021) “Yabancılar İçin Özel Amaçlı Türkçe Öğretimi: İş Türkçesi” adlı kitabı ele almıştır. Göçen (2021) uluslararası öğrenciler için hazırlanan akademik Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri ve konuşma görevleri ile ilgili bir çalışma yaparak akademik konuşma yeterliliğini belirlemiştir. İlgün ve İltar (2022) ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten akademik Türkçe ders kitaplarında yer alan temel dil becerilerinin dağılımlarını araştırmıştır. Harmankaya (2022) ise “Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe: Sosyal Bilimler” adlı ders kitabının okunabilirlik düzeyini incelemiştir. Çiftler ve Aytan (2019), yabancılar için hazırlanan akademik Türkçe kitaplarından örnekler vererek Dolmacı (2015) tarafından hazırlanan 1010 Akademik Türkçe Sözcük Listesi’nin değerlendirmesini yapmıştır.

Akademik Türkçe sözcük listesi konusunda hazırlanan çalışmalarda, Ertaş ve Dolmacı (2016) elli yedi farklı ders kitabından elde edilen sözcükleri kullanarak bir söz varlığı listesi oluşturmuşlardır. Kara ve Ulutaş (2019) ise İktisadi ve İdari Bilimler alanında öğrenim gören yabancılar için gerekli sözcük ve terimlerin listesini sunmuşlardır. Korkmaz (2022) ise “Uluslararası Öğrenciler için Sosyal Bilimlerde Akademik Türkçe 2” ders kitabında yer alan atasözleri, deyimler ve kalıp ifadeleri bağlamına göre sınıflandırmıştır. Sayar ve Genç (2023) ise derlem dil biliminin dil öğrenimi ve söz varlığı çalışmalarında kullanımını

incelemiş ve Türkçe için akademik bir sözcük listesi oluşturmanın gerekliliğini tartışmışlardır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmada, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler, kitaplar, makaleler ve tam metin olarak yayımlanmış bildirilerin “Akademik Türkçe” ve “İş Türkçesi” alanlarında içerik özelliklerinin dağılımını incelemek ve çalışmaların sistematik bir biçimde tasnif edilmiş bibliyografyasını oluşturmak amaçlanmıştır. Çalışmalar %72 oran ile akademik Türkçe alanında sayıca daha fazladır. İş Türkçesi ise %28 oranındadır. Çalışmalar yıl, yöntem ve içeriğine göre belirlenerek tasnif edilmiştir. Çalışmaların büyük çoğunluğu nitel araştırma yöntemiyle yapılmıştır.

Çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde, akademik Türkçe üzerine lisansüstü ilk çalışma Tok’un (2012) doktora çalışması olmuştur. İş Türkçesi alanında ise Albayrak’ın (2003) yüksek lisans çalışması olmuştur. Bu noktada, akademik Türkçe alanında hazırlanan ilk çalışmaların doktora, iş Türkçesi üzerinde ise yüksek lisans düzeyinde olduğu belirlenmiştir. 2018 yılı bahar yarıyılında YTB tarafından alınan kararla akademik Türkçe derslerinin müfredata eklenmesi ile bu alana yönelik çalışmaların sayısı yükselişe geçmiştir. Akademik Türkçe alanında yüksek lisans düzeyinde ise ilk çalışma olarak Küçük’ün (2017) çalışmasına ulaşılmıştır. İş Türkçesi için doktora düzeyinde ilk çalışma Kurt’un (2019) çalışması olmuştur. Akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan kitapların yıllara göre tasnifi yapıldığında, 2018 yılı bahar yarıyılından sonra akademik Türkçe derslerinin müfredata eklenmesi ile bu alana yönelik hazırlanan ders materyallerinin sayısında artış görülmüştür. Hazırlanan kitapların büyük bir kısmı ders kitaplarına odaklanmakla birlikte, akademik Türkçe sözlük listeleri ve ihtiyaç analizleri de önemli bir yer tutmaktadır. Tüfekçioğlu’nun çalışmaları ise akademik Türkçe’nin yabancı dil öğretimi ve anadili eğitimi bağlamında farklı yönlerini ele alarak önemli bir kaynak oluşturmaktadır. Elde edilen veriler ışığında, akademik Türkçe alanında, Temur’un (2017) editörlüğünde hazırlanan ilk ders kitabının Geleceğin Mühendisleri İçin Çok Dilli Mesleki Yabancı Dil Eğitimi Türkçe A1/A2 olduğu tespit edilmiştir. Akademik Türkçe ve iş Türkçesi alanlarında hazırlanan ilk makale Tok’un (2013) akademik yazma ihtiyaçlarına yönelik çalışması olmuştur. İş Türkçesi alanında ise Temizyürek, Çangal ve

Yörüsün'ün (2015) iş Türkçesi öğretim programı, ders kitabı ve terimler sözlüğü denemesi ve bankacılık örneği olmuştur. Son yıllarda her iki alana yönelik çalışmalarda artış olduğu tespit edilmiştir. Makalelerin yazarlarının birçoğu bu alanlarda lisansüstü çalışmalara da sahiptir. Tezlerinin yayımlandığı tarihlerle, makalelerin yayımlandığı tarihler birbiri ile doğru orantılıdır. Çalışmaların içeriğine yönelik incelemede ölçme ve değerlendirme, ders içeriği geliştirme, ihtiyaç analizi, içerik analizi, kitap inceleme, akademik Türkçe sözcük listesi oluşturma, ders kitabı şeklinde sonuca ulaşılmıştır. Bu çalışmaların genelde uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu, ders içeriği tasarımı ve ihtiyaç analizinin öne çıkan konular olduğu görülmektedir.

Bu çalışma için incelenen akademik yayınlarda, TÖMER'lerde eğitim gören öğrencilerin dil düzeylerinin bölüm derslerini anlamada yetersiz olduğuna ve kurs sonrasındaki eğitimlerinde başarısız olduklarına yönelik ortak görüşlere ulaşılmıştır. Çalışmaların birçoğunda her iki alana yönelik çalışmaların azlığından bahsedilmiştir. Bunlar; öğretim programı eksikliği, materyal eksikliği, sınıfların disiplinlere göre oluşturulmaması gibi konularda ağırlık göstermektedir. Akademik Türkçe sözcük listesi oluşturmayı amaçlayan çalışmalarda, sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve fen bilimleri alanlarına yönelik daha fazla sözcük listesi oluşturulduğu görülmüştür. Çalışmaların sonuçlarına göre öğrencilerin akademik Türkçeye yüksek düzeyde ihtiyaç duydukları söylenebilir. İş Türkçesine yönelik, mesleki amaçlar için Türkçe öğretim programları, ders izlenceleri, ders materyalleri gibi birçok konuda ihtiyaç söz konusudur. Ayrıca yine bu alanda farklı meslek dallarına yönelik çalışma sınırlıdır. Her iki alanda da uluslararası öğrencilerin konuşma yeterliliğini geliştirmeye yönelik çalışmanın yapılmadığı fark edilmektedir. Ölçme ve değerlendirme konusunda yapılan araştırmalar da sayıca çok düşük seviyededir. Araştırmaya göre öğretim uygulamalarının ve kullanılan ders malzemelerinin öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığına yönelik veya güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konduğu çok az sayıda çalışma bulunmaktadır.

Sonuç olarak, uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe becerilerinin geliştirilmesi için özel bir öğretim sürecinin planlanması ve öğretimde yaşanan sorunlara çözüm bulunması gerekmektedir. İş Türkçesi alanında daha spesifik çalışmalar yapılması, farklı meslek dallarına yönelik öğretim materyallerinin oluşturulması önemlidir. Ayrıca, akademik Türkçe ve iş Türk-

çesi öğretiminde konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların artırılması gerekmektedir. Ölçme ve değerlendirme konusunda da daha fazla araştırma yapılmalıdır. Akademik Türkçe ve iş Türkçesi öğretimi için daha fazla ders materyali, etkinlik ve içerik geliştirme çalışması yapılması önerilmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

Kaynakça

[1] Albayrak, R. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde gereksinim çözümlemesi: Kara Kuvvetleri lisan okulundaki misafir askeri personele ilişkin bir uygulama örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

[2] Baştürkmen, H. (2006). *Ideas And Options In English For Specific Purposes*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

[3] Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri, *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33- 38.

[4] Demir, D. (2017). Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaçları. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.

[5] Dudley-Evans, T., Johns, S. (1998). *Developments In English For Specific Purposes: A Multi Disciplinary Approach*. Cambridge University Pres.

[6] Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 207-224.

[7] Ellialtı, M. (2022). *Yabancılara Türkçe öğretiminde akademik Türkçe üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. Dünya Dilleri Ve Edebiyatları Araştırmaları Sempozyumu*. 1-3 Haziran 2022. Pamukkale Üniversitesi Yayınları-Pamukkale Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu. Denizli.

[8] Flowerdew, J., Peacock, M. (2001). Issues In Eap: A Preliminary Perspective. J. Flowerdew, M. Peacock (Eds.), *Research Perspectives On English For Academic Purposes*, 8-24. Cambridge: Cambridge University Press.

[9] Hutchinson, T., Waters, A. (1987). *English For Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

[10] Konyar, M. (2019). Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaç analizi ve örnek ders içeriği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

[11] Kurt, V. (2019). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde özel amaçlı dil öğretimi: iş Türkçesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

[12] Kurt, V. (2021). Yabancılara özel amaçlı Türkçe öğretimi bağlamında iş Türkçesi: tanımlar ve sınırlıklar, *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 1-9.

[13] Küçük, F.(2017). Yabancı dil olarak Türkçede akademik yazma becerilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul

[14] Mackay, R., Mountford, A. (1978). *English For Specific Purposes (Applied Linguistics And Language Study)*. London: Longman.

[15] Oxford R. L. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House Publishers. Oxford University Press.

[16] Rahman, M. (2015). English For Specific Purposes (Esp): A Holistic Review, *Universal Journal Of Educational Research*, 3(1), 24-31.

[17] Strevens, P. (1977). Special-Purpose Language Learning: A Perspective, *Language Teaching*, 10(3), 145-163.

[18] Temizyürek, F., Çangal, Ö. ve Yörüsün, S. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde iş Türkçesi öğretim programı ders kitabı ve terimler sözlüğü denemesi bankacılık örneği, *Zeitschrift für die Welt der TürkenJournal of World of Turks*, 7(2), 87-111.

[19] Temur, N., Parlak, H., Yeşilyurt, Ş. ve Haykır, T. (2017). *Geleceğin Mühendisleri İçin Çok Dilli Mesleki Yabancı Dil Eğitimi Türkçe A1/A2*. Gazi Üniversitesi

[20] Tok, M. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

[21] Tok, M. (2013). Türkçenin yabancı dil Olarak öğretiminde akademik yazma ihtiyacı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 1-25.

[22] Tüfekçioğlu, B. (Edt.) (2020). *Akademik Amaçlar İçin Türkçe Öğretimi -Kuram Ve Uygulama-*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

[23] Wach, E. (2013). *Learning About Qualitative Document Analysis*.

[24] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara; Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

The need for communication, which is one of the conditions of existence of human beings, has developed over time and reached global borders, so the relations between people have deepened and the limits of language have expanded. This situation has revealed the need for people living in a multicultural world to learn more than one language. The necessity of language teaching has been handled in different dimensions as general and special purpose language teaching. General purpose language teaching is

a form of teaching that covers the basic elements of language and transfers language skills in a balanced way. Special purpose language teaching is a teaching approach that is shaped according to the needs of learners. Special purpose language teaching is divided into academic and professional language teaching. Academic language teaching aims to provide students with university-level academic communication skills. Vocational language teaching, on the other hand, focuses on the student's language learning needs for a particular professional field. Teaching Turkish as a foreign language has increased in direct proportion to Turkey's increasing international importance and the demand of international students to learn Turkish has increased. As a result of this mobility and the increase in the number of students, the need for special-purpose Turkish teaching has arisen. As a result of the problems experienced by international students in academic environments and business life, special-purpose language teaching such as academic Turkish and business Turkish has begun to be carried out in addition to general Turkish teaching in universities and private institutions. Academic Turkish aims to provide international students with academic language and skills at undergraduate and postgraduate level. Business Turkish, on the other hand, is aimed at developing special language skills that students will use in business life. This study was carried out in order to examine the distribution of content characteristics in the fields of "Academic Turkish" and "Business Turkish" of postgraduate theses, books, articles and full-text papers prepared in the field of Teaching Turkish as a Foreign Language, and to create a systematically classified bibliography of the studies. The case study method, one of the qualitative research methods for the data of the study, was used. When the distribution of graduate theses by years is analyzed in terms of information regarding the findings of the research, it is seen that the graduate theses prepared in the fields of "Academic Turkish" and "Business Turkish" intensified in different years from 2003 to 2022. It can be said that with the decision taken by the Presidency for Turks Abroad and Related Communities in the spring semester of 2018, academic Turkish lessons have been added to the curriculum, and studies in this field have increased. As a result of this, with the mobilization of the studies in the field of special purpose language teaching, another area of vocational language teaching and as a result business Turkish came to the fore. At this point, it was determined that the first studies in the field

of academic Turkish were at the doctoral level, and on business Turkish at the master's level. In the information about the methods of postgraduate theses, in the studies prepared with qualitative data, the document analysis method mainly formed the research models. In studies prepared with quantitative data, questionnaires were mostly used as a measurement tool. Since both qualitative and quantitative data are used together in the mixed method, exploratory sequential design, descriptive model for qualitative data, and questionnaire for quantitative data were used in the studies examined. It is seen that studies focusing on the development of course content and needs analysis are common in information on the content of graduate theses. A large part of these studies focus on the preparation of course materials and programs suitable for students' needs. On the other hand, it has been noticed that the number of studies in the field of measurement and evaluation is less. In terms of the distribution of the books examined for this article by years, an increase has been observed in the course materials prepared for this field with the addition of academic Turkish courses to the curriculum after the spring semester of 2018. In the light of the data, it can be said that the first course book in the field of business Turkish, prepared under the editorship of Temur (2017), is Multilingual Vocational Foreign Language Education Turkish A1/A2 for Engineers of the Future. It is seen that the information on the contents of the books is especially high in the number of textbooks. On the other hand, academic Turkish dictionary lists and needs analyzes are among the other resources prepared. When the distribution of articles and papers examined for this article is examined by years, the first research article for international students was Tok's (2013) study on academic writing needs. In the field of Business Turkish, Temizyürek, Çangal, and Yörüsün (2015) tried the business Turkish curriculum, textbook and glossary for the banking field. In recent years, it has been determined that there has been an increase in studies on both fields. In studies prepared with qualitative data and information on the methods of articles and papers, the document analysis method mainly formed the research models. In studies prepared with quantitative data, the scanning method was used. In the mixed method, semi-structured student interviews were used for qualitative data and questionnaires were used for quantitative data. Information on the contents of articles and papers, on the other hand, is seen to be more than the number of studies focusing on

needs analysis, and there are not many studies on measurement and evaluation. As a result, it has been seen that the studies on academic Turkish are more numerous than the studies on Business Turkish. Most of the studies examined were conducted with the qualitative research method. When the distribution of studies according to years is examined, there has been an increase in academic Turkish in recent years. This increase is associated with the addition of academic Turkish courses to the curriculum. When the content distribution of the studies is examined, it is seen that they focus on issues such as needs analysis, course content development and book review. The necessity of developing special programs and materials for teaching Academic Turkish and Business Turkish is at the forefront.

Ekler

Tablo 1. Akademik Türkçe-iş Türkçesi alanlarında hazırlanan yüksek lisans tezleri.

		Yüksek Lisans Tezleri
	Alan	Bibliyografik Bilgiler
1	İş Türkçesi	Albayrak, R. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde gereksinim çözümlenmesi: Kara Kuvvetleri lisan okulundaki misafir askeri personele ilişkin bir uygulama örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
2	İş Türkçesi	Şen, E. (2015). İktisadi ve İdari Bilimler Türkçesinin incelenmesi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
3	Akademik Türkçe	Küçük, F.(2017). Yabancı dil olarak Türkçede akademik yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: İstanbul.
4	Akademik Türkçe	Güde, Y. C. (2019). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde akademik yazmaya yönelik bir içerik önerisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
5	Akademik Türkçe	Konyar, M. (2019). Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaç analizi ve örnek ders içeriği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat.
6	İş Türkçesi	Güven, Ö. (2019). Yabancı futbolcuların ve kulüp yöneticilerinin Türkçe öğrenimine ilişkin görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Antalya.

7	Akademik Türkçe	Özdemir, E. (2021). Erciyes Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi akademik Türkçe kitap setlerinin dinleme ve yazma etkinlikleri açısından incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Nevşehir.
8	İş Türkçesi	Dursun, A. (2021). Özel amaçlı Türkçe öğretim programı tasarısı: Sağlık Türkçesi öğretim programı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
9	Akademik Türkçe	Üstün, H. (2021). Türkçe lisans programlarında öğrenim gören uluslararası öğrenciler için Türk Dili ve Kompozisyon dersine yönelik kelime sıklığı çalışması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Çanakkale.
10	İş Türkçesi	Alkaya Ünlü, H. (2021). Yabancılarla Türkçe öğretiminde sağlık Türkçesinin mevcut durumuna yönelik öğretici ve öğrenci görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
11	Akademik Türkçe	Bakırdöğen, M. (2022). Erciyes Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi akademik Türkçe kitap setlerinin okuma metinleri ve etkinliklerinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Nevşehir.
12	İş Türkçesi	Arat, E. (2022). Özel amaçlı Türkçe öğretiminde ihtiyaç analizi, materyal örnekleri ve terimler sözlüğü: askeri Türkçe (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kocaeli.
13	Akademik Türkçe	Yılmaz, K. (2022). İki dilli Türk öğrenciler için akademik Türkçe dersinin geliştirme ve değerlendirme çalışması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: İstanbul.
14	Akademik Türkçe	Çiftler, F. (2022). Akademik Türkçe için alanlara özgü oluşturulan kelime listelerinin internet tabanlı kullanımı üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
15	Akademik Türkçe	Samım, O. M. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisinde karşılaştıkları zorluklar (Afganistan örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
16	İş Türkçesi	Untuç, Ş. (2022). Özel amaçlı Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim yaklaşımları üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Siirt.

Tablo 2. Akademik Türkçe-İş Türkçesi alanlarında hazırlanan doktora tezleri.

		Doktora Tezleri
	Alan	Bibliyografik Bilgiler
1	Akademik Türkçe	Tok, M. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Çanakkale.
2	Akademik Türkçe	Dolmacı, M. (2015). Akademik Türkçe kelime bilgisi üzerine bir derlem çalışması: yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair çıkarımlar (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
3	Akademik Türkçe	Ulutaş, M. (2016). Türkiye’de yükseköğrenim görececek yabancılar için özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik program geliştirme: Bir model önerisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
4	Akademik Türkçe	Demir, D. (2017). Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaçları (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.
5	Akademik Türkçe	Ekmekçi, V. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde akademik okuryazarlık öğretimine yönelik bir eylem araştırması (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Kayseri.
6	Akademik Türkçe	Tüfekçioğlu, B. (2018). Yabancı dil olarak akademik Türkçe: Sosyal bilimlerde akademik ve teknik söz varlığı (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.
7	Akademik Türkçe	Seyedi, G. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma öğretimi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.
8	İş Türkçesi	Kurt, V. (2019). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde özel amaçlı dil öğretimi: iş Türkçesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.
9	Akademik Türkçe	Ellialtı, M. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik dinleme becerisinin geliştirilmesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Uşak.
10	Akademik Türkçe	Gürata Kocaman, E. (2022). Uluslararası öğrencilere Türkçe akademik yazma öğretiminde kullanılan ders malzemelerinin değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.

11	Akademik Türkçe	Eroğlu, S. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerdeki akademik Türkçe söz varlığı ile akademik Türkçe kitaplarındaki söz varlığı (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
----	-----------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tablo 3. *Akademik Türkçe-iş Türkçesi alanlarında hazırlanan kitaplar.*

	Alan	Bibliyografik Bilgiler
1	Akademik Türkçe	Tüfekçioğlu, B. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Sözcükler Sosyal Bilimlerde Derlem Tabanlı Bir Çalışma. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
2	İş Türkçesi	Kurt, Volkan (2020). Yabancılar İçin Özel Amaçlı Türkçe Öğretimi: İş Türkçesi. Adana: Karahan Kitabevi.
3	Akademik Türkçe	Tüfekçioğlu, B. (Edt.) (2020). Akademik Amaçlar İçin Türkçe Öğretimi -Kuram ve Uygulama-. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
4	Akademik Türkçe	Tüfekçioğlu, B. (Edt.) (2020). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar- Yöntemler- Beceriler – Uygulamalar. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. 2. Baskı.
5	Akademik Türkçe	Karatay, H. (Edt.) (2019). Akademik Türkçe. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
6	Akademik Türkçe	Nezir, T. (Edt.) (2017). Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe 1. Ankara: Salmat. Nezir, T. (Edt.) (2017). Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe 2 (Yazma). Ankara: Salmat.
7	Akademik Türkçe	Biçer, A., Boylu, E., Demirel, G., Saçkesen, A., Yıldırım, F., Yılmaz, M.Y. (2018). Uluslararası Öğrenciler İçin Sosyal Bilimlerde Akademik Türkçe 1. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi. Akkaya, A., Biçer, A., Boylu, E., Can, T., Demirel, G., Saçkesen, A., Yıldırım, F., Yılmaz, M. Y. (2019). Uluslararası Öğrenciler İçin Sosyal Bilimlerde Akademik Türkçe 2. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi. Akkaya, A., Biçer, A., Boylu, E., Can, T., Demirel, G., Saçkesen, A., Yıldırım, F., Yılmaz, M. Y. (2019). Uluslararası Öğrenciler için Fen ve Sağlık Bilimlerinde Akademik Türkçe 3. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
8	Akademik Türkçe	Moralı, G. (Edt.) (2018). Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sosyal Bilimler. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi, Can Ofset. Moralı, G. (Edt.) (2018). Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Fen Bilimleri. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi, Can Ofset. Moralı, G. (Edt.) (2018). Uluslararası Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Sağlık Bilimleri. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi, Can Ofset.
9	İş Türkçesi	Temur, N., Parlak, H. Yeşilyurt, Ş., Haykır, T. (2017). Geleceğin Mühendisleri İçin Çok Dilli Mesleki Yabancı Dil Eğitimi Türkçe A1/A2. Gazi Üniversitesi

Tablo 4. Akademik Türkçe-iş Türkçesi alanlarında hazırlanan makaleler ve tam metin olarak yayımlanmış bildiriler

	Alan	Bibliyografik Bilgiler
1	Akademik Türkçe	Tok, M. (2013). Türkçenin yabancı dil Olarak öğretiminde akademik yazma ihtiyacı. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(23), 1-25.
2	Akademik Türkçe	Cevher Yahşi, Ö. ve Güngör, C. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik Türkçenin önemine ilişkin uygulamalı bir araştırma: Türk dili öğretimi uygulama ve araştırma merkezi örneği. 1. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu. Pegem Akademi. 28-30 Mayıs 2015. Nevşehir. ss. 2267-2274.
3	İş Türkçesi	Temizyürek, F., Çangal, Ö. ve Yörüsün, S. (2015). Yabancılar Türkçe öğretiminde iş Türkçesi öğretim programı ders kitabı ve terimler sözlüğü denemesi bankacılık örneği. Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks, 7(2), 87-111.
4	Akademik Türkçe	Ertaş, A. ve Dolmacı, M. (2016). Developing a textbook-based academic Turkish wordlist. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 232, 821-827.
5	İş Türkçesi	Çangal, Ö ve Başar U. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlılar için iş Türkçesi öğretim programı, terimler sözlüğü ve konuşma kılavuzu denemesi: Turizm Türkçesi örneği. Journal Of Turkish Studies, 11(3), 707-734.
6	Akademik Türkçe	Yılmaz F. ve Konyar, M. (2017). Turkish academic language needs analysis in teaching Turkish as a foreign language. International Journal Of Language Academy, 5(4), 223-233.
7	İş Türkçesi	Çangal, Ö. ve Yörüsün, S. (2017). Özel amaçlı Türkçe öğretimi ders kitabı önerisi: bankacılık Türkçesi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 6(4), 2669-2693.
8	İş Türkçesi	Taştekin, A. (2017). Türk silahlı kuvvetlerinin uygulamaları kullanım anadili Türkçe olmayanlara Türkçe öğretimi. International Journal of Social Sciences and Education Research, 3(1), 171-183.
9	Akademik Türkçe	Yaşar, E., Özden M. ve Toprak S. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde TÖMER'ler ve akademik başarı. International Journal of Languages' Education and Teaching, 5(3), 213-224.
10	Akademik Türkçe	Yıldız, S. (2018). Akademik dinleme becerisi yeterliliği ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), 1210-1230.
11	Akademik Türkçe	Ekmekçi, V. (2018). Akademik Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi süreci içerisinde dinleme öğrenme alanına yönelik bir eylem araştırması. Aydın Tömer Dil Dergisi, 3(1), 21-46.

12	Akademik Türkçe	Demir, D .ve Genç, A. (2018). Akademik Türkçe etkinliklerine yönelik öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, (28), 91-104.
13	Akademik Türkçe	Halitoğlu, V. (2018). Akademik Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde kelime öğrenimi ve buna yönelik bir eylem araştırması. Erciyes Eğitim Dergisi, 2(1), 39-63.
14	Akademik Türkçe	Demiriz, H. N. ve Okur, A. (2019). Türkçe öğretiminde yazma öğretimine akademik Türkçe aşamasında yabancı öğrenciler üzerinden bir bakış. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7(2), 436-449.
15	Akademik Türkçe	Çiftler, F. ve Aytan, T. (2019). Yabancılar için akademik Türkçe kitapları üzerine bir inceleme. International Journal Of Languages Education And Teaching, 7(4), 75-91.
16	Akademik Türkçe	Moralı, G. (2019). Uluslararası öğrencilere yönelik akademik Türkçe okuma metinlerinin ve etkinliklerinin değerlendirilmesi: bir doküman incelemesi. Aydın Tömer Dil Dergisi, 4(2), 57-72.
17	Akademik Türkçe	Azizoğlu, N. İ., Demirtaş Tolaman, T. ve İdi Tulumcu, F. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisi: karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 2 (1), 7-22.
18	İş Türkçesi	Kara, M. ve Ulutaş, M. (2019). Yabancılar için özel amaçlı Türkçe öğretimi: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler için ilk 1000 sözcük listesi önerisi. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(28), 467-500.
19	İş Türkçesi	Özbal, B. (2020). Özel amaçlı Türkçe öğrenimine örnek tarihî bir ders kitabının incelenmesi. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (20), 1-11.
20	Akademik Türkçe	Çimen, L. ve Kurudayıoğlu, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik yazılarında etkileşimli üstsöylem belirleyicilerinin kullanımı. OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16(31), 3899-3923.
21	Akademik Türkçe	Karagöl, E. ve Korkmaz, C. B. (2021). Ders kitabı ve bilimsel metin yazarlarının görüşlerine göre uluslararası öğrencilere akademik Türkçe öğretimi. Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (25), 208-230.
22	Akademik Türkçe	Şen, Ü. ve Alkaya Ünlü, H. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılmış özel amaçlı dil öğretim çalışmalarının analizi. International Journal of Language Academy, 9 (2),345-366.
23	İş Türkçesi	Mısırlı, G. (2021). İş Türkçesi için kuramsal altyapı [Volkan Kurt'un "Yabancılar İçin Özel Amaçlı Türkçe Öğretimi: İş Türkçesi" adlı eserinin değerlendirmesi]. TUDED, 61(2), 787-792.

24	İş Türkçesi	Kurt, V. (2021). Yabancılara özel amaçlı Türkçe öğretimi bağlamında iş Türkçesi: tanımlar ve sınırlıklar. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (24), 1-9.
25	İş Türkçesi	Kurt, V. (2021). Yabancı dil olarak İş Türkçesi öğretiminde bir sınıflandırma ölçütü: öğrencinin mesleki deneyimi. Uluslararası A. Halûk Dursun Türk Kültürü Sempozyumu. Uluslararası Kültür ve Dil Araştırmaları Derneği Yayınları. 18-22 Ağustos 2021. Ankara. ss. 61-66.
26	Akademik Türkçe	Göçen, G. (2021). Uluslararası öğrenciler için hazırlanan akademik Türkçe ders kitaplarındaki konuşma görevleri ve yeterlilikleri. Aydın Tömer Dil Dergisi, 6(1), 43-84.
27	Akademik Türkçe	Hasırcı Aksoy, S. (2021). Lisansüstü öğrenim gören yabancı öğrencilerin akademik Türkçe özyeterliliklerine ilişkin görüşleri. OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 17(35), 1705-1728.
28	Akademik Türkçe	İlgün, K. ve İltar L. Uluslararası öğrencilere yönelik akademik Türkçe öğretiminde temel dil becerileri. 4. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi. UAEESEB. 24-27 Kasım 2022. Antalya. ss. 144-155.
29	Akademik Türkçe	Ellialtı, M. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde akademik Türkçe üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. Dünya Dilleri ve Edebiyatları Araştırmaları Sempozyumu. 1-3 Haziran 2022. Pamukkale Üniversitesi Yayınları-Pamukkale Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu. Denizli.
30	İş Türkçesi	Güleç, F. (2022). Özel amaçlı dil öğretimi misafir askerî personele Türkçe öğretimi örneği. Edebiyat Bilim, 65-89.
31	Akademik Türkçe	Şahin, M. (2022). Özel amaçlı Türkçe öğretimi kapsamında Yunus Emre Enstitüsünün hazırladığı temel Türkçe yardımcı okuma setine ilişkin TÖMER okutmanlarının görüş ve önerileri. Turkish Studies-Language And Literature, 17(4), 1391 - 1404.
32	Akademik Türkçe	Korkmaz, C. B. (2022). Yabancılara akademik Türkçe öğretiminde kalıplaşmış sözcük grupları. 6. Uluslararası Eğitim ve Değerler Sempozyumu. . 27-30 Ekim 2022. Antalya. ss. 179-180.
33	Akademik Türkçe	Korkmaz, C. B., Karagöl, E. (2021). Teaching Academic Turkish Language Skills to International Students According to the Opinions of Textbook Aand Scientific Article Writers, International Journal of Eurasian Education and Culture, 6(14), 1764-1805.
34	Akademik Türkçe	Harmankaya, M. Ö. (2022). Uluslararası öğrenciler için Akademik Türkçe sosyal bilimler kitabının okunabilirliği. Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi, 5(2), 250-264.

35	Akademik Türkçe	Kocaman Gürata, E. (2022). Uluslararası öğrencilerin Türkçe akademik yazma ihtiyaçlarına ilişkin uzman görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (Hütad), (36) , 193-223.
36	Akademik Türkçe	Moralı, G., Çimen, L. (2022). “Academic Turkish Is Like...”: International Students’ Perceptions About Academic Turkish Concept. Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 8(1), 88-103.
37	Akademik Türkçe	Sayar, E. ve Genç, A. (2023). Akademik Türkçe sözcük listesi oluşturma üzerine derlemeden öğretime kuramsal tartışmalar. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (Hütad), (38), 269-295.
38	İş Türkçesi	Mutlu, K. ve Ekti, M. (2023). Yabancı dil olarak mesleki Türkçe öğretiminin hangi dil düzeyinde başlanabileceğine ilişkin kurama dayalı bir öneri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 22 (86), 534-559.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Türk Kültürüne İlişkin Algıları

Elif Eda SARIKAYA¹
İbrahim DOYUMĞAÇ²
Sunay AKKAYA³
Fatih KANA⁴

Öz

Dil öğrenimi, hedef dilin temel becerilerini ve bütün kurallarını öğrenmekten ibaret değildir. Dil öğrenmek; kültür öğrenme, kültürel etkileşimde bulunma ve kültürel etkileşime katılma sürecini de ifade etmektedir. Dilin kültürün taşıyıcısı olduğu dikkate alınarak bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk kültürüyle ilgili algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan C1 düzeyindeki 23 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Durum çalışmasına dayanan araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Türkiye’de bir devlet üniversitesinin TÖMER’i bünyesinde öğrenim gören C1 düzeyinde 23 yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk insanını samimi, saygılı, yardımsever, misafirperver vb. özelliklerle algıladıkları; Türk insanının maddi ve manevi değerlerini koruyan ve inançlarına bağlı insanlar olduğu düşüncesine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk kültürünün zengin bir geçmişe sahip olduğu düşüncesinde oldukları sonucuna da ulaşılmıştır. Ayrıca bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültürünü sırasıyla diziler/filmler, yurt dışındaki Türk okulları, üniversiteler, internet (YouTube gibi), yakın çevre, gezi ve kitaplar aracılığıyla tanıdıkları sonucuna da ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *C1 düzeyi, yabancı öğrenciler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, kültür algısı.*

¹ Yüksek lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, Çanakkale, eliifsarikaya@gmail.com, ORCID ID:009-006-7800-2892

² Arş. Gör. Dr., Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Adıyaman, ibrahim-63doyum@gmail.com, 0000-0002-8234-7555.

³ Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Adıyaman, sunayakkaya@gmail.com, 0000-0002-5640-3111.

⁴ Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Çanakkale, fatihkana@comu.edu.tr, 0000-0002-1087-4081

Kaynak gösterme: Sarıkaya, E. E., Doyumğaç, İ., Akkaya, S. ve Kana, F. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk kültürüne ilişkin algıları. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 393-420.

DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2008

Perceptions of Turkish Culture Learners of Turkish as a Foreign Language

Abstract

Learning a new language is not about learning all the grammars, the basic skills or vocabularies. It is about learning culture and be a part of that culture and because the language is savior of the culture. In this study it is aims to identify students who learn Turkish as a foreign language and in the same time it aims to determine their perceptions of Turkish culture.

To achieve this aim 23 students who studied turkish in C1 level has been interviewed. The study consists of 23 students at C1 level study at TÖMER in Türkiye in the academic year 2022-2023, and to analyze the data that has been collected we used descriptive analysis technique.

In the end of the study the foreign student who learn Turkish will understand the Turkish people are kind, respectful, helpful and hospitable in addition to Turkish people are people who protect their material and spiritual values and they are so loyal to their beliefs.

In the same time they will learn that the Turkish culture has a very rich past, in addition to they study shows us that most of the student got to know about Turkish culture from Turkish shows and movies, Turkish schools abroad, universities, internet like youtube, close environment maybe friend or family, traveling and books.

Keywords: *C1 level, foreign students, teaching Turkish as a foreign language, culture perception.*

Giriş

Kültür, bir toplumun düşünce, bilgi, birikim, bilinç ve hayat tarzını yansıtan değerler bütünüdür. Kültür yalnızca bunları içermekle kalmaz aynı zamanda bir toplumun ulusal kimliğini oluşturan/içeren devingen bir güçtür. Bu devingen güç, bir toplumun duygusal, bilişsel, ruhsal, sosyal ve sanatsal niteliklerini temsil etmektedir. Bu yönüyle kültür ait olduğu toplumun geleneklerini, göreneklerini ve inançlarını kapsamaktadır (UNESCO, 1982). Türkçe Sözlük'te (2023) ise kültür; “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, hars, ekin” olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanımla kültür, “bir varlığın çevresiyle birlikte oluşturduğu birlikteliği sağlayan bütün unsurların toplamı” (Karaağaç, 2023:579), “insanın yaşadığı probleme/ihtiyacına çözüm üretmesi”dir (Akkaya, 2020: 313). Kültür, bir toplumun deneyimlerini biriktirmesine ve kuşaktan kuşağa aktarmasına aracılık etmektedir. Toplumun deneyimlerinin kuşaktan kuşağa taşınmasında ise dil; temel, belirleyici rol oynamaktadır (Börekçi, 2006: 13). Dil, kültürün taşıyıcısı; kültür ise dilin niteliklerini göstermeye yarayan değerlerin bütünüdür. Dil; toplumun duygu, düşünce, ilgi, bilgi ve kültürel değerleri üzerinde şekillenirken aynı zamanda kültürün de aktarıcısı durumundadır. Söze ve yazıya dökülen her şey kültürün dil aracılığıyla hayata yansımadır. Dil ve kültür birbirini besleyen ve birbirinden beslenen yani birbirini hem etkileyen hem de birbirinden etkilenen ögelerdir (Börekçi, 2006; Güvenç, 1979). Dilin kültürün taşıyıcısı olduğu dikkate alındığında öğrenilen dille birlikte aynı zamanda kültürün de öğrenildiği/edinildiği söylenebilir. Bu sebeple bir öğrencinin yeni bir dil öğrenmesi aynı zamanda o dilin ait olduğu kültürü de öğrenmesi/edinmesi anlamına gelmektedir.

Öğrencilerin yeni bir dili veya kültürü öğrenmesi olaylara, olgulara ve durumlara daha farklı bakış açılarından bakmalarını sağlamaktadır. Bu durum aynı zamanda öğrencilerin hedef dili öğrenme sürecini ve hedef kültüre uyum sağlamalarını etkilemektedir. Bu sebeple ana dili olarak Türkçe öğrenenler ile yabancı dil/ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin öğrenme, anlama ve anlamlandırma süreçleri birbirinden farklıdır. Hedef dilin kültürü hakkında edinilen fikir ve bilgilerin dili öğrenme sürecini etkileyen faktörlerden biri olduğu söylenebilir (Demir ve Açık, 2011; Göçer, 2012;). Kültürü bir sözlüğe benzeten Göçer (2012) herhangi bir yaşam biçiminin hangi millete ait olduğunun o kültürün karakteristik özelliklerine bakılarak

tanınabileceğini belirtmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk dilini tam anlamıyla kavrayabilmeleri, Türk kültürünü tanıyıp anlamlandırmalarıyla mümkündür. Birçok dilde olduğu gibi Türkçede de kelimeler kullanıldıkları bağlamlara göre farklı anlamlara gelebilmektedir. Beden dili ve karşılaşılan olaylara verilen tepkiler de tıpkı kelimeler gibi kültürden kültüre değişebilmektedir. Bu sebeple öğrencilerin bir dili yalnızca kurallarıyla öğrenmeleri, hedef dili sınırlı kullanabilmeleri anlamına gelmektedir. Bu nedenle yabancı bir dil öğrenmek, o dilin ait olduğu kültürü de öğrenme ihtiyacı doğurur. Çünkü, dil ve kültür birbiriyle yakından ilişkili öğelerdir. Öğrenilmek istenen dilin konuşulduğu kültürün ve o kültürde yaşayan insanların düşünce şeklinin de öğrenilmesi, dil öğrenme sürecini olumlu yönde etkilemektedir (Çelik, 2014).

Ana dili Türkçe olan öğrenenler, içinde doğduğu ve büyüdüğü kültürün yardımıyla dili daha kolay anlamlandırabilirken farklı bir kültürden gelen yabancı öğrenciler hedef dili öğrenirken aynı zamanda kültürü de öğrenme ihtiyacı hisseder. Yabancı dil öğrenenler bu ihtiyacını karşılamak üzere kendi kültürü ile hedef kültür arasında çeşitli yollar ya da araçlarla (dizi, film, müzik, kıyafetler, müzeler vb.) ilişki kurma ihtiyacı hissedebilirler. Özellikle hem görsel hem işitsel bir öğrenme ve öğretme aracı olan film ve video gibi araçların derslerde kullanılması öğrencilerin konuşma ve dinleme etkinliklerinin bir bütün olarak pratik hâle gelmesini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra film veya videodan yararlanma, dilin gündelik hayatta nasıl kullanıldığının öğrenilmesini ve böylelikle hedef dilin ve kültürün birlikte öğrenilmesini sağlayacaktır (İşcan, 2011).

Yeni bir dil öğrenmek başka bir toplumun değer yargılarını öğrenmek, bu değer yargıları üzerinden olay ve olguları değerlendirmek anlamına gelmektedir. Bu durum öğrencilerin olay ve olguları kültürlerarası bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak kültürlerarası iletişimde öğrencilere yetkinlik kazandırmaktadır (Melanlıoğlu, 2013). Kültürlerarası iletişimin sağlanması ile öğrenciler toplumsal olay, olgu, davranış vb. durumlara daha hoşgörülü, bilinçli ve duyarlı olma yetkinliğini edinmektedir (Güleç ve Ömeroğlu, 2020). Yeni bir dil ve kültürün öğrenilmesinin sonucu olarak öğrenciler, kendi kültürleri ile hedef kültür arasındaki ortak ve farklı unsurları daha açık bir şekilde görebilmektedir. Buna bağlı olarak öğrenciler toplumsal olay, olgu ve davranışları daha farklı açılardan açıklayabilmekte ve farklı kültürlerin etkileşiminin sonucu olarak öğrendiklerinin daha kalıcı olmasını sağlayabilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin kültürel

farkındalığının gelişmesinin, dil öğrenimi için önemli bir basamak olduğu söylenebilir.

Alan yazın (Demir ve Açık, 2011; Göçer, 2012, Kalfa, 2013; Melanlıoğlu, 2013) incelendiğinde yabancı dil öğreniminin, o dilin konuşulduğu kültürün de öğrenilmesiyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Kültür aktarımı öğrencilerin farkındalık kazandığı, farklı kültürel değerler arasında ilişki kurduğu ve bu değerleri anlamlandırdığı belirtilmektedir. Yabancı dil olarak Türk öğretiminde kültürel unsurların paylaşımında en çok incelenen konunun ders kitapları olduğu anlaşılmaktadır. Kültürel paylaşım unsurları farklı yönlerden ele alındığı için bazı çalışmalarda kültürel paylaşım unsurlarının yeterli düzeyde verildiği, bazı çalışmalarda ise yetersiz olduğu belirtilmektedir. Ayrıca söz konusu çalışmalarda kültürün öğrencilerde farkındalık oluşturmak açısından önemli olduğu belirtilerek dil öğrenim sürecini etkilediğine dikkat çekilmiştir. Kültür aktarımını ele alan çalışmaların ulaştığı ortak sonuçlardan bir diğeri ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki kültür unsurlarının daha da zenginleştirilmesidir. Öneri olarak ise ortak kültürel unsurlara yer vermek ve bunların dağılımının dengeli olmasının sağlanması önerilmektedir (Açıkgöz, 2018; Bayraktar, 2015; Erdem vd., 2015; İşcan ve Yassıtaş, 2018; Kalenderoğlu, 2015; Kaplan, 2021; Kutlu, 2015; Mutlu ve Set, 2020; Okur ve Keskin, 2013; Sebzezioğlu, 2023; Sever, 2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımının sağlanmasına ilişkin de birçok çalışma mevcuttur. Çalışmaların her birinde kültürel paylaşımın sağlanması için farklı bir tür veya materyal (araç-gereç) önerisinde bulunulmuştur. Örneğin, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin (Bölükbaş ve Keskin, 2010), geleneksel el sanatlarının (Çağlak, 2023), müzelerin (Akkaya, 2020; Gün ve Çeri, 2021), dijital öykülerin (Türkben ve Alptekin, 2022), filmlerin (İşcan, 2017), fıkraların (Turgut-Yeşilyurt, 2019), müziğin (Çoban, 2022), türkülerin (Yavuzel, 2020) vb. türlerin veya etkinliklerin etkili olduğu belirtilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımının önemini yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılan ders kitapları, öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri üzerinden ele alındığı bir çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk kültür unsurlarını daha çok Türk arkadaşlarından ve Türk dizilerinden öğrendikleri ifade edilmektedir (Koparan ve Canbulat, 2020).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimiyle ilgili alan yazınındaki çalışmalar (Nazik ve Kana, 2023; Sallabaş ve Gök, 2021) incelendiğinde ders kitap-

ları, sözlü-yazılı kültür öğeleri, halk edebiyatı ürünleri ve filmler aracılığıyla kültür aktarımı vb. konuların kültürle ilgili olarak ele alındığı dikkat çekmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımıyla ilgili öğrenci görüşlerine ilişkin çalışma sayısı sınırlı sayıdadır. Söz konusu çalışmalarda Türk kültürüyle ilgili tutumlar ele alınmaktadır (Nazik ve Kana, 2023; Sallabaş ve Gök, 2021). Bir dili öğrenmeden önce ve öğrendikten sonra kişinin o dilin konuşulduğu toplum ve o dilin ait olduğu kültür hakkındaki duygu, düşünce ve algıları değişebilmektedir. Söz konusu çalışmaların sonuçları dikkate alınarak bu çalışmanın amacı, Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk kültürüyle ilgili algılarını tespit etmek şeklinde belirlenmiştir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkiye ve Türk kültürüyle ilgili düşünceleriniz nelerdir?
2. Türkiye’yi ve Türk kültürünü tanımanıza aracılık eden kaynaklar/unsurlar nelerdir?
3. Türkiye ve Türk kültürüyle ilgili Türkçe öğrenmeye başladıktan sonra düşüncelerinizde değişikliğin olup olmadığı hakkında neler düşünüyorsunuz?

Yöntem

Çalışmanın Deseni

Çalışma, Türkiye’ye çeşitli sebeplerle gelip Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültür algılarında meydana gelen değişimler ile bu değişimlere sebep olan etkenleri tespit etmeye yönelik nitel bir çalışmadır. Nitel çalışmalar, insanların tutumlarını, davranışlarını görüşlerini, deneyimlerini detaylı bir yaklaşımla anlamayı, yorumlamayı ve betimlemeyi hedefleyen; derinlemesine inceleme imkânı sunan bir çalışma türüdür (Maxwell, 1996; Merriam, 2009; Yin, 2018). Bu çalışmada da nitel çalışma desenlerinden çalışmanın yapısına uygun olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, bir durumun derinlemesine araştırılmasına olanak sağlamaktadır. Bu desende bir duruma ilişkin etmenler bütüncül bir bakış açısıyla araştırılır (Creswell, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’de bir devlet üniversitesine bağlı Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde C1 düzeyinde Türkçe öğrenen yirmi üç (23) yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Öğ-

rencilerden 7'si erkek, 16'sı kadındır. Çalışmanın örneklem grubunun C1 düzeyinden seçilmesinin sebebi, C1 düzeyindeki öğrencilerin kendilerini kolay bir şekilde ifade etmeleri ve Türk kültürünü yakından tanımalarıdır. Çalışmaya katılan bütün öğrencilerin gönüllü olmasına özen gösterilmiş ve onayları alınmıştır. Çalışmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Bu örnekleme yönteminde evrendeki bütün katılımcılar seçilmek için eşit şansa sahiptir (Büyüköztürk vd., 2019).

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Çalışmanın verilerinin toplanmasında, bu çalışmayı yapan araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form aracılığıyla Türkçe öğrenmek için Türkiye'ye gelen öğrencilerin Türk kültürüne yönelik algılarındaki değişimler ve bu değişimlerin sebepleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Sorular, iki öğretim üyesi tarafından kapsam geçerliliği açısından kontrol edilmiştir. Öğrencilerin Türk kültürüyle ilgili algılarının yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplandığı çalışmada, Türkçe öğrenmek için Türkiye'ye gelmiş ve C1 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilere yarı yapılandırılmış form aracılığıyla hazırlanan sorular uygulanmıştır. Öğrencilerin her birine, daha önceden hazırlanmış ve alan uzmanları tarafından kontrol edilmiş soru kağıtları dağıtılmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda son hâli verilen üç sorudan oluşan görüşme formundaki sorular, öğrencilere uygulanmıştır. Öğrenciler soruları cevaplamaya başlamadan önce, soruların yazılı olduğu kâğıdın incelenmesi istenmiş ve öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Görüşme formunun uygulanmasına bir ders saati ayrılmış ve bu ders süresi boyunca katılımcıların cevapları tamamlaması için onlara gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerden yazılı görüşler alındıktan sonra öğrencilerin cevaplarının bulunduğu kağıtlar çözümlenmek üzere muhafaza edilmiştir.

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (17.02.2022 tarih ve 07/39 sayılı kararı) alınmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışma, farklı nedenlerle Türkiye'ye gelmiş ve Türkiye'de Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültürüyle ilgili algılarını belirlemeye yönelik yapılmış nitel bir çalışmadır. Nitel veri analizi, araştırmacının verileri düzenlediği, çözümlendiği, sentezlediği, önemli değişkenleri bulduğu ve elde ettiği bilgileri rapora yansıttığı bir süreçtir (Bogdan ve Biklen, 1992). Yıl-

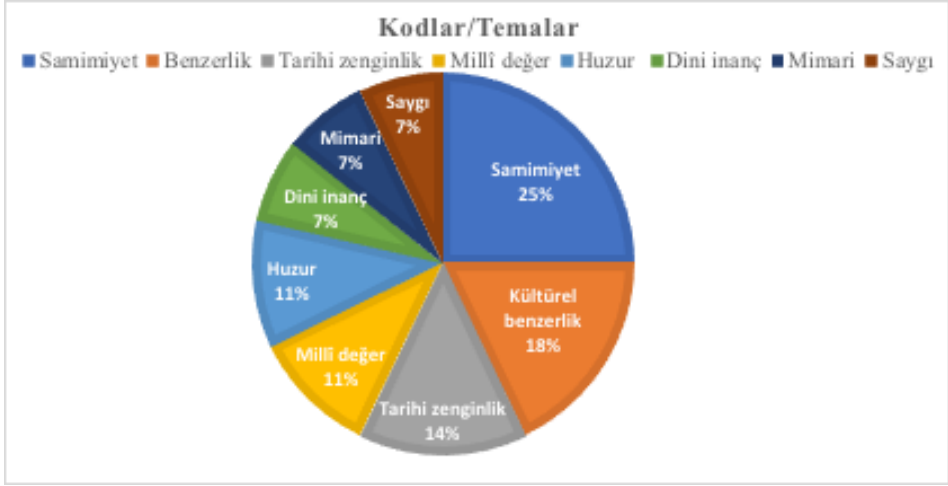
dırım ve Şimşek'e (2013) göre nitel veri analizi araştırmacıya esneklik ve yaratıcılık sağlayan çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir veri analiz türüdür. Bu çalışmada, öğrencilerin yazılı görüşleri tek tek incelendiği için nitel çalışma yöntemlerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Betimsel analizde, çözümlenmeler daha önceden belirlenen temalara yerleştirilir. Betimsel analizde veriler önceden belirlenmiş kategorilere yerleştirilirken içerik analizinde kategoriler içeriklere göre oluşturulur. Bu analiz türünde temel amaç, elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır. Bu süreçte veriler, anlamlı ve mantıksal bir bütünlük içerisinde bir araya getirilir. Araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlayarak gerekli yerlerde doğrudan alıntılar yapabilir. Sürecin sonunda araştırmacı; bulguları yorumlar, ilişkilendirir, karşılaştırır ve anlamlandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı görüşleri doğrultusunda yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla Türk kültürüne yönelik algıları incelenmiş ve betimsel analiz yoluyla veriler elde edilmiştir. Daha sonra ise temalar çerçevesinde öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Çalışmanın problem sorularına bağlı olarak çözümlenen veriler sonuç bölümünde yorumlanarak tartışılmıştır. Çalışmanın problemine göre öğrencilerin yazılı görüşleri incelenmiş, elde edilen bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Katılımcıların doğrudan ifadeleri kodlarla verilmiştir. Katılımcılardan kadınlar K1, K2, K3...; erkek ise E1, E2, E3... şeklinde kodlanmıştır. Bu çalışmada kodların ve kategorilerin elde edildiği öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Bulgular

Çalışmanın problem soruları bağlamında elde edilen veriler bulgular bölümünde verilmiştir. Bulgular grafikler ve doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur.



Şekil 1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye ve Türk Kültürü hakkında düşüncelerine ilişkin bulgular

Şekil 1 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye'ye gelmeden önce Türk insanını samimi ve saygılı/yardım sever olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca Türkleri millî değerlerini koruyan ve dini inançlarına bağlı olan insanlar olarak bildikleri fark edilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye'yi ise mimari açıdan zengin ve huzurlu bir ülke olarak bildikleri görülmektedir. Türk kültürünü ise kendi kültürlerine benzettikleri (kültürel benzerlik) bu açıdan Türk kültürünün öğrenciler açısından çeşitlilik gösterdiği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin Türkiye ve Türk kültürüne ilişkin bazı görüşleri aşağıdadır:

E3: “Çok dine yakın bir ülke diye düşünüyordum.”

K3: “Türkiye’de bütün kadınların örtündüğünü (...) sanıyordum.”

K5: “Genelde dizilerde sadece mühteşem hayat gösteriyorlar. Ama buraya geldikten sonra gördüm her şey normal.”

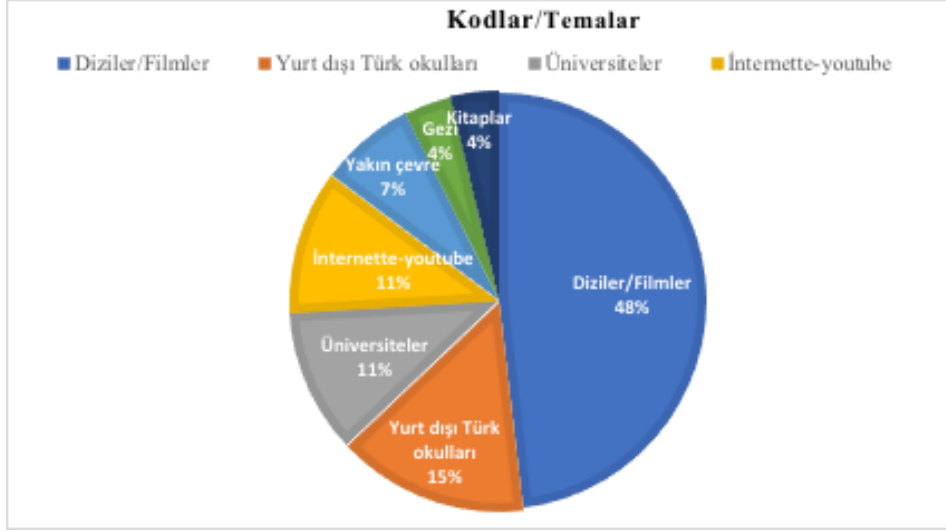
E7: “Benim ülkemizin kültürü bazı Türk kültürlerine benzer diye düşündüm. Çünkü tarihimiz bir olduğumuzdan dolayı böyle düşündüm.”

K8: “Dizilerde gördüğüm şeyler vardı, iyi de kötü de. Ama bu diziler sayesinde Türkiye'ye gelme, İstanbul'u ziyaret etme hayalim vardı. Genelde Türklerin misafirperver olduklarını, yaşlılara saygıyla davrandıklarını ve kültürlerimizin benzer olduklarını düşündüm.”

K11: “Türk kültürü biraz kendi kültürümüze benzer mesela geleneklerimiz hemen hemen aynı. Türkiye hakkında olan fikirlerim, Türkiye güzel ve mimari yapılara sahip bir ülke diye düşünüyordum.”

K15: “Türkiye’ye gelmeden önce bütün şehirlerin İstanbul gibi olacağını düşünüyordum, sokakların daha büyük olacağını”

K16: “Genelde Türk insanlarını daha sakin ve cana yakın tahmin ediyorum. ...”



Şekil 2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye ve Türk kültürü hakkında edindikleri bilgilerin kaynaklarına ilişkin bulgular

Şekil 2 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye’ye gelmeden önce Türk kültürü hakkında fikir sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin Türk kültürünü sırasıyla diziler/filmler (%48), yurt dışında bulunan Türk okulları (%15), üniversiteler (%11), internet (YouTube) (%11), yakın çevre (%7), gezi (%4) ve kitaplar (%4) aracılığıyla tanıdıkları görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültürünü nasıl tanıdıklarıyla ilgili bazı görüşleri şöyledir:

K1: *Evet. Ülkemde Maarif adlı bir Türk Uluslararası merkezinde okuyordum.”*

E1: *“Evet, bazı bilgilerim vardı. Ülkemde Türkiye hakkında bazı sözleri duyuyordum. Türkiye iyi ve güzel ülkedir diye biliyordum. Türkler iyi bir insanlardır ve çok kahve içerler diye de duyuyordum.”*

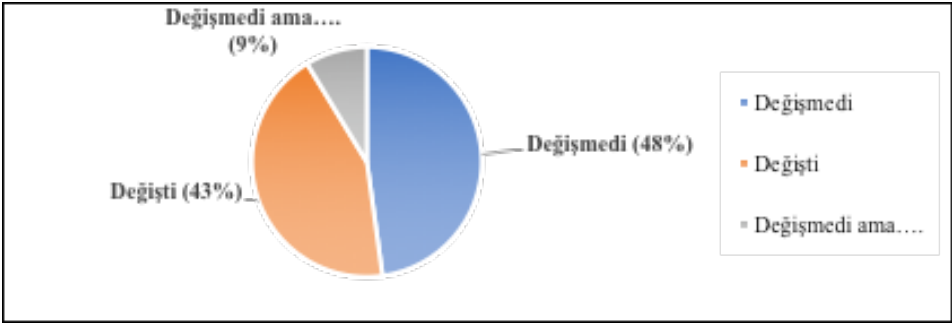
K2: *“Evet, var. Çünkü memleketimde Türk dizisi izlemiştim. Türk kahvesi, döner, çay vb. hepsi daha önce öğrendim. Türkiye’de özel ve küçük mahalleler olduğunu biliyordum.”*

E2: *“Tabiki de vardı. Türk kültürünü ve Türkiye’yi ilk olarak çocukluğumda diziler ve çizgi filmlerden öğrenmiştim. Liseyi ise Türkiye Maarif Vakfında bitirdim ve o yüzden hem dilini hem de insanlarını oradaki hocalarım sayesinde tanıdım.”*

E6: “Evet vardı. Bilgileri Türk dizilerinden, filmlerden, haberlerden ve gazetelerden öğrendim.”

K9: Evet vardı. Bu bilgileri en çok Türk dizilerden aldım. Türklerin yaşam şekli, dili, kültür hakkında bir sürü bilgi sunuyor.”

K11: “Evet, vardı. Bilgiler üniversitedeki hocalarımdan öğrendim. Çünkü Türkoloji bölümünde okuyordum. Oldukça dizi ve film izlediğim için bilgi edindim.”



Şekil 3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye ve Türk kültürü hakkındaki düşüncelerinin süreç içerisinde değişip değişmediğiyle ilgili bulgular

Şekil 3 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye’ye geldikten sonra Türkiye’ye ve Türk kültürüne ilişkin algılarının %48 “değişmediği”, %43 “değiştiği”, %9 “değişti ama...” şeklinde olduğu anlaşılmaktadır.

E2: “Açıkkçası fikrim biraz değişti. Çünkü halkın kültürünü diziden öğrenmekle yakından görmenin çok farklı olduğunu bilmiyordum. Önceden Türklerin herkese ve her zaman iyi davranmadıklarını düşünüyordum çünkü ben Afganistan’da doğup büyüdüğüm için ve doğal olarak Afganistanlı olduğum için, Türklerin başka milliyetten olanları dışladıklarını sanıyordum. Ama Türkiye’ye (Bursa’ya) geldiğimden beri böyle bir şeyle karşılaşmadım.”

K2: “Türkiye’de yaşamaya başladıktan sonra görüşüm çok değişmiş. Sigara içen kadınlar ve ücretsiz çay satanlar bana şaşırtmışlar. Sabah sabah mercimek çorbası içmek de benim için yeni bir açıklama.”

E5: “Evet. Türkiye’ye geldikten sonra, burada çok kültürün olduğunu, her şehrin kendi kültürleri olduğunu farkettim. Her şehire gittiğimizde farklı kültürleri görüyoruz.”

K10: “Aslında diziler Türkiye’yi bize yansıtıyor. Her şey gerçek olmazsa da gerçeğe yakın yaşam, kültür görüyoruz. Fikirlerim Türkiye hakkında iyiydi ve hala böyle düşünüyor. Türk arkadaşlar ile tanıştıktan sonra da buna emin oldum. Türkiye’yi severim, kültürünü

de muhteşem görüyorum.”

K8: “Fazla değişmedi aslında ama milletin yabancılara karşı çok fazla sevgi olmadığını öğrendim. Türkiyeli gibi konuşmak, giyinmek baya önemliymiş. Ama aynı zamanda yardım etmek isteyen insanlar da çok, o yüzden bu soruya sadece bir açıdan bakmak yanlış.”

K11: “Türkiye’ye geldikten sonra fikirlerim değişmedi Türkiye ve Türk kültürü hakkında ne öğrendiysem onu buldum.”

Tartışma ve Sonuç

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürle ilgili yapılmış birçok çalışmada dil öğretiminde kültürün önemine dikkat çekilmektedir. Örneğin; türkü, masal, efsane, halk hikâyeleri (Çakır, 2010) filmler (İşcan, 2017), fıkralar (Turgut-Yeşilyurt, 2019), müzik (Çoban, 2022), atasözleri, deyimler (Barcın, 2018; Demirtaş, 2021; Mutlu, 2017; Özkan, 2017), kalıp sözler (Boylu ve Başar, 2018; Yılmaz, 2022), türküler (Yavuzel, 2020), müzeler (Akkaya, 2020; Gün ve Çeri, 2021), şiir, menkıbeler (Başar, 2021), dijital öyküler (Türkmen ve Alptekin, 2022), broşürler (Tanrikulu ve Çelik, 2019) vb. türlerin kültür aktarımında önemli olduğu belirtilmiştir. Alan yazındaki çalışmalarda kültürel bütünleşmeyi sağlayacak şekilde etkinliklerin düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Dağdeviren, 2019; Dağdeviren ve Oğur, 2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültürel değerlerin söz konusu türler aracılığıyla aktarılması gerektiği vurgulanmaktadır. Söz konusu çalışmalarda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel değerlerin paylaşımında her türün ayrı bir öneminin olduğu ifade edilmektedir. Alan yazındaki çalışmaların sonuçları bütün olarak değerlendirildiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel unsurların ve evrensel değerlerin dengeli bir şekilde verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının kültürel paylaşım konusunda bazı yönlerden yetersiz olduğu bu açıdan eksikliklerinin giderilmesi gerektiği belirtilmektedir (Bayraktar, 2015; Erdem vd., 2015; İşcan ve Yassıtış, 2018; Kalenderoğlu, 2015; Karababa ve Üstünsoy-Taşkın, 2012; Kutlu, 2015; Okur ve Keskin, 2013). Örneğin, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ders kitabı C1 düzeyinin (Erdem vd., 2015), İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti’nin (Okur ve Keskin, 2013), Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1-B2 setinin (Kutlu, 2015), Gazi Yabancılar İçin Türkçe C1 seviye ders kitabı (Mutlu ve Set, 2020), Yedi İklim Türkçe B1-B2 setinin (İşcan ve Yassıtış, 2018), Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe 1 (Bayraktar, 2015), Gazi Üniversitesi yabancılar için temel düzey ile İstanbul yabancılar için

temel düzey ders kitaplarının (Kalenderoğlu, 2015), Yedi iklim yabancılar için Türkçe ders kitabı C1 düzeyinin (Kaçmaz ve Demirtaş, 2021) vb. ders kitaplarının/setlerinin kültürel değerler açısından zenginleştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Söz konusu çalışmalarda yüksek/ileri düzeydeki ders kitaplarının orta düzey ve temel düzey ders kitaplarına göre kültür aktarımı açısından daha yoğun bir içeriğe sahip olduğu ifade edilmektedir. Türkçe öğretim seti A1 ders kitabının görsel materyal kullanımı açısından incelendiği başka bir çalışmada, kültür aktarımı konusunda kitabın yeterli olduğu, kitapta kullanılan görsel öğelerin büyük ölçüde sosyokültürel özellikler taşıyarak hedef dile ait kültürü yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır (Kaplan, 2021). Yedi İklim Türkçe ders kitapları ve Yeni Hitit Türkçe ders kitaplarının bütün düzeylerinin kültürel unsurlar açısından ele alındığı çalışmada, Yedi İklim Türkçe ders kitaplarındaki kültürel unsurların Yeni Hitit Türkçe ders kitaplarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada, beden diline ilişkin kültürel unsurlara pek yer verilmediği belirtilmiştir (Sever, 2019). Açıkgöz (2018) ise Yeni Hitit yabancılar için Türkçe temel düzey ders kitabını incelediği çalışmada, kitapların kültür aktarımı açısından yeterli olduğunu ancak bazı eksikliklerinin bulunduğunu ifade etmiştir. (Sebzecioğlu (2023) yaptığı çalışmada Yesevi Türkçe öğretim setinde ortak kültürel unsurlara kısmen yer verildiğini ve ortak kültürel unsurlarla Türk dünyası konusunda farkındalık oluşturulmak istendiğini belirtmektedir. Aynı şekilde Kılıç (2019) Türkçeye Yolculuk ve Altay Türkçe Öğreniyorum kitaplarının B1-B2 düzeylerini incelediği çalışmasında, her iki kitapta da kültür aktarımı konusunda düzenlemeler yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Türkçeye yolculuk A1 ve A2 düzeylerinin incelendiği başka bir çalışma, söz konusu kitapların edebiyat, folklor ve gelenekler gibi kültürel unsurlara az; sosyal hayatla ilgili kültürel unsurlara ise yeterli olabilecek şekilde yer verdiğini belirtmektedir (Kocayanak, 2019). İlgili Çalışmaların sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının incelendiği çalışmalarda kültür aktarımı açısından farklı değerlendirmelerin yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın katılımcılarının Türkiye'ye ve Türk kültürüne ilişkin algılarının %48 değişmemesi, %43 değişmesi ve %9 az da olsa değişmesi bulgusunun nedeni ise Türkçe öğrendikleri kitaplardaki kültür öğelerine yer verilme miktarıyla ilgili olduğu düşünülebilir.

Kültür aktarımıyla ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar ilgili alanyazın sonuçlarını destekler niteliktedir. Örneğin, Ka-

rababa ve Üstünsoy-Taşkın (2012) yaptıkları çalışmada, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarının Türk kültürünü tanıtmak açısından yetersiz olduğunu, bu nedenle zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Diğer çalışmalarda da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında Türk kültür unsurlarına az yer verildiği (Erdil, 2018; Ökten ve Kavanoz, 2014) ve kültür farklılığından dolayı sınıf yönetiminde çeşitli sorunların yaşandığı belirtilmektedir (Doyumğaç, 2022). Ayrıca bazı çalışmalarda kültür farklılığının uyum sorununu da beraberinde getirdiği ifade edilmektedir (Barın, 1994; Erdem, 2018; Yılmaz ve Ertürk-Şenden, 2015; Yılmaz, Tezcan ve Doyumğaç, 2018). Yapılan başka bir çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin, yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında kültür aktarımının önemli olduğu yönünde görüş sundukları belirtilmektedir (Caner vd., 2019; Moralı ve Göçer, 2019). Bu durum, yabancı dil olarak Türkçe dersleri veren öğretmenlerin kültür aktarımı açısından önemli rol oynadıklarını göstermektedir (Gün vd., 2014). Öğretmenler, ortak kültürel değerler üzerinden öğrencilerle daha kolay etkileşime girebilmektedir. Bu durum öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin daha kuvvetli kurulmasına yardımcı olmaktadır (Saygılı ve Kana, 2018). Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında görev yapan öğretmenlerin de öğrencilerin ana dilleri ve kültürleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Caner vd., 2019).

Alanyazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilerin kültür aktarımı ile ilgili farklı görüşler sundukları ve kültür uyumunda sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır (Güleç ve İnce, 2013; Kırbas ve Doğanay, 2015; Moralı ve Göçer, 2019). Örneğin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültürüyle ilgili çalışmaların sonuçları incelendiğinde öğrencilerin yemek, eğlence, giyim vb. konularda sorun yaşadıkları (Güleç ve İnce, 2013) ancak Türk kültürünü çok zengin, gizemli ve köklü buldukları anlaşılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türk kültürüne ilişkin algılarının belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada da öğrenciler açısından Türkiye'nin maddi kültür (mimarî, tarihî, gelenek-görenek) ve manevi kültür (saygı, misafirperver, yardımsever vb.) öğeleriyle örnek olabilecek bir ülke olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu nedenle öğrencilerin Türkiye'yi ve Türk kültürünü sevdikleri anlaşılmaktadır. Bu durumun ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye'ye ve Türk kültürüne ve Türkçe'ye karşı olumlu algı ve tutum geliştirdikleri dikkat çekmektedir. (Yıldız ve Karagöl (2022) yaptıkları çalışmada kültürel ya-

kınlığın sosyal uyumu kolaylaştırdığı ve iletişimin sağlıklı olması açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunda da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk insanını samimi, saygılı, yardımsever, misafirperver vb. özelliklerle algıladıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin Türkiye'yi huzurlu; tarihî, mimarî ve millî değerler açısından zengin bir ülke olarak algıladıkları sonuçlarına varılmıştır. Türklerin maddi ve manevi kültür unsurlarına saygılı ve hoşgörülü olması, Türk insanının diğer kültürlerle yaklaşımını da ortaya koymaktadır. Saygılı ve Kana (2020) yaptıkları çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası etkileşime katılma ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme noktalarında duyarlı olduklarını belirtmişlerdir. Söz konusu çalışmanın mevcut çalışma sonuçlarını desteklediği anlaşılmaktadır. Bütün bu sonuçlar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hedef kültüre karşı duyarlı olmalarına ve Türk kültürüne karşı olumlu tutum geliştirmelerine aracılık etmektedir. Bununla birlikte bu çalışmanın sonuçlarından olan samimiyet, benzerlik, tarihi zenginlik, millî değer, huzur, dini inanç, mimari özellikler ve saygılı olma noktasında Türk insanına ya da Türkiye'ye yönelik olumlu bir tutum içerisinde olmalarıyla alanyazındaki bulgular ile örtüşmektedir.

Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye'yi ve Türk kültürünü tanımlarına kaynaklık eden unsurların; diziler/filmler, Yurt dışında eğitim veren Türk okulları, üniversiteler, internet-YouTube, yakın çevre, gezi ve kitaplar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, filmlerin Türk kültürünü paylaşmada önemli rol oynadığı görülmektedir (İşcan, 2011; İşcan ve Aktürk, 2021). Koparan ve Canbulat'ın (2020) ders kitapları, öğretim elemanları ve öğrencileri örneklem alıp yaptıkları durum çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültür öğelerini daha çok sosyal hayattan, Türk arkadaşlarından ve dizilerden öğrendikleri, bununla birlikte ders kitaplarından ve öğretim elemanlarından da bu konuda yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Söz konusu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin ilgisine ve ihtiyaçlarına ilişkin kültürel unsurlara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Çangal (2020) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sosyal medyanın kültürel unsurları tanımada yardımcı olduğu ve sosyalleşmeyi sağladığını belirtmektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar ile söz konusu çalışmanın sonuçlarından internetin (YouTube gibi) Türk kültürünü tanıtmada aracılık ettiği sonucu örtüşmektedir. Başka bir

çalışmanın sonuçlarına göre, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin gezi etkinlikleriyle Türk kültürünü daha yakından tanıdığı ve Türk dilini öğrenmeye karşı güdülerinin de arttığı anlaşılmaktadır (Çelik ve Genç, 2019). Yıldız (2015) çalışmasında, yurtdışındaki üniversiteler bünyesinde faaliyet gösteren Türk kültürü merkezlerinin Türkçe öğretimi ve Türk kültürünün tanıtılması konusunda birçok sorumluluğunun olduğunu belirtmektedir. Mevcut çalışmada, öğrencilerin Türk kültürünü tanımasına aracılık eden kaynağın Türkoloji bölümleri olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda, yurtdışında Türk kültürünü tanıtmada Türkoloji bölümlerinin önemli bir işlevi yerine getirdiği söylenebilir. Yurt dışındaki Türkçe öğretim merkezlerinin, Türk kültürünü daha kapsamlı öğretmesi yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye ve Türk kültürü hakkında daha sağlıklı bilgiler öğrenmesini sağlayacaktır. Bu durum, öğrencilerin Türk kültürüyle ilgili algılarının da olumlu yönde değişmesine katkı sunacaktır.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye ve Türk kültürüne yönelik algılarının olumlu yönde olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin Türk kültürünü kendi kültürlerine benzettiği, Türk insanını sakin, samimi, saygılı, misafirperver, yardımsever vb. özelliklere sahip insanlar olarak gördükleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler, Türkiye'yi ülke olarak rahat, huzurlu, maddi ve manevi değerlerini seven, koruyan bir ülke olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye'ye gelmeden önce Türkiye ve Türk kültürü hakkında fikir sahibi oldukları sonucuna da ulaşılmıştır. Öğrencilerin Türkiye ve Türk kültürü hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayan kaynağın en fazla filmler, diziler; en az ise kitaplar olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra yurtdışında bulunan Türkçe öğretim merkezlerinin, internetin (YouTube gibi), yakın çevrelerinin ve Türkiye ile ilgili gezilerinin Türk kültürünü tanıtmada önemli olduğu görülmektedir. Bütün bu sonuçların yanı sıra öğrencilerin, Türkiye ve Türk kültürü hakkında edindikleri fikirlerin çoğunu, izledikleri dizi ve filmler aracılığıyla öğrendikleri ve Türkiye'ye geldikten sonra önceki fikirlerinin değiştiği sonuçlarına da ulaşılmıştır. Bu durum, yabancı ülkelerde yayınlanan Türk dizi ve filmlerinin Türkiye ve Türk kültürü algısı üzerindeki etkisinin oldukça fazla olduğunun bir göstergesidir. Çalışmanın sonuçları dikkate alınarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersleri, Türk kültür öğelerine göre

hazırlanmış güncel dijital uygulamalardan yararlanılarak yapılabilir. Bu uygulamalar aracılığıyla Türkiye'deki somut ve somut olmayan kültürel miras değerleri sunulabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılmakta olan ders kitapları ve yardımcı materyallerde İstanbul dışındaki diğer şehirlere ve bu şehirlere ait farklı kültürel değerlere yer verilebilir.

Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye ve Türk kültürü hakkında gerçekçi bilgiler edinebilmesi için ders kapsamında yer alan tarihi yerler ve şehirlere gezi etkinlikleri düzenlenebilir. Ayrıca somut ve somut olmayan kültürel miras öğelerinin sıklıkla yer aldığı filmler/diziler çekilebilir.

Etik Bildirimi

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (17.02.2023 tarih ve 07/39 sayılı kararı) alınmıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını beyan ederiz.

Kaynakça

[1] Açıkgöz, E. S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı: (A1-A2 Düzeyi)*. Yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

[2] Akcaoğlu, C. (2017). *Somut olmayan kültürel miras ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

[3] Akkaya, S. (2020). Somut olmayan kültürel miras kapsamında dil müzeleri. G. Aydın (Eds.), *Yabancı/ikinci dil öğretiminde kültür ve kültürel etkileşim* içinde (s. 313-341). Pegem Akademi.

[4] Barcın, S. (2018). Türk Soylulara Türkçe öğretiminde kültür aktarım aracı olarak atasözleri ve deyimlerin kullanımı: Kırgızistan-Türkiye ma-

nas üniversitesi altın köprü Türkçe öğretimi ders kitabı (B1 Seviyesi). *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(2), 1-16.

[5] Barın, E. (1994). Yabancılara Türkçenin öğretimi metodu. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi*, 17, 53- 56.

[6] Başar, U. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde Yunus Emre'nin şiir ve menkıbelerinden yararlanma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(Yunus Emre ve Türkçe Özel Sayısı), 112-122.

[7] Bayraktar, S. (2015). Yeni Hitit 1 yabancılar için Türkçe ders kitabının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 2, 7-23.

[8] Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

[9] Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. (5th ed.). Allyn and Bacon

[10] Boylu, E.,ve Başar, U. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kültürel boyutu: Türkçe kalıp sözlerin farslara öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (43), 31-52.

[11] Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies*, 5 (4), 221-235.

[12] Börekçi, M. (2006). Atatürk-dil ve kültür. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 15-21.

[13] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26. baskı). Pegem Akademi.

[14] Caner, M., Direkçi, B. ve Kurt, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 76-92.

[15] Caner, M., Direkçi, B.ve Kurt, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri.

Journal of Language Education and Research, 5(2), 76-92.

[16] Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. M. Sözbilir (Çev. Ed.). Pegem Akademi (Çalışmanın orijinali 2007’de yayımlanmıştır.)

[17] Çağlak, N. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi setlerinde geleneksel el sanatları: Yedi İklim seti örneği. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 8 (1), 93-111.

[18] 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.

[19] Çangal, Ö. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine yönelik öğrenci görüşleri. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, I/II (Özel Sayı), 52-61.

[20] Çelik, H. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkiye’de kültüre ve dine ait algıları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (1), 41-52.

[21] Çelik, H. ve Genç, A. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Bir Motivasyon ve Kültür Aktarım Aracı: Gezi-Gözlem Etkinlikleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 4 (1), 42-53.

[22] Çoban, İ. (2022). Yabancılar Türkçe öğretiminde müziğin yeri: bir horon örneği. *Bezgek Yabancılar Türkçe Öğretimi Dergisi*, 1 (1), 20-37.

[23] Dağdeviren, İ. ve Oğur, E. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminde efsane türü metinlerden hareketle kültür aktarımı. *Turkish Studies-Language*, 16(3), 1831-1852.

[24] Dağdeviren, İ. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde efsane türü metinlerden hareketle kültür aktarımının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.

[25] Demir, A.ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 30, 51-72.

[26] Demirtaş, İ. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki atasözü ve deyimlerin kültür aktarımına katkısı*.Yüksek lisans tezi.Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.

[27] Doyumğaç, İ. (2022). Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 5(2), 179-200.

[28] Erdem, M. D., Gün, M.ve Karateke, B. (2015). İleri seviye için hazırlanan İstanbul yabancılar Türkçe öğretim setinin kültür aktarımı açısından incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 8-17.

[29] Erdem, M. V. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi*.Yüksek lisans tezi. Adıyaman Üniversitesi,Adıyaman..

[30] Erdil, M. (2018). Türkçe okutmanlarına ve yabancı öğrencilere göre İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitaplarında (A1-A2) kültür aktarımı. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(1), 337-357.

[31] Göçer, A. (2012). Dil kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 50-57.

[32] Güleç, İ.ve İnce, B. (2013). Türkçe öğrenen yabancıların günlük yaşama ilişkin kültürel algıları üzerine bir araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3), 95-106.

[33] Güleç, İ.ve Ömeroğlu, E. (2020). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kültür etkileşimi*. Nobel Akademik.

[34] Gün, M. (2015). Yabancılar Türkçe öğretimi veren öğretim elemanlarının Adıyaman ili çadır kent bölgesinde Türkçe öğrenen Suriyeli mültecilere Türk kültürü aktarımına ilişkin görüşleri. *Cappadocia Journal of History and Social Sciences*, 5, 119-138.

[35] Gün, M.ve Çeri, N. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımında müzelerin kullanılması. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 7(4), 1275-1291.

[36] Güvenç, B. (1979). *İnsan ve kültür*. Remzi Kitabevi.

[37] UNESCO (1982). *Mexico city declaration on cultural policies world conference on cultural policies*. https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals401.pdf 20.08.2023 tarihinde erişilmiştir.

[38] İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Turkish Studies*, 6(3), 939-948.

[39] İşcan, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarım aracı olarak filmlerden yararlanma. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (58), 437-452.

[40] İşcan, A.ve Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi iklim Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 düzeyi). *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.

[41] İşcan, İ.ve Aktürk, Y. (2014). Televizyon dizilerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımı: seksenler dizisi örneği. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 234-246.

[42] Kaçmaz, E.ve Demirtaş, İ. (2021). Yabancılar Türkçe öğretimi setlerindeki atasözleri ve deyimlerin kültür aktarıcılığı görevi: Yedi iklim Türkçe ders kitabı (C1) örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, (9.2), 77-100.

[43] Kalenderoğlu, İ. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel düzey (A1, A2) ders kitaplarında kültür aktarımı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 4(12), 73-83.

[44] Kalfa, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretiminde sözlü kültür unsurlarının kullanımı. *Milli Folklor*, 25(97).

[45] Kana, F.ve Nazik, N. (2023). Türkiye'de yaşayan Türkçe öğrenmiş yabancıların Türk kültürüne karşı tutumları. F. Kana, (Ed.). *Türkçe eğitiminde güncel araştırmalar içinde* (s. 139-166). İstanbul: Holistence publications.

[46] Kaplan, K. (2021). Yunus Emre Enstitüsü Türkçe öğretim seti (temel seviye a1) ders kitabında kullanılan görsellerle sağlanan kültür aktarımının değerlendirilmesi. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 4 (1), 78-92.

[47] Karaağaç, G. (2013). Dil Bilimi terimleri sözlüğü. *Türk Dil Kurumu*.

[48] Karababa, Z. C.ve Üstünsoy-Taşkın, S. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 157, 65-80.

[49] Kılıç, F. (2019). *Kültürel öğeler açısından yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kaynak incelemesi: Türkçeye yolculuk b1-b2 ve altay Türkçe öğreniyorum b1-b2 örnekleri*.Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi,Sakarya.

[50] Kırbaş, G.ve Doğanay, H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğreniminde dizi ve filmler. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 1052-1061.

[51] Kocayanak, D. (2019, 25-26 Nisan). *Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında kültür aktarımı: Türkçeye yolculuk öğretim seti örneği: (A1-A2 düzeyi)* [Tam metin]. Prof. Dr. Sedat Sever Armağan Türkçe eğitimi ve çocuk edebiyatı kurultayı (s. 160-170), Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

[52] Kutlu, A. (2015). Yabancılarla Türkçe öğretiminde kültürün araç olarak kullanımı: Gazi yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 Seviyesi). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 697-710. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22599/241440>

[53] Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. California: SAGE Publications.

[54] Melanlıoğlu, D. (2013). Kültürler arası iletişim odaklı yaklaşım. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.). *Yabancılarla Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 129-134). Ankara: Grafiker Yayınları.

[55] Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (2nd ed.). Jossey-Bass.

[56] Moralı, G. ve Göçer, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür paylaşımına yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1115-1129.

[57] Mutlu, H. H. ve Set, G. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan C1 seviye ders kitaplarındaki kültür unsurlarının incelenmesi (Gazi yabancılar için Türkçe-İstanbul yabancılar için Türkçe). *Dil Dergisi*, 1 (171), 91-108.

[58] Okur, A. ve Keskin, F. (2013). Yabancılar için türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı: İstanbul yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (2), 1619-1640. 10.9761/jasss_686

[59] Ökten, C. E. ve Kavanoz, S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini hedefleyen ders kitaplarında kültür aktarımı. *Turkish Studies*, 9(3), 845-862.

[60] Özkan, E. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında Türk kültür öğeleri olarak atasözleri ve deyimler. *International Journal Of Social Humanities Sciences Research*, 4(10), 295-300.

[61] Saygılı, D. ve Kana, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1041-1063.

[62] Sever, P. (2019). *Yeni Hitit dil öğretim seti ile Yedi İklim öğretim setinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür aktarımı açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir

[63] Seyrek, S. (2020). Dil-kültür ilişkisi doğrultusunda yabancı dil öğretimi. *International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language*, 3 (2), 165-186.

[64] Tanrıku, L. ve Çelik, S. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde broşürlerin kültür aktarımında kullanımı. *Zeitschrift für Forschungen zur deutschen Sprache und Literatur*, 1(2), 62-73.

[65] Türk Dil Kurumu, (2023). <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 04.05.2023

[66] Terzioğlu, Y. (2013). *Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi: Yesevi Türkçe öğretim seti örneği*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara

[67] Turgut-Yeşilyurt, E. (2019). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde kültür aktarımında nasreddin hoca fıkralarının b2 seviyesinde değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

[68] Türkben, T. ve Alptekin, E. (2022). Yabancılarla Türkçe öğretiminde dijital öyküleme aracılığıyla kültürel öğelerin aktarımı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7 (1), 23-58.

[69] Yavuzel, S. T. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürel aktarım açısından türkülerin önemi*. Yüksek lisans tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.

[70] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin

[71] Yıldız, N. ve Karagöl, E. T. (2022). Ankara'da öğrenim gören Suriyeli lisansüstü öğrencilerin çok kültürlülük ve kimlik bağlamında sosyal uyum algıları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 33 (1), 41-68.

[72] Yıldız, Ü. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında Türk dili ve kültürü merkezlerinin işlevselliği. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (4), 983-1004.

[73] Yılmaz, D. (2022). Türkçe ders kitaplarındaki erdemler teması metinlerinde yer alan kalıp sözler. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 7(2), 15-34.

[74] Yılmaz, M., Tezcan, A. ve Doyumğaç, İ. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi eğitmenlerinin Türkçe öğretim yöntemi hakkındaki görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 6(2), 263-280.

[75] Yılmaz, F. ve Ertürk-Şenden, Y. (2015). Yabancılarla Türkçe öğretiminde kalıp sözler: Babam ve oğlum film örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 187-202.

[76] Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.), Sag.

Extended Abstract

Language learning is not just about acquiring the fundamental skills and rules of the target language; it also includes learning culture, engaging in cultural interactions, and participating in cultural experiences. Considering that language is the carrier of culture, this study aims to determine the perceptions of learners of Turkish as a foreign language about Turkish culture. For this purpose, interviews were conducted with 23 students at the C1 level who are learning Turkish as a foreign language in Türkiye. The participants were foreign students enrolled in a state university's TÖMER program during the 2022-2023 academic year. Descriptive analysis technique was employed to analyze the data collected through semi-structured interview forms. The findings of the study revealed that learners of Turkish as a foreign language perceive Turkish people as warm, respectful, helpful, hospitable, etc., and they believe that Turkish people uphold both material and spiritual values and remain faithful to their beliefs. Furthermore, the learners believe that Turkish culture has a rich historical background. The study also found that learners become acquainted with Turkish culture primarily through media such as TV series and films, Turkish schools abroad, universities, the internet (YouTube, etc.), their immediate environment, travel experiences, and books.

Considering that language is a carrier of culture, learning a new language inherently involves acquiring the culture associated with it. Hence, when a student learns a new language, they are also, simultaneously, immersing themselves in the culture it belongs to. Consequently, an individual's sentiments, thoughts, and perceptions regarding the society where the language is spoken and the culture it represents can undergo changes both before and after learning the language. The aim of this study is to ascertain the perceptions of learners of Turkish as a foreign language regarding Turkish culture in Türkiye. To achieve this objective, the following questions were investigated within the framework of the study's purpose:

- 1- What are your thoughts about Türkiye and Turkish culture?
- 2- What are the sources/elements that help you learn about Türkiye and Turkish culture?
- 3- How do you think your thoughts about Türkiye and Turkish culture have changed after starting to learn Turkish?

This qualitative study aims to identify changes in foreign students' perceptions of Turkish culture due to various reasons for coming to Türkiye and learning Turkish as a foreign language. The study employs a qualitative research design, specifically a case study design, which is suitable for the structure of the study. The participants of the study consist of 23 foreign students at the C1 level who are learning Turkish as a foreign language at a Turkish Language Teaching Application and Research Center affiliated with a state university in Türkiye. Out of the participants, 7 are male and 16 are female. The choice of participants at the C1 level is due to their ability to express themselves easily and their proximity to Turkish culture. Data for the study were collected using a semi-structured interview form prepared by the researchers. This form was used to determine changes in foreign students' perceptions of Turkish culture and the factors behind these changes. The questions were reviewed by two instructors for content validity. Through this form, questions prepared by the researchers were administered to the students who came to Türkiye to learn Turkish and were learning Turkish at the C1 level using a semi-structured interview form. Pre-prepared question sheets were distributed to the students. Thus, the interview form was prepared by the researchers to align with the aim of the study.

In the current study, due to the detailed examination of students' written opinions, the descriptive analysis technique, a qualitative research method, was employed. Descriptive analysis involves categorizing analyses into predefined themes. While in descriptive analysis, data are categorized into pre-established categories, in content analysis, categories are formed based on the content. In this study, the perceptions of students learning Turkish as a foreign language were explored concerning Turkish culture through a semi-structured interview form. The data were obtained using descriptive analysis, followed by coding the students' responses to the questions based on the identified themes. The data were then interpreted and discussed in the results section, in line with the research questions. The written opinions of the students were represented by codes. Female participants were coded as K1, K2, K3..., while male participants were coded as E1, E2, E3... In this study, direct quotations were taken from students' responses, from which the codes and categories were derived.

It is evident from the current study that one of the sources facilitating stu-

dents' familiarity with Turkish culture is the departments of Turkology. In line with this outcome, it can be argued that Turkology departments play a significant role in introducing Turkish culture abroad. Foreign language centers for Turkish education abroad could contribute to a more comprehensive understanding of Turkish culture, enabling students learning Turkish as a foreign language to acquire more accurate information about Türkiye and its culture. Consequently, this would lead to a positive shift in foreign students' perceptions of Turkish culture.

According to the findings of this study, it is evident that foreign students learning Turkish as a foreign language hold positive perceptions about Türkiye and Turkish culture. The students tend to draw parallels between Turkish culture and their own, perceiving Turkish individuals as serene, warm, respectful, hospitable, helpful, and possessing similar qualities. Furthermore, the participants view Türkiye as a nation characterized by comfort, tranquility, and a commitment to safeguarding both material and spiritual values. In addition, when we evaluate the findings obtained in the study, it was concluded that students who learn Turkish as a foreign language have an idea about Türkiye and Turkish culture before coming to Turkey. The primary sources of insight into Turkish culture for students are primarily films and TV series, while books have comparatively less impact. Moreover, it is evident that Turkish language centers abroad, on-line platforms (such as YouTube), immediate surroundings, and visits to Türkiye play crucial roles in introducing students to Turkish culture. In addition to all these results, it is also evident that students acquire a substantial portion of their impressions about Türkiye and Turkish culture from TV series and films, and these impressions tend to evolve after their arrival in Türkiye. This phenomenon highlights the considerable influence of Turkish TV series and films broadcasted in foreign countries on shaping perceptions about Türkiye and Turkish culture. Considering the study's conclusions, the following recommendations can be proposed:

Foreign language instruction in Turkish can be enhanced by utilizing contemporary digital applications designed around Turkish cultural elements. Through these applications, both tangible and intangible cultural heritage values of Türkiye can be presented.

Instructional materials and textbooks utilized in Turkish language educati-

on for foreign students can incorporate content focusing on cities beyond İstanbul and their distinct cultural values.

For learners of Turkish as a foreign language in Türkiye to acquire realistic information about Türkiye and Turkish culture, excursion activities can be organized to historical places and cities covered in the course. In addition, movies/series can be made in which tangible and intangible cultural heritage is prioritized.

Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya) Üzerine Bir İnceleme

Yasemin ÖZDEMİR¹

Aktaş, E. - Halitoğlu V. (Ed.). Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya). Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2021, 448 s., ISBN: 978-625-417-121-5.



Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, son yıllarda önem kazanan ve dikkat çeken bir alan olmaya başlamıştır. Türkçe öğrenmek iş, eğitim, kültürel etkileşim gibi birçok alan için fayda sağlamaktadır. Bu sebeple nitelikli öğrenci, öğretici ve akademisyen yetiştirmek oldukça önemlidir. Alanla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında teorik bilgiye dair birçok kaynak olduğu ancak uygulamaya yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu eksikliği gidermek amacıyla hazırlanmış olan *Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya)* kitabında Türkçeye ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ilişkin teorik bilgiler sunulmuş; bu teorik bilgilerin uygulamaya nasıl geçirilebileceğine dair etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Yazar kadrosunu yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışmalarını sürdüren akademisyenlerin oluşturduğu bu kitabın editörleri Elif Aktaş² ve Vedat Halitoğlu³ 'dur.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, yozdemir07@gmail.com. ORCID: 0009-0006-2793-0795

² Elif Aktaş, 2003 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünden mezun olmuş, aynı üniversitede Türkçe Eğitimi alanında 2006 yılında yüksek lisansını, 2011 yılında doktora eğitimini tamamlamıştır. Bir süre Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Türkçe öğretmenliği yapmış, 2018 yılında Türkçe Eğitimi alanında Doçent unvanı almıştır. 2019 yılında Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'na Doçent olarak atanmıştır. Aynı üniversitede öğretim üyesi olarak görev yapmakta ve TÖMER'de ders vermektedir.

³ Vedat Halitoğlu, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uzun süre öğretmen olarak çalışmış, 2012 yılında Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde yüksek lisansını, 2017 yılında doktoraasını tamamlamıştır. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Ana Bilim Dalında doktor öğretim üyesi olarak görev almakta ve TÖMER'de öğretim faaliyetlerine devam etmektedir.

DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2009

Eser, “Ön Söz”, “İçindekiler” ve “Yazarlar Hakkında” başlıklı kısımlar hariç on yedi ana bölümden oluşmaktadır. Eserde yer alan ana bölümler ve sayfa aralıkları şu şekildedir:

1. Bölüm: Türkçenin Başka Dillerle Karşılaştırılması ve Temel Kavramlar (s. 1-22)
2. Bölüm: Yabancı Dil Öğretimi/Öğrenimi Tartışmaları ve Türkçe Öğretimi Alanına Yansımaları-Etkinlik Örnekleri (s. 23-56)
3. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Okuryazarlık Becerileri (s. 57-77)
4. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Öğretimi (s. 79-96)
5. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dinleme-İzleme (s. 97-119)
6. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma (Sözlü İletişim, Etkileşim ve Üretim) (s. 121-155)
7. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma (Yazılı İletişim, Etkileşim ve Üretim) (s. 157-183)
8. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma ve Anlama (s. 185-205)
9. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi (s. 207-237)
10. Bölüm: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı Metni (CEFR) ve Diğer Öğretim Programları (s. 239-259)
11. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Materyaller ve Nitelik (s. 261-279)
12. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alıştırma-Etkinlik-Görev Kavramları ve Etkinlikleri Göreve Dönüştürme Uygulamaları (s. 281-295)

Kaynak gösterme: Özdemir, Y. (2023). Doç. Dr. Elif AKTAŞ ve Dr. Halit VEDATOĞLU'nun “Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya)” adlı eseri üzerine. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 421-432. Geliş tarihi: 18.08.2023 – Kabul tarihi: 03.09.2023

13. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Kullanımı (s. 297-320)

14. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Etkileşim (s. 321-348)

15. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımı (s. 349-372)

16. Bölüm: Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları (s. 373-398)

17. Bölüm: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kaynakçası (s. 399-411)
Kitabın ön sözünde Türkçe öğretiminin öneminden, alanda yapılan çalışmalardan ve bu çalışmalardaki eksikliklerden yola çıkarak kitabın yazılış amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kuram ve uygulamayı bir araya getirmek şeklinde açıklanmış; yazar kadrosuna dair bilgi verilmiş ve hedef kitlesi belirtilmiştir.

Kitabın birinci bölümü olan “Türkçenin Başka Dillerle Karşılaştırılması ve Temel Kavramlar” isimli bölüm Prof. Dr. Nurettin Demir tarafından yazılmıştır. Bu bölümde yazar, köken ve yapı bakımından dilleri inceleyerek diller hakkındaki “Dünyada kaç dil konuşuluyor?”, “Hangi diller daha fazla konuşuluyor?” gibi soruların ortak bir yanıtının olmadığından bahsetmektedir. Diller hakkındaki genel bilgilerden sonra, Türkçenin dil bilgisi yapısından bahseden yazar Türkçede bulunan ünlüler, ünsüzler, parçalarüstü sesbirimler, ses uyumları ve biçim bilgisine yer vermiştir. Ardından Türkçede bulunan kelime türlerine, söz dizimine ve söz varlığına dair bilgiler veren yazar, Türkçenin geniş işlevli eklerinin öğrenilebilmesinin ve doğru bir şekilde kullanılabilmesinin zor olduğunu; bu sebeple derslerin materyallerle ve uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini savunmaktadır.

Kitabın ikinci bölümünde Öğr. Gör. Özlem Yolcusoy ve Prof. Dr. Gökhan Çetinkaya tarafından yazılan “Yabancı Dil Öğretimi/Öğrenimi Tartışmaları ve Türkçe Öğretimi Alanına Yansımaları-Etkinlik Örnekleri” adlı yazı yer almaktadır. Bu bölümde yazarlar, öncelikle yabancı dil ve ikinci dil öğrenimi kavramları üzerinde durarak ikinci dil öğrenimini yabancı dil öğreniminden ayıran temel farkın ikinci dil öğrenen kişinin öğrenilen dilin konuşucularıyla büyük ölçüde etkileşime girmesi olduğunu öne sürmüş-

lerdir. Bölümün devamında dil edinimi ve öğrenimi arasındaki farklardan bahsedilmiştir. Ana dili ve ikinci dil öğreniminin ayırımına ve benzerliğine dayanan modellerden bahsedildikten sonra Krashen'in çalışmalarına ve varsayımlarına yer verilmiştir. Bölümün son kısmında davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşıma dair bilgiler paylaşılmıştır. Bunun yanı sıra bahsi geçen yaklaşımlara dair çeşitli kaynaklardan uyarlanmış, farklı dil düzeylerinde etkinlikler sunulmuştur.

Kitabın üçüncü bölümü olan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Okuryazarlık Becerileri” bölümü kitabın editörlerinden biri olan Dr. Öğr. Üyesi Vedat Halitoğlu tarafından yazılmıştır. Yazar, bu bölümü Erciyes Üniversitesi'nde 2017 yılında tamamladığı “Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Akademik Okuryazarlık Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması” adını taşıyan doktora tezinden üretmiştir. Bu bölümde akademik okuryazarlığın tanımı yapılmış ve kapsamına ilişkin farklı uzman görüşleri belirtilmiştir. Akademik okuryazarlığın öğrenci başarısına etkisinden bahsedilen bu bölümde öğrencilerin, yükseköğretim dönemine kadar bu beceriyi kazanmış olması gerektiğinin önemi vurgulanmıştır. Yapılan çalışmalar ve incelemeler sonucunda akademik düzeyde Türkçe öğrenimi için dört dil alanının yeterli olmamasından dolayı yabancı öğrenciler için yedi öğrenme alanı oluşturulduğunu belirten yazar bu öğrenme alanlarının ve kazanımlarının neler olduğunu alt başlıklar hâlinde açıklamıştır. Alt başlıklar şu şekildedir:

- Eleştirel Yaklaşım ve Okuma-Anlama Süreci
- Dinleme ve Anlamı Yapılandırma
- Yazma Süreci ve Üretim
- Konuşma ve İletişime Geçme
- Bilgi Teknolojileri ve Okuryazarlığı
- Akademik Kelime ve Dil Gelişimi (Kelime Geliştirme Süreci)
- Akademik Düşünce ve Eleştirel Düşünce Alışkanlığı

Bölümün devamında yazar, bu becerilere öğretim programlarında yer verilmesi ve ders materyallerinin bu öğretim alanlarının kazanımlarıyla ilişkili olması gerektiğini belirleterek üç öğrenme alanıyla ilgili C2 düzeyinde 3 etkinlik örneği vermiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Burcu Öztürk tarafından yazılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Öğretimi” adlı dördüncü bölümde dil bilgisi ve

dil bilgisi öğretiminin farklı bakış açılarına göre tanımı ve kapsamı belirtilmiştir. Dil bilgisi öğretimi ile ilgili tartışmaları aktaran yazar, öncelikle Swan ve Thornbury'nin dil bilgisi öğretim gerekçelerine yer vermiş, sonrasında diğer araştırmacıların görüşlerini ortaya koymuştur. Bölümün devamında dil bilgisi öğretimi yaklaşımlarının ve yöntemlerinin genel özelliklerine yer verilmiştir. Dil bilgisi öğretiminde etkinlik tasarlanırken dikkat edilmesi gerekenleri belirten yazar, bölümün son kısmında etkinlik örneği olarak İngiltere'de yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmış olan bir etkinliği aktarmıştır.

Kitabın beşinci bölümü olan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dinleme-İzleme” Doç. Dr. Demet Kardaş ve Dr. Doğuş Murat Kardaş tarafından yazılmıştır. Bölümün giriş kısmında dinleme-izleme becerisine dair genel bilgiler verilmiştir. Bölümün devamında ana dilden farklı olarak yabancı dilde dinleme becerisi öğreniminde öğrencilerin karşılaştıkları zorluklardan bahsedilerek Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne göre dinleme becerisinin tanımı yapılmış ve dinleme hedef faaliyetleri belirtilmiştir. Öğretmenlere dinleme alanlarına ve dinleme etkinliklerinde nelere dikkat etmeleri gerektiğine yönelik bazı önerilerde bulunan yazarlar, bölümün sonunda dinleme etkinliklerine yer vermişlerdir. A1'den B2'ye kadar verilen etkinlik örneklerinin yanı sıra bu etkinliklerin diğer becerilerle nasıl ilişkilendirilebileceğine yönelik önerilerde de bulunan yazarlar, etkinliklerde kullanılan dinleme metinlerini de bölüm sonuna eklemiştir. Kitabın altıncı bölümü olan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma (Sözlü İletişim, Etkileşim ve Üretim)” bölümünü Doç. Dr. Gökçen Göçen kaleme almıştır. Göçen, bölümün başında konuşma becerisinin ne olduğuna, konuşma sürecinin nasıl oluştuğuna ve diğer becerilerle arasındaki ilişkiye dair bilgiler vermiştir. Konuşma becerisini diğer becerilerden ayıran temel özelliklere değinen yazar, etkili bir konuşma becerisi için neler gerektiğini açıklamıştır. Konuşma becerisinin bir dili öğrenmiş olmanın temel ölçütlerinden olduğu ve iletişim kurmak için edinilmesi gereken çok önemli bir beceri olduğu vurgulanmıştır. Diller İçin Ortak Öneriler Çerçevesi'ne göre konuşma becerisine ait ölçeklerin neler olduğu açıklanmış; konuşma öğretiminin aşamalarına ve öğretim sıralamasının nasıl olması gerektiğine dair öğrencilere önerilerde bulunulmuştur. Konuşma öncesi, konuşma sırası ve konuşma sonrasını kapsayan süreçte kullanılan tekniklerden ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler hazırlanırken nelere dikkat edilmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. Bölümün

devamında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sahip olmaları gereken konuşma becerisi yeterliklerine ve öğrenenlerin konuşma becerisine yönelik yaşadığı zorluklara alt başlıklar halinde değinilmiştir. Öğrenenlerin yabancı dilde konuşma becerisi edinmesini engelleyen faktörlerin açıklandığı bu kısım, öğreticilere konuşma becerisi öğretiminde nelere dikkat edebileceğine dair önemli bilgiler sunmaktadır. Devamında konuşma becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinin hangi şekillerde olabileceğine ve değerlendirmenin nesnel olabilmesi için dikkat edilmesi gerekenlere dair bilgiler aktaran yazar, öğreticilere yönelik bir değerlendirme formu örneği de eklemiştir. Bölümün sonunda konuşma becerisini geliştirmeye yönelik farklı konularda ve dil seviyelerinde on bir adet etkinlik örneği verilmiştir.

Kitabın editörlerinden biri olan Doç. Dr. Elif Aktaş tarafından yazılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma (Yazılı İletişim, Etkileşim ve Üretim)” başlıklı yedinci bölümde öncelikle yazma becerisinin tanımına ve yazma becerisi öğretiminin önemine yer verilmiştir. Yazma becerisinin zihinde gelişen bir üretim süreci olduğunu belirten yazar, yazma eğitiminin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlarına dair bilgiler aktarmaktadır. Öğrenenlerin dört temel beceriyi öğrenme sırasını ve bu öğrenim sürecinin detaylarını aktardıktan sonra yazma becerisinde başarılı olabilmeleri için sahip olmaları gereken yetkinliklerden bahseden yazar, daha sonra yazma eğitimi aşamalarını da detaylı olarak kaleme almıştır. Bölümün devamında süreç temelli yazma yaklaşımının aşamalarına dair bilgiler verilmiştir. Yaratıcı ve akademik yazmaya ilişkin bilgiler aktarılarak yaratıcı ve akademik yazma becerilerinin gelişimi için yaptırılacak etkinlik önerileri sunulmuştur. Bölümün bir sonraki kısmında Diller İçin Ortak Başvuru Metni’ne göre yazma becerisinin tanımından ve 2020’de güncellenen bu metne göre yazma becerisi kazanımlarının neler olduğundan bahsedilmiştir. Türkiye Maarif Vakfı ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları’nı da ele alan yazar, bu programların amacını ve içeriğini aktarmıştır. Bölümün son kısmında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma çalışmaları yaptırılırken dikkat edilmesi gerekenlere dair bilgiler veren yazar, yazma becerisine yönelik farklı dil seviyelerinde altı etkinlik örneği sunmuştur.

Kitabın sekizinci bölümü olan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma ve Anlama” bölümünün yazarları Doç. Dr. Bilge Bağcı Ayrancı

ve Doç. Dr. Hasan Hüseyin Mutlu'dur. Yazarlar bu bölümde öncelikle okuma becerisinin tanımını yapmışlar ve okuma öğretiminin amaçlarının neler olduğuna dair bilgiler vermişlerdir. Okuma becerisinin hem fiziksel hem zihinsel bir süreç olduğunu belirten yazarlar, bu sürecin aşamalarını aktarmışlardır. Öğrencilerin okuma sürecinde yaşayabileceği sorunlar ve yapabilecekleri hatalardan bahsedilen bu bölümde, bu sorun ve hataların önlenmesi için yapılabilecekler için öneriler sunulmuştur. Bölümün devamında okuma öğretim yöntemleriyle ilgili bilgiler verilmiştir. Yabancı dil öğretiminde en önemli aracın metinler olduğunu belirten yazarlar, metin seçiminde dikkat edilmesi gereken unsurları aktarmışlardır. Ayrıca Avrupa Dil Portföyünde okuma metinleri ve yardımcı okuma kitapları ile ilgili dil becerilerine dair hedef ve kazanımların neler olduğuna; film, şiir, fıkra, çizgi roman gibi farklı metin türlerinin okuma becerisi gelişimine katkılarına dair bilgiler vermişlerdir. Dönüştürülmüş metinler kullanmanın öneminden ve kelime öğretiminde dikkat edilmesi gerekenlerden bahsedilen bölümün devamında strateji öğretiminin önemi vurgulanmıştır. Bölümün sonunda temel, orta ve ileri düzeyde kullanılabilecek farklı etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Fatma Albayrak ve Dr. Öğr. Üyesi Nilüfer Serin tarafından kaleme alınan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi” başlıklı dokuzuncu bölümün ilk kısmında sözcüğün tanımı; anlam, kavram ve bağlam tanımlarıyla olan ilişkisi verilmiştir. Söz varlığının tanımına ve söz varlığını meydana getiren öğelere değinen yazarlar, Türkçede söz varlığı içerisinde olan kavramlardan bahsetmişlerdir. Eşdizimlilik kavramından, nasıl oluştuğundan ve sözcük öğretimi için öneminden bahsedilerek yapılabilecek temel sözlüksel alıştırmaları sunmuşlardır. Sözcüklerin eşdizimleriyle öğretilmesi gerektiğine değinilerek öğrencilerin sözcük öğrenme sürecinde yaptığı hatalardan bahsedilmiştir. Bölümün bir diğer kısmında alıcı ve üretici söz varlığına değinen yazarlar, alıcı ve üretici söz varlığının sözcük öğretimindeki öneminden bahsetmişlerdir. Sözcük öğreniminin gerçekleşmesi için sözcük bilgisinin üç boyutu olan biçim, anlam ve kullanım boyutlarının birlikte kullanılması gerektiği vurgulanarak Freeman'ın üç boyutlu dil bilgisi şemasına (2001) ve Nation'un Sözcük Bilgisi Tablosu'na (2001) yer verilmiştir. Bölümün devamında dört temel dil becerisinin sözcük öğretimiyle olan ilişkisine ve sözcük öğretiminin temel dil becerilerindeki gelişim sürecine değinilerek Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde (2021) yer alan söz varlığı ve sözcük deneti-

mi tablolarına yer verilmiştir. Bölümün son kısmında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi yapılırken kullanılabilir yöntem ve tekniklerin neler olduğu açıklanmış, araştırmacıların sözcük öğretimine yönelik önerdiği tekniklerden bahsedilmiş ve A1, A2, B1 düzeylerinde olmak üzere sözcük öğretimine yönelik üç adet etkinlik örneği sunulmuştur. “Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı Metni (CEFR) ve Diğer Öğretim Programları” onuncu bölüm Dr. Öğr. Üyesi Bircan Eyüp tarafından kaleme alınmıştır. Bölümün ilk kısmında Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı’nın ortaya çıkış sürecinden, hangi amaçlar doğrultusunda hazırlanmış ve dayandığı ilkelerden bahsedilmiştir. Programı detaylı olarak incelemeye alan yazar, programın genel amaçları, bölümleri ve hazırlanırken dikkate alınan yaklaşım ile ilgili bilgiler vermiştir. Programda güncelleme yapılmasının sebeplerinden bahsedilerek yapılan değişiklikler ve eklemeler bir tablo üzerinde özetlenmiş ve bölümün devamında açıklanmıştır. Bölümün bir sonraki kısmında diğer yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarından bahseden yazar, diğer programlara niçin ihtiyaç duyulduğunu açıklamıştır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı’nı ele alan yazar, programın genel amaçlarından, içeriğinden, bölümlerinden ve kullanım alanlarından bahsetmiştir. Bölümün son kısmında etkinlik hazırlama aşamasında dikkat edilmesi gerekenlere dair önerilerde bulunan yazar, bu önerilerin programlara uygun şekilde sunulduğunu belirtmiş ve bölümün sonuna A1 ve B1 seviyelerinde iki farklı etkinlik önerisi eklemiştir.

Doç. Dr. Derya Yıldız tarafından yazılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Materyaller ve Nitelik” bölümü kitabın on birinci bölümüdür. Bölümün ilk kısmında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal kullanımının öneminden ve gerekliliğinden bahsedilmiştir. Kullanılacak materyali belirlerken sınıftaki öğrenci sayısı, sınıfın teknolojik donanımı, öğrencilerin yaşları, ilgileri ve Türkçe bilme düzeyleri gibi unsurlara dikkat edilmesi gerektiğini belirten yazar, bölümün devamında materyal hazırlama ilkelerine yer vermiştir. Bu ilkeler anlamlılık, bilinenden başlama, çok örnek, tamamlama, derinlik, basitlik, öğrenciye uygunluk, kapalılık, algıda değişmezlik olarak sıralanmış ve bu ilkelere uygun olarak hazırlanacak materyallerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimini daha ilgi çekici ve işlevsel hâle getireceği savunulmuştur. Kullanılabilir materyal türleri kitaplar, çalışma kağıtları, eğitsel oyunlar, etkileşimli tahtalar, elektronik ve basılı sözlükler, çevrim içi ortamlar, görsel ve işitsel mater-

yaller olarak belirtilmiş ve bunların dil öğrenimine katkıları detaylı olarak ele alınmıştır. Bölümün son kısmında farklı türde materyallerle farklı dil düzeylerine ait on sekiz adet etkinlik önerisi sunulmuştur.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alıştırma-Etkinlik-Görev Kavramları ve Etkinlikleri Göreve Dönüştürme Uygulamaları” başlıklı on ikinci bölümün yazarı Öğr. Gör. Dr. Aslı Fişekcioğlu’dur. Bölümün giriş kısmında değinilecek ana başlıklara dair bilgilendirme yapılmıştır. Alıştırma ve etkinlik kavramlarını tanımlayan yazar, alıştırma-öğrencide keşfedilen dille ilgili noktasal zorlukların aşılmasında kullanılabilir çalışmalar bütünü (Fişekcioğlu, 2020) olarak; etkinliği ise öğrencinin bizzat içinde olduğu, öğrenciyi harekete geçiren öğretim materyalleri (Fişekcioğlu, 2021) olarak açıklamıştır. Bu kavramların kapsamını çerçeve programa göre aktardıktan sonra bu kavramlara yönelik kullanılan yöntem ve tekniklerden bahsetmiştir. Eylem odaklı yaklaşımla gelen yeniliklere değindikten sonra görev kavramının ne olduğuna, işlevine ve alıştırma kavramıyla farklılıklarına açıklık getirmiştir. Çerçeve metne göre “Belirli bir sonuç elde etmek için bir birey tarafından gerekli görülen her türlü amaç odaklı eylem” olarak tanımlanan görev kavramını detaylı bir şekilde ele alan yazar, bölümün devamında görevlerin türlerine değinmiş ve İstanbul Kitabı B2 dil düzeyinde yer alan bir yazma becerisi geliştirme etkinliğinin görev odaklı etkinliğe nasıl dönüştürebileceğine dair örnekler sunmuştur. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Kullanımı” başlıklı ve Doç. Dr. Yasin Mahmut Yakar ve Öğr. Gör. Hatice Derya Yılmaz tarafından kaleme alınan on üçüncü bölümün giriş kısmında yabancı dil öğretiminde dil bilgisi yanında dilin kültürel öğelerine de yer verilmesinin öneminden, edebi eserlerin dil öğretimine dâhil edilme sebeplerinden ve öğrencilere olan faydalarından bahsedilmiştir. Çocuk edebiyatının özelliklerini aktaran yazar, çocuklar ve gençler için yazılmış olan edebi eserlerin içerik ve seviye bakımından daha uygun olduğunu ve yetişkin edebiyatına geçiş için bir köprü görevi gördüğünü; bunun yanı sıra eserlerde bulunan destekleyici çizimlerin anlamaya yardımcı ve ilgi çekici unsurlar olduğunu belirtmiştir. Bölümün devamında metin türlerinin neler olduğu alt başlıklar hâlinde açıklanarak her metin türünün özellikleri, hangi seviyede kullanılabilirliği, faydaları açıklanarak etkinlik önerileri verilmiştir. Bölümün son kısmında ders ve etkinliklerde kullanılabilir, Mustafa Ruhi Şirin, Yalvaç Ural, Sevim Ak, Bilgin Adalı, Aytül Akal gibi çeşitli yazarlara ait bir eser listesi paylaşılmıştır.

Dr. Öğr. Üyesi Pınar Karataş tarafından kaleme alınan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Etkileşim” başlıklı on dördüncü bölümün giriş kısmında yazar, kültürün tanımına, dil ile arasındaki ilişkiye ve kültürel öğelerin yabancı dil öğretimindeki önemine değinmiştir. Bölümün devamında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi’nde dil öğretiminde kültür kavramının nasıl ele alındığına, istenen genel ölçütlere ve öğrencilere kazandırılması hedeflenen kültürel öğelerin neler olduğuna değinilmiş, tamamlayıcı ciltlerde yapılan güncellemelerden ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı’nda kültürel değerlere nasıl yer verildiğinden bahsedilmiştir. Kültürel etkileşim yaklaşımının ortaya çıkış sürecine ve kültürler arası yeterliliğin önemine değinildikten sonra kültürel etkileşimin gerçekleşmesi için yapılabilecek eğitim aşamalarına dair önerilerde bulunulmuştur. Bölümün son kısmında ders kitaplarını ve etkinlikleri ele alan yazar, materyal ve metinlerin nasıl olması gerektiğine dair öneriler sunduktan sonra Yeni İstanbul, Yeni Hitit ve Yedi İklim kitaplarının içeriklerini kültürel iletişim ve etkileşim özellikleri açısından incelemiş; ortak özelliklerini, farklılıklarını, olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirmiştir. Bölümün sonunda öğretmenlerin kültür aktarımı sürecindeki rolünün nasıl olması gerektiğine dair öneriler sunan yazar, etkileşim süreci için neler yapılması gerektiğinden bahsederek üç adet etkinlik vermiştir. Kitabın on beşinci bölümü olan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımı” Dr. Öğr. Üyesi Vedat Halitoğlu tarafından yazılmıştır. Bölümün ilk kısmında teknolojinin gelişimi, gerekliliği ve olumlu yönleri ile ilgili bilgiler aktarılmıştır. Dünya üzerinde dil öğretiminde kullanılan mobil uygulamalara, çevrim içi/çevrim dışı dil öğrenme ortamlarına ve öğretmenlerle öğrencilerin etkileşim hâlinde olduğu dil öğrenme platformlarına yönelik örnekler verildikten sonra Türkçe harflerin öğretimi için hazırlanmış olan bir web görevi etkinlik örneği sunulmuştur. Ancak bütün aşamalarının sırayla ve detaylı olarak görsellerle aktarıldığı bu etkinlik örneğine nasıl ulaşılabileceğine dair bir bilgi verilmemiştir. Bu etkinlik örneğine erişim imkanı sağlanırsa öğretmenler ve özellikle öğrenciler için bu bölüm çok daha faydalı olacaktır.

“Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları” başlıklı on altıncı bölüm Prof. Dr. Belma Haznedar tarafından kaleme alınmıştır. Bu bölümde ele alınan ölçme ve değerlendirme süreci okul öncesi ve 6-12 yaş aralığındaki çocuklara yöneliktir. Bölümün giriş kısmında dünya üzerinde yabancı dil öğreniminde yaşanan artış ve bu artışın sebeplerinden

bahsedilmiş; dil öğretimine başlama yaşı üzerinde durulmuştur. Erken yaş döneminin gelişim özelliklerine değinildikten sonra dil öğretiminde etkili olan yöntem ve yaklaşımlara dair bilgiler aktarılmıştır. İçerik temelli dil öğretiminin kapsamı ve öneminden bahseden yazar, bölümün devamında süreç odaklı ölçme ve değerlendirmenin tanımına ve amacına dair genel bilgiler sunmuştur. Bölümün sonraki kısmında çocuklar için Türkçe öğretiminde etkili olabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin neler olduğunu ele alan yazar, gözlem yönteminin tanımını ve nasıl yapılması gerektiğini açıkladıktan sonra bir şarkı etkinliği ile gözlem yapmanın dil öğretiminde nasıl kullanılabileceğini örneklemiştir. Bir başka yöntem olarak öyküleri, dil dosyalar oluşturmayı, öz değerlendirme yapmayı ve çevrim içi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini ele alan yazar, bu yöntemlerin dil öğretimindeki faydalarından ve nasıl yararlanılabileceğinden bahsetmiştir. Bölümün son kısmında sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının neler olduğuna dair kısa bir bilgi verilmiştir.

Kitabın on yedinci ve son bölümü olan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kaynakçası” Doç. Dr. Mustafa Altun tarafından kaleme alınmıştır. Bu bölümde alanla ilgili yapılan çalışmalara ilişkin sayısal veriler aktarılmıştır. Bölümün giriş kısmında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesine değinilmiştir. Bölümün devamında alanla ilgili olan kitaplardan ve Türkçe öğretim setlerinden bahsedilmiş; makaleler detaylı olarak içerik analizi yöntemiyle ele alınarak yorumlanmıştır. Lisansüstü tezlerde yapılan çalışmalara ve bu çalışmaların içeriğine dair detaylı bir inceleme sunulmuş; çevrim içi düzenlenen akademik seminerlerde uzmanların ele aldıkları konular, yapılan kurultaylar, sempozyumlar ve kongrelere ilişkin bilgiler aktarılmıştır. Bölümün sonunda yazar, alanla ilgili yapılan çalışmalara dair genel bir değerlendirmede bulunmuş ve yapılması gereken çalışmalara dair görüşlerini belirtmiştir.

Sonuç olarak, yabancılara Türkçe öğretimi alanında bilgi edinmek ve yetkinlik kazanmak isteyen tüm eğitimci ve öğretmen adayları için kitapta aktarılan teorik bilgilerin öğretici ve hemen her bölüm sonunda yer verilen etkinlik örneklerinin uygulanabilir olduğu gözlenmektedir. Yazarları tarafından alanla ilgili ihtiyaç duyulabilecek kuramsal bilgilerin bir bütün hâlinde, kapsamlı ve anlaşılır bir biçimde sunulduğu bu kitap, özellikle sınıf içi beceri bazlı etkinlikleri, dil bilgisi ve kelime öğretimini, teknoloji tabanlı öğretim araçlarının kullanımını açık ve aşamalı yönergelerle ör-

neklendirmesi bakımından bir baş ucu kaynağı niteliğindedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca araştırma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

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 kullanılmalıdır, 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 örneklere göre göndermede bulunmalıdır. Burada belirtilmeyen durumlarda APA 6 formatı kullanılmalıdır. Doğrudan alıntılar tırnak içinde verilmeli ve *eğik* yazılmalıdır.

Göndermeler için asla dipnot kullanılmalıdır. 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).
- İkiden 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.
- Yayımlanmayan 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, yayımlanış tarihine 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: Table 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.

√ 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).

I. 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

√ Özarlan, 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



Her türlü bilgiye
Üniversite duyduğunuzda
bilgi merkezi 24/7
kapatılmıyordur.

"Aydınlık bir geleceğe"