

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE TEMEL DÜZEY DERS KİTAPLARINDA ETKİNLİKLERİN BECERİ ALANLARINA DAĞILIMI*

*Sezgi DALIOĞLU***

Öz: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi son yıllarda üzerinde çalışmaların yoğunlaştığı ve gelişmekte olan bir alan olarak dikkat çekmektedir. Dil öğretiminin en önemli malzemesi olan ders kitapları da artan ihtiyaçla çeşitlilik göstermeye başlamıştır. Özellikle temel düzeyde yabancı bir dili öğrenirken ya da öğretirken motivasyonun etkisini göz ardı etmemek gerekir. Dil öğretiminde en önemli malzeme olan ders kitaplarında dil becerilerini geliştirmek için hazırlanan etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Temel düzey, dil kullanıcısının dille tanıştığı önemli bir eşiktir. Dil kullanıcısının bu eşiği geçerek yabancı dili öğrenme konusunda sebat göstermesi, kendini bu yeni dünyada anlamlandırma ve üretme aşamalarında başarılı hissetmesi belirli ölçüde dil öğretiminde kullanılan malzemelerin özelliklerine bağlıdır. Farklı dil öğretim yaklaşımlarının ve insan beyninin çalışma prensiplerinin yabancı dilde anlamlandırma ve üretim aşamalarına yer verdiği görülmektedir. Dil öğretiminde her ne kadar tüm beceri alanlarının birbirini tamamladığı görüşünde birleşilse de temel düzey için görsel ve işitsel malzemelerden yola çıkılarak dinleme-anlama becerilerinden konuşma ve yazmaya doğru gidilmesi dil kullanıcısının bu eşiği daha sağlıklı bir şekilde geçmesini sağlayabilir. Bu aşamada motivasyon sağlanamaz ve dil öğretimi beceri alanlarına yönelik doğru hazırlanmış materyallerle desteklenmezse başarısızlıkla sonuçlanabilir. Çalışmada belirtilen nedenlerden yola çıkılarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel düzey (A1) ders kitapları (Yedi İklim, Yeni Hitit, Gazi TÖMER, İzmir ve İstanbul A1 Ders Kitapları) etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı açısından incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, temel düzey ders kitapları, beceri alanları, yabancı dil öğretiminde motivasyon.

Distribution of Activities According to Skill Areas in Basic Textbooks Used in Teaching Turkish as a Foreign Language

Abstract: In recent years Turkish teaching as a foreign language is a field that has drawn attention and it develops rapidly. Similarly textbooks and material on language teaching facing the increasing demand also begun to vary in recent years. Particularly, we should not ignore the motivation effect when learning or teaching a foreign language at the basic level. The basis of this study is the examination of the distribution of practices prepared to develop language skills on the textbooks according to skill areas. The basic level is a significant step where a person familiarizes with the new language. The feeling of success in

* Makalenin Geliş ve Kabul Tarihi: 13.04.2017 - 09.11.2017

** Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, sezgiydm@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1923-6526

understanding and reproducing the world a new language represents can only be achieved based on the quality of the used material in language teaching. Despite the different language teaching approaches and given the working principles of the human brain involving foreign language comprehension and production stages, it is commonly agreed that all skill areas complete each other in language teaching, from listening and comprehension skills to speaking and writing. However visual and auditory material enable the language user to pass this basic step more successful. It fails, if well-trained material for skill areas do not support language teaching, and when motivation is not eminent at this stage in language teaching. Based on the reasons specified in the study, the basic level textbooks (A1) (Yedi İklim, Yeni Hitit, Gazi TÖMER, İzmir ve İstanbul A1 Ders Kitapları (textbooks)) used in Turkish teaching as a foreign language has been examined in terms of distribution of practices according to skill areas.

Key words: Turkish as a foreign language, basic textbooks, skill areas, motivation in foreign language teaching.

Giriş

Dil öğretiminde beynin rolü ve dil öğretimi için en uygun yaş aralığı tartışılan, üzerine kesin yargılarda bulunulamayan konulardır (bk. Pınar, Pınar ve Çetintaş, 2015, s. 3). Ancak manyetik rezonans ile yapılan araştırmalarla son yıllarda dil-beyin ilişkisi ve beynin dil öğrenme sürecindeki çalışma prensipleriyle ilgili daha net bilgilere ulaşılmıştır.

Dil ve beyin dendiğinde her şeyden önce sol hemisfer ve serebral korteksin önemli parçalarından “Broca alanı” ile “Wernicke alanı” akla gelmektedir. Tarihte ilk olarak 19. yüzyılda Pierre Paul Broca ve Carl Wernicke adlı nörologlar tarafından keşfedilen bu alanlar beynimizin dilden sorumlu iki temel merkezi alanıdır. Wernicke anlama işinin gerçekleştiği duyuşsal bir merkez iken, Broca dilsel üretim ve konuşmadan sorumlu motor alan olarak kabul görmektedir. Konuşmanın ya da dilsel üretimin “işlemcisi” diye adlandırabileceğimiz Broca alanı serebral korteksin motor becerilerden sorumlu alanlarına çok yakın bir yerde konumlanmıştır. Bu alanların hasar görmesi durumunda hastalarda artikülasyon ve yazılı iletişimde çeşitli sorunlar baş gösterir (Klatte’den akt. Pınar vd., 2015, s. 10).

Bir kelimenin okunması sırasında sinyallerin izlediği yolu inceleyen Friederici ise süreci aşağıdaki gibi aktarmıştır:

“İleti” önce retina üzerinden talamusa erişir. Burada ilk “ön-işlem” dediğimiz süreç gerçekleşir. Sonra sinyal birincil görsel kortekse ve hemen ardından da ikincil görsel korteks ve çağrışım korteksine ulaşır. Şimdi bu noktada iki seçenek ortaya çıkar. Eğer bir kelime yalnızca harf harf okunuyor, semantik olarak anlamlandırılmıyorsa, herhangi bir çağrışım söz konusu değilse sinyal doğrudan Broca alanına gider. Bu süreç sonunda da kelime sese dönüşür, fakat telaffuz sorunludur. Ancak kelime okunduktan sonra, çağrışım korteksinde

çağrışımsal karşılığı mevcut ise, semantik olarak işlenmek üzere Wernicke alana gider. Yani kelime okunmuş, anlama işi gerçekleşmiş ve bunun sonucunda telaffuz eylemi başarıyla yapılmıştır. Dolayısıyla bu türden bir telaffuz anlamlandırılmadan yapılan telafuzla kıyasla daha açık seçik ve akıcı olacaktır. Kaldı ki Wernicke ile Broca arasındaki bağlantıda herhangi bir sorunun ortaya çıkması bu ve diğer konuşma bozukluklarına da sebebiyet verecektir (Friederici, 1984'ten akt. Pınar vd. 2015, s. 10).

Tüm bu aktarılanlardan yola çıkarak beynin okuma sırasında bir sözcüğü anlamlandırma ve teleffuz için dinleme becerisi ve çağrışımlara ihtiyaç duyduğunu, bunlar olmadan sağlıklı ürünler ortaya koyamadığını söyleyebiliriz. Schmitt bu durumu 'alımlayıcı kelime bilgisi' ile açıklar ve bir kelimeyi anlamanın doğal olarak dinleme ve okuma etkinlikleriyle gerçekleşeceğini ifade eder. Schmitt ayrıca alımlanan kelimelerin birey tarafından konuşma ve yazma sırasında kullanılabilmesini 'üretici kelime bilgisi' olarak tanımlamakta ve kişinin önce pasif olarak kelimeleri alımladığını daha sonra da aktif üretime geçtiğini ifade etmektedir (Schmitt, 2000, s. 4). Bu süreç ana dilde süreklilik göstermektedir. Yabancı bir dilde ise bunun belirleyicisi dile maruz kalma oranıdır.

Dil öğretim süreci incelenirken öncelikle 'ana dil', 'ikinci dil' ve 'yabancı dil' kavramları karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu kavramların çok çeşitli tanımları mevcuttur ve yapılan değerlendirmeler bunları tek bir tanımla açıklamanın yeterli olmayacağı yönündedir (bk. Oruç, 2016, s. 282). Bu nedenle ilgili çalışmada ilgili kavramlar açıklanırken edinim ve öğrenim etkinlikleri ayırt edici unsurlar olarak temel alınmıştır.

Bir dilin amaç odaklı belirlenen süre içerisinde belli yöntem ve tekniklerle bilinçli bir şekilde kazanılması sonucu öğrenme gerçekleşir. Dilin maruz kalma sonucu, plansız bir biçimde doğal olarak kazanılması ise edinme olarak açıklanmaktadır. Bu noktada dil ediniminin insanda hangi zaman aralığında ve nasıl gerçekleştiği ile ilgili yapılan araştırmalara bakacak olursak, yapılan araştırmalar ilk dil ediniminin doğum sonrasında değil de, anne karnında (en azından bir kaç yönüyle) başladığına dair ciddi ipuçları sunmaktadır. Bu bağlamda, ilk dil edinimi anne karnındaki 20 haftalık fetüsün işitme duyusunun oluşumunu tamamlaması ile başlayan bir süreç olarak ele alınabilmektedir. Bu evrede, beyin gelişimi ivme kazanmakta, kulak kemikçikleri oluşumunu tamamlayıp, bebek annesinin nefesini, kalp atışlarını ve sesini duymaktadır (Draganova et al. 2005; 2007; Huotilainen et al. 2005'den akt. Pınar vd. 2015, s. 4). Büttner'e göre yine ana dilde konuşma dönemine giriş yapabilmenin koşulu anlama becerisinin bir yaş öncesinde kazanılmış olmasıdır (Büttner 2007'den akt. Pınar vd., s. 7). Bu araştırmalardan da anlaşılacağı üzere ana dil ediniminin dinleme becerisi ile başladığı ve dinleme becerisinin diğer beceriler için bir ön koşul oluşturduğu yönündedir. Dil öğretimi planlanırken ana dil/ ikinci/yabancı

dil ayrımının yapılması; öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerinin, düzeylerin belirlenmesi, dil kullanıcısının hazırbulunuşluğu ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerekir. Aksi düşünülerek hazırlanan bir dil öğretim programı ve malzemesi aracılığıyla dil öğretimi amacına ulaşamayabilir.

Temel dil becerileri üretici (konuşma ve yazma) ve algılayıcı (dinleme ve okuma) olarak iki grupta değerlendirilebilir. Öğrenci dinleme ve okuma yoluyla algıladığı ve anlamlandırdıklarını kendi dil edinim düzeyinin süzgecinden geçirerek üretecek yani konuşup yazacaktır. Bireyler yabancı dilde, okuma ile yazılı dile; dinleme ile de sözlü dile maruz kalırlar (Field, 2008) ve ana dillerinde olduğu gibi yabancı dille de genellikle önce duyararak tanışırlar (Dilidüzgün, 2013, s. 259).

Bilişsel Yaklaşımın savunucularından biri olan Carroll'a göre öğrencinin dil yeterliliği geliştirilirken 'dinlediğini ve okuduğunu anlama'dan (competance) 'konuşma ve yazma'ya (performance) geçilmelidir (Carroll, 1966, s. 102). AODÇ'nin benimsediği eylem odaklı yaklaşımda hedefler veya etkinlikler; dinleme, anlama, üretme, gözlemlene, çözümlene, yorumlama, karşılaştırma, kendini ifade etme, bilgi verme, birlikte hareket etme şeklindedir (Puren'den akt. Günday, 2015, s. 112). Dil kullanıcısı için dil etkinlikleri önce anlama ve üretme şeklinde iki ana gruba ayrılır. Her iki türdeki sözlü ve yazılı etkinliklerin etkileşim çerçevesinde ve eyleme dayalı gerçekleştirilmesi temel hedef olmalıdır. Anlama, sözlü konuşma veya yazılı metinleri anlamayı kapsarken, üretme sözlü veya yazılı ifadeleri kapsar. Eylem odaklı yöntemde sosyoduyuşsal, bilişsel, üstbilişsel öğrenme stratejilerinin işe koşulması ile ortak eylemin gerçekleşmesi söz konusudur. Yabancı dil öğretiminde ilk kez bilişsel boyutta öğrenmeyi göz ardı etmemekle birlikte, daha çok öğrencilerin uzmanlık bilgileri ve yaşamsal beceriler boyutlarında geliştirilmelerini hedeflemektedir (AODÇM, 2001). Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve metninde çalışmaya konu olan temel düzeyde dil becerileri ile ilgili hedefler aşağıda verilmiştir:

SÖZLÜ ANLATIM GENEL: A1- Basit ve çoğunlukla kalıplaşmış deyimler kullanarak insanları ve mekanları anlatabilir.

YAZILI ANLATIM GENEL: A1- Basit, kalıplaşmış deyim ve cümleleri yazabilir.

DİNLEME-ANLAMA GENEL: A1- Anlamın çıkarılması için, çok yavaş ve dikkatli konuşulduğunda ve uzun aralıklar verildiğinde söyleneni anlayabilir.

OKUMA-ANLAMA GENEL: A1- Tanıdığı isimleri, sözcükleri ve basit deyimleri seçerek ve metni gerektiğinde tekrar tekrar okuyarak çok kısa ve basit metinleri yavaş yavaş okuyup anlayabilir.

SÖZLÜ ETKİLEŞİM: A1- Ancak konuşulanlar yavaş yavaş tekrarlandığında, başka sözcüklerle dile getirildiğinde ya da düzeltilindiğinde çok basit bir şekilde

anlaşılabilir. Günlük ihtiyaçlar ya da çok bilinen konular söz konusu olduğunda basit sorular sorabilir, sorulanları yanıtlayabilir, basit saptamalar yapabilir ve yapılanlara karşılık verebilir.

YAZILI ETKİLEŞİM: A1- Bir kişi hakkında yazılı bilgi isteyebilir ya da bilgileri iletebilir (AODÇM, 2001).

Çerçeve metnin A1 temel düzey dil kullanıcıları için belirlediği ve ders malzemeleri oluşturulurken göz önünde bulundurulması gereken dil kazanımları dikkate alındığında temel düzeyde özellikle sözlü etkileşimde diğer becerilere göre daha çok hedef olduğu fark edilmektedir. Burada dil kullanıcısının temel düzeyde dili öğrenme motivasyonunu arttıracak olan sözlü etkileşimin öne çıkarıldığı görülmektedir. Sözlü etkileşimin temelini oluşturacak olan beceri alanları ise dinleme ve anlama olacaktır.

1. Temel Düzey Yabancı Dil Öğretiminde Motivasyonun Etkisi

Dilimize Fransızcadan giren motivasyon kelimesi sözlükte isteklendirme, güdüleme sözcükleri ile açıklanmaktadır. Dörnyei'ye göre motivasyonun yabancı dil öğretiminde çok büyük bir önemi vardır: Motivasyon öğrenmeyi başlatmanın birincil ivmesini ve daha sonra uzun ve sık sık sıkıcı olabilecek öğrenme sürecini sürdürecektir itici gücü sağlar. Bundan hareketle yabancı dil öğretimine katılan tüm diğer faktörler kadar motivasyona da yer verilmelidir (Dörnyei, 2005, s. 65). Schunk'a göre ise motivasyon elle tutulur bir 'şey' değil, bir süreçtir. Bir süreç olarak istikrarlı değildir; artar ve azalır. Eğitim ve öğrenmenin sırrı motivasyonu uygun bir aralıkta tutmaktır (Schunk'tan akt. Şahin vd. 2014, s. 394). Yeni bir dil öğrenmeye başlayan dil kullanıcılarında motivasyonu sağlamanın en etkili yolu dil derslerini etkin bir biçimde planlama, malzemeleri düzeye uygun ve işlevsel hale getirebilmedir. Hedef dilde anlamlandırma becerileri gelişmeden üst düzey üretim beklenen dil kullanıcısının motivasyonu düşebilir ve başarısızlık hissiyle dile karşı ilgisini yitirebilir.

Beyin temelli öğrenme insan beyninin işlev ve yapısına dayanan, nörobilim, nörodilbilim ve bilişsel psikoloji ile bağlantı kuran bir öğrenme yaklaşımıdır (Demirel, Erdem, Koç, Köksal ve Şendoğdu, 2002, s. 125). Hedefi anlamlı öğrenme ve bilgiyi yapılandırmadır. Buna göre: 'Öğrenme teşvikle artar ve korkuyla azalır'. Beyin hayatta kalma tepkisinin bir parçası olarak çevrede yeni olanlar için kararlı bir şekilde uyanıktır. Kimi eğitimciler bundan 'dikkat girişi'(attention gate) olarak söz etmektedirler. Bir durum rutin olduğunda reticular oluşum daha az etkin olur. Yeni bir etkinlikte bu uyarılır ve daha dikkatli olunur. Yüksek teşvikle ve düşük stresle beyin çeşitli durumlarda sinirsel işlem ağlarını işlevsel hale getirir. Bu nedenle üst düzey düşünme becerileri olan analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme kullanılır. Bunun sonucu olarak da yaratıcılık gelişir' (Demirel vd., 2002, s. 128). Yabancı bir

dilde öğretim yaparken temel düzey dil kullanıcılarının üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirebilecek etkinlikler ve ders malzemeleri tasarlamak; bu uygulamalar sonunda dil kullanıcısının başarıma güdüsü ve yüksek motivasyonla hedef dile karşı ilgi ve tutumunun olumlu yönde artmasını; yeni ve bilinmeyene karşı geliştirdiği kaygının da azalmasını sağlayacaktır.

2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Ders Kitaplarının Önemi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders kitapları kullanım sıklığı, ulaşılabilirliği ve öğretimi bireyselleştirme olanağı sunmaları bakımından en önemli kaynaklardır. Başka bir deyişle, ders kitapları; öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden (Halis, 2001, s. 51); öğrencilerin neler öğreneceğini, öğretmenlerin neler öğreteceğini önemli ölçüde etkileyen (Küçükahmet, 2003, s. 18); öğrenme- öğretme sürecinin vazgeçilmez görsel araçlarındandır (Demirel, 1993, s. 91). Ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme bölümlerinin dil öğrenme süreci ve öğrencinin motivasyonu üzerinde önemli bir etkisi vardır. Bu durum dil öğreniminin devamlılığı noktasında da belirleyici olabilmektedir.

Ders kitaplarında ölçme değerlendirme çalışmaları:

- Öğrencilerin hazır bulunuşluklarını belirleme,
- Öğrencileri öğretecek konuya hazırlama,
- Öğrenme- öğretme sürecinde bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurarak kalıcı öğrenmeyi sağlama,
- Önceki öğrenmeleri tekrar etme ve sonraki konularla ilişkilendirme,
- Tema sonlarında dil öğretiminde belirlenen hedeflere ulaşma konusunda başarılı olunup olunmadığını ya da varsa eksikliklerin neler olduğunu görme gibi birçok konuda oldukça önemli faydalar sağlar (Göçer, 2007, s. 4).

3. Problem Durumu

Çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel düzey (A1) ders kitaplarında etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı üzerinde durulacaktır ve bunun için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

Ders kitaplarındaki etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı nedir, bu dağılım temel düzeyde beceri alanlarının işlev ve ilişkilerini doğru yansıtmakta mıdır?

Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı yabancı dil öğretiminde temel düzey dil kullanıcıları için dil öğretimini kolaylaştırma ve motivasyonu sağlaması açısından nasıl değerlendirilebilir?

4. Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yaklaşımıyla doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Ders kitapları tarama tekniğiyle incelenmiştir. Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı sayısal olarak ifade edilmiştir.

4.1. Evren-Örneklem

Bu araştırmanın evreni Türkiye’de Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarından oluşmaktadır. Türkiye’de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla kullanılan Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı, Yeni Hitit A1 Ders Kitabı, Yedi İklim A1 Ders Kitabı, İstanbul Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı, İzmir Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

4.2. Sınırlılıklar

Araştırma Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılmakta olan Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı, Yeni Hitit A1 Ders Kitabı, Yedi İklim A1 Ders Kitabı, İstanbul Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı, İzmir Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitapları ve bu kitaplarda bulunan ünite/tema/bölümlerdeki etkinliklerin hangi beceri alanlarına yönelik hazırlandığıyla sınırlı tutulmuştur.

4.3. Verilerin Analizi

Örneklemdaki ders kitapları tarama tekniği kullanılarak ders kitaplarında ‘ünite/tema/bölüm’lerdeki etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı araştırılmıştır. Elde edilen verilerin tablolara yansıtılmasında sıklık durumu sayısal olarak ifade edilmiştir.

5. Bulgular ve Yorum

Çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının etkinlik bölümleri beceri alanlarına dağılımları göz önünde bulundurularak taranmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Tarama yapılan bölümde belirlenen özelliklere ait verilerden hareketle yorumlama yapılmış ve birtakım çıkarımlara ulaşılmıştır.

Tablo 1. Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

TEMA		Anlama	Konuşma	Yazma	Dinleme	Toplam
1. BÖLÜM Merhaba	*Ben ve Arkadaşlarım *Ben Kimim? *O Nasıl Biri? *Evim ve Çevrem	16 %33	13 %27	16 %33	3 % 6,25	48 %100
2. BÖLÜM Nerede, Ne zaman, Nasıl?	*Hayat Nasıl Gidiyor? *Tadı Damağımda *Öğrenciler Alışverişte *Ben Çok Hastayım	18 %39,13	10 %21,73	14 %30,43	4 %8,69	46 %100
3. BÖLÜM Dikkat!	*Otogarda *Hastanede *Cadde ve Sokaklar *İçinde Ne Var?	12 %27,9	13 %30,2	12 %27,9	6 %13,9	43 %100
4. BÖLÜM Teknik İşlemler	*Sevgili Günlük *Kumbara Bankası *Kahve Molası *Yeni Tarife	12 %25,5	13 %27,6	15 %31,9	7 %14,8	47 %100
5. BÖLÜM Nasıl Giderim	*Şaka *Anıtkabir Ziyareti *Nasıl Giderim *Kapadokya Yolu	11 %31,4	7 %20	9 %25,7	8 %22,8	35 %100
6. BÖLÜM İletişim Kuruyorum	*Kutlama Mesajları *Çok Yaşa *Mesajınız Var *Güzel Bir Günün Sonunda	9 %23,6	9 %23,6	13 %34,2	7 %18,4	38 %100
A1 TOPLAM		63 %30,2	55 %26,44	59 %28,36	31 %14,9	208 %100

Tablo 1’de Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabı’nda yer alan etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelenmiştir. Kitap 6 bölümden oluşmaktadır. Her bölüm 4 temadan oluşmaktadır. Etkinlikler anlama, konuşma, yazma, dinleme beceri alanlarına yönelik hazırlanmıştır. Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelendiğinde diğer beceri alanları ile ilgili etkinlik sayıları birbirine yakinken dinleme becerisine yönelik

etkinliklerin sayıca az olduğu göze çarpmaktadır. Tüm kitapta en çok anlama becerisine yönelik etkinliklere (60 etkinlik %30,2); en az dinleme becerisine yönelik etkinliklere (31 etkinlik % 14,9) yer verildiği görülmektedir.

Tablo 2. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Ünite		Okuma/ Anlama	Konuşma	Yazma	Dinleme	Toplam
1. Ünite Merhaba	*Tanışma *Ne? Kim? Neresi? *Ne var? Ne yok?	2 %6,6	5 % 16,6	14 %46,6	9 %30	30 %100
2. Ünite Günlük Hayat	*Ne Yapıyorsunuz? *Nereden Nereye *Saatler	4 % 14,2	5 % 17,8	18 %64,2	1 %3,5	28 % 100
3. Ünite Yakın Çevremiz	*Ailem ve Arkadaşlarım *Evimiz ve Semtimize *Şehirler	7 %30,4	0	15 %65,2	1 %4,3	23 % 100
4. Ünite Zaman Geçiyor	*Ne zaman ne oldu? *Dünden Bugüne *Anılar	8 %25,8	3 %9,6	18 %58,06	2 %6,4	31 % 100
5. Ünite Afiyet Olsun	*Ne Yiyelim? *Ne Alırsınız? *Dünya Mutfakları	7 %26,9	6 %23,07	11 %42,3	2 %7,6	26 % 100
6. Ünite Bürokrasi Her Yerde	*Sayın Yetkili *Başımız Dertte *Yardım İstiyorum	10 %40	2 %8	9 %36	4 %16	25 % 100
A1 TOPLAM		38 %23,3	21 % 12,8	85 %52,1	19 % 11,6	163 % 100

Tablo 2’de Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabı’nda yer alan etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelenmiştir. Kitap 6 ünitelerden oluşmaktadır. Her ünite de 3 temadan oluşmaktadır. Etkinlikler okuma-anlama, konuşma, yazma, dinleme beceri alanlarına yönelik hazırlanmıştır. Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelendiğinde yazma becerisine yönelik etkinliklerin sayıca diğer tüm beceri alanlarına yönelik etkinliklerden fazla olduğu görülmektedir. Tüm kitapta en çok yazma becerisine yönelik etkinliklere

(85 etkinlik, %52,1); en az dinleme becerisine yönelik etkinliklere (19 etkinlik, %11,6) yer verildiği görülmektedir.

Tablo 3. Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitaplarında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

TEMA		Okuma	Konuşma	Yazma	Dinleme	Toplam
1. TEMA Tanışma	*Merhaba *Nerelisiniz? *Karşılaşma- Selamlaşma	12 %27,9	7 %16,2	14 %32,5	10 %23,2	43 %100
2. TEMA Ailemiz	*Ailemiz ve Ben *Evimiz *Adresim	6 %19,3	4 %12,9	18 %58,06	3 %9,6	31 %100
3. TEMA Günlük Hayat	*Saat Kaçta? *Ne Kadar? Kaç Lira? *Nerede? Ne Zaman?	12 %31,5	5 %13,1	18 %47,3	3 %7,8	38 %100
4. TEMA Çevremiz	*Bizim Sokağımız *Ne?Nerede? *Bir Haftalık Planımız	13 %35,1	4 %10,8	16 %43,2	4 %10,8	37 %100
5. TEMA Mesleklerim iz	*Meslekleri Tanıyalım *Ne Olmak İstiyorsun? *Hobilerim	14 %35	9 %22,5	14 %35	3 %7,5	40 %100
6. TEMA Ulaşım	*Yolculuk Nereye? *Trafikte *Bugün Hava Nasıl?	5 %16,6	4 %13,3	17 %56,6	4 %13,3	30 %100
7. TEMA İletişim	*Telefon *Bilgisayar ve İnternet *Yüz Yüze	6 %21,4	4 %14,2	15 %53,5	3 %10,7	28 %100
8. TEMA Tatil	*Hafta Sonu *Yaz Tatili *Bayram	8 %32	5 %20	8 %32	4 %16	25 %100
A1 TOPLAM		76 %27,3	42 %15,4	120 %44,11	34 %12,5	272 %100

Tablo 3'te *Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabı* 'nda yer alan etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelenmiştir. Kitap 8 temadan oluşmaktadır. Her tema 3 bölümden oluşmaktadır. Etkinlikler okuma, konuşma,

yazma, dinleme beceri alanlarına yönelik hazırlanmıştır. Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelendiğinde yazma becerisine yönelik etkinliklerin sayıca diğer tüm beceri alanlarına yönelik etkinliklerden fazla olduğu görülmektedir. Tüm kitapta en çok yazma becerisine yönelik etkinliklere (120 etkinlik %44,11); en az dinleme becerisine yönelik etkinliklere (34 etkinlik %12,5) yer verildiği görülmektedir.

Tablo 4. *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti A1* Ders Kitaplarında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

ÜNİTE		Anlama Okuma	Konuşma	Yazma	Dinleme	Dil Bilgisi	Toplam
1.ÜNİTE Merhaba	*Tanışma, Selamlaşma, Dilekler *Alfabe *Bu ne? O kim?	9 %32,1	4 %14,2	4 %14,2	3 %10,7	8 %28,5	28 %100
2. ÜNİTE Nerede?	*Okulda *Sayılar *Şehirde	10 %26,3	8 %21,05	3 %7,8	4 %10,5	13 %34,2	38 %100
3. ÜNİTE Ne Yapıyorsun	*Bir günüm *Boş zamanlarım *İstanbul'da Geziyorum	9 %24,3	9 %24,3	5 %13,5	5 %13,5	9 %24,3	37 %100
4. ÜNİTE Benim Dünya	*Ailem *Arkadaşlarım *Ailemden Uzakta	12 %32,4	6 %16,2	5 %13,5	4 %10,8	10 %27,02	37 %100
5. ÜNİTE Zaman Zaman	*Saatler *Bayramlar *Özel Günler	11 %32,3	6 %17,6	3 %8,8	6 %17,6	8 %23,5	34 %100
6.ÜNİTE Çevremiz ve Biz	*Ailem *Nerede? *Vücudumuz	8 %25	6 %18,7	3 %9,3	8 %25	7 %21,8	32 %100
A1 Toplam		59 %28,6	39 %18,9	23 %11,1	30 %14,5	55 %26,6	206 %100

Tablo 4'te *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti A1* Ders Kitabında yer alan etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelenmiştir. Kitap 6 üniteden oluşmaktadır. Her ünite 3 bölümden oluşmaktadır. Etkinlikler okuma-anlama, konuşma, yazma, dinleme ve dil bilgisi beceri alanlarına yönelik hazırlanmıştır. Bu kitapta diğerlerinden farklı olarak dil bilgisi etkinliklerine ayrı bir başlık altında yer verilmiştir. Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelendiğinde tüm kitapta en fazla okuma-anlama (59 etkinlik %28,6) ve dil bilgisine (55 etkinlik %26,6) yönelik etkinliklere; en az yazma becerisine yönelik etkinliklere (23 etkinlik %11,1) yer verildiği görülmektedir.

Tablo 5. İzmir Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

ÜNİTE		Okuma	Konuşma	Yazma	Dinleme	Toplam
1. ÜNİTE Merhaba	*Tanışma,Selamlaşma *Alfabe *Kaç Lira? *Ülke, Milliyet, Dil *Evet mi, Hayır mı?	7 %20,5	2 %5,8	19 %55,8	6 %17,6	34 %100
2. ÜNİTE Nerede, Ne Yapıyorsun?	*Nerede? *Nerede, ne var? Kimde ne var? *Ne Yapıyor? *Ne Yapmıyor? *Sen Kitap Okuyor musun?	6 %17,1	3 %8,5	24 %68,5	2 %5,7	35 %100
3. ÜNİTE Biz Öğrenciyiz	*Nasıl? *Ben Öğrenciyim *Ben Öğrenci Değilim *Siz Öğrenci misiniz? *Dinliyorum, Okuyorum,Yazıyorum	2 %8	4 %16	17 %68	2 %8	25 %100
4. ÜNİTE Nereden Nereye?	*Nasıl Bir Evde Oturuyorsunuz? *Nasıl araba seviyorsunuz? *Nereden nereye? *Yol tarif ediyorum *Ne yapısın?	5 %20,8	4 %16,6	12 %50	3 %12,5	24 %100
5. ÜNİTE Geçmişte	*Saat kaç? *Ne zaman? *Ne yaptın? *Nasıldı? *Neden?	5 %23,8	5 %23,8	10 %47,6	1 %4,7	21 %100
6. ÜNİTE Ailem ve Arkadaşlarım	*Benim mi, Senin mi, Onun mu? *Akrabalarım *Organlarım *Arkadaşlarım *Bendeki	7 %35	3 %15	8 %40	2 %10	20 %100
7. ÜNİTE Ne Yapalım?	*Ne Yiyelim? *Ne Düşünüyorsun? *Kantinde Oturup Çay İçelim Yaşamak Güzel Neyle Gidelim?	6 %28,5	3 %14,2	11 %52,3	1 %4,7	21 %100
8. ÜNİTE Tekrar	*Tekrar Ediyoruz	3 %18,7	1 %6,2	9 %56,2	3 %18,7	16 %100
A1 TOPLAM		41 %20,9	25 %12,7	110 %56,1	20 %10,2	196 %100

Tablo 5'te İzmir Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabında yer alan etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelenmiştir. Kitap 7 üniteden oluşmaktadır. Her ünite 5 bölümden oluşmaktadır. Etkinlikler okuma, konuşma, yazma, dinleme beceri alanlarına yönelik hazırlanmıştır. Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı incelendiğinde yazma becerisine yönelik etkinliklerin

sayıca diğer tüm beceri alanlarına yönelik etkinliklerden fazla olduğu görülmektedir. Tüm kitapta en çok yazma becerisine yönelik etkinliklere (110 etkinlik %56,1); en az dinleme becerisine yönelik etkinliklere (20 etkinlik %10,2) yer verildiği görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Harmer'a göre okuma ve dinleme alımlama ile; konuşma ve yazma ise üretim ile ilgilidir. Alımlamanın eksiksiz bir şekilde oluşması görülen ve duyulan şeylerin anlaşılması ve bütün dil bilgisinin kullanılarak düşünülmesini gerektirir. Her beceri diğer becerilerle bir bütünlük içinde yapılmaktadır (Harmer'dan akt. Dilidüzgün, 2013, s. 259). Dil öğretiminde tüm beceri alanlarının birbirleriyle bütünlük sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Dil öğretiminde en önemli malzeme olan ders kitaplarının da beceri alanlarına yönelik etkinliklere bu ilkeleri yansıtabilecek şekilde yer vermesi uygun olacaktır. Ancak temel düzeyde yabancı bir dille yeni tanışan dil kullanıcısının dili öğrenmeye yönelik motivasyonu dil öğrenimini sürdürmesi açısından büyük önem taşır. Beynin dil öğrenme sürecindeki çalışma prensiplerinin ortaya koyduğu gibi dinleme dil öğretiminde temel düzey için başlangıç noktası gibidir. Dilde alımlananlar üretim aşamasına geçildiğinde dil kullanıcısının o dilde yazma, konuşma ve etkileşimde bulunma becerisinin temelini oluşturur. Tüm bunlardan yola çıkarak temel düzeyde ders kitaplarında yer alan etkinliklerin sayılarının birbirine yakın olması ya da dinleme, okuma ve anlama becerilerine yönelik etkinliklerin diğerlerinden sayıca fazla olması beklenebilir.

Çalışmada incelenen ders kitaplarında bölüm/tema/ünite adlandırmaları konusunda farklılıklar gözlemlenmiştir. Yeni Hitit, İstanbul ve İzmir Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitapları'nda ölçme ve değerlendirme bölümleri için ünite sözcüğü kullanılırken Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe Kitabı'nda bölüm; Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Seti'nde ise tema sözcüğü tercih edilmiştir. Bu kapsamda bunun belirtilmesinin en belirgin nedeni her ne kadar önemsiz gibi görünse de ölçek boyutunda kavram farklılıklarının aynı zamanda içeriksel örtüşmeye engel olabileceği kaygısıdır.

Etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı ile ilgili ortaya çıkan bulgular İstanbul Seti dışında tüm A1 ders kitaplarında en az yer verilen etkinliklerin dinleme beceri alanına yönelik etkinlikler olduğunu göstermiştir. Dinleme becerisi ile etkinliklere yönelik bulgular şu şekildedir: Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabında (%14,9), Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabında (%11,6), Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitaplarında (%12,5), İzmir Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitabında (%10). İstanbul Setinde ise dinlemeye yönelik etkinlikler en az yer verilen 2. beceri alanıdır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti A1 Ders Kitaplarında dinleme becerisine yönelik etkinliklerin oranı (%14,5)'tir. Bulgular

temel düzey ders kitaplarında etkinliklerin düzenlenmesinde dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik eşit bir dağılımın gözetilmediğini göstermektedir. Okuma-anlama ve dinleme becerilerinin konuşma ve yazmaya kaynak olacağı düşünüldüğünde dil kullanıcısından temel düzeyde yeni dili yeterince alımlamadan üretime geçmesinin beklenmesi dil öğretimini öğrenci için zor ve karmaşık hale getirebilir. Özellikle temel düzeyde yazma ve dilbilgisi etkinliklerine okuma-anlama, dinleme becerilerine yönelik etkinliklerden daha çok yer verilmesi dil kullanıcısının yabancı dil öğrenme sürecinde kendini başarısız hissetmesine sebep olabilir. Yeni bir dil öğrenmeye yönelik motivasyon düşer ve kaygı artar ki bu da dil öğretiminin başarıya ulaşması ve devamlılığı üzerinde olumsuz etkilere sebep olur.

Elbette bu etkinliklerin sayısal değerlerinden çok nitelikleri de büyük önem taşımaktadır. Etkinliklerin her ne kadar dört beceriyi farklı oranlarla karşıladığı sonucuna varılsa da unutulmaması gereken en belirgin hedef, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni'nin benimsediği "ortak kültür" den hareketle bilişsel dil öğrenimidir. Bilişsellik algılama, çağrıştırma ve bilgiyi işleme gibi eylemleri gerektirdiğinden Bilişsel ve Eylem Odaklı Yaklaşım vazgeçilmez olmaktadır. Özellikle temel düzeyde öğrenilen dilin öncelikle sağlıklı algılanması ve işlenebilmesinde ve buna paralel ediniminde ve öğretiminde uygun malzemeleri kullanmanın rolü büyüktür.

Bunlar göz önünde bulundurulduğunda: Önemli bir dil öğretim malzemesi olan ders kitaplarında dinleme ve anlama becerilerine yönelik etkinliklerin nicelik ve nitelik olarak uygun olmasının ilerleyen seviyelerde yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde önemli rol oynayacağını göz önünde bulundurulmasının yerinde olacağı düşünülmektedir. Çalışmanın giriş bölümünde de açıklandığı üzere dil-beyin ilişkisinin dil öğretiminde dinleme-anlama becerilerinin önemine dikkat çekmesinden yola çıkılarak temel düzeyde hazırlanan malzemelerin beceri alanlarına dağılımının bu bilgilere uygun düzenlenmesinin kesinlikle katkı sağlayacağı sonucuna varılmıştır. Bunların yanında yabancı dil öğretiminde motivasyonun önemi göz ardı edilmemeli, öncelikle sağlıklı bir algı için eğitim-öğretim faaliyetlerine geçmeden önce motivasyon odaklı etkinliklere yer verilmesi, geçildikten sonra da kullanılan malzemelerde dahi bu ivme aracına dikkat edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Temel düzey ders kitapları, kitapların dil kullanıcısının dili öğrenmeye yönelik motivasyonu ve dil öğrenme konusundaki sebatı üzerindeki etkileri de göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır denilebilir.

Kaynakça

- Ankara Üniversitesi TÖMER. (2011). *Yeni Hitit 1 Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Barın, E. ve Çobanoğlu, Ş. (2015). *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Ders Kitabı A1-A2*. Ankara: TDV Yayınları.
- DEDAM. (2014). *İzmir Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı A1-A2*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö., Erdem, E., Koç, F., Köksal, N. ve Şendoğdu, M. C. (2002). Beyin Temelli Öğrenmenin Yabancı Dil Öğretiminde Yeri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 123-136. 10.01.2017 tarihinde <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/2138> adresinden erişilmiştir.
- Dilidüzgün, Ş. (2013). Dinleme Eğitimi. M. Durmuş ve A. Okur (Yay. Haz.), *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde (ss. 259-276). Ankara: Grafiker.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılar Türkçe Öğretimi*. Ankara: Grafiker.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner (Individual Differences in Second Language Acquisition)*. London: LEA.
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*. Ankara: Favori Yayınları.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Yay. Haz.). (2013). *Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1-A2*. Ankara: Gazi TÖMER.
- Küçükahmet, L. (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayınları.
- MEB. (2009). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme*. 12.11.2016 tarihinde http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_ tarafından.pdf adresinden erişilmiştir.
- Pınar, Y., Kubilay Pınar, N. ve Çetintaş, B. (2015). Dilbilim, Sinirdilbilim ve Beyin Araştırmaları Bulguları Işığında Çocuklarda İlk ve İkinci Dil Gelişimi ve İkidillilik, *İdil*, 4(18), 1-23. DOI: 10.7816/idil-04-18-01.
- Oruç, Ş. (2016). Ana Dili, İkinci Dil, İki Dillilik, Yabancı Dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 45(3), ss. 279-290. Doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3411>.
- Razi, S. ve Razi, N. (2012). Yabancı Dil Olarak Türkçe Okuma Öğretimi. A. Şahin (Yay. Haz.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. (ss. 281-301). Ankara: Pegem.
- Schmidt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schunk, D. (2014). *Öğrenme Teorileri* (M. Şahin, çev. ed.). Ankara: Nobel.

