

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ders Kitaplarındaki Konu Seçiminin Yazma Becerisine Etkisi¹

Öğr. Gör. Aslı KOÇAK²

Öz

Öğrendiği dilde duygu ve düşüncelerini anlatım becerilerini kullanarak (sözlü veya yazılı) yeterli ve düzgün ifade edebilen birey, o dili öğrenmiş kabul edilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin de aynı oranda öğretilmesi hedeflenmektedir. Ancak çalışmalar öğrencilerin anlama becerilerini (okuma ve dinleme) daha kolay geliştirirken anlatma becerilerini (konuşma ve yazma) kazanmada sorun yaşadığını ve geliştirilmesinde en zorlanılan becerinin yazma becerisi olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1 ve A2 kitaplarındaki yazma konularının Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır ve çevrimiçi yollarla fotoğraf, Word ve pdf dosyası olarak toplanan ödevler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Bandırma Onyedü Eylül Üniversitesi TÖMER’de 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında uzaktan öğretimle Türkçe öğrenen 42 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ilgilerini çeken, yaşamlarından örnekler verebildikleri, yaşlarına ve kültürlerine uygun konularda daha istekli oldukları ve daha kapsamlı metinler yazdıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Dil Öğretimi, Yazma Becerisi*

¹Bu çalışma, II. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Öğr. Gör., Bandırma Onyedü Eylül Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (Balıkesir, Türkiye), akocak@bandirma.edu.tr ORCID: 0000-0003-4918-0172

Kaynak Gösterme: Koçak, A. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarındaki konu seçiminin yazma becerisine etkisi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 5(2), 205-224.

DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v05i2004

The Effect of Topic Selection in Textbooks on Writing Skills in Teaching Turkish as a Foreign Language

Abstract

An individual who can express his feelings and thoughts in the language he has learned adequately and properly (verbally or in writing) is considered to have learned that language. In teaching Turkish as a foreign language, it is aimed to teach all four basic language skills at the same rate. However, studies show that while students develop their comprehension skills (reading and listening) more easily, they have problems in acquiring expression skills (speaking and writing) and that the most difficult skill to develop is writing.

In this study, it was aimed to determine the effects of the writing subjects in the Istanbul Turkish Textbook New Istanbul A1 and A2 books on the writing skills of students who learn Turkish. The case study, one of the qualitative research methods, was used in the study and the homework collected as photographs, Word and pdf files were analyzed by content analysis method. The study group of the study consists of 42 students who learn Turkish by distance education in the 2020-2021 academic year at Bandırma Onyedü Eylül University TÖMER. As a result of the research, it was determined that students were able to give examples from their lives, were more enthusiastic about subjects appropriate to their age and culture, and wrote more comprehensive texts.

Keywords: *Teaching Turkish As A Foreign Language, Language Teaching, Writing Skills*

Giriş

Öğrendiği dilde duygu ve düşüncelerini anlatım becerilerini kullanarak, sözlü veya yazılı olarak, yeterli ve düzgün ifade edebilen birey, o dili öğrenmiş kabul edilmektedir. Dil öğrenimi kademeli olarak ilerlemekte ve dil yeterliliğin temel dil becerilerin gelişimiyle birlikte oluşmaktadır. Herhangi bir dilde yeterli olma durumu; bireyin anlama ve anlatmaya dayalı temel dil becerilerini etkin kullanabilmesi ile değerlendirilir. (Karatay, 2011: 21)

Yabancı dil öğretiminde anlama (okuma, dinleme) ve anlatım (konuşma,

yazma) becerileri olarak ayrılan temel dil becerileri arasında birbirini destekleyen güçlü bir denge vardır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde programlar, kaynaklar ve kazanımlar dört becerinin de aynı oranda öğretilmesi hedeflenerek oluşturulmaktadır. Ancak öğrenciler anlama becerilerini (okuma ve dinleme) daha kolay geliştirirken anlatma becerilerini (konuşma ve yazma) geliştirmede aynı başarıyı yakalayamamaktadırlar. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme alanlarına göre değişkenlik gösteren birtakım problemler yaşadıkları ilgili alan yazında da ortaya konmuştur (Açık, 2008; Alyılmaz, 2010; Karababa, 2009; Subaşı, 2010; Büyükkiz, 2011; Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012; Şengül, 2014; Maden, Dinçel ve Maden, 2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri dil becerilerinin kazandırılmasında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten ve öğrenenlerin farklı eğitim-öğretim süreçlerinden gelerek aynı öğrenme ortamında buluştukları düşünüldüğünde bireysel farklılıklar olması ve sorunlar yaşanması kaçınılmazdır. Önemli olan bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak sorunlara çözüm üretebilmektir.

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'nda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerilerinin her biri ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Becerilerin bir bütün olduğu ve dil öğretiminde becerilerin aralarındaki dengenin korunarak ilerlenmesi gerekliliği belirtilmektedir. Yazma becerisi ile ilgili ifadelerde dil düzeylerine (A1, A2, B1, B2, C1 ve C2) uygun olarak belirlenen yazılı anlatım çalışmalarının öğrencilerin dil yetkinliği kazanması ve dil becerilerini gerçekleştirmesinde birincil derecede önemli olduğu belirtilmiştir.

Yazma, dil becerilerinin yanı sıra zihinsel süreçlerle de içi içedir. Bu durumda yazma becerisi diğer dil becerilerinin geliştirilmesini sağlar. Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır (Güneş, 2003 akt. Uçgun, 2009). Öğrenci duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine uygun ve planlı bir biçimde yazıya aktarabiliyorsa yazma becerisini geliştirebilmiş demektir. Bir başka tanıma göre yazma (yazılı anlatım / kompozisyon), düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması olarak ifade edilmektedir (Göçer,

2010, s. 179). Yazma becerisi kazanımların ve bilgilerin somut biçimde ortaya konmasını sağlar. Yazma etkinlikleri öğrenene dil ile ilgili dönüt vermede, öğrenenin dil eksikliklerini belirlemede önemli bir unsurdur. Bu beceri kişinin bilgisi, konuyu kavrama düzeyi, sunmadaki düzeni, amacı ve konu hakkındaki fikirlerini yazıya dökmek için gerçekleştirdiği bir zihinsel faaliyeti gerektirir. Yazma becerisi, uygulamalı olduğu için birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir (Tiryaki, 2013: 38). Yazma becerisinde edinilen bilgileri ortaya koymanın çeşitli yolları vardır. Bir metni temel alarak yeni bir metin yazılabileceği gibi tamamen kişisel fikir ve deneyimlerden yola çıkılarak da bir metin oluşturulabilir. Kaynak tabanlı yazma, öğrencilerin kaynak bir metni okuyarak veya dinleyerek; o metinlerdeki kavramlardan hareketle yeni bir metin kaleme almasını içerir. (Plakans ve Gebril, 2013; Kyle ve Crossley, 2016, Gholami ve Alinasab, 2017). Bağımsız yazma da öğrencilerin kişisel deneyim, gözlem ve düşüncelerini herhangi bir ön metne bağlı kalmaksızın inşa etmeleri temeline dayanan bir yazma görevidir (Kyle ve Crossley, 2016). Kaynak tabanlı yazma görevlerinde bir okuma veya dinleme metninin kavranması, analiz edilmesi ve sentezlenmesi beklenirken bağımsız yazma görevlerinde öğrencinin arka alan ve arka yaşam bilgisinden yararlanarak metin oluşturması istenir. Dil bilgisine dayalı yazma görevlerinde ise öğrencinin dilin yapısal özelliklerini kavraması amaçlanır. Dil bilgisine dayalı yazma görevleri, genellikle boşluk doldurma, iki cümleyi çeşitli dil bilgisel yapıları kullanarak bir cümle olarak yazma veya çeşitli dil bilgisel özellikleri değiştirerek cümleleri yeniden yazma biçiminde verilmektedir. Dil bilgisine dayalı yazma görevleri, başlı başına bir amaç değil; öğrenciyi bağımsız ve kaynak tabanlı yazmaya hazırlamak için kullanılan bir araçtır. (Çekici, 2008: 3) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinde amaç, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini düzenleyerek, sınıflandırarak, planlı ve Türkçenin dil özelliklerine uygun bir biçimde yazıya aktarmalarını sağlamaktır. Bu bağlamda Türkçe öğrenen kişi kaynak tabanlı, bağımsız ya da dil bilgisine dayalı bir metin yazdığında kendisinden beklenen yazdığı metnin planlı, Türkçenin dil özelliklerine uygun ve anlamsal bütünlük içinde olmasıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil eğitimindeki eksiklerinin somut bir biçimde belirlenebilmesinde yazma becerisinin incelenmesi önemlidir. Yazma diğer dil becerilerini de kapsayan ve öğrencinin edindiği dili planlayarak ve düzenleyerek aktarmasını sağlayan bir beceridir. Ayrıca

yazma, dil öğrenen kişinin dili yazıya aktarırken edindiği bilgileri sıralama ve gruplama yapmasını, konuya uygun kelimeleri ve dil bilgisi yapılarını seçmesini, yani dil hakkında sorgulama yapmasını ve karar vermesini sağlar. Yazma becerisi öğrencinin Türkçeyi öğrenme seviyesi hakkında bilgi vermektedir ve yazma ödevleri üzerinden tespit edilen yanlış veya eksik öğrenmeler doğru dönüt verilerek giderilebilmektedir. Tüm bunlar yazma becerisinin değerlendirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini farklı açılardan inceleyen çok sayıda araştırma olmasına rağmen “yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dil öğretimi, yazma becerisi” anahtar kelimeleriyle TR Dizin, DergiPark ve YÖK Tez Tarama indekslerinde yapılan arama sonucunda İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1, A2 kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde konu seçiminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini ele alan bir araştırma olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmanın amacı da İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1, A2 kitaplarında yer alan yazma etkinliklerindeki konu seçiminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini belirlemektir.

Çalışmanın problemini “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma konusunun yazma becerisi üzerinde etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Çalışmanın alt problemlerini ise; “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 ve A2 seviyelerinde öğrencilerin yazma becerilerinde ve ilgilerinde anlamlı farklılık var mıdır? Yazma becerisini öğrencilere sevdirebilmek için neler yapılmalıdır? Yazma becerisini etkileyen olumlu ve olumsuz etmenler nelerdir?” soruları oluşturmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişinin yazma becerisi öğrencinin Türkçeyi öğrenme seviyesi hakkında somut bilgiler vermektedir. Bu nedenle öğrencilerin yazma ilgilerini, yazma hatalarını, yazma eksikliklerini belirlemek son derece önemlidir. Bu çalışma öğrencilerin yazma ödevlerinden yola çıkılarak değerlendirme yapılması ve öğrencilerin yazma konularına göre değişiklik gösteren yazma ilgilerini ve yazma sorunlarını ortaya koymasından önemlidir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Durum çalışması, sınırlı bir sistemin çoklu bilgi kaynakları aracılığı ile detaylı toplanan bilgilerle (Creswell, 2016: 97) derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir (Merriam, 2018: 40). Araştırma, “bir durum bütünsel bir biçimde tek parça olarak incelendiğinde” (Saban ve Ersoy, 2017: 164) kullanılan bütüncül tek durum deseni ile yapılandırılmıştır. Araştırmanın tek analiz birimi, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen A1 ve A2 öğrencilerinin ders kitaplarında yer alan yazma konularında hazırladıkları yazma ödevleridir. Ödevlerin metinleri içerik analizi yöntemi ile incelenerek öğrencilerin hangi konuda daha ilgiyle ödev hazırladıkları durumu betimlenmiştir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Bandırma Onyedü Eylül Üniversitesi TÖMER’de 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında altı hafta A1, altı hafta A2 seviyesinde Türkçe öğrenen ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1, A2 kitaplarını kullanan 42 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 19’u Endonezyalı, 9’u Özbekistanlı, 5’i Mısırlı, 2’si Gine, 2’si Suriyeli, 1’i Orta Afrikalı, 1’i Filistinli, 1’i Rusyalı ve 1’i Moritanyalı ve 1’i Somalilidir. Öğrencilerin kullandıkları alfabeler yazma becerisini edinmelerinde ve harf hatalarında ayırıcı niteliktedir. Öğrenciler A1 kurunun ilk yazma ödevinden başlayarak A2 kurunun son yazma ödevine kadar toplam otuz altı yazma etkinliğiyle çalışmaya dahil edilmişlerdir.

Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1, A2 ders kitaplarında yer alan yazma konularına göre öğrencilerin yazma ödevlerinin dağılımı incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin yazma ödevleri kullanılmıştır. Yazma ödevleri öğrenciler tarafından A1 (6 hafta) ve A2 (6 hafta) kurlarında çevrim içi ortamdan gönderilen öğrenci ödev metin fotoğraflarından, Word ve pdf dosyalarından oluşmaktadır. Ağ sayfaları, dosya transfer protokolü yoluyla mevcut raporlar, elektronik yazılar, görsel programlar; kolayca ulaşılabilen elektronik veri kaynağı, veri toplama aracı, belge ve veri olarak kabul edilirler (Merriam, 2018: 149). Ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerindeki konu seçiminin öğrencilerin yazma etkinliklerine ilgileri ve yazma becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisi öğrencilerin ödev metinlerinin içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Okuduğu ve dinlediği metne göre soruları yanıtlama, boşluk doldurma ve öğrencilerin dil bilgisi

yapılarını kavramaları için hazırlanan boşluk doldurma, iki cümleyi bir cümle olarak yazma şeklinde oluşturulan görevler sınıf içi etkinlik olarak yapıldığından çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Bulgular ve Yorum

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1 ve A2 kitaplarındaki yazma etkinlikleri öğrencinin ünite edinmesi hedeflenen kazanıma ulaşması amacıyla ünite içeriklerine uygun olarak hazırlanmıştır. Çalışmada ders dışı etkinlik görevi (ev ödevi) olarak verilen ve öğrencilerin deneyim, gözlem, hayal ve düşüncelerini bir ön metne bağlı kalmadan ifade etmelerine dayanan yazma görevleri (bağımsız yazma) ile okuduğu ya da dinlediği bir metinden yola çıkarak aynı türde yeni bir metin yazmaya dayalı yazma görevleri (kaynak tabanlı) olarak incelenmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1 ve A2 kitaplarında ünite içeriklerine uygun olarak hazırlanan yazma etkinlikleri Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1 Kitabı Yazma Etkinlikleri

Ünite 1	Ünite 4
A. Tanışma diyalogu yazma	A. Kendi ailesini tanıtmaya
B. Kelimeler	B. Üyelik formu doldurma
C. Renkler	C. E-posta yazma
Ünite 2	Ünite 5
A. Ev eşyalarını anlatma	A. Buluşma diyalogu yazma
B. Otel formu doldurma	B. Ülkesindeki bayramları tanıtmaya
C. Karakterini anlatma	C. Ülkesinde Anneler Gününün nasıl kutlandığını anlatma
Ünite 3	Ünite 6
A. Günlük hayatı anlatma	A. Akrabalarını tanıtmaya
B. Boş zamanlarını anlatma	B. Gezi planı yapma
C. İstek bildiren bir diyalog yazma	C. Sınıfın ‘En’leri

Tablo 1’de İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A1 Kitabında altı ünite ve her üniteye üç ayrı konu başlığı olmak üzere toplam on sekiz yazma etkinliği bulunduğu görülmektedir. Ünitelerdeki temalar

Ünite 1 “Merhaba”, Ünite 2 “Nerede?”, Ünite 3 “Ne Yapıyorsun?”, Ünite 4 “Benim Dünyam”, Ünite 5 “Zaman Zaman”, Ünite 6 “Çevremiz ve Biz”dir ve yazma etkinliği konuları ünite teması ile uyumlu seçilmiştir. Yazma konuları aynı zamanda ünitelerde öğretilmesi hedeflenen dil bilgisi yapısının ve kelimelerin kullanımını da desteklemektedir.

Tablo 2. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A2 Kitabı Yazma Etkinlikleri

Ünite 1	Ünite 4
A. Yemek tarifi yazma	A. Ünlü veya hayatındaki bir kişi hakkında bilgi verme
B. Garson- müşteri diyalogu yazma	B. Modern bir masal yazma
C. Kişileri tarif etme	C. Bir rüyasını yazma
Ünite 2	Ünite 5
A. Hayat hikâyesini yazma	A. Ülkesinin iklimini yazma
B. Gezi yazısı yazma	B. Hafta sonu programını yazma
C. Sağlık haberi yazma	C. Film özeti yazma
Ünite 3	Ünite 6
A. Seçim kampanyası hazırlama	A. İş ilanı yazma
B. Tatil planı	B. Tavsiye verme
C. Ülkesi hakkında bilgi verme	C. Mektup yazma

Tablo 2’de İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul A2 Kitabında altı ünite ve her üniteye üç ayrı konu başlığı olmak üzere toplam on sekiz yazma etkinliği bulunduğu görülmektedir. Ünitelerdeki temalar Ünite 1 “Gezelim Görelim”, Ünite 2 “Haberiniz Olsun”, Ünite 3 “Neler Olacak?”, Ünite 4 “Evvel Zaman İçinde”, Ünite 5 “Ne Olur Ne Olmaz?”, Ünite 6 “Ne Yapabilirsiniz?”dir ve yazma etkinliği konuları ünite teması ile uyumlu seçilmiştir. Bu bağlamda yazma konularının ünitelerde öğretilmesi hedeflenen dil bilgisi yapılarının ve kelimelerin öğrenilmesini ve uygulanmasını destekleyecek nitelikte seçildiği görülmektedir.

Öğrencinin dili öğrenme durumuyla ilgili açık bilgi sunan yazma becerisinin yabancı dil öğrenme becerilerinde önemli bir yeri vardır. Yazma karmaşık bir süreçtir, öğrencinin düşündüklerini zihninde sıralayarak, sınıflandırarak, düzenleyerek bir plan oluşturmasını ve bunu

yazım kurallarına uygun olarak kâğıda aktarmasını gerekli kılmaktadır (Yılmaz, 2012, s. 324-325). Yazma becerisinin edinilmesinin diğer dil becerileri (okuma, konuşma, dinleme) ile kapsayıcı bir ilişkisi vardır ve gelişmesi diğer becerilerin gelişimiyle orantılıdır. Bunun nedeni yazmanın farklı zihinsel becerileri bir arada kullanmayı gerektirmesidir.

Yazma becerisinin gelişim aşamaları alfabe, kelime, cümle, paragraf, metin yazımı olarak düşünüldüğünde yazmanın temelinde alfabe bulunmaktadır. Alfabe öğrenimi dil ediniminin ilk adımını oluşturmaktadır. Yazma becerisi geliştirilirken de alfabe farklılıklarının getirdiği zorluklar göz ardı edilmemelidir. Öğrencinin yazma hataları incelenirken alfabe farklılığı göz önünde bulundurulmaz ve doğru dönüt verilmezse öğrenci belirli harflerde hata yapmaya devam edebilmektedir. Tablo 3'te çalışmanın araştırma grubunda yer alan 42 öğrencinin alfabe ve ana dil bilgileri bulunmaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin Ülkelere Göre Dağılımı ve Kullandıkları Alfabeler

Öğrencinin Ülkesi	Ana Dili	Ana Dili Alfabeti	Öğrenci Sayısı
Endonezya	Endonezyaca	Latin Alfabeti	19
Özbekistan	Özbekçe	Özbek Alfabeti	9
		(Latin, Arap, Kiril)	
Mısır	Arapça	Arap Alfabeti	5
Gine	Fransızca	Latin Alfabeti	2
Suriye	Arapça	Arap Alfabeti	2
Orta Afrika	Fransızca	Latin Alfabeti	1
Filistin	Arapça	Arap Alfabeti	1
Rusya	Rusça	Kiril Alfabeti	1
Moritanya	Arapça	Arap Alfabeti	1
Somali	Somalice\ Arapça	Latin\ Arap Alfabeti	1

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubundaki on dokuz öğrencinin anadili Endonezyaca, dokuz öğrencinin ana dili Özbekçe, dokuz öğrencinin ana dili Arapça, üç öğrencinin ana dili Fransızca, bir öğrencinin ana dili Rusça, bir öğrencinin ana dili Somalicedir. Öğrenciler ana

dillerinde Arap Alfabeti, Latin Alfabeti ve Kiril Alfabeti kullanılmaktadır. Bunun yanında A1 seviyesinin ilk derslerinde çalışma grubunda yer alan kırk iki öğrencinin hepsinin Latin Alfabetini bildikleri görülmüştür.

2019 yılının son günlerinden bu yana tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını sebebiyle Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi TÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersleri uzaktan öğretimle çevrim içi olarak yürütülmektedir. Uzaktan öğretimde Türkçe öğretimi derslerinde temel kaynak olarak İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Yeni İstanbul Seti kullanılmaktadır. Öğrenciler kitapların hem basılı hem pdf haline ulaşabilmektedir ve derslerde Z-Kitap öğrencilerle ekrandan paylaşarak konu takibi sağlanmaktadır. Ayrıca dersler kaydedilerek kurum uzaktan eğitim sistemine yüklenerek öğrencilerin derslere istedikleri zaman ulaşmaları sağlanmaktadır. Uzaktan öğretim derslerinde öğrencilerin derslere çevrimiçi olarak katılmaları etkileşimli öğrenmenin sağlanabilmesi için önem taşımaktadır.

Öğrenciler uzaktan öğretimin bir getirisi olarak yazma ödevlerini WhatsApp uygulaması üzerinden göndermiştir. Öğretici tarafından öğrencinin yazma ödevindeki yanlışlarının hızla ve doğru dönütle düzeltilmesine dikkat edilmiştir. Ödevlerin değerlendirilmesi ve öğrencilere geri bildirim iki yolla yapılmıştır. Birinci uygulamada öğrenci ödevi bireysel olarak değerlendirilerek WhatsApp üzerinden öğrencinin bilgilendirilmiş; ikinci uygulamada değerlendirmeler sınıf ortamında yapılmıştır. Her iki ödev değerlendirilmesi sırasında da öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyecek tepkilerden kaçınılmaya önem verilmiştir. Sınıf ortamında yapılan değerlendirme ve düzeltmeler gönüllülük esasına dayanmaktadır. Sınıf ortamındaki düzeltmeler Zoom uygulaması üzerinden ödev ekranda paylaşarak ve öğrencilerin katılımıyla yapılmıştır. Öğrencilerin ödev yapma, ödevin ders sırasında değerlendirilmesini talep etme ve ödevin sınıfla paylaşılması konularındaki yaklaşımı değişkenlik göstermektedir.

Çalışmanın araştırma grubunda yer alan 42 öğrenciden üçü sıkça devamsızlık yapmaktadır ve bu durum ödev gönderimlerine de yansımaktadır. A1 ve A2 seviyelerinde yazma konularına göre ödev gönderen öğrenci sayısı Tablo 4 ve Tablo 5’te verilmiştir. Konu seçiminin yazma becerisi üzerindeki etkisi bu ödev gönderim sayıları üzerinden ele alınmaktadır.

Tablo 4. A1 Kitabı Yazma Etkinliklerine Göre Ödev Gönderen Öğrenci Sayıları

Yazma Etkinliği Adı	Ödev Gönderen Öğrenci Sayısı	Yazma Etkinliği Adı	Ödev Gönderen Öğrenci Sayısı
Tanışma diyalogu yazma	29	Kendi ailesini tanııtma	32
Kelimeler	32	Üyelik formu doldurma	11
Renkler	33	E-posta yazma	33
Ev eşyalarını anlatma	32	Buluşma diyalogu yazma	24
Otel formu doldurma	14	Ülkesindeki bayramları tanııtma	30
Karakterini anlatma	27	Ülkesinde Anneler Gününün nasıl kutlandığını anlatma	32
Günlük hayatı anlatma	33	Akrabalarını tanııtma	33
Boş zamanlarını anlatma	29	Gezi planı yapma	29
İstek bildiren bir diyalog yazma	19	Sınıfın 'En'leri	17

Tablo 4'te yer alan yazma konularına göre ödev sayılarına bakıldığında öğrencilerin kişisel deneyimlerini ve yaşantılarından örnekleri aktarabildikleri yazma konularında daha katılımcı olduğu görülmektedir. Üyelik Formu ve Otel Formu doldurma konularında katılımın oldukça

düşük olması öğrencilerin yaşantılarında daha önce bu bilgilere maruz kalma oranlarıyla ilgilidir. Sınıfın “En”leri konusuna katılımın düşük olma nedeni de uzaktan öğretimde öğrencilerin birbirlerini ayrıntılı tanıma fırsatı bulamamış olması olarak düşünülmektedir.

Tablo 5. A2 Kitabı Yazma Etkinliklerine Göre Ödev Gönderen Öğrenci Sayıları

Yazma Etkinliği Adı	Ödev	Yazma Etkinliği Adı	Ödev
	Gönderen Öğrenci Sayısı		Gönderen Öğrenci Sayısı
Yemek tarifi yazma	33	Ünlü veya hayatındaki bir kişi hakkında bilgi verme	18
Garson- müşteri diyalogu yazma	33	Modern bir masal yazma	32
Kişileri tarif etme	32	Bir rüyasını yazma	35
Hayat hikâyesini yazma	35	Ülkesinin iklimini yazma	32
Gezi yazısı yazma	34	Hafta sonu programını yazma	34
Sağlık haberi yazma	17	Film özeti yazma	30
Seçim kampanyası hazırlama	13	İş ilanı yazma	20
Tatil planı	35	Tavsiye verme	30
Ülkesi hakkında bilgi verme	35	Mektup yazma	31

Tablo 5’te yer alan bilgilere bakıldığında Sağlık Haberi Yazma, Seçim Kampanyası Hazırlama Ve Ünlü Veya Hayatındaki Bir Kişi Hakkında Bilgi Verme konularında öğrencilerin katılımlarının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ilgi alanları ve kişisel deneyimleri ile ilgili konularda yazma ödevi gönderme sayıları oldukça iyidir.

Yukarıda yer alan verilerden anlaşılacağı üzere çalışmanın ana problemini oluşturan “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma konusunun yazma becerisi üzerinde etkisi var mıdır?” sorusunun cevabının yazma konusunun yazma becerisi üzerinde doğrudan etkisi olduğu görülmektedir. Öğrenci ödevlerinden anlaşıldığı üzere yazma görevinin konusu öğrencinin deneyim, gözlem ve düşüncelerini paylaşmasına olanak sağlıyorsa öğrencinin bu yazma görevlerinde (bağımsız yazma) daha ilgili olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğrenci okuduğu ya da dinlediği bir metinden yola çıkarak aynı türde yeni bir metin yazmaya dayalı yazma görevlerinde (kaynak tabanlı) daha başarılıdır. Öğrencilerin ev eşyalarını, günlük hayatlarını, boş zamanlarında neler yaptıklarını, ailelerini anlattıkları, yemek tarifi verme, masal yazma, mektup veya e-posta yazma, diyalog yazma, gezi planı yapma, ülkesini ve kültürünü anlatma konularında çok daha istekli oldukları görülmektedir.

Çalışmanın “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 ve A2 seviyelerinde öğrencilerin yazma becerilerinde ve ilgilerinde anlamlı farklılık var mıdır?” alt probleminin cevabına Tablo 4 ve Tablo 5 karşılaştırıldığında ulaşılabilmektedir. Öğrenci dili öğrendikçe düşüncelerini daha kolay sıralamaya ve daha uzun metinler oluşturmaya başlamaktadır. Bu durumun doğal etkisi olarak öğrencilerin A2 kurundaki yazma ödevlerinde A1 kuruna göre daha istekli oldukları ve A2’de daha çok yazma ödevi yaptıkları görülmektedir.

Çalışmanın bir diğer alt problemi olan “Yazma becerisini etkileyen olumlu ve olumsuz etmenler nelerdir?” sorusuna öğrencilerin alfabe farklılıkları, derslerde yazma etkinliklerine ayrılan sürenin sınırlı olması, sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle her öğrenciye ayrılan sürenin yetersizliği yazma becerisini olumsuz etkileyen etmenler olarak; yazma ödevlerinin fotoğraf, Word ve pdf dosyası olarak gönderilmesi ödevlerin zaman ve sınıf ortamı sınırlaması olmadan düzeltilebilmesi ve ekran paylaşımı yoluyla her öğrencinin aynı metni eşit oranda görmesi yazma becerisini olumlu etkileyen etmenler olarak sıralanabilir.

Öğrencilerin ilgisini çeken ve istekli oldukları konularda ödevlerinin doğruluğu hakkında dönüt isteme oranları da yüksektir. İlgi ve heyecanla

hazırladığı, özen gösterdiği ödevin öğreticiye ulaşmasının ardından ödevi hakkında yorum beklemekte ve bunu ifade etmektedir. Öğrencilerin bir bölümü ilgilerini çekmeyen konularda ödev göndermezken ilgisini çekmese bile sorumluluk bilinciyle ödev gönderen öğrenciler ise istekle, ilgiyle hazırladıkları ödevlere göre daha kısa ödevler göndermektedir.

Öğrencilerin yazma ödevlerindeki düzeltmelerin sınıf ortamında ekran üzerinden yapılmasına onay verme oranları değişkendir. Öğrenciler daha başarılı oldukları kaynak tabanlı yazma etkinliklerinin sınıf içinde paylaşarak düzeltilmesine daha isteklidir. Öğrencilerin bağımsız yazma etkinliklerinde oldukça ilgili olmalarına rağmen A1 kurunda kaynak tabanlı yazma etkinliklerine göre bağımsız yazma etkinliklerini daha kısa tuttukları gözlemlenmiştir. A2 kurunda ise bağımsız yazma metinleri A1 kuruna göre daha uzun yazılmaktadır. Dil ediniminin birikimle oluştuğu ve yazma becerisinin adım adım ilerlediği düşünüldüğünde bu durum oldukça normaldir.

Çalışmanın “Yazma becerisini öğrencilere sevdirebilmek için neler yapılmalıdır?” alt probleminin cevabında ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ilgilerini çekmeyen ve bilgi sahibi olmadıkları konularda yazmak istemedikleri ve yazmaya karşı ilgisiz ve isteksiz olmalarında verilen yazma konularının etkisi unutulmamalıdır. Öğrencilere yazma becerisini sevdirebilmek için ilgilerini çekecek, kendilerinden bir şeyler katabilecekleri, hayal kurma ve paylaşma isteği uyandıracak konular seçilmelidir.

Sonuç ve Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders süresinin sınırlılığı ve setlerde dilbilgisi konularına ve okuma etkinliklerine daha fazla yer verilmesi yazma becerisinin gelişimi için bir sınırlılık oluşturmaktadır. Bu durum aynı zamanda yazma etkinliklerinin niteliğini ve konusunu da etkilemektedir. Sınıf içi yazma etkinliklerine ayrılan zaman yeterli olmadığından yazma etkinliklerini öğrenciye ders dışı ödev olarak verme yoluna gidilmektedir. Öğretim sürecinde kullanılan ders kitaplarının ve materyallerin öğrencilere gerekli becerileri kazandırmada yeterli olmayışı da bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle ders kitaplarının bilgi ve dil bilgisi ağırlıklı olması bir beceri kazandırma süreci olan yazma

eğitiminde istenen hedeflere ulaşılmasında zorluk yaşanmasına neden olmaktadır. (Azizoğlu vd., 2019) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları temel dil öğretim kaynağı olarak kullanılmaktadır ve dil öğretim setlerinin her beceriye aynı ağırlıkta yer vermesi gerekmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısının beceri edinmede önemli bir etken olduğu kabul edilmeli, eğitim sürecinde dikkate alınmalı, çözüm önerileri ve içerik oluşturmaya yönelik araştırmalar yapılmalıdır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler yazarken çoğunlukla kaygılanmakta ve uyruklarına, ülkelerinde kullandıkları alfabelere, okuma alışkanlıklarına bağlı olarak kaygı düzeyleri yükselmektedir, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yazma becerisi kazandırırken güdülenme ve ilgi düzeylerine dikkat edilmesi gerekmektedir. (Maden vd., 2015) Öğrencinin içinde bulunduğu ortama uyum sorunu olabileceği, alfabe farklılığı nedeniyle hata yapabileceği, ilgi eksikliği, okuma eksikliği gibi nedenlerle yazma kaygısı oluşturabileceği göz önünde bulundurulmalı ve öğrencilerin kaygısını gidermek için bireysel yaklaşımlar benimsenmelidir.

Yazma becerisinde alfabe farklılığından kaynaklanan sorunlar göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin Türkçede sekiz ünlü harfle karşılanan seslerin Arap Alfabesinde, Kiril Alfabesinde karşılık bulmaması bu alfabeyi kullanan öğrenciler için bir sorun oluşturmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin tüm harfleri doğru okuduğundan ve doğru yazdığından emin olunmalıdır.

Haftalık ders saatlerinin öğrenci ihtiyaçlarına göre belirlenmesi ve her beceri için yeterli süre ayrılması dil ediniminde büyük önem taşımaktadır. Program ders kitaplarının, dil becerilerinin, sınıf içi ve dışı etkinliklerinin, dil öğretim yöntemlerinin bir bütün olduğu düşünülerek yapılmalıdır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik yazma konularının öğrenci ilgileri gözetilerek, kolay anlaşılır, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun, dikkat çekici, öğrenciyi aktifleştiren özellikte olması gerekmektedir. Öğretmenin yazma eğitiminde sürekli, uygun dönütleri vermesi öğrencinin doğru öğrenmesi açısından önemlidir. Yabancılar Türkçe öğretirken yazma becerisi günlük yaşamdaki ihtiyaçlar dikkate alınarak öğretilmeli, Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrenciler okuma konusunda teşvik edilmeli, yabancılar Türkçe öğretiminde yazılı anlatım

becerisi kazandırmak için yetkin edebi metinler özenle seçilmelidir. Çalışma sonucunda görülmüştür ki Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yazma becerisi kazandırılırken güdülenme ve ilgi düzeylerine dikkat edilmeli, etkinliklerde ilgilerine yönelik konular seçilmelidir. Bu seçimler yapılırken dil öğretim setlerinin farklı yaş gruplarında, farklı eğitim düzeylerinde kullanılmak üzere çeşitlendirilmesi tüm dil becerilerinin gelişiminde olumlu etki sağlayacaktır.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

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

Kaynakça

- [1] Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü “Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu.
- [2] Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- [3] Aydın, B. (2001). *Konuşma ve yazma derslerinde yabancı dil öğrenimindeki kaygı nedenleri*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- [4] Azizoğlu, N. İ., Tolaman, T. D. ve Tulumcu, F. İ. (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.
- [5] Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: atatürk üniversitesi örneği. *Journal Of International Social Research*, 7(29), 125-135.
- [6] Büyükkız, K. K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- [7] Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- [8] Çekici, Y. E. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yazma görevleri: Yedi iklim ve İstanbul üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 1-10.
- [9] Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- [10] Er, O. Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında

- değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- [11] Karababa, Z. C. ve Amp; Üstünsoy Taşkın, S. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 157, 65-80.
- [12] Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [13] Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme (Ed. Murat Özbay). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [14] Maden, S., Dincel, Ö. ve Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 4(2), 748-769.
- [15] Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- [16] Saban, A. ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [17] Tiryaki, N. E. (2013). Yabancı dil olarak türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1),38-44.
- [18] Urgan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- [19] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [20] Yılmaz, F. (2012). Cultural transmission through teaching Turkish as a foreign language course books. *Turkish Studies*, 7(3), 2751-2759.

Extended Abstract

In foreign language teaching, basic language skills are divided into comprehension skills (reading, listening) and expression skills (speaking, writing). An individual who can express his feelings and thoughts in the language he has learned adequately and properly (verbally or in writing) is considered to have learned that language. It is aimed to give the target gains to those who want to learn Turkish for different purposes and to teach all four skills at the same rate in teaching Turkish as a foreign language. However, it is observed that the students cannot reach the level to use all four basic language skills effectively, they have problems in acquiring expression skills (speaking and writing) while developing their comprehension skills (reading and listening) more easily. Studies show that the most difficult area in developing basic language skills in language teaching is writing skills. The same situation is observed in the teaching of Turkish as a foreign language. In the Common European Framework of Reference for Languages, the importance of written expression studies determined according to language levels (A1, A2, B1, B2, C1, C2) in teaching Turkish as a foreign language was mentioned in students' acquisition of language skills. In the writing activities planned for the development of writing skills, subjects are given to students by taking from the language learning sets used or by determining them by the teacher. While choosing the writing activities, the limitation of the course time, the more inclusion of grammar, speaking and reading activities in language teaching in sets and programs affect the quality of writing activities.

It is important to examine the writing skills of students who learn Turkish as a foreign language in order to determine their deficiencies in language education. Writing is a skill that includes other language skills and enables the student to transfer the acquired language by planning and organizing it. In addition, writing enables the learner to sort and group the information he / she has acquired while transcribing the language, to choose the appropriate words and grammar structures, that is, to question and make decisions about the language. Writing skill provides information about the student's level of Turkish learning, and incorrect or incomplete learning detected through writing assignments can be corrected by giving correct feedback. All of these reveal the importance of evaluating writing skills. Although there are many studies that examine the writing skill in teaching Turkish as a foreign language from different angles, as a result of the search made in

TR Index, DergiPark and YÖK Thesis Search indexes with the keywords “teaching Turkish as a foreign language, language teaching, writing skill” It has been determined that there is no study that deals with the effect of the choice of subject on the writing skills of students who learn Turkish as a foreign language in writing activities in A1 and A2 books. The aim of this study is to determine whether the choice of the subject in the writing activities in the Istanbul Turkish Textbook for Foreigners New Istanbul A1, A2 books has an effect on the writing skills of students who learn Turkish as a foreign language, by examining student homework. Case study, one of the qualitative research methods, was used in the study, and the homework collected as photographs, Word and pdf files were analyzed by content analysis method. Tasks such as answering questions according to the text they read and listened to, filling in blanks, and writing two sentences as one sentence, which were prepared for students to comprehend grammar structures, were not included in the study. Writing tasks (independent writing) that are given to students as an extracurricular activity task (homework) based on students’ expressing their experiences, observations, dreams and thoughts without being bound to a pre-text, and to write a new text of the same type based on a text they read or listened to. Writing tasks based on (resource based) are examined. The study group of the study consists of 42 students who learn Turkish by distance education in the 2020-2021 academic year at Bandırma Onyedi Eylül University TÖMER. 19 of the students are Indonesian, 9 from Uzbekistan, 5 from Egypt, 2 from Guinea, 2 from Syrian, 1 from Central African, 1 from Palestinian, 1 from Russian and 1 from Mauritanian Somali. Students use Latin, Arabic, Cyrillic and Uzbek alphabets in their native language. As a result of the research, it was determined that students were able to give examples from their lives, were more enthusiastic about subjects appropriate to their age and culture, and wrote more comprehensive texts. The importance of writing subjects determined in accordance with the language levels and interests of students in teaching Turkish as a foreign language for the development of writing education was mentioned, and the writing subjects for teaching Turkish as a foreign language should be of a feature that activates the student, taking into account the interests of the students, students’ adaptation problems, anxiety situations, alphabet differences. Suggestions were made such as taking into account the resulting writing errors and allocating sufficient time for writing skills.