



**Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi** | **International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language**

**2022**

**yıl | year**

**cilt-sayı | volume-issue**  
**5 - 1**



**e-ISSN: 2667-8330**



Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi  
Haziran 2022, Sayı: 5-1

*Uluslararası hakemli bir eğitim dergisidir.  
Yılda iki kez (haziran, aralık) yayımlanır.*

**Yayın Dili:** Türkçe ve İngilizce

**Derginin Sahibi:** Alpaslan OKUR

**Baş Editör:**

Prof.Dr. Alpaslan OKUR, Sakarya Üniversitesi, TÜRKİYE

**Editörler:**

Doç. Dr. Gökçen GÖÇEN ÖZDEMİREL, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, TÜRKİYE

Doç. Dr. Adem SORUÇ, Bath Üniversitesi, İNGİLTERE

Dr. Refide SAINI, Uluslararası Balkan Üniversitesi, KUZEY MAKEDONYA

Dr. Esra HACK CENGİZALP, Goethe Üniversitesi Frankfurt, ALMANYA

Dr. Yunus ŞENYİĞİT, TÜRKİYE

**Editör Yardımcıları (Teknik, Sistem ve Dizgi Editörleri)**

Dr. Murat TOPAL Sakarya Üniversitesi, TÜRKİYE

**Editör Yardımcıları (Dil Editörleri):**

Arş. Gör. Gökhan Haldun DEMİRDÖVEN, Sakarya Üniversitesi, TÜRKİYE (Türkçe)

Arş. Gör. Safa EROĞLU, Sakarya Üniversitesi, TÜRKİYE, (Türkçe)

Öğr. Gör. Gizem AKÇOR, İzmir Demokrasi Üniversitesi, TÜRKİYE (İngilizce)

**Bilim ve Danışma Kurulu:**

Prof. Dr. Mehmet Ali AKINCI, Rouen Üniversitesi, FRANSA

Prof. Dr. Şeref ATEŞ, Yunus Emre Enstitüsü, TÜRKİYE

Prof. Dr. Fabrice BARTHELEMY, Franche-Comté Üniversitesi, FRANSA

Prof. Dr. Irmaud BEHR, Sorbonne Nouvelle Üniversitesi, FRANSA

Prof. Dr. Mahmut ÇELİK, Gotse Delchev Üniversitesi, KUZEY MAKEDONYA

Prof. Dr. Murat DEMİRKAN, Marmara Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. Hayati DEVELİ, İstanbul Üniversitesi-Yükseköğretim Kurulu, TÜRKİYE

Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ, Hacettepe Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL, Başkent Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. Nazım İBRAHİM, Metodiyy Üniversitesi, MAKEDONYA

Prof. Em. Éva Á. Csató JOHANSON, Uppsala Üniversitesi, İSVEÇ

Prof. Dr. Firdavs KARAHAN, Sakarya Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. M. Fatih KİRİŞÇİOĞLU, Ankara HBV Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. Marie-Françoise MELMOUX-MONTAUBIN, Picardie Üniversitesi, FRANSA

Prof. Dr. Irina POKROVSKA, Kiev Milli Taras Shevchenko Üniversitesi, UKRAYNA

Prof. Dr. Katrin SAKS, Tartu Üniversitesi, ESTONYA

Prof. Dr. Nezir TEMUR, Gazi Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. Mirjana TEODOSIJEVIĆ, Belgrade Üniversitesi Türk Dili Edebiyatı ve Kültürü Bölümü, SİRBİSTAN

Prof. Dr. Suat UNGAN, Karadeniz Teknik Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. Taisir Subhi YAMIN, ULM Üniversitesi, ALMANYA

Prof. Dr. Cemal YILDIZ, Berlin Eğitim Müşaviri, ALMANYA

Doç. Dr. Xhemile ABDIU, Tiran Üniversitesi, ARNAVUTLUK

Doç. Dr. Adriatik DERJAJ, Tiran Üniversitesi, ARNAVUTLUK

Doç. Dr. Oksana GOLIETS, Kiev Milli Dilbilim Üniversitesi, UKRAYNA

Doç. Dr. Monika HASANI, Durres Üniversitesi, ARNAVUTLUK

Doç. Dr. Bekir İNCE, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, TÜRKİYE

Doç. Dr. Spartak KADIU, Tiran Üniversitesi, ARNAVUTLUK

Doç. Dr. Diana KASTRATI, Tiran Üniversitesi, ARNAVUTLUK

Doç. Dr. Şaban KÖKTÜRK, Sakarya Üniversitesi, TÜRKİYE

Doç. Dr. Nataliia KŞIONDZIK, Kiev Milli Dilbilim Üniversitesi, UKRAYNA

Doç. Dr. Nataliia PROROÇENKO, Kiev Milli Dilbilim Üniversitesi, UKRAYNA

Doç. Dr. Katrina TELESUN, Kiev Milli Taras Shevchenko Üniversitesi, UKRAYNA

Doç. Dr. Gülden TUM, Çukurova Üniversitesi, TÜRKİYE

Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ, İstanbul Üniversitesi, TÜRKİYE

Dr. Öğr. Üyesi Tuba DEMİRTAŞ TOLAMAN, Sakarya Üniversitesi, TÜRKİYE

Dr. Katsion IRINA, Kiev Milli Dilbilim Üniversitesi, UKRAYNA

International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language  
June 2022, Issue: 5-1

*It is an international refereed journal of education. The journal publishes two issues in a year (June, December).*

**Publication Language:** Turkish and English

**Publisher:** Alpaslan OKUR

**Chief Editor:**

Prof. Alpaslan OKUR, Sakarya University, TURKEY

**Editors:**

Assoc. Gokcen GOCEN OZDEMIREL, Fatih Sultan Mehmet Vakif University, TURKEY

Assoc. Adem SORGUC, University of Bath, ENGLAND

Dr. Refide SAINI, North Macedonia Republic, International Balkan University, NORTH MACEDONIA

Dr. Esra HACK CENGİZALP, Goethe University Frankfurt, GERMANY

Dr. Yunus SENYIGIT, TURKEY

**Assistant Editors (Technical, System and Composition Editor):**

Dr. Murat TOPAL Sakarya University, TURKEY

**Assistant Editors (Language Editors):**

RA. Gökhan Haldun DEMIRDOVEN, Sakarya University, TURKEY (Turkish)

RA. Safa EROGLU, Sakarya University, TURKEY (Turkish)

IN. Gizem AKCOR, Izmir Democracy University, TURKEY (English)

**Science and Advisory Board:**

Prof. Mehmet Ali AKINCI, University of Rouen, FRANCE

Prof. Şeref ATEŞ, Yunus Emre Institute, TURKEY

Prof. Fabrice BARTHELEMY – University of Franche-Comté, FRANCE

Prof. Irmaud BEHR, Sorbonne Nouvelle University, FRANCE

Prof. Mahmut ÇELİK, Gotse Delchev University, North Macedonia

Prof. Murat DEMİRKAN, Marmara University, TURKEY

Prof. Hayati DEVELİ, Istanbul University-Higher Education Council, TURKEY

Prof. Mustafa DURMUŞ, Hacettepe University, TURKEY

Prof. İsmail GULEÇ, Istanbul Medeniyet University, TURKEY

Prof. Abdurrahman GÜZEL, Baskent University, TURKEY

Prof. Nazım İBRAHİM, Methodius University, MACEDONIA

Prof. Eva A. Csató JOHANSON, Uppsala University, SWEDEN

Prof. Firdavs KARAHAN, Sakarya University, TURKEY

Prof. M. Fatih KİRİŞÇİOĞLU, Ankara HBV University, TURKEY

Prof. Marie-Françoise MELMOUX-MONTAUBIN, Picardie University, FRANCE

Prof. Irina POKROVSKA, Kyiv National Taras Shevchenko University, UKRAINE

Prof. Katrin SAKS, University of Tartu, Estonia

Prof. Dr. Nezir TEMUR, Gazi University, TURKEY

Prof. Mirjana TEODOSIJEVIĆ, Department of Turkish Language, Literature and Culture, University of Belgrade, SERBIA

Prof. Suat UNGAN, Karadeniz Technical University, TURKEY

Prof. Taisir Subhi YAMIN, Ulm University, GERMANY

Prof. Cemal YILDIZ, Berlin Education Counselor, GERMANY

Assoc. Xhemile ABDIU, University of Tirana, ALBANIA

Assoc. Adriatik DERJAJ, University of Tirana, ALBANIA

Assoc. Oksana GOLIETS, Kyiv National Linguistic University, UKRAINE

Assoc. Monika HASAN, University of Durres, ALBANIA

Assoc. Bekir İNCE, Istanbul Medeniyet University, TURKEY

Assoc. Spartak KADIU, University of Tirana, ALBANIA

Assoc. Diana KASTRATI, University of Tirana, ALBANIA

Assoc. Şaban KÖKTÜRK, Sakarya University, TURKEY

Assoc. Nataliia KŞIONDZIK, Kyiv National Linguistic University, UKRAINE

Assoc. Nataliia PROROÇENKO, Kyiv National Linguistic University, UKRAINE

Assoc. Katrina TELESUN, National Taras Shevchenko University of Kyiv, UKRAINE

Assoc. Gülden TUM, Çukurova University, TURKEY

Assoc. Mehmet Yalçın YILMAZ, Istanbul University, TURKEY

Dr. Tuba DEMİRTAŞ TOLAMAN, Sakarya University, TURKEY

Dr. Katsion IRINA, Kyiv National Linguistic University, UKRAINE

## Dizinlenme Bilgileri | Abstracting & Indexing

Asos İndeks, Google Scholar, MLA, Türk Eğitim İndeksi, Paperity

İletişim Bilgileri / Contact Details:

e-Posta/e-Mail: aokur@sakarya.edu.tr / mtopal@sakarya.edu.tr / https://dergipark.org.tr/pub/ijotfl

Yayın tarihi 30 Haziran 2022

Publication Date 30th June 2022

**Bu Sayının Hakemleri** **Referees of This Issue**

Dr. Öğrt. Üyesi Selma ERDAĞI  
Prof. Dr. Osman UYANIK  
Dr. Erhan ÇAPOĞLU  
Dr. Seda DEMİR  
Dr. Kudret Safa GÜMÜŞ  
Dr. Tanık DEMİR

Assist. Prof. Dr. Selma ERDAĞI  
Prof. Dr. Osman UYANIK  
Dr. Erhan ÇAPOĞLU  
Dr. Seda DEMİR  
Dr. Kudret Safa GÜMÜŞ  
Dr. Tanık DEMİR

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarıyla Bloom  
Taksonomisine Uygun Etkinlik Örnekleri

Examples of Activities Suitable for Bloom Taxonomy with Web 2.0 Tools in  
Teaching Turkish as a Foreign Language

Derya YILDIZ, Aylin ATEŞLİ  
Sayfa / Page: 4-25

Sudan'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Teaching Turkish as a Foreign Language in Sudan

Betül GÖKTAŞ, Furkan KARATAŞ  
Sayfa / Page: 26-54

Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Öğretimi Kapsamında Ortadoğu'daki Varlığı  
ve 2020 Faaliyet Raporu'na Göre Ortadoğu Vatandaşlarının Türkçe Öğretim  
Portalı'na İlgisi

The Presence of Yunus Emre Institute in the Middle East within the Scope of  
Turkish Teaching and the Interest of Middle Eastern Citizens to the Turkish  
Teaching Portal according to the 2020 Annual Report

Muhammed Mazhar ŞAHİN  
Sayfa / Page: 55-71



**Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi**  
**International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language**

Geliş/Received: 21.12.2021 Kabul/Accepted: 01.06.2022

## Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Araçlarıyla Bloom Taksonomisine Uygun Etkinlik Örnekleri

Derya YILDIZ<sup>a</sup>

Aylin ATEŞLİ<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, TÜRKİYE, dcyildiz@erbakan.edu.tr

<sup>b</sup> ID : 0000-0002-5419-8986

<sup>a</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, TÜRKİYE, aylinates811@gmail.com

<sup>b</sup> ID : 0000-0002-5530-7494

**Öz.** Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkinlik oluşturmada kullanılacak Web 2.0 araçlarını tanıtmak ve yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine uygun olarak Web 2.0 araçlarıyla oluşturulan etkinlikleri sunmaktır. Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan araştırma için B1 seviyesine uygun olan Sevim Ak'ın Ayakkabı Tamircisi metni seçilmiş ve bu metin kullanılarak etkinlikler oluşturulmuştur. Veriler Web 2.0 araçlarından elde edilerek oluşturulmuştur. Veri kaynaklarının incelenmesinde kullanılacak çerçeve olarak Bloom Taksonomisi seçilmiştir. Sevim Ak'ın Ayakkabı Tamircisi metni Emaze sunum aracına yazılmıştır. Hatırlama basamağında Wordwall aracı, anlama basamağında Padlet pano programı, uygulama basamağında Canva aracı, analiz basamağında Visme sunum aracı, değerlendirme basamağında Linoit pano aracı, yaratma basamağında da Storyboardthat aracı kullanılmıştır. Oluşturulan bütün etkinlikler uygulama sırasında kolaylık oluşturması için Blendspace aracına aktarılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Etkinlik Hazırlama, Web 2.0, Bloom Taksonomisi.

## Examples of Activities Suitable for Bloom Taxonomy with Web 2.0 Tools in Teaching Turkish as a Foreign Language

**Abstract.** The aim of the study is to present the created activities using Web 2.0 tools in accordance with the revised Bloom taxonomy of teaching Turkish as a foreign language as well as introducing the web 2.0 tools implemented to create activities utilizing an appropriate text chosen from B1 level. A screening model was used for this descriptive study. The data was generated from Web 2.0 tools as a reference source by selecting Bloom taxonomy as the framework for this study. Sevim AK's Ayakkabı Tamircisi text was written on the Emaze presentation tool. The Wordwall tool was employed the remembering step, the Padlet clipboard program in the understanding step, the Canva tool in the applying step, the Visme presentation tool in the analyze step, the Linoit clipboard tool in the evaluate step, and the Storyboardthat tool in the create step. All created activities are transferred to the Blendspace tool for convenience during the application.

**Keywords:** Teaching Turkish as a Foreign Language, Activity Preparation, Web 2.0, Bloom's Taxonomy.



## 1. GİRİŞ

Her geçen gün ana dilleri dışında bir dili öğrenmek isteyen bireylerin sayısı artmaktadır. Bu artış çok dillilik kavramını destekleyen çeşitli dil politikalarıyla hız kazanmıştır. Avrupa Konseyi tarafından oluşturulan, yabancı dil öğretiminde çerçeve program olma özelliği taşıyan, ortak öneri düzeylerini kapsayan başucu kaynağı niteliğindeki Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, dil politikalarına ilişkin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

“Dil ve kültür çeşitliliği, korunması ve geliştirilmesi gereken ortak ve değerli bir hazinedir; bu dil ve kültür çeşitliliğinin, bir engel olmaktan çıkıp, karşılıklı anlaşmayı sağlayabilecek zenginleştirici bir kaynak haline getirilmesi, eğitim alanında çok önemlidir” (Council of Europa, CEFR, 2018).

Dil politikalarının bu amaçlar doğrultusunda geliştirilmesi yabancı dil öğrenimini teşvik etmektedir. Telc (2013), ülkelerin modern dil öğretim ve öğrenimindeki ulusal ilkelerini saptayıp geliştirerek, iş birliği ve eşgüdümüne ilişkin sözleşmelerle politik önlemler açısından yaklaşma sağlayabileceğine dikkat çeker. Anadilleri dışında yabancı bir dil öğrenmek isteyen bireyler çeşitli sebeplerle Türk diline de yönelmişlerdir. Bireylerin kendi anadilleri dışında Türkçeyi akıcı ve kurallarına uygun bir şekilde öğrenmek istemelerinin çeşitli sebepleri vardır. Tok ve Yığın'a (2013) göre bu sebepler sırasıyla akademik nedenler, ekonomik nedenler, turistik nedenler, akrabalık bağları, tarihi bağlar, siyasi nedenler, evlilik ve dinî bağlar olarak belirlenmiştir. Bu sebeplerle yabancı dil olarak Türk dilini tercih eden yabancıların sayısının artması bu alandaki materyallerin etkili bir şekilde oluşturulmasını zorunlu kılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknolojik araçlar; bilginin keşfini sağlamak, bilgiyi etkili bir şekilde sunmak, bilginin öğrenilip öğrenilmediğini değerlendirmek, bilgiyi paylaşmak ve bilginin öğretimdeki kalıcılığını arttırmak için kullanılan etkili bir yoldur. Teknolojinin getirilerinden Web 2.0 araçlarının kullanımı, içerisinde hem eğlenceyi hem de teknolojiyi barındırdığı için sıklıkla tercih edilmelidir. Ayrıca Baş ve Yıldırım'a (2018) göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin ve öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından faydalanmaları, öğrencilerin dile yönelik motivasyon kazanmaları ve yaratıcılıklarını göstermeleri bakımından önemlidir. Durmuş (2015), Web 2.0 araçlarını sınıf ortamında kullanmak, daha aktif ve kalıcı bir sınıf ortamı oluşturur, sınıf ortamında öğrencilerin birbirine karşı tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ifade eder.

Web 2.0 araçları ile etkinlikler oluştururken dikkate alınması gereken temel husus bu etkinliklerin öğrenciye kazandırılması gereken hedeflere uygun olmasıdır. Hedeflerin yer aldığı eğitim programlarının da tutarlı olması Bümen'e (2006) göre hedeflerin doğru belirlenmesi, belirlendiği şekilde öğrencilere kazandırılmaya çalışılması, ölçmelere yol göstermesi ve değerlendirmede ölçütler takımı olarak kullanılması ile mümkündür. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitim programındaki hedeflerin uluslararası alan yazında kabul gören Bloom taksonomisine göre uygun bir şekilde etkinliklerle, metin altı sorularıyla öğrencilere kazandırmak; eğitim programlarının tutarlı olmasında, hedeflerin uygun belirlenmesinde ve belirlenen hedeflerin öğrencilere kazandırılmasında etkili olacaktır.

Çağımızın teknoloji ile iç içe olması Türkçe öğretme-öğrenme sürecinin de Web 2.0 araçları ile zenginleştirilmesine imkân sunmaktadır. Bu çalışmada Web 2.0 araçlarının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre hazırlanmasının nedeni yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde asıl amacın bireylerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinin amaçlanmasıdır. Yıldız'ın (2015) çalışmasında yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisinin uluslararası düzeyde kabul gören bir

sınıflama olduğuna dikkat çekilerek Türkçe öğretimindeki önemi vurgulanmıştır. Bloom taksonomisi hatırlama basamağından yaratma basamağına kadar her aşamada dil kullanıcılarının anlama ve anlatma becerilerini kullanmalarına aşamalı olarak katkı sunar. Bu bağlamda bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarını kullanarak oluşturulan etkinlik örnekleri, yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisi göz önünde bulundurularak aşağıda Tablo 1’de bulunan basamaklara uygun olarak hazırlanmıştır:

Tablo 1

*Yeniden Yapılandırılmış Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutunun Yapısı*

1.0 Hatırlamak-	İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten alma.
1.1 Tanımak	
1.2 Anımsamak	
2.0 Anlamak-	Sözlü, yazılı ve şekil iletişimi içeren öğretici mesajların anlamını belirleme.
2.1 Yorumlama	
2.2 Örnekleme	
2.3 Sınıflandırma	
2.4 Özetleme	
2.5 Çıkarım yapmak	
2.6 Karşılaştırma	
2.7 Açıklama	
3.0 Uygulamak-	Belirli bir durumda bir prosedürü uygulamak veya kullanma.
3.1 Yürütme	
3.2 Uygulama	
4.0 Analiz etmek-	Materyali oluşturan parçalara ayırma ve parçaların birbirine ve materyalin genel bir yapıya veya amaca nasıl aktarıldığını tespit etme.
4.1 Ayırt etme	
4.2 Organize Etme	
4.3 Dayandırma	
5.0 Değerlendirmek-	Kriterlere ve standartlara dayalı yargılarda bulunma.
5.1 Kontrol Etme	
5.2 Eleştirme	
6.0 Yaratmak-	Yeni, tutarlı bir ürün oluşturmak veya orijinal bir ürün oluşturmak için öğeleri bir araya getirme.
6.1 Oluşturma,	
6.2 Planlama	
6.3 Üretme	

\*\* (Krathwohl, 2002, s. 215)

Bu çalışmanın temel amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine uygun Web 2.0 araçlarını kullanarak oluşturulan etkinlikleri sunmak ve etkinlikleri oluşturmada kullanılan Web 2.0 araçlarını tanıtmaktır.

Alanyazında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılabilir Web 2.0 araçlarıyla ilgili sınırlı sayıda çalışma vardır. Arslanbaş ve İnal (2021) çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretiminde kullanılabilir iletişim odaklı web 2.0 araçlarından Padlet, Lyrics Training, Google Classroom, Mindmeister, Learning Apps, Voki, Quizlet, Wordwall araçları tanıtılmış ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Baş ve Turhan (2017) çalışmasında Web 2.0 araçlarından Poll Everywhere tanıtılmış ve bu araç ile oluşturulmuş yazma becerisine yönelik etkinlikler yapılmıştır. Baş ve Yıldırım'ın (2018) araştırmasında Web 2.0 araçlarından Voki, Pixton ve Padlet araçları ile uygulamalar yapılmıştır. Başkaya ve Tursunovic'in (2017) çalışmasında Web 2.0 araçlarından Padlet kullanılarak yabancılar Türkçe öğretiminde iş birlikli öğrenme esaslı bir uygulama örneğine yer verilmiştir. Batıbay ve Mete (2019) araştırmasında Web 2.0 araçlarından Kahoot destekli uygulama yapılmıştır. Garip ve Karadağ'ın (2021) çalışmasında Web 2.0 araçlarından LearningApps kullanılarak uygulama yapılmıştır. Genç ve Türker'in (2018) araştırmasında Web 2.0 araçlarından blogların yabancılar Türkçe öğretiminde kullanımı üzerine öğrenci ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Göker ve İnce'nin (2019) çalışmasında 3 Dakikada Türkçe Web aracı tanıtılmış ve bu sitesini kullanan öğrencilerin başarıları incelenmiştir. Yeşilyurt'un (2019) çalışmasında ise Web 2.0 araçları tanıtılmış ve öğretim görevlilerinin bu araçlar hakkındaki farkındalıkları değerlendirilmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Bloom taksonomisi ile ilgili olarak ise Özyalçın (2019) metin altı sorularını yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelemiş ve Bloom Taksonomisine göre kur sınavlarında kullanılabilir metin altı soru örneklerine yer vermiştir.

### 1.1 Amaç

Bu çalışma yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisindeki 6 basamak ile ilgili farklı Web 2.0 araçlarını kullanarak etkinlikler oluşturma, 8 Web 2.0 aracını tanıtmaya, bir metin üzerinden Web 2.0 araçları kullanarak etkinlikler oluşturma ile alandaki diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisini baz alarak Web 2.0 araçlarını kullanarak oluşturulan etkinliklerin sunulduğu bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma ilk olması bakımından alana katkı sağlayacaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi teknolojik araçlarla uygulamaya dönük olarak yapılmalıdır. Türkçe öğretim uygulamalarında oluşturulan etkinliklerin Bloom Taksonomisine uygun hazırlanmasıyla Türkçe öğretiminin verimli ve anlama-anlatma becerilerini geliştirici farklı düzeylerde olması amaçlanmıştır.

### 1.2. Problem

Araştırmanın problem cümlesini “Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılabilir Web 2.0 araçları nelerdir ve yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine uygun olarak Web 2.0 araçları ile nasıl etkinlikler oluşturulabilir?” oluşturmaktadır. Bu problem cümlesinden hareketle aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur:

- 1- Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinde hatırlama düzeyinde Web 2.0 aracı kullanarak nasıl bir etkinlik oluşturulabilir?
- 2- Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinde anlama düzeyinde Web 2.0 aracı kullanarak nasıl bir etkinlik oluşturulabilir?

- 3- Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinde uygulama düzeyinde Web 2.0 aracı kullanarak nasıl bir etkinlik oluşturulabilir?
- 4- Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinde analiz etme düzeyinde Web 2.0 aracı kullanarak nasıl bir etkinlik oluşturulabilir?
- 5- Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinde değerlendirme düzeyinde Web 2.0 aracı kullanarak nasıl bir etkinlik oluşturulabilir?
- 6- Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinde yaratma düzeyinde Web 2.0 aracı kullanarak nasıl bir etkinlik oluşturulabilir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Araştırmanın Modeli

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine uygun Web 2.0 araçlarını kullanarak etkinlik oluşturmak amacını taşıyan bu çalışma özel bir eylem araştırması niteliğindedir. Altrichter (2020), eylem araştırmasının önemli bir bölümünün belirlenen probleme yönelik çözüm önerilerini oluşturmaya dayandığını dile getirir. Buna göre bu çalışmada çağın gerekleriyle bütünleşen Web 2.0 araçları ile uluslararası düzeyde kabul gören Bloom taksonomisine uygun biçimde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak etkinliklerin hazırlanması amaçlanmıştır.

### 2.2 Çalışma Materyalleri

Bu çalışmada yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisindeki 6 basamak ile ilgili farklı Web 2.0 araçlarını kullanarak etkinlikler oluşturma, 8 Web 2.0 aracını tanıtmaya, bir metin üzerinden Web 2.0 araçları kullanarak etkinlikler oluşturma amaçlanmıştır. Çalışmada B1 seviyesine uygun olan Sevim Ak'ın Ayakkabı Tamircisi metni kullanılarak etkinlikler oluşturulmuştur. Veriler Web 2.0 araçlarından elde edilerek oluşturulmuştur. Veri kaynaklarının incelenmesinde kullanılacak çerçeve olarak Bloom Taksonomisi seçilmiştir. Sevim Ak'ın Ayakkabı Tamircisi metni Emaze sunum aracına yazılmıştır. Hatırlama basamağında Wordwall aracı, anlama basamağında Padlet pano programı, uygulama basamağında Storyboardthat aracı, analiz basamağında Visme sunum aracı, değerlendirme basamağında Linoit pano aracı, yaratma basamağında da Canva aracı kullanılmıştır. Oluşturulan bütün etkinlikler uygulama sırasında kolaylık oluşturmaya için Blendspace aracına aktarılmıştır.

### 2.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma yöntemlerinde geçerlik araştırma sonuçlarının doğrulanabilirliği olarak tanımlanırken; güvenilirlik, çalışma tasarımının tutarlı olup olmadığı ile ilgilidir (Gibbs, 2007). Nitel araştırmada güvenilirlik ele alınan durum ile ilgili, farklı kişiler tarafından farklı zamanlarda elde edilen sonuçların ilişkilendirilmesidir (Cristensen, Johnson ve Turner, 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu noktada elde edilen verilerin teyit edilmesi adına alan uzmanı teyidine başvurulmuştur. Akbulut, Erişti, Kurt, Kuzu ve Yurdakul'a (2013) göre de ölçme aracının uzmanlarca incelenmesi ölçme aracının geçerliğini belirlemede başvurulan bir yoldur. Bu çalışmada da geçerliğin ve güvenilirliğin artırılması amacıyla üç alan uzmanının görüşleri dikkate alınmıştır. Nitel araştırmanın geçerliği, bilgilerin doğru ve sağlam





olması anlamını taşımaktadır (Christensen, Jonhson ve Turner, 2020). Bu da tutarlılığın sağlanması anlamını taşımaktadır. Bu bakımdan yöntem, veri toplama ve analizler detaylı olarak verilmeye çalışılmıştır. Şencan (2005), nitel araştırmalarda araştırmacının açıklamalarında yansız davranmasının güvenilirlik açısından önemli olduğunu belirtir. Bu bağlamda etkinlik tasarlama sürecinde Kerpiç & Bozkurt (2011) tarafından belirlenen “Amaç, Zaman Kullanımı, Sınıf Organizasyonu, Öğrenci Ön Bilgileri, Birden Fazla Başlangıç Noktası, Kapsayıcılık, Kullanılan Materyallerin Uygunluğu, Öğretmen Rolü, Öğrenci Rolü, Öğrenci Zorluğu, Ölçme ve Değerlendirme, Esneklik” ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur.

#### 2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışma için öncelikle metin seçiminde güncel yazarlarımızdan olan Sevim Ak’ın metinleri incelenmiştir. Sevim Ak çok sayıda kitabı basılmış olan günümüz çocuk edebiyatı yazarlarından. Akademi Kitabevi Çocuk Yazını Öykü Ödülü, Çocuk ve Gençlik Yayınları Derneği Resimli Kitap Ödülü’nü kazanmıştır. Ayrıca uluslararası Hans Christian Andersen Ödülü’ne aday gösterilmiştir. Bu sebeplerden dolayı Sevim Ak’ın kitapları incelenmiş ve “Ayakkabı Tamircisi” hikâyesi, dilinin yabancılara Türkçe öğretimi B1 seviyesine uygun sadelikte olması dolayısıyla bu çalışma için uygun görülmüştür. Metnin uygunluğu ile ilgili alan uzmanlarının da görüşleri alınmış ve metnin B1 seviyesi için uygun olduğu kararlaştırılmıştır. Etkinlik sonunda metinde yer alan sözcükler için ayrıca bir sözlük oluşturulmuştur.

“Ayakkabı Tamircisi” metni Emaze sunum aracına yazılmıştır. Daha sonra bu metinle ilgili hatırlama basamağına uygun okuduğunu anlama soruları Wordwall aracıyla hazırlanmıştır. Anlama basamağında Padlet pano programında metinde geçen iki fotoğrafta oluşan durum gibi bir benzerlik farklılık etkinliği oluşturulmuştur. Uygulama basamağı için Storyboardthat aracı kullanılmış ve bu araçla bir öykü panosu oluşturulmuştur. Analiz basamağı için Visme sunum aracı kullanılmıştır. Bu sunum aracında kısaca sıfat fiiller anlatılmış daha sonra metinde geçen sıfat fiillerin analiz edilmesi istenmiştir. Değerlendirme basamağında Linoit pano aracı kullanılmıştır. Metinde geçen öğretmenlik mesleğinden hareketle çeşitli zekâ türleri verilmiş ve bu zekâ türlerinin hangi mesleklerle ilgili olduğu gerekçeleriyle açıklanması istenmiştir. Yaratma basamağında da Canva aracı kullanılmıştır. Metinde geçen dede ve torun ikilisiyle ilgili bir kartpostal hazırlanması istenmiştir. Basamaklar bittikten sonra oluşturulan bütün etkinlikler uygulama sırasında kolaylık oluşturması için Blendspace aracına aktarılmıştır.

#### 2.5. Verilerin Analizi

Etkinlik tasarlama sürecinde Kerpiç ve Bozkurt (2011) tarafından açıklanan aşağıdaki ölçütler göz önünde bulundurulmuştur.

Amaç: Etkinlikler, yeni bir kazanıma yönelik olmalı, öğrenilen kavramları pekiştirmeye ve öğrenci zorluk ve yanlışlarını aşmaya yönelik olmalıdır.

Zaman kullanımı: Etkinliğe ne kadar zaman ayrılacağı belirlenmiş olmalıdır.

Sınıf organizasyonu: Öğrencilerin nasıl çalışacağı (bireysel, grup vb.) ve öğretmenin etkinliği nasıl sona erdireceği belli olmalıdır.

Öğrenci ön bilgileri: İçerik bilgisi yeterli olmalı, etkinliklerde kullanılacak araçlarla ilgili ön bilgi verilmiş olmalıdır.

Birden fazla başlangıç noktası: Etkinliğe başlarken öğrenciye farklı başlama seçeneklerinin verilmiş olması gerekir.

Kapsayıcılık: Etkinlik her düzeydeki öğrencinin katılabilmesine elverişli olmalıdır.

Kullanılan materyallerin uygunluğu: Etkinlik sırasında kullanılacak materyallerin öğretimi destekleyici, öğrenmeyi kolaylaştırıcı boyutları dikkate alınmalıdır.

Öğretmen rolü: Etkinliğin planlanan şekilde uygulanabilmesi için öğretmen tarafından kendisi için belirlenen görevler belirtilmiş olmalıdır.

Öğrenci rolü: Etkinliğin planlanan şekilde uygulanabilmesi için öğretmenin görevleri belirtilmiş olmalıdır.

Öğrenci zorluğu: Öğrencilerin süreçte yaşayabileceği zorluklar önceden tahmin edilerek gerekli tedbirler alınmış olmalıdır.

Ölçme ve değerlendirme: Etkinliklerin ulaşmak istediği amaçlara ne derecede ulaşmış olduğunu belirlenebilmesi için ölçme değerlendirmeye yer verilmiş olmalıdır.

Esneklik: Etkinliklerin uygulanmasında beklenmedik durumlara karşı tedbir alınmış olmalıdır.

Yukarıda belirtilen etkinlik tasarlama süreçlerindeki prensipler yabancı dil olarak Türkçe anlama ve anlatma becerileri ile bütünleştirilmiştir. Oluşturulan etkinliklerin B1 seviyesine ve yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine uygunluğunun teyit edilmesinde ise alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuştur.

### 3. BULGULAR

Çalışmada kullanılan Web 2.0 araçları ile ilgili bilgiler ve yeniden yapılandırılmış Bloom Taksonomisine göre Web 2.0 araçları kullanılarak hazırlanan etkinlikler aşağıda sunulmuştur.

#### 3.1. Blendspace

Blendspace uygulaması ders için hazırlanan bütün materyallerin toplanabildiği bir uygulamadır. Materyalleri toplamak ve bu materyalleri öğrencilere sunmak konusunda kullanışlıdır. Ders oluşturulabilir veya oluşturulan derse katılım sağlanabilir. Herkese açık olarak paylaşılan dersler görüntülenebilir. Oluşturulan derse Youtube üzerinden, Google üzerinden eklentiler yapılabilir. Aynı zamanda derse Drive'dan, Dropbox'tan, Tes kaynaklarından, Flickr'dan materyaller eklenebilir. Kullanıcının bilgisayarındaki herhangi bir belge, herhangi bir Web 2.0 aracının bağlantısı derste kullanılmak üzere eklenebilir. Dersin oluşturulduğu sayfalar PDF olarak kaydedilebilir, aynı zamanda yazdırılabilir. Bu işlemler ücretsizdir. İş birliği yap seçeneği ile kullanıcı adı veya e mail yoluyla dersiniz için farklı kullanıcılar eklenebilir. Oluşturulan ders öğrencilerle paylaşılabilir. Bu çalışmada Blendspace; kullanılan Web 2.0 araçlarını eklemek, bir araya toplamak ve ders oluşturmak amacıyla kullanılmıştır (<https://www.blendspace.com/lessons>).

#### 3.2. Emaze

Emaze bir sunum programıdır. Sunum ile birlikte web sitesi, blog, fotoğraf albümü, e kart tasarımları da oluşturulabilir. İş, eğitim, sanat ve tasarım, pazarlama, satış ve eğitim gibi sunum kategorileri vardır. Her kategori için çeşitli sunum şablonları bulunur. Ücretli ve ücretsiz versiyonları vardır. Ücretsiz olarak belirli sayıda sunumlar veya tasarımlar oluşturulabilir. Bir bağlantı adresiyle oluşturduğunuz sunumları veya tasarımları paylaşabilirsiniz. Herkese açık olan sunumlar başkaları tarafından

görülebilen (Emaze, t.y.). Bu çalışmada Emaze, sorulardan önce metni sunmak için kullanılmıştır. Aşağıda Sevim Ak'ın "Ayakkabı Tamircisi" metni Emaze programında sunulmuştur:

Tezgâhin arkasındaki rafları karıştırmaya başladı. Raflar karmakarışık. Sadece deri parçaları, ayakkabılar, çivi kutuları değil, deriden yapılmış oyuncaklar bile vardı. İlk anda gözüne çarpanlar fırladık, ayı, maymun ve koca bir korsan gemisi oldu.

"Aaa! Siz oyuncak da mı satıyorsunuz?"

"Hayır. Oyuncaklar satılık değil. Torunumun. Ben yaptım."

"Şu gemiye bakabilir miyim?"

Gemiye vermeden kara bir bezle tozunu sildi.


"Al bakalım."

"Ne güzel yelkenleri var! Suda yüzer mi?"

"Elbette. Gemi olur da suda yüzmez mi?"

"Ah, Tabii... Gemilerin hepsi yüzmesini bilir. İster kağıttan olsun, ister deriden. Ama ben henüz yüzmeyi öğrenemedim. Dalgalardan çok korkuyorum."

"Benim torunum da yüzme bilmez. Hiç deniz görmedi ki yavrucağ. Bak, sana onun fotoğraflarını göstereyim."



Torbamdaki pantolonu çıkarırken,

"Şeey" dedim. "Bu pantolona uygun deri var mı sizde acaba?"

Torbayı elimden aldı. Pantolonun yırtılan kısmına düşünceli düşünceli baktı.

"Ooo... Epeyce yırtılmış. Nasıl becerdin bunu?"

"Bir köpek yavrusundan kaçarken oldu."

"Bu hikayeyi çok duydum ben. Sen kaçtıkça köpek peşinden koştu. Sonra ayağın takıldı, düştün, değil mi?"

"Evet."

"Kaçtasın sen?"

"Üç."


"Dokuz yaşındasın öyleyse."

"Nereden bildiniz? Tam dokuz yaşındayım ben."

"Torunum kadarsın. O da senin gibi kumral, kıvrık saçlı. Boyu bosu da aşağı yukarı aynı."

"Aaa! Bizim okulda bana benzeyen bir kız var. Şebnem! O mu torununuz?"

"Değil. O bu mahalleden değil... Neyse... İşimize bakalım şimdi."



Tezgâhin altından iki fotoğraf çıkardı. Birinde ayakta güçlükle durmaya çalışan sevimli bir bebek, ötekinde mikrofon karşısında şiir okuyan formal bir kız vardı.

"Bu, ilk adımlarını attığı gün; bu da okuma bayramında çekilmiş," dedi.

"Ne şanslı torununuz var!"

"Şanslı mı? Onu da nereden çıkardın?"

"Şanslı tabii... Hiç kimsede eş benzeri olmayan oyuncakları, bir de onu çok seven dedesi var. Benim dedem çok uzakta, bu kentte değil." Gözlerinde mavi bir yaş belirdi.

"Yoksa dedeni hiç görmedin mi sen de?"

"Görmez olur muyum? Her yaz gideriz yanına."

"Asıl sen şanslısın! Biliyor musun, ben daha torunumu görmedim."

"Nasıl? Hiç görmediniz mi? Yoo, inanmam. O oyuncaklar kimin peki?"

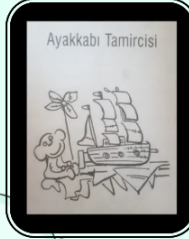
"Torunuma yaptım, ama haberi yok."

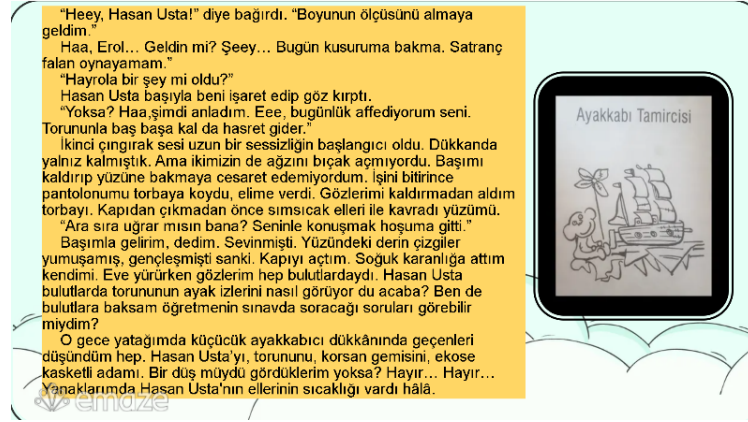
"Şimdi nerede?"

"Çok uzakta. Doğu'da. Benim oğlan baba mesleğine heves etmedi, öğretmen oldu. Yıllar önce Doğu'ya gittiler, hala dönmediler. Bütün umudum torunda. Bakarsın bir gün tutturur, dedemi göreceğim diye, atlar gelirler İstanbul'a."

"Her yaz gelirler belki diye yollarını gözlersiniz, değil mi?"

"Yanıt vermedi. Bir deri parçasını pantolonumun dizine uydurmaya çalışıyordu."



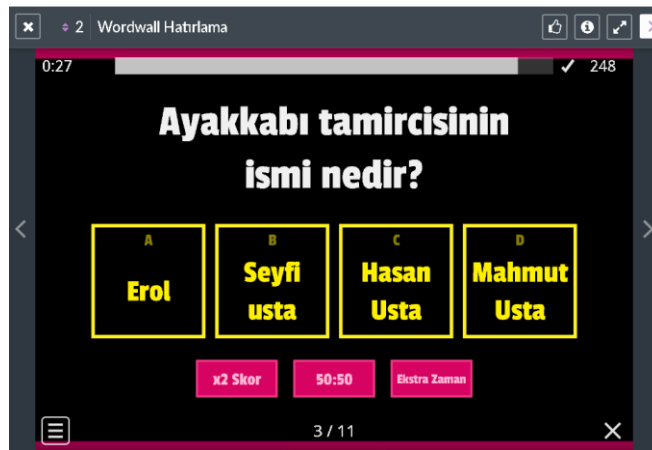


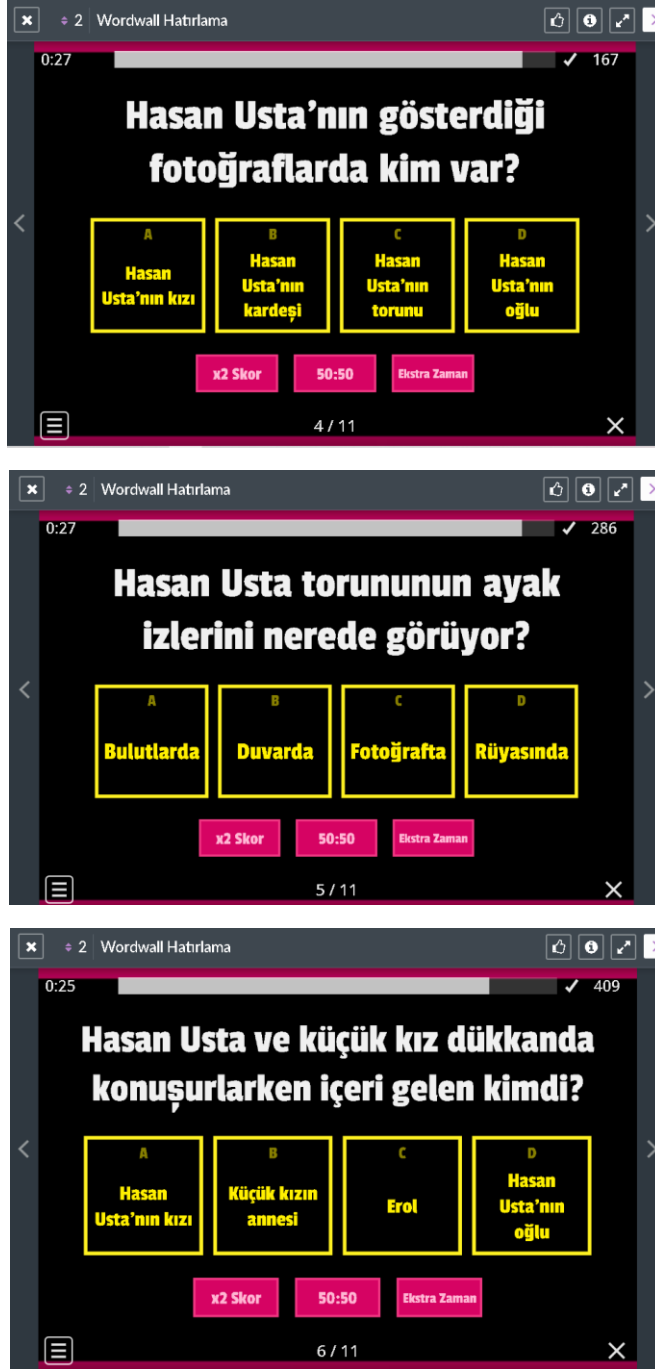
Şekil 1. Emaze programındaki Sevim Ak'ın "Ayakkabı Tamircisi" metni (Emaze, t.y.)

Bloom taksonomisinin basamaklarına uygun olarak hazırlanacak sorularda kullanılmak üzere seçilen "Ayakkabı Tamircisi" metni Emaze programı farklı sunum tasarımlarına olanak verdiği için tercih edilmiştir.

### 3.3. Wordwall

Wordwall etkinlik oluşturma uygulamasıdır. Ücretli ve ücretsiz versiyonları bulunur. Ücretsiz versiyonlarında test, eşleştir, rastgele tekerlek, kutuyu aç, gameshow testi, eşleşmeyi bul, düzelt, grup sıralaması, doğru veya yanlış, eksik sözcük, etiketli çizim, eşleşen çiftler, anagram, labirent kovalamaca, kelime arama, rastgele kartlar, bulmaca, kutucukları çevir isimlerindeki etkinlik şablonları mevcuttur. Ücretsiz olarak belli bir sayıda bu etkinlikler oluşturulabilir. Etkinlikler ödev olarak verilebilir ya da genel kullanıma açılabilir. Ödev olarak verilen etkinliklerin sonuçlarına bakılabilir. Ücretli versiyonunda etkinliklerin çeşitleri artmaktadır. Oluşturulan etkinlikler paylaşılabilir (Wordwall, t.y.). Aşağıda Bloom Taksonomisindeki *hatırlama* basamağı için kullanılan Wordwall programı verilmiştir:



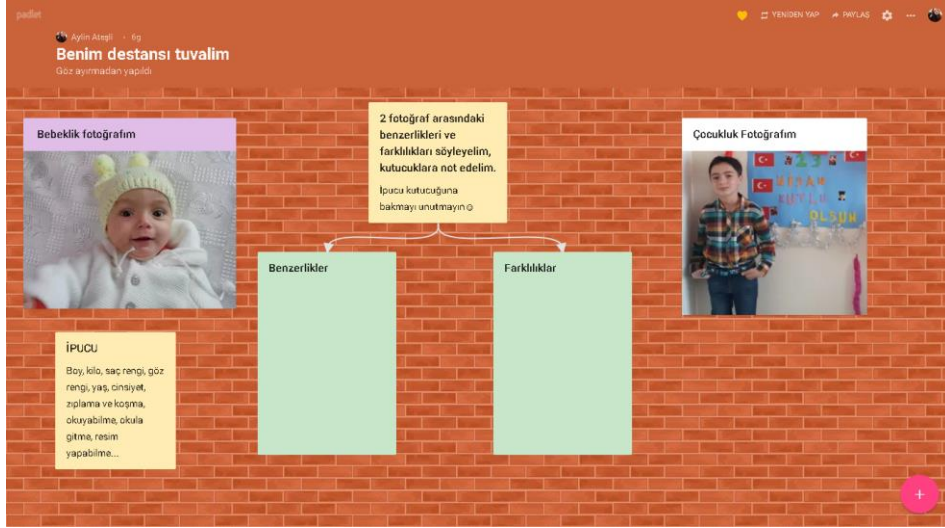


Şekil 2. Wordwall programında hatırlama basamağında hazırlanan sorular (Wordwall, t.y.)

Bloom taksonomisindeki hatırlama basamağı, metinde açıkça verilen bilgilere ulaşmayı sorgulamaktadır. Bu bakımdan Wordwall programındaki tasarımlar kullanılarak sorular oluşturulmuştur.

### 3.4. Padlet

Padlet bir pano programıdır. Pano oluşturmak için çeşitli arka planlar mevcuttur. Arka planı seçtikten sonra panoya çeşitli başlıklar eklenebilir. Eklenen başlıklara görseller, bağlantılar, çizimler koyulabilir. Başlıkların altına videolar kaydedilebilir. Ücretsiz bir şekilde oluşturulan pano paylaşılabilir (Padlet, t.y.). Bu çalışmada Benim Destansı Tualim arka plan olarak seçilmiştir ve Padlet, Bloom Taksonomisindeki anlama basamağı için kullanılmıştır. Padlet'te hazırlanan etkinlik aşağıda sunulmuştur:



Şekil 3. Padlet programında anlama basamağında hazırlanan sorular (Padlet, t.y.)

Bloom taksonomisindeki anlama basamağı; yorumlama, örnekleme, sınıflandırma, karşılaştırma ve açıklama becerilerini ölçmeyi hedefler. Bu bağlamda hazırlanan sorular Padlet programının farklı özellikleri kullanılarak oluşturulmuştur.

### Visme

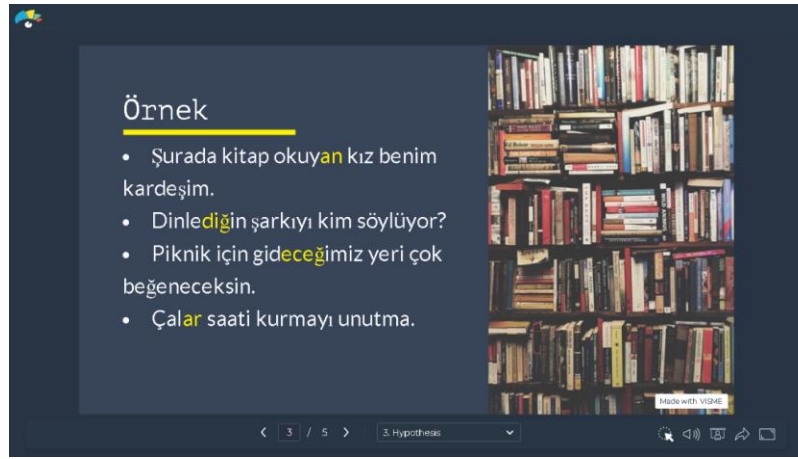
Visme proje oluşturma ve sunum aracıdır. Ücretli ve ücretsiz versiyonları mevcuttur. Sunumlar, infoŞekiller, belgeler, çizelge ve şekiller, basılabilirler, web şekilleri, sosyal şekiller, video ve GIF'ler, anketli kâğıtlar, duyu panoları, logolar, etiketler, faturalar, film şeritleri gibi başlıklar mevcuttur. Bu başlıklarda çeşitli hazır şablonlar bulunur. Bu şablonların bazıları ücretsiz, bazıları da ücretli olarak kullanılabilir. Ücretsiz olarak belli bir sayıda tasarım oluşturulabilir. Oluşturulan tasarımlar bağlantı yoluyla paylaşılabilir. Ücretli olarak oluşturulan tasarımların analizleri takip edilebilir ve form sonuçları görülebilir (Visme, t.y. <https://www.visme.com/>). Aşağıda Bloom Taksonomisindeki *uygulama* basamağı için kullanılan Visme programındaki etkinlikler yer almaktadır:



Fiil olan sözcükler aşağıdaki ekleri alınca sıfata dönüşür.

Fiil + (y)An  
 Fiil + DIK  
 Fiil + AcAk  
 Fiil + (I/A)r  
 Fiil + mAz  
 Fiil + AsI  
 Fiil + mIş

Made with Visme



Örnek

- Şurada kitap okuyan kız benim kardeşim.
- Dinlediğin şarkıyı kim söylüyor?
- Piknik için gideceğimiz yeri çok beğeneceksin.
- Çalarsaati kurmayı unutma.

Made with Visme



Okuduğunuz metinde geçen sıfat fiilleri bulup not ediniz.

Made with Visme

Şekil 4. Visme programında uygulama basamağında hazırlanan sorular (Visme, t.y.)

Bu görsellerden hareketle taksonominin uygulama basamağına uygun biçimde öğrencilerden sıfat fiiller oluşturmaları istenecektir.

## Canva

Canva, bir tasarım uygulamasıdır. Farklı kategorilerde çok sayıda şablon seçenekleri sunar. (sunum, afiş, logo, e-kitap kapağı, özgeçmiş, infoŞekil, İnstagram gönderisi, el ilanı, kart, A4 belge, broşür, Şekil, fotoğraf kolajı, İnstagram hikâyesi, masaüstü duvar kağıdı, kartvizit, video, davetiye, menü, animasyonlu sosyal medya, Zoom sanal arka planı, posta kartı, kitap kapağı, rapor, büyük etiket, bülten, takvim, sertifika, hikâyeniz, albüm kapağı, dergi kapağı, hediye sertifikası, tişört, afiş yatay, planlayıcı, Youtube simgesi, duyuru, tarif kartı, teklif, ders programı, antetli kağıt, Web sitesi, küçük etiket, bilet, kupon, çalışma sayfası) Ücretli ve ücretsiz seçenekler vardır. Kategorilerdeki bütün şablonlara ulaşmak için ücretli seçeneğini kullanılabilir. Ücretsiz seçeneğinde de her başlık için erişilebilecek şablonlar mevcuttur. Sosyal medya (İnstagram hikâye, İnstagram gönderi), kişisel (davetiye, kart, özgeçmiş, kartpostal, çizelge ve planlayıcı), kurumsal (sunum, Web sitesi, logo, kartvizit, fatura, teklif), pazarlama (afiş, el ilanı, infoŞekil, broşür, bülten, menü) ve eğitim (sertifika, kitap ayracı) başlıkları da şablonlar kısmında bulunur. Oluşturulan tasarımlar düzenleme yapılabilmesi için başkalarıyla e posta yoluyla paylaşılabilir. Ücretli sürümüyle indirebilirsiniz. Bu çalışma için kişisel şablonlar başlığındaki kartpostal şablonu kullanılmıştır (Canva, t.y.). Aşağıda Bloom Taksonomisindeki analiz basamağı için kullanılan Canva programında hazırlanan etkinlikler yer almaktadır:

“Aşağıdaki kartpostalda ne görüyorsunuz? İnceleyelim.

Kartpostalın ön kısmında yer alan fotoğraf nerede çekilmiştir? Bu yer ile ilgili kartpostaldaki bilgileri okuyalım.”

“Kartpostalın arka kısmında metnimizde yer alan torunun, dedesi Hasan Usta'ya yazdığı metin bulunuyor. Bu metni okuyalım.”



Şekil 5. Canva programında analiz basamağında hazırlanan sorular (Canva, t.y.)

Bu metin taksonominin analiz basamağına uygun biçimde incelenir, metin parçaları analiz edilir ve aşağıdaki etkinlik yapılır:



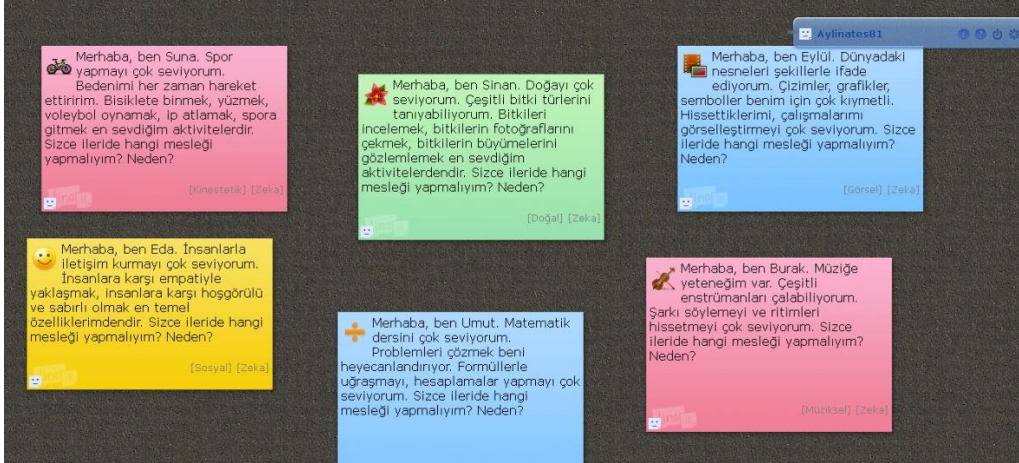
“Uzaktaki ailenize, akrabalarınıza bir kartpostal göndereceğinizi düşünün. Nasıl bir metin yazardınız? Kartpostalın ön ve arka kısmında neler olurdu? Aşağıdaki bilgileri kullanarak kartpostal örneği oluşturalım.”

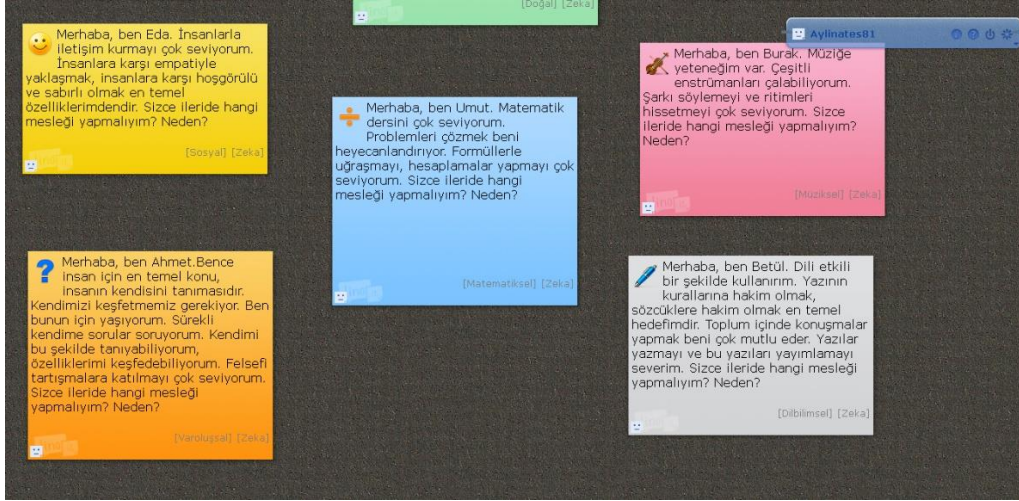
**Ön yüz:** Genellikle yaşadığımız yerin tarihi ya da doğal güzelliklerini yansıtan bir fotoğrafın yer aldığı bölüm. Bu bölümde fotoğrafın çekildiği yer ile ilgili kısa bir açıklama yapabilirsiniz.

**Arka yüz:** Sevdiklerinize göndermek istediğiniz metnin ver aldığı bölüm.

### Lino

Lino dijital bir pano programıdır. Çeşitli pano arka planları seçilebilir. Seçilen arka planın üzerine farklı renklerde etiketler yapıştırılabilir. Bu etiketlere farklı renklerde ve büyüklüklerde yazılar, tarih, ikon eklenebilir. Etiketlere resim, belge, video bağlantısı da eklenebilir. Panoyu herkesin kullanımına açabilir ya da kişiye özel kullanılabilir. Oluşturulan pano link ile paylaşılabilir (Lino, t.y.). Aşağıda Bloom Taksonomisindeki *değerlendirme* basamağı için kullanılan Lino programında hazırlanan etkinlik sunulmuştur:





Şekil 6. Lino programında değerlendirme basamağında hazırlanan sorular (Lino, t.y.).

Taksonominin değerlendirme basamağına uygun biçimde yukarıdaki şekilde belirtildiği üzere öğrencilerden yargılarda bulunmaları, eleştirmeleri ve gerekçelerini sunmaları istenecektir.

### Storyboardthat

Storyboardthat dijital hikâye anlatma uygulamasıdır. Ücretli ve ücretsiz kullanılabilir. Oluşturulan hikâye için sahneler, karakterler, metinler, şekiller, Web ve tel çerçeveler, bilim, çalışma sayfaları ve yükleme yapılabilecek başlıklar yer almaktadır. Bu başlıkların altında çok sayıda seçenekler bulunur. İşe yarayacak olanlar seçilip kullanılabilir. Örneğin karakterler başlığında yetişkinler, gençler, çocuklar, meslekler, spor dalları, 1600'lerden 1800'lere, orta çağa ait, klasik dönem, canavarlar ve mitler, mitoloji, silüetler ve hayvanlar seçenekleri vardır. Bu seçeneklerde farklı görseller bulunur. Oluşturulan hikâye panosu indirilebilir (Storyboardthat, t.y.). Aşağıda Bloom Taksonomisindeki *yaratma* basamağı için kullanılan Storyboardthat programındaki etkinlik verilmiştir:

“Bilgi kutusunu göz önünde bulundurarak aşağıdaki görsellerden bir masal ya da hikaye oluşturunuz.”

#### BİLGİ KUTUSU

Öykü, gerçek ya da tasarlanmış olayları anlatan bir yazı türüdür. Bu yazı türünde kişi, yer, zaman, olay kullanımları bulunur. Zaman, yer, kişi kavramları olayların akışını sağlar.



Şekil 7. Storyboardthat programında değerlendirme basamağında hazırlanan sorular (Storyboardthat, t.y.)

Taksonominin yaratma basamağına uygun şekilde öğrencilerden görsellerden hareketle bir kurgu metni oluşturmaları istenmektedir.

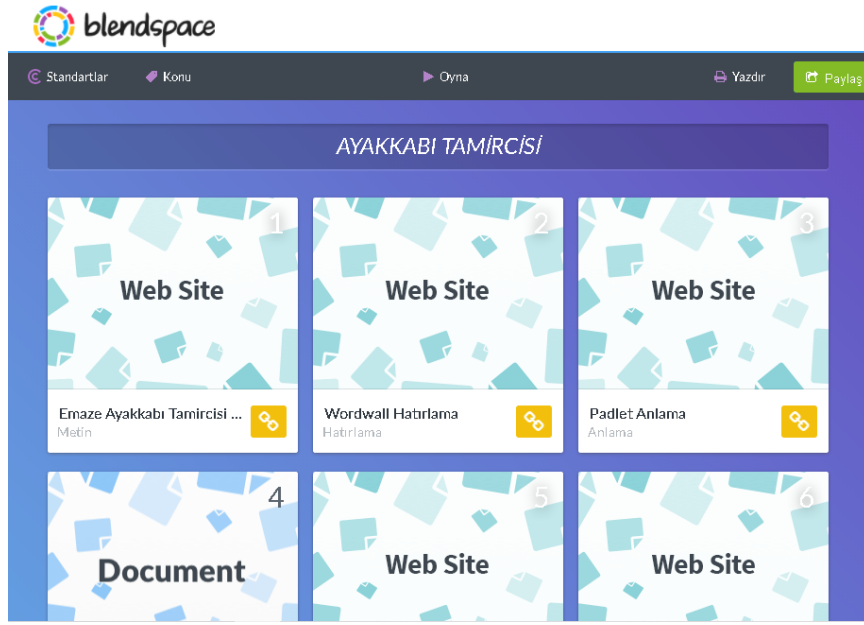
Aşağıdaki tabloda “Ayakkabı Tamircisi” metninde yer alan sözcükler için oluşturulan sözlük sunulmuştur:

Tablo 2

*Sözlük*

Kelimeler-Kalıp Sözler	Sözlük Anlamı	Cümle İçinde Kullanımı
Ağzını bıçak açmamak	Üzüntüden söz söyleyemeyecek durumda olmak.	Üzüntüden ağzını bıçak açmıyordu.
Başımla gelirim	Başımla beraber: memnunlukla, seve seve	Sen yeter ki iste ben başımla gelirim.
Boy bos	Vücudun yapısı bakımından biçimi	Şurada oturan boylu boslu çocuk benim kuzenim.
Çıngırak	İçindeki tanelerin hareketiyle ses çıkaran metal nesne	Çıngırığın sesiyle dikkatim dağıldı.
Ekose	Çeşitli renk ve büyüklükteki karelerden oluşan desen veya kumaş.	Ekose kasketli adam çok ürkütücüydü.
Enstrüman	Çalgı	En sevdiğim enstrüman gitardır.
Felsefi	Felsefe ile ilgili	Bu felsefi tartışmalarınızdan çok sıkıldım.
Fırıldak	Rüzgârla dönen, çember biçiminde çocuk oyuncuğu.	Rengarenk fırıldaklar çocukların ellerinde uçuşuyordu.
Formül	Genel bir olguyu, bir kuralı veya ilkeyi açıklayan simgeler takımı	Formülü bilirsen bütün işlemler basittir.
Heves Etmek	Bir şeye karşı istek duymak, eğilimli olmak.	Ya çok heves ettim lütfen gidelim!
Tezgâh	Genellikle dükkânlarda satıcıların önündeki uzun masa.	Şu camı tezgâhın üzerine bırakır mısın?

Oluşturulan bütün etkinlikler uygulama sırasında kolaylık oluşturması için *Blendspace* aracına aktarılmıştır. Aşağıda Blendspace görüntüsü yer almaktadır:



Şekil 8. Blendspace programına aktarılan sorular (Blendspace, t.y.)

## 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

### 4.1. Tartışma

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öncelikli amaç öğrencilerin Türkçe anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesidir. Bu bağlamda yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisi hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamakları ile Türkçenin farklı düzeylerde kullanımına olanak sunar. Bu çalışmada bu olanaklar web 2.0 araçları ile bütünleştirilmiştir. Buna göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine uygun web 2.0 araçlarını kullanarak oluşturulan etkinlikleri sunmak ve etkinlikleri oluşturmada kullanılan web 2.0 araçlarını tanıtmak amacını taşıyan bu çalışmada 8 farklı Web 2.0 aracı kullanılarak etkinlikler oluşturulmuş ve bu 8 araç tanıtılmıştır. Bu araçlar sırasıyla Emaze, Wordwall, Padlet, Storyboardthat, Visme, Linoit, Canva ve Blendspace Araçlarıdır. Çalışma Bloom Taksonomisindeki 6 basamak ile ilgili farklı web 2.0 araçlarını kullanarak etkinlikler oluşturma, 8 web 2.0 aracını tanıtmak, bir metin üzerinden web 2.0 araçları kullanarak etkinlikler oluşturma konularında alandaki diğer çalışmalardan ayrılmaktadır.

Tenekeci (2020) Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek web ve mobil uygulamaları incelediği araştırmasında web uygulamalarının ses ve görsel unsurları sayesinde öğrencilerin derse katılma isteğini artırdığı ve bu uygulamaların içerikleriyle öğretim ortamının zenginleştiği bulgusuna ulaşmıştır. Karadağ ve Garip'in (2021) araştırmasında da web 2.0 araçlarından biri olan LearningApps'ı öğrencilerin çok beğendikleri, eğlenceli ve bireysel değerlendirmeye fırsat tanıdığını

belirttikleri ve gelecek derslerde de pekiştirme çalışmalarında bu uygulamanın kullanılabileceğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Türkçe eğitimi alanında öğrenilenlerin kalıcılık sağlaması için uygulama çalışmalarına yer vermek büyük önem taşımaktadır. Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde daha çok uygulamaya dönük çalışmalar yapılmalı ve bir beceri dersi olan Türkçe derslerinden daha çok verim alınabilmesi uygulamaya dayalı çalışmalarla sağlanmalıdır (Mert, 2014). Bu uygulamaya dayalı çalışmalarda teknolojiye ayak uydurarak Web 2.0 araçlarına yer vermek öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap edecek, öğrencilerin yaşantı zenginlikleri oluşturmasını sağlayacak ve dolayısıyla öğretimin verimli olmasına katkıda bulunacaktır.

Medina ve Hurtado'nun (2017), araştırmasında Web 2.0 araçlarının yabancı dil eğitiminde kelime bilgisini artırdığı ve öğrenci motivasyonunu yükselttiği belirlenmiştir. Benzer şekilde Zarzycka-Piskorz'un (2016), çalışmasında da Web 2.0 araçlarının dil öğreniminde kullanımının öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla katıldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sürecinde Web 2.0 araçlarının kullanılmasıyla öğrenme sürecinin çok daha verimli olacağı belirtilebilir.

Yabancılar Türkçe öğretimi alanında öğrencilere kazandırmak istediğimiz hedefleri Bloom taksonomisine uygun bir şekilde etkinliklerle, metin altı sorularıyla öğrencilere kazandırmak; eğitim programlarının tutarlı olmasında, hedeflerin uygun belirlenmesinde ve belirlenen hedeflerin öğrencilere kazandırılmasında etkin rol oynayacaktır.

Yıldız ve Metin'in (2020) araştırmasında Türkiye'de derslerde kullanılan teknolojik öğrenme ortamlarının Türkçe öğrenme alanlarını karşılamada yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda teknolojik öğrenme ortamlarının Türkçe öğrenme süreçlerine dahil edilmesi gereği ifade edilmelidir. Ayrıca yabancılar Türkçe öğretimi alanında çeşitli uygulamalara, soru ve etkinlik örneklerine ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacı gidermek amacıyla Bloom taksonomisi ile web 2.0 araçlarını birleştirmek öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayacaktır. 6 basamak ile ilgili web araçlarını kullanarak oluşturulan etkinliklere yer vermek öğrenme zenginliğinin oluşturulmasında etkili olacaktır.

#### 4.2. Sonuçlar

Sonuç olarak Türkçe öğrenme sürecinin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine odaklanması sebebiyle yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre Web 2.0 araçları ile hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin karşılaştırılması gereği ortadadır. Böylece öğrencilerin Türkçe anlama ve anlatma becerilerinin görsel ve işitsel unsurlar kullanılarak zengin bir öğrenme ortamıyla bütüncül olarak geliştirileceği ifade edilebilir.

#### 4.3. Öneriler

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkinlik oluşturmada kullanılabilecek Web 2.0 araçlarını tanıtmış ve yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine uygun olarak Web 2.0 araçlarıyla etkinlikler oluşturulmuştur. Yapılacak diğer çalışmalarda dil becerilerinin öğrenilmesinde Web 2.0 araçlarının kullanımının ve Bloom taksonomine uygun olarak hazırlanmış etkinliklerin sınırdığı deneysel araştırmalar alan yazına katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Altrichter, H. (2020). The concept of quality in action research: Giving practitioners a voice in educational research. *Qualitative Voices in Educational Research* (ss. 40-55). Routledge.
- Ak, S. (2016). *Mahalle Sineması* (22. Baskı). İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Akbulut, Y., Erişti, S. D. B., Kuzu, A., Yurdakul, I. K. ve Kurt, A. A. (Ed.). (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Arslanbaş, F ve İnal, E. (2021). Türkçenin Yabancı Dil olarak Uzaktan Öğretiminde İletişim Odaklı Web 2.0 Araçları ve Uygulama Örnekleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 228-249.
- Baş, B. ve Yıldırım, T. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 827-839.
- Baş, B. ve Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisine Yönelik Web 2.0 Araçları: Poll Everywhere Örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248.
- Başkaya, K. ve Tursunovic, M. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme ve Padlet. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 2(2), 79-96.
- Batıbay, E. F. ve Mete, F. (2019). Web 2.0 Uygulamalarının Türkçe Eğitiminde Motivasyona Etkisi: Kahoot Örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047.
- Blendspace (t.y.). <https://www.blendspace.com/lessons>
- Bümen, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Blom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 3-14.
- Canva (t.y.). <https://www.canva.com>
- Cristensen, L., Johnson, B. ve Turner, L. (2020). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Council of Europa (2018). *Common European framework of reference for languages* (CEFR). Strasbourg: Cambridge University Press.
- Durmuş, A. (2015). Akkoyunlu, B., İşman, A. ve Odabaşı, F. (Ed). *Web Araçları ve Eğitsel Uygulamalar. Eğitim Teknolojileri Okumaları*. TOJET, Sakarya Üniversitesi.
- Emaze (t.y.). <https://www.emaze.com>
- Karadağ, B.F. ve Garip, S. (2021). Türkçe Öğretiminde Web 2.0 Uygulaması Olarak LearningApps'ın Kullanımı. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4(1), 21-40.
- Genç, A. ve Türker, M. S. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Blogların Öğretim Amaçlı Kullanımı Üzerine Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2018(39), 251-266.
- Gibbs, G. (2007). *Analysing qualitative data*. New York: Sage.
- Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 Araçlarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı ve Akademik Başarıya Etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- Kerpiç, A. ve Bozkurt, A. (2011). Etkinlik tasarım ve uygulama prensipleri çerçevesinde 7. sınıf matematik ders kitabı etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 303-318.
- Krathwohl, D. R. (2002). A Revision Of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Linoit (t.y.). <https://en.linoit.com/>
- Medina, E. G. L. ve Hurtado, C. P. R. (2017). Kahoot! A Digital Tool for Learning Vocabulary in a language classroom. *Revista Publicando*, 4(12), 441-449.

- Mert, E. L. (2014). Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Özyalçın, K. E. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Metin Altı Soru Yazma Becerileri Üzerine Bir Değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Padlet (t.y.). <https://tr.padlet.com/dashboard>
- Storyboardthat (t.y.). <https://www.storyboardthat.com>
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik* (1. Basım) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Telc, GmbH. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi. Öğrenim, öğretim ve değerlendirme* (2.baskı). Avrupa Konseyi/ Modern Diller Bölümü. Almanya: Frankfurt/ Main.
- Tenekeci, M. (2020). Türkçe öğretiminde web uygulamaları ve mobil uygulamalar ile bunların öğretmenlerce bilinirliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 429-445.
- Tok, M. ve Yiğın, M. (2013). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 8, 132-147.
- Wordwall (t.y.). <https://wordwall.net/tr>
- Visme (t.y.). <https://www.visme.com>
- Yeşilyurt, Ş. (2019). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Web 2.0 Araçları. XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu. 2053-2067.
- Yıldız, D. (2015). Türkçe Dersi Sınav Sorularının Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(2), 479-497.
- Yıldız, D. ve Metin, M. Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Öğrenme Ortamlarını Kullanma Durumları. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 9(2), 144-155.
- Zarzycka-Piskorz, E. (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? *Teaching English with Technology*, 16(3), 17-36.





### Extended Summary

Technological tools in teaching Turkish as a foreign language; It is an effective way to enable the discovery of knowledge, to present knowledge effectively, to evaluate whether knowledge has been learned, to share knowledge, and to increase the permanence of knowledge in teaching. The aim of this study is to introduce Web 2.0 tools that can be used to create activities in teaching Turkish as a foreign language and to present activities created with Web 2.0 tools in accordance with the revised Bloom Taxonomy.

This study differs from other studies in the field on creating activities using different web 2.0 tools related to the 6 steps in the revised Bloom Taxonomy, introducing 8 Web 2.0 tools, creating activities using Web 2.0 tools over a text. There has been no study in which activities created using Web 2.0 tools based on the restructured Bloom Taxonomy in teaching Turkish as a foreign language are presented. This study will contribute to the field as it is the first. Teaching Turkish as a foreign language should be practiced with technological tools. Activities created in Turkish teaching practices should be prepared in accordance with Bloom's Taxonomy, so that teaching should be permanent, efficient and diverse.

The problem statement of the research is “How can activities be created with Web 2.0 tools in accordance with the restructured Bloom taxonomy in teaching Turkish to foreigners?” forms.

For the research, which is a descriptive study in the screening model, a text suitable for B1 level was selected and activities were created using this text. The data was created by obtaining from Web 2.0 tools. Bloom's Taxonomy was chosen as the framework to be used in the analysis of data sources. Sevim Ak's Shoe Repairman text was written on the Emaze presentation tool. The wordwall tool was used in the remembering step, the Padlet board program in the understanding level, the storyboardthat tool in the applying step, the Visme presentation tool in the analyze step, the Linoit board tool in the evaluate step, and the Canva tool in the create step. All created events have been transferred to the Blendspace tool for convenience during implementation.

As a result, it is obvious that the students should be compared with the activities prepared using Web 2.0 tools according to the Bloom's taxonomy, which has been restructured because the Turkish learning process focuses on the development of comprehension and expression skills. Thus, it can be stated that students' Turkish comprehension and expression skills will be developed holistically with a rich learning environment by using visual and auditory elements.



## Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language

Geliş/Received: 25.04.2022 Kabul/Accepted: 03.06.2022

### Sudan'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Betül GÖKTAŞ<sup>a</sup> Furkan KARATAŞ<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Bartın Üniversitesi, Bartın, TÜRKİYE, betulgoktas89@gmail.com

ID : 0000-0003-1827-1098

<sup>b</sup> Yunus Emre Enstitüsü, Hartum, SUDAN., karatasfurkan77@gmail.com

ID : 0000-0001-5500-3370

**Öz.** Bu çalışmanın amacı Sudanlılar ile Türklerin ilişkilerinin çok eskilere dayanması sebebiyle Sudan'da Türkçe öğretimi çalışmalarını ve Türkçe öğrenen Sudanlıların karşılaştıkları zorlukları incelemektir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde iki ülke arasındaki politik ve ekonomik ilişkilerin beraberinde getirdiği kamu diplomasisi büyük önem taşımaktadır. Sudan'da kurulan Türk kuruluşları, Sudan'da Türkçe öğretiminin tarihini ve Türkçeye talebi etkilemektedir. Bundan yola çıkarak ve betimsel tarama modeli kullanılarak yapılan bu çalışmada, Sudan'da Türkçe öğrenen kursiyerlerin okuma, yazma ve konuşma kayıtlarından elde edilen veriler incelenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları hatalar; alfabeden kaynaklı sorunlar, ses bilgisiyle ilgili sorunlar, biçim bilgisiyle ilgili sorunlar, söz dizimiyle ilgili sorunlar, imla ve noktalama ile ilgili sorunlar başlıklarıyla kategorize edilmiştir. Bulgular, Sudan'da görev yapan öğretmenlerin görüş ve tespitlerinden hareketle değerlendirilmiştir; sorunların çözümüne yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sudan, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi.

### Teaching Turkish as a Foreign Language in Sudan

**Abstract.** The aim of this study is to examine the studies of teaching Turkish in Sudan and the difficulties faced by Sudanese learning Turkish, since the relations between Sudanese and Turks are very old. Turkish institutions foundations in Sudan affect the history of Turkish teaching in Sudan and the demand for Turkish. On this way and using the descriptive scanning model, in this study, the data obtained from the reading, writing, and speaking records of the trainees learning Turkish in Sudan had been researched. The students made problems which is problems arising from the alphabet, problems with phonetics, problems with morphology, problems with syntax, problems with orthography and punctuation categorized. The indications had been evaluated based on the opinions and determinations of the instructors working in Sudan, and suggestions were presented for the solution of the problems.

**Keywords:** Sudan, Turkish as a foreign language teaching, phonetics, morpholgy, syntax.



## 1. GİRİŞ

Sudan, Afrika'nın en büyük üçüncü ülkesidir. Bir Doğu Afrika ülkesi olan Sudan'ın kuzeyinde Mısır, kuzeybatısında Libya, kuzeydoğusunda Kızıldeniz, doğusunda Etiyopya ve Eritre, güneyinde Güney Sudan, batısında ise Orta Afrika Cumhuriyeti ve Çad bulunmaktadır. Ülke, 2011 yılında Sudan ve Güney Sudan olarak ayrıldıktan sonra Afrika'nın en büyük ülkesi olma özelliğini kaybetmiştir. Sudan'ın nüfusu 30.9 milyondur ve dünyada en kalabalık 40. ülkedir.

Sudanlılar ile Türklerin ilişkilerinin Tolunoğulları ve İhşidiler dönemine dayandığı bilinmektedir. 868 ve 905 yılları arasında hüküm süren ve Müslüman Türkler tarafından kurulan Tolunoğulları Devleti'nin ordusu Sudanlılarla Türklerden oluşmaktaydı. Sudan topraklarına 1172 yılında Eyyübiler tarafından, 1260 yılında ise Memlukler tarafından seferler düzenlenmiştir. Sultan Baybars 1266'da Sevakin'de bir askeri garnizon kurarak bölgenin güvenliğini sağlamayı başarmış, böylece Memluklerin Kızıldeniz ve Sevakin'deki hâkimiyeti XIII. yüzyılda başlamıştır (Yılmaz, 2018, s. 151). Yavuz Sultan Selim'in 1517 yılında Mısır'ı fethetmesiyle Sudan toprakları Osmanlı'nın hâkimiyetine geçmiştir. Osmanlı Devleti'nin Mısır'ı fethetmesiyle birlikte Osmanlılar, Sudan üzerinde etkisini açık bir şekilde hissettirmeye başlamış ve ilk Osmanlı-Sudan ilişkileri kurulmuştur (Zengin, 2013, s.12). Mısırlılar tarafından bir zenginlik kaynağı olarak görülen Sudan, 1805 yılında Kavalalı Mehmet Ali Paşa; 1899 yılında ise İngilizler tarafından ele geçirilmiştir. Sudan toprakları üzerindeki İngiliz hâkimiyeti 1956 yılında sona ermiş ve Sudan bağımsızlığını ilan etmiştir. Sudan'ın bağımsızlığını ilan etmesinin ardından Sudan'ı tanıyan ilk devlet Türkiye olmuştur ve aynı yıl başkent Hartum'da Türk Büyükelçiliği açılmıştır (Hasan, 2006, s. 292). Sudan ise 1970 yılında Ankara'da büyükelçiliğini açarak resmî ilişkileri güçlendirmek amacıyla ilk adımlarını atmıştır. İki ülke arasında karşılıklı olarak diplomatik ilişkilerin başlatılması, ekonomik iş birliklerinin artırılmasını sağlamıştır. Sudan, Afrika'da en kapsamlı ilişki ve iş birliğine sahip olduğumuz başlıca ülkelerin arasında yer almaktadır.

Türkiye ile Sudan ilişkileri, birçok üst düzey ziyaretler vesilesiyle imzalanan iş birliği anlaşmalarıyla başta tarım, enerji, sağlık, güvenlik ve eğitim olmak üzere birçok alanda ilerlemiştir (Dış İşleri Bakanlığı, 2022). 2020 yılında Türkiye ile Sudan'ın toplam ticaret hacmi 480 milyon dolar olarak gerçekleştirilmiştir.

Türkiye İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) ve sivil toplum kuruluşları arasındaki iş birliği kapsamında Sudan genelinde kalkınma öncelikli olmak üzere yerel halkın acil ihtiyaçlarına yönelik projeler yürütülmektedir. (Dış İşleri Bakanlığı, 2022) Sudan'ın Güney Darfur eyaletinin başkenti Nyala'da 50.000 metrekarelik alan üzerine 150 yatak kapasiteli bir "Nyala Sudan-Türk Eğitim ve Araştırma Hastanesi" kurulmuş ve hastane 2014 yılında açılarak hizmet vermeye başlamıştır (TİKA, 2014).

TİKA'nın Sudan'da yapmış olduğu büyük projelerden biri de Sevakin Adası'nın restorasyonu projesidir. Sevakin Adası'nı turizm sektörüne kazandırmak isteyen Sudan'a destek vermek amacıyla Osmanlı Devleti'nin izlerini taşıyan Sevakin Adası'nda restorasyon çalışmaları 2011 yılından bu yana TİKA tarafından yürütülmektedir (TİKA, 2018).

Ayrıca Türkiye, Sudanlı öğrencilere burs vermektedir. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) tarafından verilen "Türkiye Bursları" kapsamında 1992 yılından bugüne kadar 654 öğrenciye burs sağlanmıştır. (Dış İşleri Bakanlığı, 2022)

İki ülkenin tarihî ilişkilerinin yanı sıra günümüzde Türkiye tarafından Afrika açılımı ile Sudan'a yapılan yatırımlar; iki ülke arasındaki eğitim, ekonomi, tarım, turizm, enerji ve güvenlik sektöründeki

alışverişler; Türkiye'nin Sudan halkı nezdinde yükselen bir değer taşınması gibi sebeplerle Sudanlıların Türkiye'ye gelme, Türkiye'de okuma ve Türkçe öğrenme istekleri her geçen gün artmaktadır.

### Sudan'da Türkiye Türkçesi Öğretiminin Tarihi

Sudan'ın resmî dili Arapça olmakla birlikte ülkede Nübyece, Beja, Fur, Nuban, İngessana gibi diller konuşulmaktadır. Sudan'da Türkçe öğretiminin ne zaman başladığı tam olarak bilinmemekle birlikte Osmanlı Devleti'nin Sudan topraklarındaki hâkimiyetinin ardından Sudan'da Türkçe öğretiminin başladığı düşünülmektedir. Hasan'a (2006) göre Osmanlı Devleti'nin Sudan'a hâkim olduğu ve Türk-Mısır ilişkileri olarak adlandırılan dönemde özellikle orduda Sudanlıların ve Türklerin birlikte görev alması nedeniyle Sudan'da kullanılan Arapçaya bazı Türkçe sözcüklerin yanı sıra mevki belirten birtakım askerî terimler girmiştir.

Demircan'a (1990) göre insanlar ve toplumlar, ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, kültür ve haberleşme alanlarında her türlü ilişkinin kurulup yürütülebilmesi için ana dilinden başka dillerin öğrenilmesine ihtiyaç duymaktadırlar. Bir dilin öğrenilmesi ihtiyacı ise döneme hâkim olan ulusların dili olmasından kaynaklanmaktadır. Özellikle Memluk Dönemi ve sonrasında Türk dilinin öğretimi üzerine çeşitli eserler yazılmıştır. Bunlardan birkaçı aşağıda verilmektedir:

- Kahire'de 1312 yılında yazılan Kitabü'l-İdrak Li-Lisani'l-Etrak (Türklerin Dilini Anlama Kitabı) Afrika coğrafyasında Türkçenin etkisini hissettirmeye başladığını gösteren ilk yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi kitabıdır. Eser, Nasirüddin Ebu Hayyan tarafından 1312 yılında Kahire'de yazılmıştır. Eserde verilen kelimeler Kıpçakçadır. Bu nedenle Kıpçak sahası eserleri içerisinde elen alınır. Buna rağmen eserde Oğuzca ögelere de rastlanmaktadır (Bozkurt, 2005, s. 295-296).
- Araplara Türkçe öğretmek amacıyla Mısır'da yazılmış diğer eser, El-Kavaninü'l-Küllie Li-Zabti'l Lügati't-Türkiye (Türk Dilinin Öğretilmesi İçin Bütün Kurallar)'dir. Eserin 15. yüzyılda yazıldığı düşünülmektedir. (Bozkurt, 2005, s.300)
- Et-Tuhfetü'z Zekiyye Fi'l Lügati't Türkiye adlı eserin yazarı bilinmemekle birlikte eserin son sayfasında Muhammed b. Zeynüddin el-Menufi adı geçmektedir. Eserin tek nüshası İstanbul Beyazıt Kütüphanesinde bulunmaktadır. Eserin birinci bölümü gramer diğer bölümü de sözlük kısmıdır. Sözlük bölümü Arapça-Kıpçakça şeklinde düzenlenmiştir (akt. Polat 1998. Karamanoğlu, 1997, s. 15).
- Kitâbu Mecmû'u Tercumâni Turkî ve Acemî ve Mogolî'nin kim tarafından yazıldığı bilinmemektedir. 25 Ocak 1343 tarihinde yazılan eserin düzeltmesini yapan kişi, Konyalı bir Türk olan Halil b. Muhammed b. Yusuf el-Konevî'dir. Bu eser, bir sözlük-gramer kitabı olup yaklaşık 2000 sözcük içermektedir.
- Kitâbu Bilugati'l Müştâk fi Lugati't Turk ve'l Kıfcâk, 1451 yılında Cemaleddin Ebu Muhammed Abdullah et-Türkî tarafından yazılmıştır. Eserin tek nüshası Paris'te Bibliotheque Nationale'de bulunmaktadır. Eser Türkçe dışında birçok dilde yayınlanmıştır.
- Ed Durretul Mudî'a fi Lügati'-Turkiyye'nin el yazması olan tek nüshası, Floransa'daki Bibliotheca Medicea Laurenziana'da bulunmaktadır. Yazarı bilinmeyen bu eser, Türkçeyi öğretmek için yazılan bir sözlük niteliğini taşımaktadır (akt. Polat 1998. Zajackowski, 196, s. 181).
- Selim Gürcü tarafından yazılan Ecnebilere Mahsus Elifbâ-yı Osmanî, ilk okuma ve yazmaya



başlayan yabancılar için hazırlanmıştır. Kitap; giriş kısmı dâhil 49'u Osmanlı Türkçesi, 15'i Arapça olmak üzere toplam 64 ünite ve çeşitli etkinliklerle Araplara Türkçe öğretmeyi hedeflemiştir (Barın, 2010, s.124).

Yakın tarihte yazılan bu eserin ardından Türkiye-Sudan resmî ilişkilerinin başlamasıyla Sudan'da Türkçe öğretimi için çeşitli adımlar atılmıştır. Türkiye, Sudan'daki Türkçe öğretimi faaliyetlerine ilk olarak TİKA aracılığıyla başlamıştır. TİKA'nın Sudan'da gerçekleştirdiği projeler sayesinde Sudanlı vatandaşların Türkiye'ye olan ilgisi sonucu TİKA Hartum Ofisinde ilk Türkçe kursu 2007 yılında başlamıştır (TİKA, 2014). 2016 yılında Hartum Yunus Emre Enstitüsünün açılmasıyla Türkçe kursları Yunus Emre Enstitüsü tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Türkiye Maarif Vakfı, Sudan'daki okullarını 2017 yılında açmıştır ve bünyesinde Türkçe eğitimini yürütmektedir. Maarif Vakfının yanı sıra Sudan'da çok fazla özel vakıf öğrencilerine Türkçe dersleri vermektedir.

### **Sudan'da Türkoloji Bölümleri**

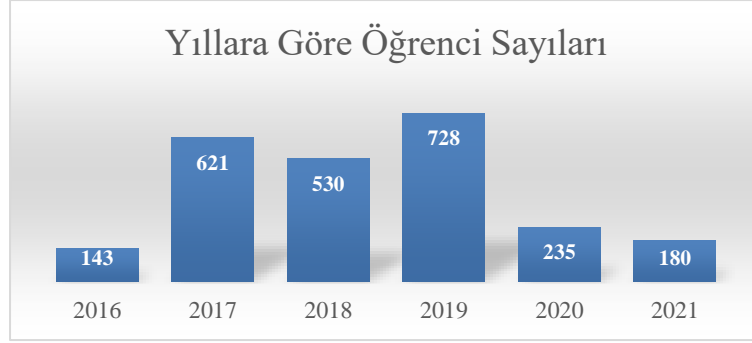
Sudan'da Türkoloji çalışmaları ilk defa 2011 yılında, Sudan'ın ikinci büyük şehri Omdurman'daki Kuran-ı Kerim ve İslami Bilimler Üniversitesi Diller Fakültesinde Türkoloji Bölümünün açılmasıyla başlamıştır. 2013 yılından itibaren Türkoloji Projesi kapsamında Türkçe eğitimi bölümüne Yunus Emre Enstitüsü tarafından öğretim elemanları görevlendirilmekte, bölüme ders kitaplarının yanı sıra materyal destekleri verilmektedir. TİKA ise bölümün fizikî koşullarını iyileştirmek amacıyla donanımlı bir Türkçe sınıfı oluşturmuştur. Kur'an-ı Kerim Üniversitesi Diller Fakültesi Türkoloji Bölümünde 2012 yılında öğrenci alımına başlanmıştır. Bölümde 17 erkek, 12 kız öğrenci ile eğitime başlanmış; bölüm 2016 yılında 2'si kız, 6'sı erkek olmak üzere 8 öğrenci ile ilk mezunlarını vermiştir. 2012 yılından beri bölümde 1015 öğrenci Türk dilini öğrenmiştir. Üniversitenin Türkoloji Bölümünde hâlihazırda 50 öğrenci eğitim almakta; 8 öğretim üyesi görev yapmaktadır.

Yunus Emre Enstitüsü, 2017 yılında başkent Hartum'da bulunan Uluslararası Afrika Üniversitesiyle iş birliği protokolü imzalamış; bu protokole binaen 2017 yılı Şubat ayından itibaren üniversitenin bütün bölümlerindeki ilgili öğrencilere kurs verilmiştir. Kursların büyük ilgi görmesi sonucu 2017 yılı Ekim ayı itibarıyla Türkoloji Projesi kapsamında Diller Fakültesine Türkoloji Bölümünün açılmasına karar verilmiştir. Aynı yıl Yunus Emre Enstitüsü tarafından Uluslararası Afrika Üniversitesine 1 okutman görevlendirilmiştir. (Yunus Emre Enstitüsü, 2017)

Sudan'ın en saygın üniversitelerinden biri olan Hartum Üniversitesi ile Yunus Emre Enstitüsü arasında 2015 yılında Türkoloji Bölümünün açılması için iş birliği protokolü imzalanmış; ardından TİKA ve Yunus Emre Enstitüsü iş birliğiyle Hartum Üniversitesinde Türkçe kütüphanesi oluşturulmuştur. 2017 yılının Şubat ayından beri bölümde 90 öğrenci eğitim görmekte; 2 öğretim üyesi görev almaktadır. Bunların yanı sıra Yunus Emre Enstitüsü ile El Nileyn Üniversitesi arasında iş birliği protokolü imzalanmıştır. El Nileyn Üniversitesinde Türkoloji Bölümü açma hazırlıkları devam etmektedir.

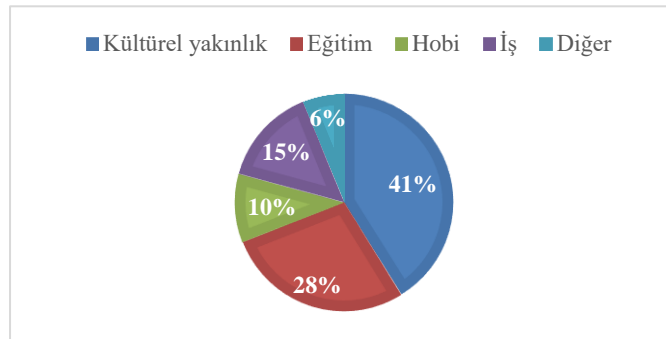
### **Hartum Yunus Emre Enstitüsü**

Türk dilini, kültürünü ve tarihini tanıtmak amacıyla kurulan Yunus Emre Enstitüsü, Sudan'da kültür merkezi açmak üzere çalışmalarını 2015 yılında başlatmıştır. 2016 yılının Kasım ayında faaliyete geçen Hartum Yunus Emre Enstitüsü akabinde Türkçe kurslarını ve kültür sanat faaliyetlerini başlatmıştır. 2016 yılından itibaren Hartum Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde A1, A2 (temel); B1, B2 (orta); C1, C2 (ileri) düzeylerinde Türkçe kursları açılmış ve bu kurslarda 2437 öğrenciye Türkçe eğitimi verilmiştir. Hartum Yunus Emre Enstitüsünün yıllara göre öğrenci sayısı Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Hartum Yunus Emre Enstitüsü Yıllara Göre Öğrenci Sayıları

Sudan'ın başkenti Hartum'da faaliyetlerine devam eden Enstitünün mevcut dönem kursiyer sayısı 180'dir. Enstitüye gelen öğrencilerin Türkçe öğrenme amaçları değişkenlik göstermektedir. Bu öğrencilerin Türkçe öğrenme amaçları Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenleri

Şekil 2'de görüldüğü üzere öğrencilere uygulanan anket sonucunda Merkezin hâlihazırdaki öğrencilerinin %41'i kültürel yakınlık sebebiyle; %28'i eğitim sebebiyle; %15'i iş sebebiyle; %10'u hobi olarak; %6'sı ise farklı sebeplerle Türkçe öğrenmeyi tercih etmektedir. Sudan-Türkiye ilişkileri, turizm, eğitim, iş, Türk filmlerinin ve dizilerinin Sudan halkı üzerindeki etkisi gibi birçok gerekçe Sudan halkını Türkçe öğrenmeye teşvik etmektedir. Bu taleplere karşılık vermek amacıyla Türkçe öğretimi çalışmalarını Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni'ndeki kazanımları içeren aşamalı kur sistemine göre yapan Enstitü, her düzeyi 144 saatten oluşan kurslar açmaktadır. Öğrenciler 72 saatin sonunda ara sınava, 144 saatin sonunda kur atlama sınavına girmektedir. 2016 yılından itibaren Sudan'da Türkçe öğrenen başarılı öğrencilerden 72 tanesi Enstitünün Türkçe Yaz Okullarına gönderilmiştir. Hartum Yunus Emre Enstitüsü, Türkçe kurslarının yanı sıra Osmanlı Türkçesi Kursu, Ebru Kursu, Okçuluk Kursu, Çocuklar İçin Resim Kursu ve Kişisel Gelişim Kursları düzenlemektedir.

Hartum Yunus Emre Enstitüsü hâlihazırda dört dersliği, bir kütüphanesi, bir sergi salonu ile faaliyetlerine devam etmekte; Enstitü bünyesinde 14 personel istihdam edilmektedir. Fiziki kapasitesi oldukça yüksek olan Enstitü, Türkçe kurslarının yanı sıra konferanslar, yazarlık atölyeleri, yöneticilik kursları, açık hava sinemaları, kahve buluşmaları, ödüllü yarışmalar, anma etkinlikleri, film galaları gibi çeşitli etkinlikler



düzenlemektedir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Sudan'da Türkçe öğretiminin ne zaman başladığı tam olarak bilinmemekle birlikte Osmanlı'nın Sudan toprakları üzerindeki hâkimiyetinden bu yana Türkçe öğretimi yapıldığı bilinmektedir. Bu sebeple araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Sudanlı öğrencilerin konuşma, okuma ve yazma becerisini geliştirme süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları ve yaptıkları yanlışları belirlemek; tespitlerden hareketle problemlerin çözümüne yönelik öneriler sunmak; Sudan'da Türkçe öğretimine somutlaştırılmış verilerle katkı sunmaktır.

### 1.2. Problem

Sudanlı öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorlukları ve yaptıkları yanlışları belirlemek; tespitlerden hareketle problemlerin çözümüne yönelik öneriler sunmak; Sudan'da Türkçe öğretimine somutlaştırılmış verilerle katkı sunmak amacıyla araştırmanın problemi "Sudanlıların alfabenin öğreniminde; okuma, konuşma ve yazma becerilerinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur. Ana problemler doğrultusunda verilerin doğru şekilde analiz edilebilmesi için araştırmanın alt problemleri şu şekilde detaylandırılmıştır: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Sudanlıların;

1. Ses bilgisinde karşılaştığı sorunlar nelerdir?
2. Biçim bilgisinde karşılaştığı sorunlar nelerdir?
3. Söz diziminde karşılaştığı sorunlar nelerdir?
4. İmla ve noktalamada karşılaştığı sorunlar nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Evren ve Örneklem

Yunus Emre Enstitüsü Sudan'ın başkenti Hartum'daki faaliyetlerine 2016 yılında başlamıştır. Sudan'daki çeşitli merkezlerde, Türkoloji bölümlerinde ve Yunus Emre Enstitüsünde uzun yıllardır Türkçe öğretilmektedir. Bu nedenle araştırmanın evrenini Türkçe öğrenen Sudanlılar, örneklemini ise 2020-2021 eğitim öğretim yılında Hartum Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde açılmış temel, orta ve ileri düzey 82 Türkçe öğrencisi oluşturmaktadır.

### 2.2 Verilerin Toplanması, Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada kullanılan veriler kurs süresince öğrencilere verilen ödevlerden, öğrencilerin konuşma kayıtlarından ve kur sonu sınavlarındaki yazma bölümlerinden toplanmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde nitel analiz tekniklerinden durum çalışması olan içerik analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre içerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir. İçerik analizinde, birbirine benzeyen verilerden yola çıkarak önceden belli olmayan temalar ve boyutlar ortaya çıkarılmaktadır. Bu yöntemle araştırmanın verileri incelenmiş, ilgili alanyazın taraması yapılmış ve kodlamalar yapılmıştır. Daha sonra öğrencilerin konuşma, okuma ve yazma becerilerinde yaptıkları hatalar, alfabe; ses bilgisi; biçim bilgisi; söz dizimi; imla ve noktalama açısından kategorize edilmiştir. Hatalar kategorize edilirken tekrar eden sorunlar üzerinde durulmuş, verilerin birbirini desteklemesine, kapsayıcı başlıkların belirli bir standarda göre oluşturulmasına dikkat edilmiştir.

Bulguların yorumlanmasında 2016 yılından itibaren Yunus Emre Enstitüsünde derse giren öğreticilerin görüş ve tespitlerinden yararlanılmış, öğreticilerin yorumlarındaki tutarlık göz önünde bulundurulmuştur.

### 3. BULGULAR VE YORUM

#### 3.1. Türkiye Türkçesi Alfabeti Öğretimiyle İlgili Sorunlar

Sudan'ın eğitim dili Arapça ve İngilizcedir ancak halkın sadece bir kısmı asgari düzeyde İngilizce bilmektedir. Resmî dil ve eğitim dili olan Arapça, ülkede herkes tarafından bilinmekte ve konuşulmaktadır ancak Sudan'da iki tür Arapça olduğunu söylemek mümkündür. Bunların ilki tüm Arap coğrafyasının dili olan "Fasih" Arapça, diğeri ise Sudan'da yerel halkın kullanmış olduğu ve sokak Arapçası olarak adlandırılan "Darici"dir. Ayrıca Sudan'da Nübyece, Beja, Fur, Nuban, Ingessana gibi yerel diller de kullanılmaktadır.

Arap alfabesi ile Türk Latin alfabesi birbirinden farklıdır. Arap alfabesi 28 harften, Türk Latin alfabesi ise 29 harften oluşmaktadır. Türkçede 8 sesli harf vardır ancak Arapçada sesli harfler daha çok hareke adı verilen işaretlerle gösterilmektedir. Arapçada "fetha" (ـَ), "kesra" (ـِ) ve "damme" (ـُ) hareketleri kısa ünlüleri ifade etmektedir. Buna göre "fetha" a ve e, "kesra" i, "damme" ise u sesini ifade etmektedir. Bu hareketlerin yapısı, sesli harflerin cümlede hangi konumda olacaklarını belirlemektedir. Bazı harfler, Türkçede tek sesle karşılanırken Arapçada farklı seslerle okunmaktadır. Bunlar:

- Türkçedeki "s" sesi, Arapçada "ص" ve "س" sesleriyle,
- Türkçedeki "z" sesi, Arapçada "ذ" ve "ز" sesleriyle,
- Türkçedeki "k" sesi, Arapçada "ك" ve "ق" sesleriyle,
- Türkçedeki "d" sesi, Arapçada "د" ve "ض" sesleriyle,
- Türkçedeki "t" sesi, Arapçada "ت" ve "ط" sesleriyle karşılanmaktadır. Bu farklılıklar Türkçe metinlerin okunmasında, duyulmasında ve sesletilmesinde olumsuz aktarım yapılmasına neden olmaktadır.

Türkçe soldan sağa yazılan bir dil iken Arapça sağdan sola doğru yazılmaktadır. Bu durum özellikle eğitim düzeyi yüksek olmayan, İngilizce gibi yabancı dillerle daha önce karşılaşmayan Sudanlı öğrencilerin yazma becerilerinde sorun yaşamasına neden olmaktadır. Arapça ile Türkçenin yazım kurallarındaki en büyük farklardan biri de Arap harflerinde Türkçedeki gibi küçük harf ve büyük harf ayrımının olmamasıdır. Bu durum öğrencilerin ileri düzeyde bile yazım hatası yapmasına neden olmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Sudanlı öğrencileri; daha önce hiç Latin kökenli bir alfabe ile karşılaşmamış Sudanlılar, Latin harflerini İngilizce aracılığıyla öğrenmiş Sudanlılar olarak ikiye ayırmak mümkündür. Daha önce İngilizce aracılığıyla Latin harfleri ile karşılaşmış olan Sudanlılar, özellikle yazma becerisinde yazım ve noktalama kurallarına daha çok dikkat etmektedir. Ancak İngilizcede de bulunmayan Türkçeye has sesleri karıştırmaya devam etmektedir. Bunlarla ilgili bulgular okuma, yazma ve konuşma becerilerinin altında verilmektedir.

#### 3.2. Okuma Becerisinde Karşılaşılan Sorunlar

İnan ve Öztürk'e (2015) göre Türkçe öğreniminde okuma becerisi ile ilgili karşılaşılan sorunlar genel olarak Arapçaya göre şekillenen ses rengi, vurgu ve tonlamadan kaynaklanmaktadır. Anadil ediniminin



doğal bir süreç ile gerçekleşmesi hasebiyle yeni bir dilde okuma yapmak ve dil becerilerini kazanmak kolay değildir.

Sudan halkının dili ve hançere yapısı, okuma yaparken bazı seslerin çıkarılmasında zorluklara yol açmaktadır. Arapçada olmayan “ç”, “j”, “p”, “ğ”, “ı”, “ü”, “ö” sesleri, okuma yapan öğrencileri zorlamaktadır. Özellikle ünlü harfler okunurken “ı” sesi ile “i” sesi, “u” sesi ile “ü” sesi, “ö” sesi ile “o” sesi karıştırılmaktadır.

Kirik’e (2018) göre Darici Arapça ve Fasih Arapça arasındaki telaffuz farklarından kaynaklı hatalar da bulunmaktadır. Fasih Arapçada “c” sesi Darici Arapçada “g” olarak bilinmektedir. Bazı öğrenciler “c” sesinin bulunduğu kimi kelimeleri “g” li telaffuzla okumaktadır. Bu durum, yalnızca Arapça-Farsça kökenli alıntı kelimelerde tespit edilmiştir. Ör: Cemile > Gemile, cinayet > ginayet, gece > gege, mücadele > mügadele, ... Yine içinde “v” harfi bulunan bazı Türkçe veya Türkçeleşmiş kelimeleri öğrencilerin “f” olarak yahut içinde “f” bulunan kelimeleri “v” olarak telaffuz ettikleri tespit edilmiştir. Sudan’da Türkçe öğretiminde karşılaşılan okuma sorunları aşağıda ele alınmıştır.

### 3.2.1. Ünlülerin Sesletiminde Karşılaşılan Sorunlar

Sudanlı öğrencilerin Türkçe okumalar yaparken “e” sesi ile “i” sesini; “ü” sesi ile “u” sesini; “ö” sesi ile “ü” sesini; “ö” sesi ile “o” sesini; “ı” sesi ile “i” sesini karıştırdığı görülmektedir. Zaman zaman bunun tersi durumlarla da karşılaşılmaktadır. Düzeltme işareti olan “zekâ” gibi sözcüklerdeki “a” sesi kalın bir şekilde telaffuz edilmektedir.

- Ayşe okulda diğildir. < Ayşe okulda değildir.
- Ahmet hastalık acılarına dayanırken yoruldu. < Ahmet, hastalık acılarına dayanırken yoruldu.
- Türk ordusu eşsiz mucadele etmiştir. < Türk ordusu, eşsiz mücadele etmiştir.
- Gürüldüğü üzere çay şekerlidir. < Görüldüğü üzere çay şekerlidir.
- Kek yapmak için melzeme aldım. < Kek yapmak için malzeme aldım.
- Bilki de Fatma çok başarılı olacaktı. < Belki de Fatma çok başarılı olacaktı.

### 3.2.2. Ünsüzlerin Sesletiminde Karşılaşılan Sorunlar

Kirik’e (2018) göre Sudanlı öğrenciler, okuma becerisinde özellikle Arapçada bulunmayan “p”, “j,” ve “ç” seslerini çıkarırken sorun yaşamaktadır. Öğrenciler okumaları sırasında bu seslerin yerine kendi dillerinde bulunan sesleri tercih etmektedir. Ayrıca hançere yapılarından kaynaklı “hayır” örneğinde olduğu gibi “h” sesini gırtlaktan söylemeleri de sıklıkla karşılaşılan durumlar arasında yer almaktadır. Özellikle “aktif < aktif” gibi alıntı sözcükleri de İngilizcedeki şekliyle söylemektedirler.

- Ayşe çok güzel fagat huysuz bir kız. < Ayşe çok güzel fakat huysuz bir kız.
- Kuşların cıvıltısı bizi neşelendirdi. < Kuşların cıvıltısı bizi neşelendirdi.
- O, kurabiyelerin tdalarını tuzlu buldu. < O, kurabiyelerin tatlarını tuzlu buldu.
- Kuşkusuz doğru yapılan bir işti. < Kuşkusuz doğru yapılan bir işti.
- Hayır işlemek güzeldir. < Hayır işlemek güzeldir. (H’nin diyaframdan söylenmesi.)
- Aktiv kullanılan bir yolla Türkçe öğrendi. < Aktif kullanılan bir yolla Türkçe öğrendi.

### 3.2.3. Ses Yutumuyla İlgili Sorunlar

Arapçada bulunmayan seslerden bir diğeri “ğ”dir. Sudanlı öğrenciler bu sesi genellikle telaffuz etmemekte; bazen de “g” şeklinde sesletmektedir. Okuma becerisinde yapılan ses yutumlarından birkaçı örneklerle verilmiştir.

- Takım ruhnu anlamak için oynadı. < Takım ruhunu anlamak için oynadı.
- Canların önemi yok gibi davrandılar. < Canlarının önemi yok gibi davrandılar.
- Eski çalarda bu kadar imkan yoktu. < Eski çağlarda bu kadar imkân yoktu.
- Kuşların soğuktan titreşleri bizi üzdü. < Kuşların soğuktan titreyişleri bizi üzdü.
- Kuralların hepsi bu kağıttan ibarettir. < Kuralların hepsi bu kâğıttan ibarettir.
- Türkçe öğrenmenin güzel yanları çok fazladır. < Türkçe öğrenmenin güzel yanları çok fazladır.

### 3.2.4. Vurgu ve Tonlama ile İlgili Sorunlar

Erdem Nas’a (2019) göre dilin parçalarüstü birimleri, sesletimin ayrılmaz parçasıdır. Vurgu, ton, ezgi, kavşak, durak gibi parçalarüstü unsurların yardımıyla sesletim, zihinde oluşan şeklin en doğru şekilde iletilmesinde bir bütün oluşturmaktadır. Yabancı dilde okuma sürecinde hedef dili öğrenen kişinin telaffuz, vurgu ve tonlama gibi birçok güçlükle karşılaştığı bilinmektedir (Yılmaz ve Şeref, 2015, sf. 1214). Türkçede kelime vurgusu genellikle sonda, Arapçada ise başta. Dolayısıyla Arapça kökenli kelimelerde vurgu sorunu daha sık görülmektedir. Öğrencilerin ana dillerindeki vurgu ve tonlama özelliklerinden dolayı bazı kelimelerin başlarındaki harfleri vurgulu söyledikleri, bazı isimleri de kendi dillerindeki vurgu ve tonlamayla okudukları tespit edilmiştir.

- Sadık’a bu işin olmayacağını söyledim. (İsmin Arapçadaki vurguyla okunması)

### 3.2.5. Hece Yutumu ile İlgili Sorunlar

Sudanlı öğrenciler, özellikle Türkçedeki “ğ” sesinin olduğu sözcüklerde hece yutumu yapmaktadır. Türkçenin sondan eklemeli yapısının yanı sıra Arapça tamlamaların farklılığı, hece yutumuna yol açmaktadır.

- Baktımız koltuklar bize göre değil. < Baktığımız koltuklar bize göre değil.
- Ayşe’nin beyni dersleri için kullanması gerekiyor. < Ayşe’nin beynini dersleri için kullanması gerekiyor.
- Onun mide çok hassastır. < Onun midesi çok hassastır.

### 3.3. Konuşma Becerisinde Karşılaşılan Sorunlar

Arapça, Hami-Sami dil ailesinin Sami kolunda yer alan çekimli diller grubundadır. Yani Arapça, herhangi bir fiil kökünden belirli çekim kalıplarına göre yeni kelimeler türeten bir dildir. Kelime köklerinin yapım ve çekim sırasında önde, içte ve sonda bazı ekler alarak farklı şekillere ve kırılmalara uğradığı dil olan Arapçada kelimedeki ince anlam farklılıkları vurgularla yapılmaktadır.

Türkçe ise Ural-Altay dil ailesinin Altay grubunda bulunmakta ve sondan eklemeli diller arasında yer almaktadır. Türkçede kelime türetimi ve anlam değişiklikleri sözcük köklerine getirilen eklerle yapılmaktadır. Farklı dil ailelerinde yer alan iki dilden Arapça konuşuru olan öğrenciler, Türkçenin

sondan eklemeli yapısını kavramakta zorluk çekmekte; bu zorluklar, özellikle üretici beceriler olarak da anılan konuşma becerisinde kendisini belirgin şekilde göstermektedir.

Kirik'e (2018) göre Arapça alıntı kelimelerin Türkçede yeni bir telaffuzla söylendiği aşikârdır. Alıntı kelimelerin varlığı, konuşabilmek için kelime dağarcığını geliştirmek zorunda olan öğrenciye fayda sağlarken öğrencinin kelimeyi alıntı yapılan dilin telaffuzuyla söylemesine sebep olmaktadır. Arapçada olup Türkçede olmayan “hırıltılı h”, “ayın”, “hemze” seslerinin baskın bir biçimde söylenişi veya Arapça isimlerde yer alan son sesteki “ta-yı merbuta”nın Türkçede söylendiği hâlde Arapçada söylenmemesi yanlış ve bozuk telaffuza örnektir. Ör: hürriyet > hürriye, teslimiyet > teslimiye, aciliyet > aciliye, ...

### 3.3.1 Ses Bilgisiyle İlgili Sorunlar

Okuma becerisinde görülen “u” ve “ü”, “ı” ve “i”, “o” ve “ö”, “a” ve “e” seslerinin karıştırılması, konuşma becerisinde de karşımıza çıkmaktadır. Türkçeye has sesler olan /ı/, /ö/ ve /ü/ seslerinin yanı sıra Arapçanın etkisiyle /e/ sesinin /a/ sesi ile karşılanması da sıklıkla karşılaşılan sorunlar arasında yer almaktadır.

- Bugun Hartum Yunus Emre İnstitüsündeyiz. < Bugün Hartum Yunus Emre Enstitüsündeyiz.
- Biraz açıklama yabar mısınız? < Biraz açıklama yapar mısınız?
- Boyle bir faaliyetler yapıyor yani. < Yani böyle faaliyetler yapıyor.
- Teşekur ederim. < Teşekkür ederim.
- Turkçede kandimi buldum. < Türkçede kendimi buldum.

Arapçada bulunmayan /ğ/, /ç/, /p/ ve /j/ seslerinin çıkarılmasında zorluklarla karşılaşmaktadır. Öğrencilerin “ş” sesini ise Arapçada yer almasına rağmen bazen “j” sesi ile karıştırdıkları tespit edilmiştir. Özellikle Arapçada bulunan ve alıntı kelimelerde ünsüz harflerin sesletimi sorunu daha çok görülmektedir.

- Sudan'a gelir gelmez de bajvurup öğrenmeye başladım. < Sudan'a gelir gelmez de (kursu) başvurup (Türkçe) öğrenmeye başladım.
- Eitimsiz insanlar sinirli bi düşünceler vardır yani < Eğitimsiz insanların düşünceleri sınırlıdır.
- Ama artık misela kitablar yok. < Artık kitaplar yok mesela.
- Bilimsel ve teknoloci orenim hayatınızdaki yeri nedir? < Bilim ve teknolojinin öğrenim hayatınızdaki yeri nedir?
- Ekmek, mazot, betrol bulunmuyor. < Ekmek, mazot ve petrol bulunmuyor.

Arapça isimlerde yer alan son sesteki “ta-yı merbuta”nın Türkçede söylendiği hâlde Arapçada söylenmemesi, öğrencilerin Türkçeye olumsuz aktarım yapmasına neden olmaktadır: hareke<hareket gibi. Özellikle ana dilinden ve alıntı kelimelerden kaynaklı yanlış telaffuz örneklerine Sudanlı öğrencilerde sıklıkla karşılaşılmaktadır.

- Şu an Hartum Yunus Amre İnstitüsünde çok faaliyetler yapıyor. < Şu an Hartum Yunus Emre Enstitüsünde çok faaliyet yapıyor.

- İşte o asnada ben Çankaya'daydım. < İşte o esnada ben Çankaya'daydım.
- Sadece hadaflerini ve eğitimine önem veriyorlar yani. < Sadece hedeflerine ve eğitimine önem veriyorlar yani.
- Artık teknoloci her yerde var.< Artık her yerde teknoloji var.
- Bizim orda normal şeyler bu hareke. < Bizim orada bu hareket normal.

Türkçenin sondan eklemeli yapısıyla karşı karşıya kalan ve çekimli dil yapısına sahip olan Arapça konuşurları Türkçe konuşurken çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Türkçenin kelime köküne ekler getirerek yeni anlamlar kazandırdığı dil yapısı, öğrencilerin kaygı düzeyini artırmakta; öğrenciler ünlü uyumu, ünlü daralması, ünsüz uyumu, ünlü düşmesi ve hece düşmesi gibi ses olaylarında hata örnekleri içeren cümleler kurmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda örneklendirilmiştir.

- Ve o gecede şahitlik ettiim Turk halkının vatanseverliğinden dolayı Türkçe öğrenme karar aldım.

< Ve o gece şahit olduğum Türk halkının vatanseverliğinden dolayı Türkçe öğrenme kararı aldım.

- Tilifonlar yok, bilgisayarlar yok, işlar çok zor oluyodu bence. < Telefonlar yok, bilgisayarlar yok, işler çok zor oluyordu bence.
- Sudanlilar çalışmaya daha iyi bir şekilde yaparlarsa iyi olur. < Sudanlılar daha iyi çalışırlarsa iyi olur.

### 3.3.2. Biçim Bilgisiyle İlgili Sorunlar

Öğrencinin zihninde oluşan mesajı doğru şekilde alıcıya iletmesi ve etkili bir iletişim kurması için dilin biçim bilgisine hâkim olması gerekmektedir. Öğrenciler, dilin kurallarını öğrendiği ve doğru kullandığı sürece öğrenmeye olan motivasyonu artmakta; özellikle üretici becerilerde daha özgüvenli performans sergilemektedir. Melanlıoğlu'na (2012) göre ise dil bilgisi konularının soyut bir nitelik taşıması, öğretiminde birtakım problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Özellikle Türkçe eklerin öğretimi konusunda yabancıların çeşitli problemler yaşadığı, yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu bağlamda, dil öğretim sürecinde dil bilgisinin yer almasının amacının, dilin daha etkili kullanılmasının öğretilmesiyle dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi olduğu söylenebilir (Kırmızı, 2013, s. 807).

### Çokluk Ekiyle İlgili Sorunlar

Arapçada bir varlık veya nesne ikiden fazlaysa çoğul kabul edilip çokluk yapısıyla kullanılırken Türkçede istisnaî birkaç durum haricinde böyle bir durum yoktur. Bu durum, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinde hatalar yapmasına neden olmaktadır.

- Gerçekten çok güzel bir olayları anlatıyor. < Gerçekten çok güzel bir olayı anlatıyor.
- Halklar sokaa çıkmaya başladı. < Halk sokağa çıkmaya başladı.
- Her gun en az bana ya da beş ya da altı aile geliyorlar ve soruyorlar. < Bana her gün en az beş ya da altı aile geliyor ve soruyor.
- Çok talablar var. < Çok talep var.



### Hâl Ekleriyle İlgili Sorunlar

Ad çekim ekleri, cümlede adlar ile fiiller arasındaki geçici anlam bağlarını kurmak üzere adların girdiği durumları karşılayan eklerdir (Korkmaz, 2009, s. 23). Ad çekim eklerinin başında gelen hâl eklerinin ana dili Arapça olan öğrencilere öğretiminde genel olarak üç başlıkta sorun yaşandığı görülmektedir. Bunlardan birincisi ünsüz benzeşmesi, diğeri fiil istemi ile edat istemi, sonuncusu da zamir n'sinin kullanımınıdır.

- Efendimi söylüyüm. < Efendime söyleyeyim.
- Her şey aile bırakıyorlar yani. < Her şeyi ailelerine bırakıyorlar.
- Ona iyi bir şey mi ya da kötü bir şey. < O iyi bir şey mi yoksa kötü bir şey mi?
- Çünkü hayatımızda kolaştırıyo. < Çünkü hayatımızı kolaylaştırıyor.
- Vize orda varlığında veriliyor. < Vize oraya varlığında veriliyor.
- Bi de benim şehrime tavsiye ediyorum. < Bir de benim şehrimi tavsiye ediyorum.

### İyelik Ekleriyle İlgili Sorunlar

Sudanlı öğrenciler, iyelik eklerinde “eklerin yanlış kullanımı”, “ eklerin eksik kullanımı” ve “sözcüklerin yanlış yerde kullanımı” şeklinde hatalar yapmaktadır.

- Onun maası 100 dolara da geçmiyor. < Onun maası, 100 doları da geçmiyor.
- Hepsini onlarda zor şartlar. < Onların hepsi zor şartlarda.
- Onu da inşallah en yakinde olacamı temenni ediyorum. < İnşallah onun da en yakın zamanda olacağımı temenni ediyorum.
- Türkçe öğrendin ve nasıl fayda oldu sana? < Türkçe öğrendin ve sana ne faydası oldu?

### Zaman ve Kip Ekleriyle İlgili Sorunlar

Sudanlı öğrencilerin zaman ve kip ekleriyle ilgili yaptıkları hataların başında ünlü uyumu ve ünsüz sertleşmesi gelmektedir. Zaman ve kip eklerinin öğretimi, aşamalı şekilde gerçekleştirilmektedir. Öğrencinin yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenirken karşılaştığı ilk zaman eki “şimdiki zaman”dır. Bunun en temel sebebi ise öğrencinin bu eki gelecek ve geniş zaman yerine de kullanabilmesi, temel ihtiyaçlarını bu zaman ile karşılayabilmesidir. Ancak şimdiki zamanın her zaman geniş zaman yerine veya gelecek zaman yerine kullanılması mümkün değildir. Sudanlı öğrencilerde bu karışıklıklara rastlanmaktadır. Zaman öğretiminde yaşanan diğer sorun da öğrenilen geçmiş zaman ile görülen geçmiş zamanın karıştırılmasıdır. Bu durum da Sudanlı öğrencilerde sıklıkla görülmektedir.

- Konuşmanızda şu noktalara deyiniz. < Konuşmanızda şu noktalara değininiz.
- Ben ne kitabı ne filmi özetliycam, dizi özetliyem izniniz olursa. < Ben be kitap ne de film özetleyeceğim, izniniz olursa dizi özetleyeyim.
- Ve artık Batı Osmanlı'ya göz diktirdi ve onu almak için elinden geleni ardına koymazlar. < Ve artık Batı, Osmanlı'ya göz dikti ve onu almak için elinden geleni ardına koymadı.
- Benim için devlet zor durumda kalmış. < Bence devlet zor durumda kaldı.

### Kişi Ekleriyle İlgili Sorunlar

Öğrencilerin sıklıkla yaptıkları hatalardan biri, kişi eklerinin yanlış kullanımınıdır. Bu daha çok 1. çoğul kişide ve 3. çoğul kişide kendisini göstermektedir.

- Her gün en az bana ya da beş ya da altı aile geliyorlar ve soruyorlar. < Bana her gün en az beş ya da altı aile geliyor ve soruyor.
- Ufacık bir şey için ofkeleniyor, kızıyor. < (Onlar) Ufacık bir şey için öfkeleniyorlar, kızıyorlar.

### Fiil Çatılarıyla İlgili Sorunlar

Öğrenciler, fiilleri kullanırken fiilin etken mi edilgen mi, dönüşlü mü yoksa ettirgen mi olması gerektiği konusunda kafa karışıklığı yaşamaktadır. Öğrencilerin ettirgen çatı, edilgen/dönüşlü çatı ve işteş çatı eklerini fiile getirirken yaptığı hatalar göze çarpılmaktadır.

- Ve artık Batı Osmanlı'ya göz diktirdi ve onu almak için elinden geleni ardına koymazlar. < Ve artık Batı, Osmanlı'ya göz dikti ve onu almak için elinden geleni ardına koymadı.
- Çünkü hayatımızda kolaştırıyo. < Çünkü hayatımızı kolaylaştırıyor.
- İnşallah verdiğim bilgiler insanlar için iyi bir faidalanacak. < İnşallah verdiğim bilgiler, insanlar için  faydalı olacak.
- Erkeklerle erkek el ele tutunması bizim orda çok normal, dostluk işte, kardeşlik. < Erkeğin erkeklerle el ele tutuşması bizim orada çok normal; dostluk, kardeşlik (demek) işte.

### Fiilimsilerle İlgili Sorunlar

Öğrencilerin özellikle isim fiil ve sıfat fiil eklerinde zorlandıkları görülmektedir. Özellikle isim fiil eki olan –mA ekinin üzerine getirilen ekler ve sıfat fiil eki olan –DİK ekinin kullanımı, Sudanlı öğrencilerin en çok zorlandığı fiilimsiler arasındadır.

- Vaktiniz aldimiz için teşekkürler. < Vakit ayırdığınız için teşekkürler.
- Bu yuzden yani daha mantıklı üniversite bitikten sonra kendi yolumuzu buluruz. < Bu yuzden üniversite bittikten sonra kendi yolumuzu çizmek daha mantıklı.
- Nil Nehrinden çıkan balıkları yemesini tavsiye ediyorum. < Nil Nehri'nden çıkan balıkları yemenizi tavsiye ediyorum.

### Yeterlilik Fiiliyle İlgili Sorunlar

Öğrenciler yeterlilik fiilini kullanırken özellikle olumlu şekilde “y” ünsüzünü getirmeyi unutmakta; olumsuz formunu kullanırken de sadece olumsuzluk eki olan –mA ekini kullanarak yeterlilik fiilinin olumsuz şeklini yaptığını düşünmektedir.

- Bulmayınca da kendimle konuşuyorum. < (Konuşacak birini) bulamayınca da kendimle konuşuyorum.
- Orda çocuklar daha her şey başlabilirler kendi yaşların çocuklarla. < Çocuklar, orada kendi yaşlarındaki çocuklarla her şeye başlayabilirler.



### +DİR Ekinin Biçim-Anlam-Söz Dizimsel Özellikleri

Öğrenciler özellikle konuşma becerisinde Türkçedeki yaygın kullanımın aksine bildirme ekini sıklıkla kullanmaktadır.

- Duşunceleri farklıdır. < Düşünceleri farklı.
- Sakın insanlar, fazla kavgaya girmezler. < Sakin insanlardır, fazla kavga etmezler.

### Edat, Bağlaç, Sıfat, Zamirlerle İlgili Sorunlar

- Şimdi her ne kadar anlatsam yetmez. < Şimdi ne kadar anlatsam yetmez (az).
- Özetleyeceğiniz kitab filmden etkilemenizin sebeplerini belirtiniz. < Özetleyeceğiniz kitap veya filmden etkilenmenizin sebeplerini belirtiniz.
- Ona iyi bir şey mi ya da kötü bir şey. < O iyi bir şey mi yoksa kötü bir şey mi?
- Davam bir şekilde < Devamlı bir şekilde.

### Yanlış Eylem Kullanımıyla İlgili Sorunlar

- 2016 yılında ailemle birlikte tatil etmek için Türkiye gitmeye karar verdik. < 2016 yılında ailemle birlikte tatil yapmak için Türkiye'ye gitmeye karar verdik.
- Bombanın tesiri bana kadar vardı ve geriye irkildim. < Bombanın tesiri bana kadar geldi ve geriye irkildim.
- Zorlukları atlayabildim. < Zorlukları atlatabildim.
- Tabii ki biliyorsunuz biraz tarihi olarak biraz arkeye donüyorum. < Tabii ki biliyorsunuz, biraz tarihî olarak geriye bakıyorum.
- İnşallah verdiğim bilgiler insanlar için iyi bir  faydalanacak. < İnşallah verdiğim bilgiler, insanlar için faydalı olacak.

### 3.3.3 Söz Dizimiyle İlgili Sorunlar

#### Var / Yok, Yok / Değil Yapılarının Kullanımıyla İlgili Sorunlar

Sudanlı öğrencilerin var/yok, yok/değil yapılarını öğrenirken özellikle temel düzeyde yok/değil dizimlerini karıştırdıkları ve birbirinin yerine kullanabildikleri görülmektedir. Aşağıda ise “var” sözcüğünün tespit edilen gereksiz kullanımlarına ve eksik kullanımlarına yer verilmiştir.

- Türk halkını Sudan halkı çok yakınlaşma var. < Türk halkı ile Sudan halkı (birbirine) çok yakın.
- Çünkü kokenli bir ilişkiler < Çünkü köklü ilişkilerimiz var.
- Eitimsiz insanlar sinirli bi düşünceler vardır yani < Eğitimsiz insanların düşünceleri sınırlıdır.

#### Tamlamalarla İlgili Sorunlar

Türkçe isim tamlamalarında tamlayan tamlanandan önce, Arapçada ise tamlayan tamlanandan sonra gelmektedir. Bu nedenle öğrenciler tamlamalarda sıklıkla hatalar yapmaktadırlar. Ayrıca tamlananda iyelik eki ile belirtme durumu üst üste geldiğinde öğrenciler bunu hem yazma hem konuşma becerilerinde

karıştırmakta ve birini eksik kullanmaktadır. Ayrıca zincirleme isim tamlamaları dâhil belirtili isim tamlamalarında tamlayan ekini unutmaktadırlar. Zincirleme isim tamlamasında tamlananın birden çok tamlayanla kullanılması da Sudanlı öğrencilerin kullanmakta zorlandığı bir yapıdır.

- Onemli olan Türkçe kurslar, < Önemli olan Türkçe kursları.
- Çünkü insan gelişmesi lazım. < Çünkü insanın gelişmesi lazım.
- Ulke altın yapımı için önemli, elektrik alanında, binalar, doktorlar falan. < Ülkenin alt yapısı için önemli; elektrik, inşaat ve tıp için falan (önemli).
- Sudanlılar hepsini Türkiye seviyorlar. < Sudanlılar Türkiye'nin her şeyini seviyorlar.
- Zaten ben Sudan dışından çıkmak istemiyordum. < Zaten ben Sudan'ın dışına çıkmak istemiyordum.

### Edat, Bağlaç, Sıfat ve Zamirlerin Cümledeki Yeriyle İlgili Sorunlar

Türkçe ile Arapçanın söz dizimi farklılığı, öğrencilerin cümle içerisinde edat, bağlaç, sıfat ve zamirleri yanlış yerde kullanmasına, hiç kullanmamasına veya defalarca kullanmasına yol açmaktadır.

- Türk halkını Sudan halkı çok yakınlaşma var. < Türk halkı ile Sudan halkı (birbirine) çok yakın.
- Ya da bir daire almışlar ya da bir şirket açmışlar. < Ya bir daire almışlar ya da şirket açmışlar.
- Herkes bu soru bize geliyor. < Herkes bu soruyla bize geliyor.
- Sadece Yunus Emre Yedi İklim seti ve diziler, filmler. < Sadece Yunus Emre Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti, diziler ve filmlerden öğreniyorum.
- Dinleme pratiği, anlama pratiği, konuşma pratiği ve aynı zamanda. < Aynı zamanda dinleme, anlama ve konuşma pratiği yapıyorum.

### Özne+Tamlayıcılar+Yüklem Dizimiyle İlgili Sorunlar

Türkçenin söz dizimi bakımından Arapçadan farklı olması, Türkçede fiilin sonda Arapçada başta belirtilmesi gibi bazı durumlardan dolayı öğrenciler Türkçe konuşurken zorlanmaktadır. Çünkü fiili başta söylememesi gereken öğrenci, Arapça gibi düşünerek fiili başa aldığında söz dizimi bakımından yanlış cümle kurmaktadır.

- Dinleme pratiği, anlama pratiği, konuşma pratiği ve aynı zamanda. < Aynı zamanda dinleme, anlama ve konuşma pratiği yapıyorum.
- Türkçe öğrendin ve nasıl fayda oldu sana? < Türkçe öğrendin ve sana ne faydası oldu?
- Teknoloji bilimsiz olmaz bence. < Bence bilimsiz teknoloji olmaz.
- Türkiye'nin Sudan'daki yaptığı izler onu kaldırmak da imkânsız bir şey. < Türkiye'nin Sudan'da yaptıklarının izlerini silmek de imkânsız.
- Nyala Hastanesi Batı Sudan'daki iyi bir şekilde çalışıyor. < Batı Sudan'daki Nyala Hastanesi, iyi bir şekilde çalışıyor.





### Özne-Yüklem Uyumuyla İlgili Sorunlar

Sudanlı öğrenciler, özellikle 3. çoğul kişi ekinin kullanımında sorun yaşasa da diğer kişi eklerinin yanlış veya eksik kullanımının örnekleri de vardır. Bu hatalar, üretici becerilerde ileri düzeyde bile karşımıza çıkmaktadır ve uzun cümlelerde daha da belirginleşmektedir.

- Bu yüzden yani daha mantıklı üniversite bitikten sonra kendi yolumuzu buluruz. < Bu yüzden üniversite bittikten sonra kendi yolumuzu çizmek daha mantıklı.
- Eskiden öğretmen çok öğrencilere önem vermiyorlar. < Eskiden öğretmenler öğrencilere çok önem vermiyordu.
- Ve artık Batı Osmanlı'ya göz diktirdi ve onu almak için elinden geleni ardına koymazlar. < Ve artık Batı, Osmanlı'ya göz dikti ve onu almak için elinden geleni ardına koymadı.
- Tekrar şimdi halkın dışarı çıkma başladılar. < Şimdi halk tekrar dışarı çıkmaya başladı.

### Kalıp Sözcükler, Atasözleri ve Deyimlerle İlgili Sorunlar

- Tabii ki biliyorsunuz biraz tarihi olarak biraz arkeye donuyorum. < Tabii ki biliyorsunuz, biraz tarihî olarak geriye bakıyorum.
- Türkiye'nin Sudan'daki yaptığı izler onu kaldırmak da imkânsız bir şey. < Türkiye'nin Sudan'da yaptıklarının izlerini silmek de imkânsız.

### 3.4. Yazma Becerisinde Karşılaşılan Sorunlar

Alfabe farklılığı, üretici becerilerden olan yazma becerisinde karşılaşılan hataların temel sebeplerinden biridir. Hoşça'ya (2020) göre Sudanlı öğrenciler, Arap alfabesi kullandığı için Türkçe yazarken kelimelerdeki ünsüzleri yazmayı untabilmektedir. Aynı zamanda Türkçede bulunan, Arap alfabesinde bulunmayan harflerin yazımında yanlışlıklarla karşılaşmaktadır. Türkçeye geçen Arapça kaynaklı sözcüklerin yazımında yanlışlıklar tespit edilmiştir: “kitap” sözcüğünü “kitab” yazmak gibi. Noktalama işaretlerinin yazımında da sorunlar mevcuttur. Gereksiz ünlü harf üretimi de genel olarak yapılan hatalardandır. “sandalye” “sandalya” örneği gibi. Ek olarak cümle yazımında boşluk bırakmamak gibi hatalar da yapılmaktadır (Kirik, 2018, s. 316).

Sudanlı öğrencilerin Türkçe öğrenirken yazma becerisinde yaptıkları hatalarla ilgili bulgular, ses bilgisi; biçim bilgisi; yazım ve noktalama; söz dizimi başlıkları altında incelenmiştir.

#### 3.4.1. Ses Bilgisiyle İlgili Sorunlar

Şengül'e (2014) göre Arap alfabesinde ünlüleri karşılayan üç ses vardır: “elif, vav, ye”. “Elif” Latin alfabesinde “a, e” seslerini, “Vav” “u, ü” seslerini, “Ye” ise “ı, i” seslerini karşılamaktadır. Dolayısıyla Türkçedeki sekiz ses, Arapçada üç sesle ifade edilmektedir. Bu nedenle Türkçe yazarken bu sesler birbirleri yerine sıklıkla kullanılmaktadır.

- Hava oraya çok sıcak olacak bu yüzden denize gitmek tarceh ediyoruz. (tercih-A1)
- Benim küzenimle söhbət edeceğim. (kuzenimle/sohbet-A1)
- Sonra benim tatilim bitecek, ve okuluma giri döneceğim. (geri-A1)
- Onlarla dışırı çıkıp ve yeni yerler keşfet edeceğiz. (dışarı-A1)

- Vafalı bir insan olmalıyım. (vefalı-B1)

Sudanlı öğrenciler, Arap alfabesinde olmayan “ı”, “ö” ve “ü” seslerinin yazımında da konuşma becerisinde olduğu gibi sorun yaşamaktadır. Bu karışıklıklar özellikle “ı” sesinin “i” sesiyle; “ö” sesinin “o” sesiyle, “ü” sesinin “u” sesiyle karıştırılması şeklinde görülse de farklı hata örnekleriyle karşılaşılabilir. Arapçada ünlü harflerin hareketlerle yapılması nedeniyle bazen ünlülerin yazılmadığı da görülmektedir.

- Babam adı fadel, o kirik beş yaşanda. (kırk/yaşında-A2)
- O mühendis, o otuz beş yaşanda. (mühendis/otuz/yaşında-A2)
- Yeni kültürlar öğrenirim. (kültürleri/öğrenirim-B1)
- Hayatımızda mantikli olmalıyız. (mantıklı-B2)
- Çünkü farklı tarihi ve turistik yerleri gezebirlisiniz. (çünkü-C1)

Sudanlı öğrencilerin yazma becerisinde sıklıkla yaptıkları hatalardan biri de Arapçada bulunmayan “p”, “j”, “ç” ve “ğ” seslerinin yazımı meselesidir. Öğrencilerde genellikle “ç” sesinin “ş” sesiyle; “p” sesinin “b” sesiyle karıştırılması gibi hatalar görülmektedir. Özellikle alıntı kelimelerde “j” sesinin “c” şeklinde yazıldığı tespit edilmiştir.

- Üş kardeşim var. (Üç-A2)
- Genşlere için işte bazı ıpuçular. (Gençlere/ıpuçları-B2)
- Derslerini iyici çalışınca sınav geldeğinde bişman olmayacaksın. (pişman-B2)
- Halkımız sıcak kanlı, misafirbarvanlığı ve güler yüzüyle meşhurdur. (misafirperverliği-C1)

Öğrenciler, kelime köklerine ekleri getirirken bazen kelime kökünü hatalı yazmaktan kaynaklı bazen de Türkçenin sondan eklemeli yapısını kavrayamadıkları için ünlü uyumu; ünlü düşmesi; ünlü daralması; ünsüz uyumu ve hece düşmesi gibi konularda hata yapabilmektedir.

- Ben, babam, annem, kız kardışım, ve en yakın arkadaşımle Toti’ye bu yaz tatili için gedeceğiz. (gideceğiz-A1)
- Sadece seni özlüyorum. (özlüyorum-A1)
- Yurta götürdüler. (yurda-A2)
- Sınavlar bitirdiktan sonra Qatar gitmem istiyorum, yükseklicance Qatar’da yapmam istiyorum. (bitirdikten-B1)
- Halkımız de çok cömert misafir sever bir halktır. (halkımız-C1)

### 3.4.2. Biçim Bilgisiyle İlgili Sorunlar

Richards ve Rodgers’a (2014) göre yabancı dil öğretiminde önemli olan, öğrencilerin öğretim sonunda uygun bağlamlarda uygun dil kullanımı gerçekleştirmelerini sağlamak ve etkili iletişim kurmalarını desteklemektir. Öğrencinin anlaşılır, doğru cümleler kurabilmesi ve kendisini hedef dilde doğru şekilde ifade edebilmesi için dilin biçim bilgisine ihtiyacı vardır.



### Yalın Durum ile İlgili Sorunlar

Öğrencilerin kelimeleri yalın hâliyle yazması gerekirken cümle içinde çeşitli ekler getirerek kullandıkları görülmektedir.

- Sabahta saat 8.00’de Kalkacağız çünkü çok bir şeyler yapmak istiyoruz. (sabah-A1)
- Yurdumuz çok büyük, güzelce ve düzenlice. (güzel/düzenli-A2)
- Ama her şeyin gibi teknolojin yararları ve zararları vardır. (her şey-B1)
- Kardeşim Amjed bu seneye üniversiteye giricek. (sene-B2)

### Çokluk Ekiyle İlgili Sorunlar

Türkçenin kalınlık incelik uyumunu kavrayamayan öğrenciler, kelime köküne çokluk ekini getirirken hatalı şekilde yazmaktadır. Bunun yanı sıra Arapçada iki ve daha fazla olan şeyler çoğul olarak kullanıldığı için sayılarla birlikte çokluk eki kullandıkları veya iyelik ekini çokluk ekinden önce yazdıkları görülmüştür.

- Sabahta saat 8.00’de Kalkacağız çünkü çok bir şeyler yapmak istiyoruz. (çok şey/bir şeyler-A1)
- Arkadaşımları ziyaret edeceğim (arkadaşlarımı-A1)
- Çok şeyler yapmam lazım. (şey-B1)
- İki diller ve daha fazla öğreniyorum. (dil-B1)
- Farklı ülkelerden onların ülkelerini görmek isteyen birçok misafirlar vardır. (misafir-C1)

### Hâl Ekleriyle İlgili Sorunlar

Bilindiği gibi Türkçede belirtme durumu eki “-ı, -i,-u, -ü” ekleridir. İki ünlünün yan yana gelmesi durumunda araya koruyucu “y” ünsüzü girer. Arapçada belirtme durumu eki “el-meful-u bihi” olarak adlandırılmaktadır ve “el” ekiyle yapılmaktadır (Polat,1998, s. 35). Sudanlı öğrencilerin en çok yaptığı hatalardan biri belirtme halini yanlış kullanmaları ya da kullanmamalarıdır (Hoşça, 2020, s. 85). Polat’a (1998) göre Arapçada yönelme, bulunma ve ayrılma durumları ilgeçlerle gösterilir ancak bu ilgeçlerin Türkçedeki gibi kesin kuralı yoktur. İlgeçler fiillere göre değişir (Polat, 1998: 36). Arapçada belli bir kurala bağlı olarak getirilmeyen ekler, Türkçedeki istemi tam olarak kavrayamamış Sudanlı öğrencilerin hata yapmasına yol açmaktadır.

- Oraya büyük bir otel vardı. (orada-A1)
- Senin görmek senden daha istiyorum. (seni-A1)
- Ben ve ailem sana bekliyoruz (seni-A1)
- Yaklaşık 4 dakika ulaşıyorum. (dakikada-A2)
- Bütün Dünyaya gezmek istiyorum. (dünyayı-B1)
- Hayatından yeni bir dönem başlayacak. (hayatında-B2)
- Ününde bir hedef koy ve bu hedefe sabit adımlarla git. (önüne-B2)
- Nüfüsü 8 milyona aşıyor. (milyonu-C1)

### İyelik Ekleriyle İlgili Sorunlar

Öğrencilerin iyelik ekini kullanırken kalınlık-incelik uyumuna dikkat etmediği, fazla ses kullanımının da görüldüğü ancak çoğunlukla ekin eksik yazıldığı tespit edilmiştir.

- Önce ben babaanneimi ziyaret gidicacağım, (babaannemi-A1)
- Sonra çay babaanne ile içeceğim (babaannem –A1)
- Ben bir şikâyet var (şikâyetim-A2)
- Sevgilim ailem çok özlüyorum. (sevgili ailemi-A2)

### Zaman ve Kip Ekleriyle İlgili Sorunlar

Zaman ve kip eklerinin fiil köklerine yanlış şekilde getirildiği ancak bu hataların da çoğunlukla Türkçenin ses özelliklerini kavrayamamalarından kaynaklandığı görülmektedir.

- Mutlaka oraya gitsen balık ye unutma. (gidersen-A1)
- Sudanda benim akrabalarımı görüšacağım (görüšeceğim-A1)
- Sonra annemle eski oyunlar oynacağız (oynayacağız-A1)
- Ben seni çok özledim. (özledim-A2)
- Allah Adalet bana verilim. (versin-A2)
- İnsanlar hayat çok zör yaşmış. (zormuş-B1)

### Fiil Çatılarıyla İlgili Sorunlar

Öğrencilerin etken, edilgen, dönüşlü, ettirgen çatı konusunda kafa karışıklığı yaşadığı; bunları nerede ve nasıl kullanması gerektiğini anlayamadığı görülmektedir. Bu karışıklığın Arapçanın çekimli yapısının Türkçenin sondan eklemeli yapısıyla benzeşmemesinden kaynaklandığı görülmektedir.

- Burada iki kişilik bir odaya yerleştirim. (yerleştirim-A2)
- Son yıllarda teknoloji gelişmesi nedeniyle hayatımızı kolaylaştırır. (kolaylaştı-B1)
- Tıp alanında yeni keşfedilen hastalıklar ve yeni tedaviler artırmaktadır. (artmaktadır-B2)
- O yüzden ter attırıcı spor dallarında çok uygun oluyor. (attırıcı-C1)
- 2010 yılında olimpiyatlar Zenda’da oynanılmıştır. (oynanmıştır-C1)

### Fiilimsilerle İlgili Sorunlar

Öğrencilerin yazma kâğıtlarında daha çok fiilimsilerden isim fiillerle ilgili hata bulgusuna rastlanmıştır. Öğrencilerin isim fiillerden “-mAk” ve “-mA” yapılarını nasıl kullanacağı konusunda bir kafa karışıklığı yaşadığı görülmektedir. Özellikle –mA ve –mAk ekinin karıştırıldığı; -mA ekinin üzerine getirilen eklerin hatalı şekilde yazıldığı ve kullanıldığı görülmektedir.

- Bu kış kavga etmek başladı. (kavga etmeye-A2)
- Ben hiç bir şey yapmadı ruğman. (yapmamama-A2)
- Kitap okum çok önemlidire bir şey (okumak-A2)

- Denlenmekten sonra doğru hastaneye gittik. (dinlendikten-A2)
- Başarılı olma zor bir şey değil (olmak-A2)
- Ama ben iyi bir işi bulmak için üniversiteden mezun olmalıyım, bilgisayar kullanmak bilmeliyim. (bulmak/kullanmayı-B1)

### Yeterlilik Fiiliyle İlgili Sorunlar

- Kısacası başarılı olmak için “ter” akıtacaksınız yoksa hiç bir yere gitmeyeceksiniz. (ulaşamazsınız-A2)
- Bu hayatta çalışken olma, iyi bir iş bulamaz. (bulamaz-B1)
- Teknolojiden alışveriş yapabilir, yemek alabilir hatta öğrenebilir. (yapabilir/alabilir/öğrenebilir-B1)

### +DİR Ekinin Biçim-Anlam-Söz Dizimsel Özellikleriyle İlgili Sorunlar

Yükleme kesinlik, ihtimal ve belirsizlik bildirmek amacıyla kullanılan bildirme ekinin Sudanlı öğrenciler tarafından sıklıkla öznel görüş bildiren cümlelerde de kullandığı görülmektedir.

- Kitap okum çok önemlidir bir şey (önemli/şeydir-A2)
- Yurda giderken farkettim ki Bursa çok güzel. (güzel-A2)
- Son yıllarda teknoloji gelişmesi nedeniyle hayatımızı kolaylaştırır. (kolaylaştı-B1)
- Üstelik harika bir ulaşım sistemi sahibidir. (sahiptir-C1)

### Edat, Bağlaç, Sıfat ve Zamirlerle İlgili Sorunlar

Kelimeleri biçim ve anlam yönüyle birbirine bağlayan “ile”, “ve” gibi bağlaçlar, öğrenciler tarafından cümle içinde ya yanlış yerde ya da kalınlık-incelik uyumuna dikkat etmeksizin kullanılmaktadır.

- Onunle çok şeyler yapacağım (onunla-A1)
- Sudanda benim akrabalarımı görüşeceğim (akrabalarım-la-A1)
- Ben, babam, annem, kız kardışım, ve en yakın arkadaşımle Toti'ye bu yaz tatili için gedeceğiz. (arkadaşım-la-A1)
- Halkimiz de çok cömert misafir sever bir halktır. (da-C1)

### Zarf (Yönlendirici) + Fiil Uyumuyla İlgili Sorunlar

- Ben sonra söylüyor. (söyleyeceğim-A2)
- Sonunda, o bizim baba yada anne anne şikayat edyorlar, ve hepsi Benim hata, didyorlar. (ettiler/dediler-A2)
- Mesala zaman zaman teknoloji yoktur. İnsanlar, hayat çok zör yaşamış. (Mesela eskiden teknoloji yokken insanların hayatı çok zormuş-B1)

### Yanlış Eylem Kullanımıyla İlgili Sorunlar

- Öğle yemeği “Al Kurniş”te edeceğiz. (yiyeceğiz-A1)
- Tamam canım bütün sorularını cevap edeceğim (vereceğim-A1)

- Bu yuzdan seni İstanbul'a zeyaret etmek yapaceyim. (ziyaret edeceğim-A2)
- Ben şimdi çözmek veriyor. (çözüyorum-A2)
- Yurtta bizim için kahvaltı ve akşam yemeği verilir. (çıkıyor-A2)

#### Yapım Ekleriyle İlgili Sorunlar

- Sonrakı yaz tatili ben çok şeylerim var. (Sonraki/gelecek-A1)
- Ordakı gemiyne bineceğiz (oradaki-A1),
- Uykusuz kalan kişi kendisine güçsuz ve yorgun hisseder (güçsüz-A2)
- Bu hayat kolay değil ama çalışken olmalıyım. (çalışkan-B1)
- Yurtdışında tüm acentelerimiz otel vize ve bilet için yardımcı olacaktır. (yurt dışındaki-C1)

#### 3.4.3. Söz Dizimiyle İlgili Sorunlar

Arapça ve Türkçenin söz dizimi farklılığından dolayı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen hedef kitle, öğelerin dizimi; tamlayan ve tamlanan eklerinin eksik veya yanlış kullanımı; tamlamalara getirilen ekler; özne yüklem uyumsuzluğu gibi konularda hatalar yapmaktadır.

#### Tamlamalarla İlgili Sorunlar

- Öğle yemeği “Al Kurniş”te edeceğiz. (öğle yemeğini-A1)
- Babam adı Fadel. (Babamın adı-A2)
- Sopur saluna gitmeliyim. (spor salonuna-B1)
- Hem çevremiz için hem hayatımız için teknoloji etkisi tartışılmazdır. (teknolojinin etkisi-B2)
- Ülken altyapısı çok iyi derecede. (ülkenin altyapısı-C1)

#### Edat, Bağlaç, Sıfat, Zamirlerin Cümledeki Yeriyle İlgili Sorunlar

- Gelecek yaz tatıl “port Sudan’a” gideceğiz. (tatil için-A1)
- Ama her şeyin gibi teknoljin yararları ve zararları vardır. (teknolojinin de-B1)
- O yüzden ter atırıcı spor dallarında çok uygun oluyor. (dalları için-C1)

#### Özne+Tamlayıcılar+Yüklem Dizimiyle İlgili Sorunlar

- Mutlaka oraya gitsen balık ye unutma. (Oraya gidersen mutlaka balık ye, unutma.-A1)
- Annem yemek ve tabakları almaya marketten almaya gidecek. (Annem yemek ve tabakları marketten almaya gidecek-A1)
- Ben kendimi herşey yapıyorum. (Ben her şeyi kendim yapıyorum-A2)
- Her yaptığımız hata hedeflerimize ulaştırabilir. (Yaptığımız her hata bizi hedeflerimize ulaştırabilir-B2)



### 3.4.4. İmla ve Noktalamayla İlgili Sorunlar

Arap alfabesinde büyük harf ve küçük harf ayrımının olmaması, Türkçedeki özel isimlerin büyük harfle yazılması veya cümlenin büyük harfle başlaması gibi en temel konularda bile öğrencilerin olumsuz aktarım yapmasına neden olmaktadır. Kelimelerin bitişik veya ayrı yazılması, noktalama işaretlerinin kullanılmaması veya yanlış kullanılması Sudanlıların yazma becerisinde yaptığı hatalardandır ve örnekleri aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

#### Bitişik veya Ayrı Yazılan Sözcüklerle İlgili Sorunlar

- O oniki yaşanda. (on iki-A2)
- Ben hiç bir şey yapmadı ruğman. (hiçbir şey-A2)
- Ben kendimi herşey yapıyorum. (her şeyi -A2)
- Bu arada yurdun içinde büyük bir kütüphane ve sporsalonu vardır. (spor salonu-A2)
- Öncelikle ülkemin spor alanında hazırlıkları ve tarihinden bahs etmek istiyorum. (bahsetmek-C1)
- Sudanlılar yabancıları sever, cömert ve yardım sever insanlardır. (yardımsever-C1)
- Halkimiz sıcak kanlı, misafırbarvalığı ve güler yüzüyle meşhurdur (sıcakkanlılığı-C1)

#### Büyük Harflerin Yazımıyla İlgili Sorunlar

Kirik'e (2018) göre Arap alfabesinin yazımında büyük-küçük harf olmadığı için öğrenciler, bunların kullanımına ilişkin imla kurallarını öğrenmekte ve uygulamakta zorluk çekmektedirler. Öğrencilerin en çok dil adları, ülke ve yer adları gibi özel isimlerin yazımında hata yaptığı görülmüştür. Yine cümle içinde gereksiz büyük harf kullanımına rastlanmıştır.

- Gelecek yaz tatil "port Sudan'a" gideceğiz. ("Port Sudan"a -A1)
- Sabahta saat 8.00'de Kalkacağız çünkü çok bir şeyler yapmak istiyoruz. (kalkacağız-A1)
- Sonra dübaiye uçakla gideceğim (Dubai'ye-A1)
- ispanyolca ve türkçe öğreneceğim (İspanyolca/Türkçe-A1)
- O Faiz üniversityinde okuyorum. (Üniversitesinde-A2)
- Geçen hafta türkiyeye ulaştım allaha şükür burada her şey ve her yer güzel. (Türkiye'ye/Allah'a-A2)

#### Soru Ekinin Yazımıyla İlgili Sorunlar

- Oof üç mi? (mü-A1)

#### Bağlaçların Yazımıyla İlgili Sorunlar

- Sonunda, o bizim baba yada anne anne şikayat ediyorlar, ve hepsi Benim hata, didiyorlar. (ya da-A2)
- Hem de çalışmak plan yapmadan faydası yokki (yok ki-A2)
- Gönümüzde hayatımız her alanında etkileyen bir şey varsa oda teknolojidir. (o da-B2)

### Noktalama İşaretlerinin Kullanımıyla İlgili Sorunlar

- Gelecek yaz tatil “port Sudan’a” gideceğiz. (“Port Sudan”a -A1)
- Sonra dübaiye uçakla gideceğim (Dubai’ye-A1)
- Benim Aile Çok büyük, ama iyi şeyler var ve kötü şeyler var. (büyük ama-A2)
- Geçen hafta türkiyeye ulaştım allaha şükür burada her şey ve her yer güzel. (Geçen hafta Türkiye’ye ulaştım. Allah’a şükür burada her şey ve her yer güzel.-A2)
- Sudan Afrikanın en büyük ülkelerinden biridir. (Afrika’nın-C1)
- Sudanın nüfüsü yaklaşık 810 milyondur. (Sudan’ın nüfusu-C1)

### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada eğitim, iş bulma, seyahat, kültürel yakınlık ve hobi gibi çeşitli nedenlerle yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen temel, orta ve ileri seviyedeki Sudanlı öğrencilerin okuma, konuşma ve yazma becerilerinde yaptıkları hatalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Okuma becerisinde öğrenciler okuma yaparken alınan ses kayıtlarından, konuşma becerisinde kur sınavlarından alınan ses kayıtlarından, yazma becerisinde kur sınavlarında öğrencilerin vermiş olduğu yazma kâğıtlarından faydalanılmıştır. Çalışmanın örneklemini oluşturan, 2020-2021 yılı güz dönemi Hartum Yunus Emre Enstitüsü kursiyerlerinin ses kayıtları dinlenmiş, yazma kâğıtları okunmuş, kodlamalar yapılmış ve veriler analiz edilmiştir. Daha sonra öğrencilerin yaptıkları hatalar alfabe, ses bilgisinde, biçim bilgisinde, söz diziminde, imlâ ve noktalamada yapılan hatalar şeklinde kategorize edilmiş; bulguların yorumlanmasında Yunus Emre Enstitüsünde 2016 yılından itibaren derse giren okutmanların görüş ve tespitlerinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin yaptıkları hatalarla ilgili örnekler, bulgular kısmında asgari düzeyde verilmeye çalışılmıştır. Tespit edilen hata örneklerinden yola çıkarak öğrencilerin yaptıkları hataların temelinde:

1. Türkçe ile Arapça arasındaki alfabe farklılığı,
2. Türkçe ve Arapçanın farklı dil ailelerine mensup olması,
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında ve öğreticilerin materyallerinde sesletim etkinliklerinin olmaması,
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında ve öğreticilerin materyallerindeki yazma etkinliklerinin azlığı,
5. Öğrencilerin ana dilden hedef dile olumsuz aktarım yapması,
6. Öğrencilerin sınıf ortamı dışında hedef dilde pratik yapma imkânına sahip olmaması,
7. Öğrencilerin eğitim dili olan ve Fasih Arapça olarak adlandırılan dilde okuma-yazma alışkanlığının azlığı,
8. İki dil arasındaki yabancı eşdeğerlikler gibi nedenlerin yer aldığını söylemek mümkündür.

Türkçe Ural-Altay dillerinin Altay koluna mensup sondan eklemeli bir dilken Arapça, Hami-Sami dil ailesinin Sami kolunda yer alan çekimli dillerdendir. Arapçada sesli harfler üç hareke aracılığıyla karşılanmaktadır. Türk alfabesinde ise 8 sesli harf bulunmaktadır. Ayrıca Türk alfabesinde olup Arap



alfabesinde bulunmayan harflerin sesletimi ve yazımında karşılaştığı güçlükler, Sudanlı öğrencilerin motivasyonunu düşürmektedir. Türk alfabesindeki /ı/, /ö/, /ü/, /ç/, /j/, /ğ/ ve /p/ seslerinin Arapçada yer almaması, bu seslerin yazımında ve sesletilmesindeki en büyük engeldir. Bulgular sonucunda ses bilgisi ve biçim bilgisi hatalarının yapılmasını tetikleyen en temel sorunun da alfabe farklılığı olduğu görülmektedir. Arapça çekimli bir dil olduğu için Arapçadaki kelimelerin kökleri ünsüzlerden oluşmakta; çekim sırasında görülen değişikliklerle ortaya yeni kelimeler çıkmaktadır. Yeni kelimeler türetilirken kelime kökünde meydana gelen değişikliklerle kelime kökü tanınmayacak hâle gelmektedir. Türkçede ise bunun tam aksine kelime köküne yapım ekleri ve çekim ekleri eklenmektedir. Yeni sözcükler türetilirken kök değişmemektedir ancak ekler belirli ses kurallarına göre getirilmektedir. Türkçenin sondan eklemeli yapısı; beraberinde ünlü uyumunu, ünsüz yumuşamasını, ünsüz benzeşmesini ve ünlü düşmesini getirmektedir. Biçim bilgisi başlığı altında incelenen eklerle ilgili sorunların temelinde de ses kuralları yatmaktadır. Türkçenin sistematiği özellikle aynı dil ailesinde yer alan diğer diller için bir kolaylık sağlasa da gerek aynı dil ailesinde gerekse farklı dil ailesinde bulunan dillere mensup öğrencilerin ses uyumlarında sıklıkla hata yaptığı görülmektedir. Bu yüzden Türkçe öğretim materyallerinde sesletim çalışmalarına yer verilmeli; özellikle Latin kökenli alfabeyle sahip olmayan hedef kitleler için okuma yazma çalışmaları artırılmalıdır.

Arapçada büyük harf, küçük harf ayrımı olmadığı için öğrencilerin özel adların yazılması, cümleye büyük harfle başlanması gibi en temel kurallarda bile hata yaptığı görülmektedir. Ana dillerindeki Darici Arapçanın hâkimiyeti, öğrencilerin yazma alışkanlıklarını etkilediği için yazım ve noktalamada da çeşitli hatalarla karşılaşmaktadır. Bu hataların önüne geçmek için öğrencilerin girdileri ve çıktıları iyi analiz etmesi, öğrencileri çeşitli materyallerle desteklemesi, yazım ve noktalama etkinliklerini artırması gerekmektedir.

Tarihten bu yana kültürel etkileşim içinde olan Sudan ve Türk halkı, birbirinden çeşitli ödünclemeler yapmıştır. Bunların başında özellikle Osmanlı İmparatorluğu döneminde yapılan ödünclemeler yer almaktadır. Özellikle Arapçadan Türkçeye geçen birtakım kelimeler, anlam daralmasına veya anlam değişmesine uğramıştır. Kelimelerin yazımında ve söylenmesinde de Türkçenin üslup özellikleri etkili olmuştur. Ancak Sudanlılar, Türkçeyi öğrenirken bu kelimeleri kendi dillerindeki anlamı veya şekliyle kullanabilmektedir. “Ta-yı merbuta” olarak adlandırılan ve kelime sonunda yer alan “t” sesinin Arapçada söylenmeyip Türkçede söylenmesi konusu, Sudanlıların Türkçe öğrenirken yaptıkları olumsuz aktarımların başında gelmektedir. Sudanlılar “teslimiyet, samimiyet, cahiliyet, aciliyet” gibi kelimeleri Arapçadaki gibi telaffuz etmektedir. Öğreticilerin buldukları ülkenin dil özelliklerine mümkün mertebe hâkim olması ve öğrencilerin yaptıkları telaffuz hatalarını anında geri bildirimle düzeltmesi gerekmektedir.

Arapçada ikiden fazla olan varlık veya nesnelerin çoğul kabul edilip çokluk yapısıyla kullanılması nedeniyle öğrenciler, Türkçe cümlelerde de sayılarla veya azlık-çokluk bildiren zarflarla çoğul ekini kullanmaktadır. Bu durum, Sudanlıların ana dillerinden hedef dile yaptıkları olumsuz aktarım örneklerindedir.

Öğrencilerin ana dilinden hedef dile yaptığı olumsuz aktarımların diğeri söz diziminde görülmektedir. Öğrenciler konuşurken de yazarken de ana dillerindeki söz dizimi özelliklerini yansıtmaktadır. Arapçanın söz dizimi özellikle fiil cümlelerinde yüklem başta kullanılması şeklindedir. Dolayısıyla Sudanlı öğrenciler Türkçe konuşurken ve yazarken eylemi cümlenin başında kullanabilmektedir. Öğrencilerin yaptıkları bu hatalar, ders esnasında yapılan etkinlikler ve ödevler üzerinde verilen geri bildirimlerle düzeltilmeli; Türkçenin söz dizimi özellikleri öğrencilere sık sık hatırlatılmalıdır.

Hâl eklerinin kullanımı meselesi, öğrencilerin özellikle üretici becerilerden olan konuşma ve yazma becerisinde karşılaştıkları zorluklardandır. Öğrenciler hâl eklerini kullanırken bazen ana dillerindeki gibi düşünerek ekleri getirmekte, bazen de ekleri nasıl getireceğini bilememektedir. Hâl ekleri, isimle değil fiillerin istemiyle alakalı bir durumdur. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi kitaplarında veya çalışmalarında öğrencilerin ulaşabileceği bir istem listesi bulunmamaktadır. Öğreticilerin bu konuda hazırlıklı olması ve öğrencilere düzeylerine göre fiil istemlerini hatırlatan listeler sunması gerekmektedir. Ayrıca dil öğretim setlerinin sonlarına da düzeylere uygun olarak istem listeleri koyulmalıdır.

Sudanlı öğrenciler, Hartum Yunus Emre Enstitüsünde Türkçe öğrenmesine rağmen bireysel çabalarıyla Türklerle tanışıp pratik yapma imkânı dışında herhangi imkâna sahip değildir. Bu durum, Türkiye'ye eğitim hedefiyle gelen Sudanlı öğrenciler dışında Türkçe öğrenenlerin motivasyonunu düşürmekte, dil öğrenimini yavaşlatmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü, özellikle salgın dönemiyle hayatımıza giren çevrim içi öğrenme imkânlarıyla öğrencilere ana dili Türkçe olan konuşurlarla bir araya gelerek pratik yapma imkânı sunmalıdır. Sudan'da yer alan Türk firmaları, ülke şartlarına göre iyi koşullarda istihdam sunmaktadır. Bu durum, Sudanlıların Türkçe öğrenme güdüsünü artırmaktadır. Hartum Yunus Emre Enstitüsü tarafından bu durum avantaja çevrilmeli; işletme sahipleri, vakıflar, dernekler bir araya getirilerek çeşitli temalar altında konuşma etkinlikleri düzenlenmelidir. Böylece hem öğrencilerin pratik yapması sağlanacak hem de Türkçenin cazibesi daha üst noktalara taşınacaktır.

Dünyanın her yerine ulaşmış olan teknoloji, internet ve Web-3 araçları, yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenlerin dört temel beceriyi eşit şekilde geliştirmesi için pek çok imkân sunabilmektedir. Gerek Enstitünün Türkçe öğrencileri için geliştirdiği ve geliştireceği araçlar gerekse öğreticilerin teknolojik donanıma sahip olması Türkçe öğrenenleri cezbedecektir. Bu yüzden öğreticiler Türkçenin nüanslarına, pedagojik bilgilere, öğretim yöntem ve tekniklerine, teknolojik donanıma sahip olmalı; bilgi ve becerilerini sürekli geliştirerek gerekli yeterliliklere sahip olmalıdır. Yunus Emre Enstitüsü ve Türkçe öğretim materyalleri üreten diğer kurumlar da aynı şekilde materyallerini sürekli güncellemeli; hedef kitleye hitap eden, onların dikkatini çeken ve öğretimi etkileşimli kılan materyaller üretmelidir.

Hedef kitlenin özellikleri, öğretici tarafından iyi bir şekilde gözlemlenmeli; kolaydan zora, somuttan soyuta, basitten karmaşığa ilkesi doğrultusunda çalışmalar yapılmalı; hedef kitlede yaşantı oluşturacak, güdülenmeyi artıracak çalışmalar yapılmalıdır. Öğreticilerin, öğrencilerin ana dilinin yapısal özelliklerine hâkim olması ve olumsuz aktarımların önüne geçecektir. Öğreticilerin işlevsel materyaller üretmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hataların önüne geçilebilmesini destekleyecektir.

Sonuç olarak yapılan bu çalışmada hedef kitle ile Türklerin tarihsel münasebetleri, alfabe farklılıkları, yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen Sudanlıların okuma, konuşma ve yazma becerilerinde yaptıkları hatalar verilmiştir. Yapılan hataların nedenlerine değinilerek hataların asgari düzeye indirilmesi için yapılabilecek çalışmalar hakkında önerilerde bulunulmuş; Sudanlıların Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunları derleyen somut çalışma ile bölgede çalışan ve çalışmayı planlayan öğreticilere bir kaynak sunulması, öğreticilerin bu kaynaktan yararlanarak yeterliklerini gözden geçirmesi ve hataları azaltacak materyaller üretmesi hedeflenmiştir.

## KAYNAKÇA

- Barın, E. (2010), *Yabancılara Türkçe Öğretimi Amacıyla Yazılan "Ecnebilere Mahsus Elifba Kitabı Üzerine*, TÜBAR-XXVII.
- Bozkurt, F. (2005), *Türklerin Dili*. Kapı Yayınları, İstanbul.
- Demircan, Ö. (1990), *Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri*. Ekin Eğitim Yayıncılık ve Dağıtım, İstanbul.
- Erdem Nas, G. (2019). Türkçenin Sesletiminin Yabancılara Öğretimi Üzerine Notlar. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 67, 703-714.
- Hasan, F. Y. (2006) *Sudan Özelinde Türk-Afrika İlişkilerinin Bazı Yönleri* (Çev. Hasret Dikici Bilgin). TASAM Yayınları, İstanbul.
- Hoşça, F. (2020), Sudan'da Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Zorluklar. *Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3(1), 77-87.
- İnan, R. ve Öztürk, M. (2015) Değişkenler Açısından Araplara Türkçe Öğretimi (Ürdün-Mısır Örneği). *Akademik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (ASOS Journal)*, 18, 377-39.
- Kırmızı, B. (2013). Almanca derslerinde metne dayalı dil bilgisi öğretiminin on birinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarısına etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 805-821.
- Kirik, E. (2018). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Tespitler ve Teklifler: Sudan - Kur'an-ı Kerim ve İslami Bilimler Üniversitesi Örneği*. Berikan Yayınevi.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri-Şekil Bilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Yabancılara Türkçe öğretenlerin hâl eklerinin öğretimine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 2401-2411.
- Polat, H. (1998). *Arapların Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar*. Ankara Üniversitesi.
- Richards, J. C. ve Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Şengül, K. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Alfabe Sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)*, 3(1), 325-339.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, İ. ve Şeref, İ. (2015). Arap Öğrencilerin Türkçe Okuma Sesletim Becerilerinin Geliştirilmesinde Şiirden Yararlanma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)* 4(3), 1213-1228.
- Yılmaz, T. O. (2018), Türklerin Sudan'daki Hâkimiyeti ve İdaresi. *Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı*, 118, 147-180.
- Zengin, İ. (2013), *Geçmişten Günümüze Türkiye-Sudan İlişkileri*. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Cumhuriyet Tarihi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.
- Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (2014), *Sudan'da TİKA'nın katkılarıyla Türkçe Öğrenenlerin Sayısı Her Geçen Gün Artıyor*, [https://www.tika.gov.tr/tr/haber/sudanda\\_tikanin\\_katkilariyla\\_turkce\\_ogrenenlerin\\_sayisi\\_her\\_gecen\\_gun\\_artiyor-6087\\_adresinden\\_25.04.2022](https://www.tika.gov.tr/tr/haber/sudanda_tikanin_katkilariyla_turkce_ogrenenlerin_sayisi_her_gecen_gun_artiyor-6087_adresinden_25.04.2022) adresinden erişilmiştir.
- Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (2018), *TİKA Sevakın Adasındaki İlk Çalışmalarını Tamamladı*, [https://www.tika.gov.tr/tr/haber/tika\\_sevakin\\_adasi\\_ndaki\\_ilk\\_calismalarini\\_tamamladi-41270\\_adresinden\\_25.04.2022](https://www.tika.gov.tr/tr/haber/tika_sevakin_adasi_ndaki_ilk_calismalarini_tamamladi-41270_adresinden_25.04.2022) adresinden erişilmiştir.



Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (2014), *Nyala Sudan Türkiye Eğitim ve Araştırma Hastanesi Açıldı.*

[https://www.tika.gov.tr/tr/haber/nyala\\_sudan\\_turkiye\\_egitim\\_ve\\_arastirma\\_hastanesi\\_acildi-6025](https://www.tika.gov.tr/tr/haber/nyala_sudan_turkiye_egitim_ve_arastirma_hastanesi_acildi-6025) adresinden 25.04.2022 adresinden erişilmiştir.

T.C. Dışişleri Bakanlığı, *Türkiye - Sudan Siyasi İlişkileri*, <https://www.mfa.gov.tr/turkiye-sudan-siyasi-iliskileri.tr.mfa> adresinden erişilmiştir.

Yunus Emre Enstitüsü (2017). *Uluslararası Afrika Üniversitesinde Türkçe Dersleri Başlıyor*, <https://www.yee.org.tr/tr/haber/uluslararasi-afrika-universitesinde-turkce-dersleri-basliyor> adresinden erişilmiştir.



### Extended Summary

It is known that the relations between the Sudanese and the Turks date back to ancient times. Sudan lands, which came under the rule of the Ottoman Empire in 1517, were later captured by the British. After Sudan declared its independence in 1956, the first state to recognize Sudan was the Republic of Turkey; In the same year, the Turkish Embassy was opened in the capital Khartoum and diplomatic relations between the two countries continued to increase. With the signed cooperation agreements, studies have been carried out in many fields, especially in agriculture, energy, health, security and education. In Sudan, the first Turkish language teaching activities were carried out by the Turkish Cooperation and Coordination Agency. After Yunus Emre Institute started its educational activities in Khartoum, the capital of Sudan, in 2016, Yunus Emre Institute took over the Turkish teaching activities. A1, A2 (basic); B1, B2 (middle); Turkish was taught to 2437 learners in Turkish courses at C1, C2 (advanced) levels. One of the fields of activity of Yunus Emre Institute is to establish Turcology collaborations with universities within the scope of the Turcology Project. For this reason, cooperation agreements have been signed with the Institute, the University of the Holy Quran and Islamic Sciences, International African University, Khartoum University and Al Nileyn University in Sudan. Turcology departments of universities are supported in terms of teaching staff and materials. Although there are thousands of learners who learn Turkish for many reasons such as bilateral relations, cultural proximity, education, job opportunities, and hobby, it has been determined that there has not been a comprehensive study on teaching Turkish in Sudan. The aim of this study is to examine the studies of teaching Turkish in Sudan and the difficulties faced by Sudanese learning Turkish. For this purpose, the data obtained in the process of improving speaking, reading and writing skills of Sudanese learners who learn Turkish in 2020-2021 were examined; their mistakes were determined; Based on the findings, suggestions for the solution of the problems were presented and it was tried to contribute to Turkish teaching in Sudan with concrete data. The problem of the research, which was carried out to contribute to the teaching of Turkish in Sudan with concrete data, is "In the learning of the alphabet of the Sudanese; What are the problems they face in reading, speaking and writing skills? formed in the form. The sub-problems of the research are "What are the problems encountered in phonetics, morphology, syntax, orthography and punctuation?" detailed form. The population of the research consists of Sudanese learners of Turkish, and the sample consists of 82 basic, intermediate and advanced level Turkish learners opened within the body of Khartoum Yunus Emre Enstitüsü in the 2020-2021 academic year. The data used in the research were collected from the assignments given to the learners during the course, the speaking recordings of the learners and the writing sections in the language exams. The data were analyzed using content analysis, which is a case study of qualitative analysis techniques; The relevant literature was scanned and coded. Later, the mistakes made by the learners in speaking, reading and writing skills, alphabet; sound information; format information; syntax; categorized in terms of spelling and punctuation. While categorizing the errors, recurring problems were emphasized; Attention was paid to the fact that the data supported each other, and that inclusive titles were created according to a certain standard. In the interpretation of the findings, the opinions and determinations of the instructors who have been teaching at Yunus Emre Institute since 2016 have been used, and the consistency in the comments of the instructors has been taken into consideration.

The examples of the mistakes made by the learners were tried to be given at the minimum level in the findings section. Based on the detected error examples, on the basis of the mistakes made by the learners:

1. Alphabet difference between Turkish and Arabic,

2. Turkish and Arabic belong to different language families,
3. The absence of pronunciation activities in the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language and in the materials of the instructors,
4. The scarcity of writing activities in the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language and in the materials of the instructors,
5. Negative transfer of learners from the mother tongue to the target language,
6. The learners do not have the opportunity to practice in the target language outside the classroom environment,
7. The lack of literacy habits in the language called Fasih Arabic, which is the language of instruction of the learners,
8. It is possible to say that there are reasons such as false equivalences between the two languages.

As a result, in this study, the historical relations between the target audience and the Turks, alphabet differences, mistakes made by Sudanese learning Turkish as a foreign language in reading, speaking and writing skills are given. Preliminary information about the works that can be done to minimize the mistakes by addressing the causes of the mistakes made.



**Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi**  
**International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language**

Geliş/Received: 25.04.2022 Kabul/Accepted: 03.06.2022

## **Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Öğretimi Kapsamında Ortadoğu'daki Varlığı ve 2020 Faaliyet Raporu'na Göre Ortadoğu Vatandaşlarının Türkçe Öğretim Portalı'na İlgisi**

Muhammed Mazhar ŞAHİN<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir, TÜRKİYE, m.sahin40@ahievran.edu.tr

 0000-0001-5170-5172

**Öz:** Dil öğretimi çeşitli yönleri, değişik ya da özdeş bakış açısı, geçmişte olduğu gibi bugün de üzerinde durulması gereken ve her zaman güncelliğini koruyan bir konu olma özelliğini taşımaktadır. Türkçeyi öğretmek, Türkiye'yi, Türk tarihini, Türk kültürünü ve Türk sanatını tanıtmak üzere yurt içinde ve yurt dışında eğitim almak isteyenlere hizmet vermek amacıyla kurulmuş olan Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye'nin kamu diplomasisi alanında yumuşak gücü olarak karşımıza çıkmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü, yurt dışında Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri aracılığıyla bu faaliyetlerini gerçekleştirmektedir. Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışındaki faaliyetlerinin üniversiteler ayağında Türkoloji Projesi yer almaktadır. Türkoloji Projesi kapsamında yurt dışındaki üniversitelerle yapılan anlaşmalar gereğince ilgili üniversitelerde Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, sanatının ve tarihinin tanıtımı yapılmaktadır. Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışındaki faaliyetlerinden bir diğeri Tercihim Türkçe Projesi'dir. Bu proje, ilgili ülkelerin devlet okullarında ortaöğretim düzeyinde Türkçeyi seçmeli ders olarak öğretmeyi hedeflemektedir. Yunus Emre Enstitüsü tarafından 2017 yılında geliştirilen Türkçe Öğretim Portalı ise Türkçeyi internet üzerinden, dünyanın her yerinden öğrenmek isteyenler için Türkçe öğrenme imkânı sağlamaktadır. Bu çalışmanın amacı Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'daki Türkçe öğretimine yönelik faaliyetlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'daki Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü ve Tercihim Türkçe Projesi kapsamında Ortadoğu'da anlaşma imzaladığı üniversiteler ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından geliştirilen Türkçe Öğretim Portalı'na Ortadoğu'dan katılım sağlanan ülkeler incelenerek Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'da Türkçe öğretimine yönelik faaliyetlerinin yanında Ortadoğu'daki ülkelerin vatandaşlarının bu faaliyetlere katılımlarının tespit edilmesi hedeflenmektedir. Derleme yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçları dört başlık altında ortaya çıkmıştır. Yunus Emre Türk Kültür Merkezi, Türkoloji Projesi, Tercihim Türkçe Projesi kapsamındaki faaliyetleri ile ilgili sonuçlar, Türkçe Öğretim Portalı'na Ortadoğu'da duyulan ilgi ile karşılaştırılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yunus Emre Enstitüsü, Ortadoğu'da Türkçe öğretimi, Türkoloji, Türk kültürü

## The Presence of Yunus Emre Institute in the Middle East within the Scope of Turkish Teaching and the Interest of Middle Eastern Citizens to the Turkish Teaching Portal according to the 2020 Annual Report

**Abstract:** Various aspects, different or identical perspectives of language teaching are a subject that should be emphasized today as it was in the past, and that is always up-to-date. Yunus Emre Institute, which was established to teach Turkish, to introduce Turkey, Turkish history, Turkish culture and Turkish art, to those who want to receive education in the country and abroad, stands out as Turkey's soft power in the field of public diplomacy. Yunus Emre Institute carries out these activities abroad through Yunus Emre Turkish Cultural Centers. The Turcology Project is included in the universities part of Yunus Emre Institute's activities abroad. In accordance with the agreements made with universities abroad within the scope of the Turcology Project, Turkish language teaching and promotion of Turkish culture, art and history are carried out at the relevant universities. Another of Yunus Emre Institute's activities abroad is My Preference Turkish Project. This project aims to teach Turkish as an elective course at secondary level in public schools of the relevant countries. The Turkish Teaching Portal, developed by Yunus Emre Institute in 2017, provides the opportunity to learn Turkish over the internet for those who want to learn Turkish from all over the world. The aim of this study is to examine the activities of Yunus Emre Institute on teaching Turkish in the Middle East. In line with this general purpose, Yunus Emre Turkish Cultural Centers in the Middle East, the universities with which Yunus Emre Institute signed agreements within the scope of Cooperation Protocol and My Preference Turkish Project, and the countries that participated in the Turkish Education Portal developed by Yunus Emre Institute from the Middle East were examined. In addition to the activities of the Emre Institute on teaching Turkish in the Middle East, it is aimed to determine the participation of the citizens of the countries in the Middle East in these activities. The results of this study, which was carried out by the compilation method, emerged under four headings. The results of Yunus Emre Turkish Cultural Center's activities within the scope of the Turcology Project, My Preferred Turkish Project were compared with the interest in the Turkish Teaching Portal in the Middle East, and some suggestions were made.

**Keywords:** Yunus Emre Institute, Teaching Turkish in the Middle East, Turcology, Turkish culture



## 1. GİRİŞ

05.05. 2007 tarihli ve 5653 sayılı kanunla kurulmuş olan Yunus Emre Vakfına bağlı olarak 2009 yılından itibaren faaliyet gösteren Yunus Emre Enstitüsü, yabancılara Türkçeyi öğretmek, Türkiye'yi, Türk tarihini, Türk kültürünü ve Türk sanatını tanıtmak üzere yurt içinde ve yurt dışında eğitim almak isteyenlere hizmet vermek için kurulmuş bir kurumdur. Çeşitli ülkeler ile yapılan protokoller ile kültürel alışverişin sağlanmasını hedefleyen Yunus Emre Enstitüsü, kimi yerlerde Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde, kimi yerlerde üniversiteler ile yapılan protokol neticesinde ortaya çıkan Türkoloji Projesi kapsamında, kimi yerlerde ise Tercihim Türkçe Projesi kapsamında, bu hizmeti yürütmektedir. Dil öğretimi çeşitli yönleri, değişik ya da özdeş bakış açısı, geçmişte olduğu gibi bugün de üzerinde durulması gereken ve her zaman güncelliğini koruyan bir konu olma özelliğini taşımaktadır. Güncelliğini koruyan dil öğretimi konusunda yeniliklere de her zaman ihtiyaç duyulmaktadır. Duyulan ihtiyacın farkına varan Yunus Emre Enstitüsü, henüz Covid-19'un beraberinde getirdiği uzaktan eğitim işi ülkemizde yaygın değilken 2017 yılında "Türkçe İnternette, Cepte, Her Yerde" teması ile yurt içindeki ve yurt dışındaki yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla Türkçe Öğretim Portalı'ni geliştirmiştir. Yunus Emre Enstitüsünün faaliyetleri iki başlık altında ele alınabilir. Bunlardan ilki, dil öğretimi yani Türkçe öğretimi ile ilgili faaliyetler ve bir diğeri ise kültür, bilim ve sanat faaliyetleridir. Dilin kültür ile varlığını sürdürdüğü düşünüldüğünde Türkçe öğretimi ile birlikte Türk kültürünü tanıtıcı faaliyetlerin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu faaliyetlerin aslında bir kültürel diplomasi olduğunu belirten L'Etang (2009), faaliyetlerin maliyetlerinin ucuz olmadığını ve dolayısıyla kültürel diplomasi faaliyetlerini ancak zengin bir devletin gerçekleştirebileceğini söylemiştir. Bir kültürün yayılmasının önemine vurgu yapan Brzezinski (2004), ABD'nin kültürel faaliyetlerinin tanıtımının İngilizcenin yayılmasında etkili olduğunu ve İngilizcenin yayılmasının ise ABD'nin dil, kültür, sanat, tarih açısından tanıtımına aracı olduğunu belirtmiştir. Türkçenin öğretilmesi ve Türk kültürünün tanıtılması vazifesi de Yunus Emre Enstitüsünün üzerine düşmektedir.

### 1.1. Amaç

Bu çalışmanın amacı Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'daki Türkçe öğretimine yönelik faaliyetlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'daki Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü ve Tercihim Türkçe Projesi kapsamında Ortadoğu'da anlaşma imzaladığı üniversiteler ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından geliştirilen Türkçe Öğretim Portalı'ne Ortadoğu'dan katılım sağlanan ülkeler incelenerek Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'da Türkçe öğretimine yönelik faaliyetlerinin yanında Ortadoğu'daki ülkelerin vatandaşlarının bu faaliyetlere katılımlarının tespit edilmesi hedeflenmektedir.

## 1.2. Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olan derleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda literatürün taranmasının yanı sıra Yunus Emre Enstitüsünün Faaliyet Raporları incelenerek Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe öğretimi kapsamında Ortadoğu'daki varlığı ve 2020 Faaliyet Raporu'na göre Türkçe Öğretim Portalı'ne Ortadoğu vatandaşlarının ilgisi araştırılmıştır. Yapılan inceleme neticesinde genel bir değerlendirme yapılarak sonuçlardan hareketle araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

## 1.3. Yunus Emre Türk Kültür Merkezi

Yunus Emre Enstitüsü, dünyanın her bölgesinde ve her ikliminde Türkçeyi öğretmek, Türk kültürünü tanıtmak üzere Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri açmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış olan son faaliyet raporu olan 2020 Faaliyet Raporu'na göre dünya genelinde 50 ülkede 60 Yunus Emre Türk Kültür Merkezi yer almaktadır. Halen de birçok ülkede merkez açılması için çalışmalar devam etmektedir. Bu merkezler Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, sanatının, tarihinin tanıtımı noktasında çok önemli bir rol oynamaktadır. Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinin açılmış olduğu ülkelere bakıldığında taleplerin karşılanması için yeni fiziki ortamlara ve daha fazla öğretim elemanına ihtiyaç duyulduğu da ortadadır. Özellikle Osmanlı bakiyesi olan topraklarda Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri aracılığıyla Türk dilini, kültürünü, sanatını ve tarihini tanıtmak oldukça önem arz etmektedir. Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, yabancılara Türkçe öğretiminin yanı sıra Türkiye'nin kültürel yönden tanıtılması maksadıyla konser, sergi, geleneksel el sanatları kursu, sahne gösterisi, film gösterisi, söyleşi ve bilimsel toplantı gibi pek çok faaliyete ev sahipliği yapmaktadır. Batı'da kurulmuş olan merkezler, yapmış oldukları faaliyetler ile Türkiye ve Türk kültürü ile ilgili oluşturulmakta olan algıları bertaraf edebilmekte; Doğu'da kurulmuş olan merkezler ise yapmış oldukları faaliyetler ile gerek dinî gerekse kültürel bağlarımızın bulunduğu toplumlarla yeniden yakınlaşmamıza imkân sağlayabilmektedir. Tam bu noktada açılan ve açılması planlanan merkezlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma ile bağlantılı olması açısından Yunus Emre Enstitüsünün 2020 yılında yayımladığı Faaliyet Raporu'na göre Ortadoğu'da açmış olduğu Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, bulunmuş olduğu ülkeler açılış yıllarına göre sıralamasına Tablo 1'de yer verilmiştir:

Tablo 1

*Yunus Emre Türk Kültür Merkezinin Ortadoğu'da Bulunduğu Yerler ve Açılış Yılları*

Sıra	Ülke Adı	Bulunduğu İl	Açılış Yılı
1.	İran	Tahran	2012
2.	Lübnan	Beyrut	2012
3.	Ürdün	Amman	2012

4.	Filistin	Kudüs	2013
5.	KKTC	Lefkoşa	2014
6.	Katar	Doha	2015
7.	Bahreyn	Manama	2018
8.	Filistin	Ramallah	2018
9.	Suriye	Azez	2020

Yukarıdaki tabloya bakıldığında Yunus Emre Enstitüsünün İslam coğrafyasının bir bölümü olan Ortadoğu'ya önem verdiği gözlemlenebilmektedir. Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında merkez açabilmesi, farklı dengelerin olduğu bir süreçtir. Yurt dışında açılması planlanan merkezin ülkeler arası ilişkilerden dolayı açılmadığı veya yeterli talep olmadığı için açma planlamasının yapılmadığı ülkelerde Yunus Emre Enstitüsünün Türkçeyi öğretmek, Türk kültürünü, sanatını ve tarihini tanıtmak amacıyla gerçekleştirmekte olduğu faaliyetlerden birisi de Türkoloji Projesi'dir.

#### 1.4. Türkoloji Projesi

Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) tarafından 1999 yılında başlatılan ve ilk olarak 200-2001 eğitim öğretim döneminde uygulamaya konulan Türkoloji Projesi'nin yürütücülüğü 20 Eylül 2011 yılında TİKA ve YEE arasındaki anlaşma ile Yunus Emre Enstitüsüne devredilmiştir. Bu devredilme sonrasındaki süreç ile ilgili Parlakpınar (2014), Yunus Emre Enstitüsünün Türkoloji Projesi'ni devralması ile birlikte yapmış olduğu faaliyetler ile Türkoloji'nin yeniden gündeme geldiğini, gelişip güçlendiğini ve dünyada yaygınlaştığını belirtmiştir. Yunus Emre Enstitüsü Türk dilinin, edebiyatının, kültürünün ve sanatının tanıtılması ve bu konuda eğitim almak isteyen yabancılara yurt dışında gereken hizmetin verilmesi amacıyla yurt dışındaki üniversitelerle Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü imzalamaktadır. Enstitü, bu anlaşma kapsamında ülkelere verdiği destekleri *"Türkoloji/Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerine Türkiye'den öğretim elemanı görevlendirmekte, müfredat ve materyal desteği sağlamakta; bu bölümlerde daha nitelikli ve sürekli eğitim-öğretim verilebilmesi için çalışmalar yürütmektedir."* şeklinde açıklamıştır. Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış olan 2020 Faaliyet Raporu'na göre (YEE, 2020) 50 ülkedeki 101 üniversite ile Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü imzalanmıştır. Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış olan 2018, 2019 ve 2020 Faaliyet Raporlarında 50 ülkede 101 üniversite ile protokolü olduğunu belirten Yunus Emre Enstitüsü, Covid-19 sonrasında yeni protokoller yapma konusunda hazırlıklarına devam etmektedir. 2020 yılındaki raporda üniversitelerin isimlerine yer verilmediği için Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış olan 2019 yılı Faaliyet Raporu'na göre (YEE, 2019) Ortadoğu'da Türkoloji Projesi kapsamında 7 ülkede 13 işbirliği protokolü imzalanmıştır. İşbirliği Protokolü yapılan ülkeler ve üniversiteler Tablo 2'de yer almaktadır:

Tablo 2

*Ortadoğu'da Türkoloji Projesi İşbirliği Kapsamında Anlaşma İmzalanan Üniversiteler*

Sıra	Ülke Adı	Üniversite Adı
1.	Filistin	Gazze Belediyesi
2.	Filistin	Kudüs Üniversitesi
3.	Irak	Selahaddin Üniversitesi
4.	Irak	Kerkük Üniversitesi
5.	Irak	Musul Üniversitesi
6.	Katar	Katar Üniversitesi
7.	Lübnan	Trablus Üniversitesi
8.	Lübnan	Lübnan Üniversitesi
9.	Suudi Arabistan	Cidde İffet Üniversitesi
10.	Ürdün	Ürdün Üniversitesi
11.	Ürdün	Yarmouk Üniversitesi
12.	Yemen	San'a Üniversitesi
13.	Yemen	Hudeyde Üniversitesi

Yunus Emre Enstitüsünün İslam coğrafyasının önemli bir kısmını oluşturan Ortadoğu'da yer alan bazı ülkelerdeki üniversiteler ile Türkoloji Projesi kapsamında yapmış olduğu işbirliği protokolleri yukarıdaki tabloda yer almaktadır. Yunus Emre Enstitüsünün herhangi bir ülkede herhangi bir üniversite ile işbirliği protokolü imzalayabilmesi, farklı dengelerin olduğu bir süreçtir. Öncelikle Yunus Emre Enstitüsünün Türkoloji ve Türkçe Eğitim Müdürlüğü ile Strateji Geliştirme Müdürlüğünün birlikte hazırlamış oldukları rapor doğrultusunda işbirliği protokolü imzalanmasında yarar görülen yerler tespit edilir. Bu aşamadan sonra işbirliği protokolünün imzalanması planlanan üniversite yönetiminin Türkçenin öğretimine ve Türk kültürünün tanıtımına bakış açısı, o ülke yönetiminin Türkçenin öğretimi ve Türk kültürünün tanıtımına ilişkin görüşleri ve Türkiye Cumhuriyeti ile karşı ülkenin ilişkilerine göre bir Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü imza altına alınabilmektedir. Yunus Emre Enstitüsünün Türkçeyi öğretmek, Türk kültürünü, sanatını ve tarihini tanıtmak amacıyla gerçekleştirmekte olduğu faaliyetlerden birisi de Tercihim Türkçe Projesi'dir.

### 1.5. Tercihim Türkçe Projesi

Türkiye Cumhuriyeti'nin son yıllarda siyasi, ekonomik ve kültürel açıdan elde ettiği kazanımlar, çeşitli ülkelerin vatandaşlarını Türkçe öğrenmeye, Türk kültürünü tanımaya yönlendirmektedir. Özellikle Türkiye'nin coğrafi konumu, Türkiye'yi tanımak ve Türkçeyi öğrenmek için cazip bir sebep olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkben'e göre (2018) Türkçeyi çeşitli sebeplerle öğrenmek isteyenlerin sayısının günden güne artmaktadır. Bu artışa cevap verebilmek için Yunus Emre Türk Kültür Merkezi çalışmalarını sürdürürken öte yandan ilgili ülkelerin devlet okullarında Türkçenin seçmeli yabancı dil olarak öğretilmesi için Tercihim Türkçe Projesi kapsamında faaliyetler yürütülmektedir. Türkçeye ilginin bu kadar yüksek seviyede olmasına ilişkin Yunus Emre Enstitüsü Tercihim Türkçe Projesi ile ilgili olarak 2020 yılı Faaliyet Raporu'nda "Talep olan ülkelerde Türkçe öğretimine orta öğretim çağında başlanması için çalışmalar başlatılmıştır." şeklinde bir bilgi vermiştir. Buna ek olarak raporda bu proje kapsamında Türkçenin orta öğretimde seçmeli ders olarak okutulduğu okullara materyal ve kırtasiye desteği sağlanmakta olduğu belirtilmiştir. 2020 yılı Faaliyet Raporu'na göre (YEE, 2020) yurt dışında 10 ülkede 200 okulda 11367 öğrenci seçmeli olarak Türkçe öğrenmektedir. Tablo 3'te Ortadoğu'daki durum görülmektedir:

Tablo 3

#### *Tercihim Türkçe Projesi Kapsamında Ortadoğu'da Anlaşma İmzalanan Ülkeler*

Sıra	Ülke Adı	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı
1.	Filistin	2	49

Yunus Emre Enstitüsünün Tercihim Türkçe Projesi Ortadoğu'da yalnızca Filistin'deki iki okulda devam etmektedir. Tercihim Türkçe Projesi kapsamında orta öğretimde seçmeli olarak Türkçe öğretiminin yapılabilmesi, farklı dengelerin olduğu bir süreçtir. Bu proje, ilgili ülkelerdeki eğitim sisteminin Türkçeyi seçmeli ders olarak seçmesi, okulların idaresinin Türkçeyi seçmeli ders olarak ders programına eklemeleri, öğrenci ve velilerin talepleri, yeterli sayıda öğretmenin bulunması gibi çeşitli etkenlere göre uygulanabilmektedir. Buna ek olarak Türkiye Cumhuriyeti ile ilgili ülke arasındaki ilişkiler de bu projenin uygulanabilmesine doğrudan etki etmektedir. Yunus Emre Enstitüsü; Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, Türkoloji Projesi ve Tercihim Türkçe Projesi kapsamında göstermiş olduğu faaliyetlere ek olarak Türkçeyi öğretmek, Türk kültürünü, sanatını ve tarihini tanıtmak amacıyla 2018 yılında Türkçe Öğretim Portalı'ni geliştirmiştir.

### 1.6. Türkçe Öğretim Portalı

Günden güne Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısı artmaktadır. Türkçenin öğretiminde öncü olan Yunus Emre Enstitüsü, bu talepleri karşılayabilmek için yurt içi ve yurt dışında faaliyetlerine devam

etmektedir. Bu çalışmalara ek olarak Yunus Emre Enstitüsü tarafından herkesin Türkçe öğrenebilmesi için 2017 yılında Türkçe Öğretim Portalı geliştirilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin uzaktan öğretimi alanında bir ilk olma özelliğini taşıyan Türkçe Öğretim Portalı ile okuma, yazma, konuşma, dinleme etkinlikleri ve dil bilgisi öğretimi yapılabilmektedir. Türkçe Öğretim Portalı, Türkçe öğrenecek olan kişilere hizmet vermenin yanında Türkçeyi öğretecek olan öğretmenlere de bir yardımcı kaynak görevi görmektedir. Yunus Emre Enstitüsü, Türkçe Öğretim Portalı'nın sunduğu hizmetleri şu şekilde sıralamaktadır: (16.05.2022)

- 7/24 Sınırsız Erişim
- Dil Öğretimine Yönelik Etkinlik Şablonları (60+)
- Okuma, Dinleme, Yazma ve Konuşma etkinlikleri
- Video İçi Etkinlikleri
- Dil Bilgisi Etkinlikleri
- Telaffuz Geliştirme Aracı
- Canlı Ders Modülü (Grup dersi veya bire bir ders)
- Soru Bankası, Sınav Modülü
- Yarışmalar ve Ödüller
- Sosyal Medya Araçları
- Öğretmen Desteği
- Video Eğitim Modülü
- Mobil Uyumlu Responsive Tasarım (IOS, Android, Windows)
- Serbest Çalışma Alanı (Materyal Kütüphanesi)
- Oyunlaştırma Özellikleri

Türkçe Öğretim Portalı, Yunus Emre Enstitüsünün 2020 yılındaki Faaliyet Raporu'na göre (YEE,2020) yalnızca yurt dışında Türkçe öğrenmek isteyenler değil, aynı zamanda ülkemizdeki yabancıların da müracaat etmektedir. Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış olan son rapor olması hasebiyle 2020 yılındaki Faaliyet Raporu (YEE,2020) incelendiğinde Türkçe Öğretim Portalı'nın aktif olarak 66000 üyesi olduğunu açıklamış ve en çok kullanıcının olduğu on ülkeyi paylaşmıştır. Paylaşılan ülkeler listesinde ilk onda yer alan ülkelerin %60'ını Ortadoğu ülkeleri oluştururken, %40'ını Afrika ülkeleri oluşturmuştur. Tablo 4'te bahsedilen listeye giren Ortadoğu ülkeleri yer almaktadır:

Tablo 4.

*Türkçe Öğretim Portalı'ne En Çok Katılım Sağlayan Ortadoğu Ülkeleri*

Sıra	Ülke Adı
1.	Suriye
2.	Suudi Arabistan
3.	Ürdün
4.	Irak
5.	Filistin
6.	Yemen

Türkçe Öğretim Portalı, dünyadaki herkesin istediği yerden Türkçe öğrenebilmesine olanak sağlayan internet tabanlı öğretim sistemidir. Türkçeyi öğrenmek, Türk kültürünü, tarihini, sanatını tanımak isteyen Ortadoğu vatandaşlarının sayısının çok olması, Osmanlı Devleti'nin yıkılış süreci ile birlikte araya sınırların çizilmesinin Ortadoğu halkları nezdinde Türkiye'ye bakış açılarında bir değişiklik olmadığını gözler önüne sermektedir. Ortadoğu, Müslümanlar için aziz ve kıymetli bir bölgedir. Bölgede yer alan Mekke-i Mükerrreme, Medine-i Münevvere ve Mescid-i Aksa'nın bulunduğu topraklar Ortadoğu içerisinde yer almaktadır. Bu bölgelerde yer alan halklar ile kurulacak gönül bağı çok önemlidir. Türkiye'nin yalnızca Yunus Emre Enstitüsü ile yapmakta olduğu çalışmalar değil, ayrıca Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı, Yurt dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı ve Maarif Vakfı ile Ortadoğu'da yapmakta olduğu çalışmalara Ortadoğu halklarının destek vereceği değerlendirilmektedir.

## 2. SONUÇ VE ÖNERİ

Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı için dünyanın her yerinde Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, Türkoloji Projesi ve Tercihim Türkçe Projesi kapsamında çalışmalarını sürdüren Yunus Emre Enstitüsü, Covid-19 ile birlikte hayatımızın merkezine oturan internet tabanlı eğitimi, dil öğretimi gibi zor bir alanda henüz Covid-19 ortaya çıkmadan önce 2017 yılında Türkçe Öğretim Portalı ile hayata geçirmiştir. Bu da Yunus Emre Enstitüsünün dil öğretimi noktasında gelmiş olduğu noktayı gözler önüne sermektedir. Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe öğretimi kapsamında Ortadoğu'daki faaliyetleri ve Türkçe Öğretim Portalı'ne ilgi ile ilgili yapılan derleme çalışmasının sonuçları ile ilişkilendirilmek üzere Türkçe Öğretim Portalı'ne Yönelik İlgi başlığı altında genel değerlendirme yapılmıştır.

## 2.1. Yunus Emre Türk Kültür Merkezi İle İlgili Sonuçlar

Yunus Emre Enstitüsü, yurt dışında Türkçeyi öğretmek, Türk kültürünü, tarihini ve sanatını tanıtmak amacıyla Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri açmaktadır. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan Ortadoğu'da Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinin hangi ülkelerde var oldukları ve hangi ülkede bulunmadıkları tespit edilmiştir. Tablo 1'de Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinin yer aldığı Ortadoğu ülkeleri görülmektedir. Bu ülkelerin haricinde Yunus Emre Türk Kültür Merkezi olmayan Ortadoğu ülkeleri ise Tablo 5'te yer almaktadır:

Tablo 5

*Yunus Emre Türk Kültür Merkezinin Ortadoğu'da Bulunmadığı Ülkeler*

Sıra	Ülke Adı
1.	Birleşik Arap Emirlikleri
2.	Irak
3.	İsrail
4.	Kuveyt
5.	Suudi Arabistan
6.	Umman
7.	Yemen

Ortadoğu, Türkiye Cumhuriyeti için oldukça önemli bir bölgedir. Gerek bu toprakların İslam toprakları olması gerekse vatandaşları ile gönül bağının bulunması bu bölgeyi önemli kılan sebeplerdendir. Yunus Emre Enstitüsü, imkânı olması durumunda birçok yerde merkez açabilir fakat bu sadece Yunus Emre Enstitüsünün elinde değildir. Bir ülkede merkezin açılması için farklı dengelerin bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu ülkelerden özellikle Birleşik Arap Emirlikleri, Suudi Arabistan ve Kuveyt, dünyanın en zengin ülkelerinden olma özelliğini taşımaktadır. Bu bölgelerden ülkemize çok sayıda turist gelmektedir. Bu ülkelerde Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, sanatının ve tarihinin öğretimi önem arz etmektedir.

## 2.2. Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü İle İlgili Sonuçlar

Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü imzalanan ülkelerdeki üniversitelere gerekli destekler sağlanmaktadır. Bu kapsamda ilgili üniversiteye öğretim elemanı görevlendirilmektedir. Yunus Emre Enstitüsü tarafından sağlanan materyal desteği ile birlikte Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün,



tarihinin ve sanatının tanıtımı yapılmaktadır. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan Ortadoğu'da Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü imzalanan ülkelerdeki üniversiteler tespit edilmiştir. Tablo 2'de Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü imzalanan ülkelerdeki üniversiteler görülmektedir. Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'da Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü'nün bulunmadığı ülkeler Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

*Ortadoğu'da Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü'nün Bulunmadığı Ülkeler*

Sıra	Ülke Adı
1.	Bahreyn
2.	Birleşik Arap Emirlikleri
3.	İran
4.	İsrail
5.	KKTC
6.	Kuveyt
7.	Suriye
8.	Umman

Yunus Emre Enstitüsü, Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığından (TİKA) Türkoloji Projesi'ni devraldığı günden beri Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtılması amacıyla yeni protokoller imzalamaktadır. Ortadoğu'da da bu kapsamda yeni protokoller imzalanmasının gerekliliği ortadadır. Bahreyn, Birleşik Arap Emirlikleri ve Kuveyt gibi ülkeler dünyanın en zengin ülkelerinden olması hasebiyle ülkemizde birçok yatırımları bulunan ülkelerdir. Dolayısıyla buralarda Türkçenin öğretimine yönelik faaliyetlerin yapılması önem arz etmektedir.

### **2.3. Tercihim Türkçe Projesi İle İlgili Sonuçlar**

Türkçenin orta öğretim düzeyinden itibaren seçmeli ders olarak yurt dışındaki devlet okullarında okutulmasını destekleyen proje, Tercihim Türkçe Projesi'dir. Yunus Emre Enstitüsünün bu proje kapsamında dünya genelinde oldukça az ülkede faaliyeti vardır. Ortadoğu'ya bakıldığında ise yalnızca Filistin'de iki okulu bulunmaktadır. Bu da Yunus Emre Enstitüsünün bir eksikliği olarak değerlendirilmemelidir. Zira Türkiye Cumhuriyeti 2016 yılında kurmuş olduğu Maarif Vakfı ile yurt dışında üniversite eğitimi öncesindeki seviyelerde Türkçe öğretim faaliyetini sürdürmektedir.

Dolayısıyla Yunus Emre Enstitüsünün Tercihim Türkçe Projesi kapsamında faaliyetlerinin az olması doğal karşılanmalıdır.

#### 2.4. Türkçe Öğretim Portalı İle İlgili Sonuçlar

2017 yılında dünya genelinde Türkçe öğrenmek isteyen herkesin Türkçeyi hızlı ve kolay bir şekilde öğrenebilmesi için geliştirilen Türkçe Öğretim Portalı'ni en fazla Ortadoğu ve Afrika ülkelerindeki yabancıların kullandığı görülmektedir. Ortadoğu'da Suriye, Suudi Arabistan, Ürdün, Irak, Filistin ve Yemen ilk onda yer alan ülkeler olarak Yunus Emre Enstitüsünün 2020 Faaliyet Raporu'nda (YEE, 2020) yerini almıştır. Ortadoğu halklarının Türkçe öğrenmeye ilgisi dikkatlerin bu noktaya çekilmesi gereken bir gelişmedir. Zira Türkçe Öğretim Portalı'nin kullanıcılarına bakıldığında Türkçe öğrenmek isteyen geniş bir kitle olduğu değerlendirilmektedir. Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri, Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolleri ve Tercihim Türkçe Projesi kapsamında faaliyetlerini devam ettirdiği Ortadoğu ülkeleri ile Türkçe Öğretim Portalı'ne katılım sağlayan Ortadoğu ülkeleri karşılaştırıldığında şu değerlendirmeler yapılabilir:

- Suriye'de Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı faaliyetlerinin yürütülmesi amacıyla Azez'de Yunus Emre Türk Kültür Merkezi yer almaktadır.
- Suudi Arabistan'da Yunus Emre Enstitüsü, Cidde İffet Üniversitesi ile imzalamış olduğu Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü kapsamında Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı faaliyetlerini yürütmektedir. Ancak bu üniversitede son yıllarda Türkçe öğretimi kapsamında herhangi bir faaliyete rastlanmamıştır.
- Ürdün'de Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı faaliyetleri kapsamında Amman'da Yunus Emre Türk Kültür Merkezi yer almaktadır. Ayrıca Yunus Emre Enstitüsü, Ürdün Üniversitesi ve Yarmouk Üniversitesi ile imzalamış olduğu Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü kapsamında faaliyetlerini yürütmektedir.
- Irak'ta Yunus Emre Enstitüsü, Selahaddin Üniversitesi, Musul Üniversitesi ve Kerkük Üniversitesi ile imzalamış olduğu Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü kapsamında Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı faaliyetlerini yürütmektedir.
- Filistin'de Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı faaliyetleri kapsamında Kudüs ve Ramallah'ta Yunus Emre Türk Kültür Merkezi yer almaktadır. Ayrıca Yunus Emre Enstitüsü, Gazze Belediyesi ve Kudüs Üniversitesi ile imzalamış olduğu Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü kapsamında faaliyetlerini yürütmektedir. Buna ek olarak Tercihim Türkçe Projesi kapsamında Filistin'de iki okulda Türkçe öğretimi yapılmaktadır.
- Yemen'de Yunus Emre Enstitüsü, San'a Üniversitesi ve Hudeyde Üniversitesi ile imzalamış olduğu Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü kapsamında Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı faaliyetlerini yürütmektedir.

## 2.5. Öneriler

Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'daki hangi ülkelerde hangi anlaşma ile çalışmalarını yürüttüğü Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

### *Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'daki Varlığı Hakkında Genel Değerlendirme*

Sıra	Ülke	Yunus Emre Türk Kültür Merkezi	Türkoloji Projesi	Tercihim Türkçe Projesi
1.	Bahreyn	Var	Yok	Yok
2.	Birleşik Arap Emirlikleri	Yok	Yok	Yok
3.	Filistin	Var	Var	Var
4.	Irak	Yok	Var	Yok
5.	İran	Var	Yok	Yok
6.	İsrail	Yok	Yok	Yok
7.	Katar	Var	Var	Yok
8.	KKTC	Var	Yok	Yok
9.	Kuveyt	Yok	Yok	Yok
10.	Lübnan	Var	Var	Yok
11.	Suriye	Var	Yok	Yok
12.	Suudi Arabistan	Yok	Var	Yok
13.	Umman	Yok	Yok	Yok



14.	Ürdün	Var	Var	Yok
15.	Yemen	Yok	Var	Yok

Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Öğretimi kapsamında Ortadoğu'daki faaliyetleri ve Türkçe Öğretim Portalı'ne Ortadoğu vatandaşlarının göstermiş olduğu ilgiden hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur. Uygulayıcılara sunulan öneriler şu şekildedir:

- Yunus Emre Enstitüsünün Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımının yapılması amacıyla Ortadoğu'da herhangi bir faaliyetinin bulunmadığı Birleşik Arap Emirlikleri, İsrail, Kuveyt ve Umman'da faaliyetler yapması, Türkiye açısından önemli bir adım olacaktır.
- Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışındaki merkezi olan Yunus Emre Türk Kültür Merkezinin Ortadoğu'da bulunmadığı Birleşik Arap Emirlikleri, Irak, İsrail, Kuveyt, Suudi Arabistan, Umman ve Yemen'de uygunluğa göre Yunus Emre Türk Kültür Merkezi açılması, Türkiye açısından önemli bir adım olacaktır.
- Yunus Emre Enstitüsünün Ortadoğu'da Bahreyn, Birleşik Arap Emirlikleri, İran, İsrail, KKTC, Kuveyt, Suriye, Umman'daki üniversitelerde Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü yer almamaktadır. KKTC'nin özel durumu ve Suriye'deki savaş nedeniyle bu iki ülke haricindeki diğer ülkelerdeki üniversitelerle Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü imzalanması, Türkiye açısından önemli bir adım olacaktır.
- Türkoloji Projesi İşbirliği Protokolü kapsamında anlaşma yapılmış olan üniversitelerde devamlılığın sağlanması, Türkiye açısından önemli bir adım olacaktır.
- Yunus Emre Enstitüsü, Tercihim Türkçe Projesi kapsamında az sayıda ülkede faaliyet yürütmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının yurt dışında okullarının bulunması, Maarif Vakfının ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyinde eğitimler yapmaktadır. Dolayısıyla bu faaliyetlerin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda veya Maarif Vakfında gerçekleştirilmesi, Yunus Emre Enstitüsünün farklı alanlarda farklı çalışmalara yönelmesi açısından önemli bir adım olacaktır.
- Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Öğretim Portalı'ne yoğun katılımın olduğu Ortadoğu ülkelerinde faaliyetler göstermesi, Türkiye açısından önemli bir adım olacaktır.

Alanda çalışacak olan araştırmacılara şu öneriler sunulmuştur:

- Yunus Emre Enstitüsünün Afrika'daki, Avrupa'daki, Uzakdoğu'daki ve diğer bölgelerde Türkçenin öğretimi, Türk kültürünün, tarihinin ve sanatının tanıtımı kapsamında yürütmekte olduğu faaliyetler araştırılabilir.

- Ortadoğu ülkelerinde geçmişte Türkçenin öğretimi ile ilgili çalışmalar araştırılabilir.
- Kamu diplomasisi açısından Ortadoğu ülkelerinde Türkiye'nin önde gelen kurumlarının Türkçe öğretimi veya Türk kültürü üzerine yürüttüğü faaliyetler araştırılabilir.
- Ortadoğu'daki halkların kendi ülkelerinde Türkçe öğrenebilecekleri bir merkeze yönelik ihtiyaç analizini belirlemek için bir araştırma yapılabilir.
- Ortadoğu ülkelerinin kültürü ile Türk kültürü arasındaki tarihi ilişkiler üzerine bir araştırma yapılabilir.

Yakut'un (1983) da belirttiği gibi Türkçenin başka bir yabancı dilin egemen olduğu ortamda anadili olarak varlığını koruması ve Türkçenin yabancı dil olarak yaygınlaşması, Türkçenin öğretimi faaliyetlerini yürüten kurumların, Türkçeyi öğreten Türk dilcilerin ve bu alanda çalışma yapan araştırmacıların üstüne düşen görev ve sorumluların başında gelmektedir.

### Kaynakça

- Brzezinski, Z. (2004) *The Choice: Global Domination or Global Leadership*. NY: Basic Books
- L'Etang, J. (2009). Public Relations and Diplomacy in a Globalized World: An Issue of Public Communication. *American Behavioral Scientist*, 53(4), 607-626
- Parlakpınar, M. (2014). Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkoloji Alanındaki Faaliyetleri. *Bildiriler Kitabı*, 274-300.
- Türkben, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2464-2479.
- Yakut, A. (1983). Batı Almanya'da Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesi ve öğretilmesi. *Türk Dili Aylık Dil ve Yazım Dergisi*, 188, 95-101.
- Yunus Emre Enstitüsü (2019) 2019 Yılı Faaliyet Raporu
- Yunus Emre Enstitüsü (2020) 2020 Yılı Faaliyet Raporu
- Yunus Emre Enstitüsü. (t.y.) Türkçe Öğretim Portalı. <https://www.yee.org.tr/tr/turkce/turkce-ogretim-portalı> adresinden erişilmiştir.

### Extended Summary

In this study, the activities of Yunus Emre Institute, which teaches Turkish and promotes Turkish culture, history and art, in the Middle East have been investigated. Along with this research, the relationship between the citizens in the Middle East and the interest of the citizens in the Middle East in the Turkish Teaching Portal, which is an internet-based education portal by Yunus Emre Institute, was established. Various aspects, different or identical perspectives of language teaching are a subject that should be emphasized today as it was in the past, and that is always up-to-date. There is always a need for innovations in language teaching that is up-to-date. Realizing the need, Yunus Emre Enstitüsü developed the Turkish Teaching Portal in order to teach Turkish to foreigners in Turkey and abroad with the theme of "Turkish on the Internet, Mobile, Everywhere" in 2017, when the distance education business brought about by Covid-19 was not widespread in our country yet. In addition, Yunus Emre Institute continues its activities abroad on education of Turkish, promotion of Turkish culture, history and art within the scope of Yunus Emre Turkish Cultural Center, Turcology Project Cooperation Protocol and My Preference Turkish Project. The activities of Yunus Emre Institute can be discussed under two headings. The first of these is language teaching, that is, activities related to Turkish teaching, and the other is culture, science and art activities. Considering that language continues its existence with culture, it can be said that activities promoting Turkish culture are very important together with teaching Turkish.

The aim of this study is to examine the activities of Yunus Emre Institute on teaching Turkish in the Middle East. In line with this general purpose, Yunus Emre Turkish Cultural Centers in the Middle East, the universities with which Yunus Emre Institute signed agreements within the scope of Cooperation Protocol and My Preference Turkish Project, and the countries that participated in the Turkish Education Portal developed by Yunus Emre Institute from the Middle East were examined. In addition to the activities of the Emre Institute on teaching Turkish in the Middle East, it is aimed to determine the participation of the citizens of the countries in the Middle East in these activities. When the literature is examined, no study has been found on the activities of Yunus Emre Institute in the Middle East within the scope of teaching Turkish, and on the Turkish Education Portal, which is the internet-based language teaching portal of Yunus Emre Institute. It was necessary to conduct such a study in order to benefit the field related to this subject.

The Middle East is a very important region for the Republic of Turkey. The fact that these lands are Islamic lands and that they have a bond of affection with their citizens are among the reasons that make this region important. Yunus Emre Institute can open centers in many places if it has the opportunity, but this is not only in the hands of Yunus Emre Institute. In order to open a center in a country, different balances must come together. Among these countries, especially the United Arab Emirates, Saudi Arabia and Kuwait are among the richest countries in the world. Many tourists come to our

country from these regions. In these countries, teaching Turkish, teaching Turkish culture, art and history is important. Since the day Yunus Emre Institute took over the Turcology Project from the Turkish Cooperation and Coordination Agency Presidency (TIKA), it has been signing new protocols for the purpose of teaching Turkish and promoting Turkish culture, history and art. The necessity of signing new protocols in this context in the Middle East is obvious. Countries such as Bahrain, United Arab Emirates and Kuwait are countries that have many investments in our country due to the fact that they are among the richest countries in the world. Therefore, it is important to carry out activities for teaching Turkish here. The project that supports the teaching of Turkish as an elective course in public schools abroad starting from the secondary education level is the Turkish Preference Project. Yunus Emre Enstitüsü has activities in very few countries around the world within the scope of this project. Looking at the Middle East, there are only two schools in Palestine. It is seen that foreigners in the Middle East and African countries use the Turkish Teaching Portal, which was developed in 2017 so that anyone who wants to learn Turkish around the world can learn Turkish quickly and easily. Syria, Saudi Arabia, Jordan, Iraq, Palestine and Yemen took their place in the 2020 Annual Report of Yunus Emre Institute (YEE, 2020) as the top ten countries in the Middle East.

The Yunus Emre Institute's activities in the United Arab Emirates, Israel, Kuwait and Oman, where it does not have any activities in the Middle East, for the purpose of teaching Turkish and promoting Turkish culture, history and art will be an important step for Turkey.

The activities carried out by Yunus Emre Institute in Africa, Europe, the Far East and other regions within the scope of teaching Turkish and promoting Turkish culture, history and art can be researched.

The preservation of Turkish as a mother tongue in an environment dominated by another foreign language and the spread of Turkish as a foreign language are among the primary duties and responsibilities of institutions carrying out Turkish teaching activities, Turkish linguists teaching Turkish and researchers working in this field.