

THE OPINIONS OF FOREIGN STUDENTS TRAINING IN UNIVERSITY ABOUT THE PROBLEMS OF TURKISH LEARNING: THE EXAMPLE OF NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSITY

Mahaman Gazali İSSOUFOU GARBA

Necmettin Erbakan University,
Faculty of Ahmet Kelesoglu Education, Department of Curriculum and
Instruction, Konya, Turkey.
ORCID: 0000-0002-6605-0145

Prof. Dr. Füsün Gülderen ALACAPINAR

Necmettin Erbakan University,
Faculty of Ahmet Kelesoglu Education, Department of Curriculum and
Instruction, Konya, Turkey.
ORCID: 0000-0001-7515-3851

Abstract

This research aims to examine and provide solutions to the foreign students studying at the University of Necmettin Erbakan in Turkey, facing problems in learning Turkish. In the study, phenomenology (phenomenology) pattern of qualitative research was used. The study group of the research consists of 11 foreign male students studying at different departments and class levels in the fall semester of 2018-2019 academic year. The data obtained were collected by semi-structured interview technique and analyzed by content analysis method. With these data, the problems encountered by foreign students in terms of terminology, academic language, grammar, slow understanding and lack of habit during their studies were identified. As a result of the study, suggestions were made regarding the extension of the time allocated for language teaching and the practice of listening in the Turkish Teaching Center (TÖMER), which was established to teach Turkish to foreign students.

Key words: curriculum, culture, Turkish teaching, foreign language teaching.

ÜNİVERSİTEDE EĞİTİM GÖREN YABANCI ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRENMEDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Özet

Bu araştırma, Türkiye’de Necmettin Erbakan Üniversitesinde öğrenim gören ve okumakta olan yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmelerinde ortaya çıkan sorunlarını inceleyerek bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır. Çalışmada nitel araştırmanın fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2018-2019 akademik yılı güz döneminde farklı bölüm ve sınıf düzeylerinde eğitim gören 11 yabancı uyruklu erkek öğrenciden oluşmaktadır. Elde edilen veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanarak içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu veriler ile yabancı öğrencilerin öğrenimleri esnasında terimsel sözcükler, akademik dil, dil bilgisi, yavaş anlama ve alışkanlık eksikliğinde karşılaştıkları sorunlar saptanmıştır. Çalışma sonucunda, akademik Türkçe ve akademik yazma kuralları, yabancı öğrencilere Türkçe öğretmek amacıyla kurulan Türkçe Öğretim Merkezi’nde (TÖMER) dil öğretimi için ayrılan süresinin uzatılması ve dinleme pratiği yapmaları ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Eğitim programı, Kültür, Türkçe öğretimi, Yabancı dil öğretimi.

PROBLEM DURUMU

İletişim kurmak tüm canlılar için yaşamsal bir önem taşımaktadır. İletişim kurmanın yollarından biri de dildir. Dil, bir toplumun anlaşma vasıtası olduğu gibi aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı ve kültür aktarıcısıdır (Özbay, 2002). Kültürün derinliklerinde dilin etkilerini ve aynı dili konuşan insanların bütün eserlerinde o dilin dünyayı yorumlama biçimini belirlemek mümkündür (Kırkkılıç, 2002). Dil, iletişimin gerçekleştirilme unsurlarında önemli yer alır. Dil dört beceriden oluşmaktadır. Dinleme, konuşma, yazma ve okumadan oluşan bu beceriler iletişim için çok önemlidir.

Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, tümceleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1997). Okuma; sözcükleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir (Sever, 2004). Okuma işlemi, göz ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur (Demirel ve Şahinel, 2006).

Yazma, kişinin kendi düşünceleri ve duygularını alfabeyle anlatma yolu olarak gösterilebilir. Kişi, yazma eyleminde duyduklarını, okuduklarını, anladıklarını yazabilir. Yazma eylemi aynı zamanda iletişimin kalıcılığını da sağlayabilir. Yazma sonucu basılı yayın, anıtlar, kitaplar oluşmuş ve bunlarla bilgi, beceri, duygu ve sezgiler kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Yazının bu açıdan önemi büyüktür.

Dinleme ise işitmeye bağlıdır. Kişinin kulağına gelen sesleri duyup anlamasıdır. Dinleme becerisinin gelişmesi, işitme organının sağlıklı olması ve çok dinleme alıştırmaları yapmakla gerçekleşebilir. Konuşma becerisinin kazanılması için dil kurallarının yani dil bilgisinin, söyleme ve sözcük bilgisinin iyi bilinmesi gerekir (Bygate, 1987).

İletişimin temelinde de sözlü iletişim becerileri olan dinleme ve konuşma becerilerinin olduğu vurgulanmaktadır Bireyin, toplumsal yaşamda diğer bireylerle kurmuş olduğu iletişim büyük oranda dilin anlatma becerilerinden biri olan konuşma ile gerçekleşmektedir. İnsanlar gün boyu ortalama on iki saat iletişim kurmakta bunun beş saatini dinlemeye, dört saatini konuşmaya diğerlerini ise okuma ve yazmaya ayırmaktadır (Güneş, 2014). Konuşma, ana malzemesi söz olan, kişinin fiziksel, zihinsel, psikolojik süreçlerine bağlı olarak oluşturulan ve ortaya çıktığında kişiye sosyallik kazandıran bir beceridir (Kemiksiz, 2016). Konuşmanın, bilişsel becerilerin yanı sıra psikomotor becerilerin de katkısıyla geliştiği söylenebilir. Konuşma becerisinin kazanılması için dil kurallarının yani dilbilgisi, söyleme ve sözcük bilgisinin iyi bilinmesi gerekir (Barın, 2018; Bygate, 1987). Hedef dilin akıcı, doğru ve anlaşılabilir bir şekilde kullanılması savunulabilir.

Her dil öğrenilirken bahsi geçen bu dört beceri dikkate alınmalıdır. Türkçe öğretimi dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerine yapılandırılmıştır. Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde bu dört temel dil becerisinin istenilen düzeyde edinilmesi ve geliştirilmesi öncül amaçlardandır. Anadil eğitimi ve öğretimi sürecinin en önemli iki boyutu anlama ve anlatmadır. Anlama, dinleme ve okuma becerilerini; anlatma ise konuşma ve yazma becerilerini kapsamaktadır (Kavcar ve diğerleri, 1997). Anlama becerisi işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamaktır (Sever, 2004). Bunun için önce işitme organımız sağlıklı olmalıdır. Sonra işittiklerimizin anlamlarını bilmemiz gerekir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğrenenlerin gereksinimlerine ve düzeylerine uygun programların geliştirilmesine, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için uygun öğretim programları, resimler ve metinlerin bulunduğu ders kitaplarının hazırlanmasına ve onların yaş düzeyine uygun çeşitli ders programlarının düzenlenmesinin zorunluluğuna vurgu yapılmıştır (Candaş Karababa, 2009). Yabancı dil öğretiminde materyal kullanımı önemlidir. Yazılı ve görsel materyallerin en önemli niteliği Türkçe öğretimi için kullanılacak ders kitaplarının Türk kültürünü yansıtacak olmasıdır. Dil öğretim materyallerinin niteliği öğrencilerin Türkçeyi zevkli ve kalıcı olarak öğrenmelerine katkı sağlayabilir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012). Türkçe öğretilirken ders kitaplarının yanında çağın teknolojisine uygun çeşitli görsel ve işitsel materyaller de kullanılabilir. Öğrencilerde sıkça rastlanılan telaffuz bozukluklarının birçoğu görsel ve işitsel materyallerin yeterince kullanılmamasından kaynaklanabilir. Film ve müziklerin Türkçe öğretiminde kullanılması öğrencilerin Türkçeye karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir çünkü araç gereç kullanmak eğitim öğretim ortamlarını zenginleştirebilir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012; Kavcar ve diğerleri, 1997).

Türkçe öğretimi, yurt içinde üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılara Türkçe öğretim merkezleri/birimleri tarafından büyük oranda da eğitim fakültelerinde Türkçe Eğitimi Bölümleri tarafından yürütülmektedir (Alyılmaz, 2010). Yurt dışında ise Türk Kültür Merkezleri, üniversitelere bağlı Türk Dil ve Edebiyatı bölümleri, elçiliklere bağlı Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) başlıca Türkçe Öğretim kurumlarını oluşturmaktadır ve son yıllarda bu görevi Yunus Emre Enstitüsü yürütmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012). Bu ortaya çıkan çabalar, Türkiye'nin 1980 yılından itibaren dışa açılması ile birlikte değişen dünya şartları içinde Türk dilinin yabancılara öğretilmesi zaruri bir ihtiyaç haline gelmiştir (Maden ve İşcan, 2011).

Türkiye, 1993 yılında Büyük Öğrenci Projesi ile yurtdışından 10.000 öğrencinin yüksek öğrenim görmesini planlamıştır. Çalışma, Türkiye Bursları programı ile üniversiteye gelen öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) tarafından yürütülen "Türkiye Bursları" programı olarak tanınan bu program uluslararası öğrencilerin Türkiye'de kamu kaynaklı yükseköğretim bursuyla eğitim almalarına olanak sağlamaktadır. 2012 yılından bugüne dünya çapında yapılan çalışmalar sonucunda Türkiye'de eğitim almak isteyen öğrenci sayısında artış olduğu göze çarpmaktadır. Bu sayede uluslararası eğitim ihraç ederken yükseköğrenim yapmak isteyen öğrenciler tarafından da aranan ülkeler arasında Türkiye de yer almaktadır. Açılan burslara her yıl çevrimiçi olarak başvurular gerçekleştirildikten sonra kişiler teknik değerlendirmenin ardından ülkemiz veya öğrencinin başvurduğu ülke tercihleri doğrultusunda akademik niteliği ve sosyal yeteneklerinin incelendiği bir uzman değerlendirmesi sonucunda yüz yüze mülakatla ya da yazılı sınavlarla öğrenciler belirlenmektedir (<https://ytb.gov.tr>). Bu öğrenciler tercihleri doğrultusunda, Türkiye Bursları tarafından yerleştirilmiş oldukları üniversite ve bölümlerinde eğitimlerine başlamaktadırlar.

Türkiye'de yabancı ülkelerden gelip üniversitelerde lisans, yüksek lisans ve doktora yapan öğrencileri bu grup oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Türkçe öğretmek amacıyla kurulan Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) tarafından verilen Türkçe öğretimini sonucunda başarılı olanlar eğitimlerine üniversitelerde devam etmektedir (Güleç ve İnce, 2013: 98). Ayrıca üniversitelerin bünyelerinde kurulan çeşitli dil eğitim merkezleri de bulunmaktadır. Bu öğrencilerin öğrenimleri süresinde karşılaştıkları pek çok sorun bulunmaktadır. Öğrenciler yeni yaşamlarına uyum sağlamanın yanında buldukları ortamda

anlaşabilmek ve derdini anlatabilmek için iletişim kurmaya gereksinim duymaktadırlar. Bu sorunlardan biri de hiç kuşkusuz iletişimidir.

Yabancı uyruklu öğrenciler eğitim sürecinde yeterli düzeyde Türkçeye sahip olmamaktan kaynaklanan iletişim sorunları yaşamaktadırlar (Gürbüz ve Güleç, 2016). Yukarıda belirtilen dört dil becerisini yeterli düzeyde kazanamayan yabancı uyruklu öğrenciler, okuduklarını, dinlediklerini anlamada ve bunları yazılı ve sözlü olarak anlatmakta zorluk çekmektedirler (Maden ve İşcan, 2011). Bu durum öğrencilerin başarılarını da olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Eğitim dilini etkili bir şekilde kullanmak başarıyı etkileyen önemli değişkenlerden biridir. Yabancı ülkelerden gelen ve Türkiye’de öğrenim gören öğrenciler, eğitim sürecinde dilden kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar. Bu sorunların saptanıp giderilmesi için işevuruk önerilerde bulunulursa, öğrencilerin eğitim sürecinde başarılı olmaları sağlanabilir. Böylece zaman ve emek etkili ve verimli kullanılabilir. Türkiye’de Tömer’den mezun olan yabancı öğrenciler üniversiteye başladıklarında eğitim-öğretim sürecinde dil ile ilgili pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Bu çalışmada, öğrencilerin yaşadığı sorunları tespit edip bu sorunların nasıl çözülmesi gerektiği ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu sorunların neler olduğunun bilinerek öğrencilerin yaşadıkları okul ortamında saptanıp ortaya konulması, gelecekte öğrenciler için hazırlanacak eğitim programlarının planlanmasında ve geliştirilmesinde yardımcı olabilir. Bu sayede Tömer’den mezun olan öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar giderilerek, yabancı uyruklu öğrencilerin derse katılımı kolaylaşabilir ve dili etkili kullanmalarına katkı sağlayabilir. Ayrıca, Tömer’in yabancı dil öğretiminde uygulanmak üzere yeni yöntem ve teknikler geliştirmesine olanak getirilebilir.

Problem Cümlesi

Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili öğretiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri nelerdir?

Alt Problemler

1. Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili okuma becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
2. Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili dinleme becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
3. Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili konuşma becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
4. Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili yazma becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?

İlgili Araştırmalar

Bu alanda yapılan bazı çalışmalar aşağıda özetlenmiştir:

Candaş Karababa (2009) tarafından yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar” çalışmasında, öğretim elamanlarının da görüşleri alınarak yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretim programları, öğretim ortamları ve öğrenenler açısından ele alındığı görülmektedir. Nitel yöntemin örnek olay incelemesinin kullanıldığı, verilerin yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplandığı vurgulanmaktadır. Çalışma sonucunda; Türkçenin

dilbilgisini işlevsel açıdan betimleyen çalışmaların yeterli olmaması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılacak ders kitaplarında önemli bir eksiklik olduğu, öğrenenlerin gereksinimlerine, düzeylerine, çeşitliliğine uygun öğretim programlarının, hazırlanmamış “tek tip öğretim programı” ve ders araç gereçleri ve ders kitaplarının öğretim ortamlarını olumsuz yönde etkilediği, karma gruplara ders veren öğretim elemanlarının bu tür ortamların gereksinimine hazırlıklı olmadığından sınıf ortamında ve öğretim sürecinde çeşitli sorunlar oluştuğu tespit edilmiştir.

Maden ve İşcan (2011) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Amaç ve Sorunlar (Hindistan Örneği)” çalışmasında, Hindistan’daki üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenme amaçları ve yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Hindistan Jawaharlal Nehru Üniversitesinin çeşitli birimlerinde öğrenim gören ve Türkçe dersini -ikinci dil olarak- alan 116 öğrenci üzerinde çalışmanın gerçekleştirildiği, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanıldığı, Türkçe eğitimi akademisyenlerinin önerileri alınarak 11 maddeden oluşan açık uçlu sorularla verilerin toplandığı vurgulanmaktadır. Elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapıldığı, frekans ve yüzde değerlerinin hesaplandığı görülmektedir. Çalışma sonucunda elde edilen veriler; öğrencilerin Türkçe öğrenirken daha çok gramer alanında, konuşma, dinleme ve kelime hazinesi eksikliği alanlarında sorun yaşadıklarını, sorun yaşamayan üniversite öğrencilerinin de var olduğu, öğretmenleri ile bir kısmının iletişim kurmasına karşılık bir kısmının ise iletişim kurmadığı ortaya konulmuştur. Türk Dili dersinin süresinin çoğu öğrenci tarafından yetersiz görüldüğü, çoğu öğrencinin Türkçe okuyup anlayabildiği, kelime hazinesinin yetersizliğinden dolayı bir kısmının ise kısmen anlayabildiği dile getirilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun dinledikleri Türkçe ifadeleri anlayamadığı çoğu öğrencinin ise duygu ve düşüncelerini Türkçe yazarak anlatmada sorun yaşadığı görülmüştür. Türk öğrencilerle konuşarak anlaşmada sıkıntı yaşadıkları, üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak Türkçe dinleme, yazma ve konuşma becerilerini tam olarak kullanamadığı ortaya konulmuştur.

Er, Biçer ve Bozkırlı (2012) tarafından yapılan “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi” çalışması, araştırmanın amacının yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını doğrultusunda değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Konuyla ilgili olarak 34 makalenin incelendiği, nitel olan çalışmada verilerin doküman incelemesi ile toplandığı, verilerin analizinde içerik analizi yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Araştırma sonucunda makalelerin genellikle betimsel ve teorik çalışmaya göre desenlendiği gözlenmiştir. İncelenen makalelerde yabancılar Türkçe öğretiminde yetersizliklerin ders öğretim araç gereçleri, teknolojik, öğretim programı, Türkçe öğretimi alanının farklı ana bilim dallarına ayrılmamış olması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yararlanılabilecek kaynaklardan, eğitim öğretim ortamında karşılaşılan yetersizliklerden kaynaklandığı ortaya konulmuştur. Kullanılan yöntem ve teknikler bakımından yaşanan sıkıntılar, alfabe farklılığı, lisans ve lisansüstü düzeyde görevli öğretim elemanlarından ve Türkçe öğretimi ile ilgilenen kurumlardan kaynaklanan sorunlar olduğu vurgulanmıştır.

Biçer, Çoban ve Bakır (2013) tarafından yapılan “Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği” isimli çalışmada yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar öğrenci görüşleri doğrultusunda araştırılmıştır. Öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunları dilden kaynaklanan, eğitim-öğretimle ilgili ve yaşadıkları (hayat pahalılığı, barınma, ulaşım vb.) sorunlar çalışmanın alt problemlerini oluşturmuştur. Çalışmada nitel araştırma

deseni kullanıldığı, verilerin Atatürk Üniversitesinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplandığı, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanıldığı, veriler üzerinde içerik analizi yapıldığı görülmüştür. Çalışma sonucunda Türkçenin dil özellikleri ile ilgili sorunların, temel dil becerileri, derslerin işleme yöntemi, ölçme-değerlendirme, okutmanlar, kurumlar, yaşanan çevreyle ilgili sorunlar kategorileri altında toplandığı ortaya konulmuştur. Sorunların çözümünde ise Türkçe öğretim merkezlerine büyük görev düştüğü, derslerde teorik bilgiler yerine günlük hayatta Türkçeyi kullanabilme becerisi kazandırılması, uygulamaların yaptırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Lüle Mert (2014) tarafından yapılan “Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri” çalışmasında, Türkçe eğitim-öğretim sürecinde amacın dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin önemi vurgulanmıştır. Etkinlik örneklerinin uygun kuramsal çerçevede sunulması amaçlanmıştır. Nicel olan çalışmada verilerin Türkçe, anadili öğretimi, dört temel dil becerisi konularındaki yerli ve yabancı bilimsel yayınlardan, bilgisayardan, Türkçe ders ve çalışma kitaplarından, Türkçe dersi öğretim programından yararlanılarak elde edildiği saptanmıştır. Çalışma sonucunda, Türkçenin eğitimi-öğretimi sürecinde dört temel dil becerisine ilişkin araç geliştirebilme, öğretmenin öğrencisinin özelliğine uygun araçları geliştirebilme yeterliliğine sahip olmasının önemi ortaya konulmuştur. Türkçenin eğitimi-öğretimi sürecinde daha çok uygulamaya dönük çalışmaların yapılması ve beceri dersi olan Türkçe derslerinden daha çok verim alınabilmesi için uygulamaya dayalı çalışmalara yer verilmesine değinilmiştir.

Gürbüz ve Güleç (2016) tarafından yapılan “Türkiye’de Eğitim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçeye İlişkin Görüşleri: Sakarya Üniversitesi Örneği” çalışmasında Türkiye’de lisans ve lisansüstü eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırma nitel bir çalışmanın ürünü olup veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşlerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Sakarya Üniversitesinde eğitim alan lisans ve lisansüstü programlara kayıtlı yabancı öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma sonucunda Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ilgilerinin arttığı ortaya konulmuştur. Yabancı öğrencilerin daha çok geldikleri ülkede Türkçe öğrenmeye başladıkları ya da Türkçe ile karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Türkçe öğrenirken dil bilgisi ve dil dilgisi terimlerini öğrenmede ve telaffuzda zorlandıklarını, nedeninin ise birçok dilde olmayan i,ö,ü gibi seslerin olduğuna, dil bilgisi konusunda eklerin olduğunu fiillere gelen ekler ve çatı ekleri en çok zorlanılan ek türleri olduğu vurgulanmıştır. Türkçe konuşurken hatırlayamadıkları kelimeleri hatırlamada dil dışı yöntemleri kullandıkları, bunun içinde jest ve mimik ve beden dilini kullanarak, işaret ederek gösterme ve çizerek anlatmanın yer aldığını, kelimeleri dil aracılığıyla anlatmaya çalışanların, çoğunlukla anlatmak istedikleri kelimelerin eş anlamlılarını kullanmakta yahut farklı cümlelerle anlatmak istedikleri Türkçe ile ortak kelimelerin bulunduğu bazı dilleri konuşan katılımcılar ise bu ortak kelimeler yardımı ile anlaştıkları saptanmıştır. Katılımcıların çoğu Türkçe konuşurken kaygı duymadıklarını, azınlığı ise ilk andan itibaren kaygılarının var olduğunu ve bu durumun her zaman geçerli olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler Türkçeyi medyayı ve kitle iletişim araçlarını en çok Türk dizileri izleyerek ve her türlü müzik türünü dinleyerek ilerlettiklerini dile getirmişlerdir. Gazete ve dergileri takip eden katılımcıların oranı yüksek olmamakla birlikte öğrenmeye yardımcı olacak kaynak

kitapları ve Türk hikâye ve romanlarını okuyarak, Türkçe eserleri kendi dillerine tercüme ederek Türkçelerini geliştirdiklerini, Türklerle yahut farklı ülkelerden gelen öğrencilerle sohbet ederek Türkçelerini ilerlettiğini söyleyen öğrencilerde bulunmaktadır. Kişisel sebeplerden dolayı ikinci dil edinme, kişisel gelişimine katkıda bulunmak, derdini anlatabilmek, farklı kültürleri öğrenmek, Türkçeyi sevmek, kendini geliştirmek de öğrencilerin kişisel olarak belirttiği sebepler arasında yer almıştır. Siyasi ve ekonomik sebeplerle yabancı öğrencilerin kendi ülkelerinde iş bulmaya katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Kaldırım ve Degeç (2017) tarafından yapılan “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Dinleme Esnasında Karşılaştıkları Sorunlar” adlı çalışmada, B2 seviyesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları dinleme sorunlarını tespit etmek amacıyla hazırlanan bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı temel alınarak desenlenmiş ve araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Bu kapsamda Dumlupınar Üniversitesi TÖMER’de öğrenim görmekte olan 8 öğrenci katılımcı olarak belirlenmiştir. Araştırmanın verileri örnekleme dâhil edilen öğrencilerle yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Katılımcılar, dinleme esnasında genel olarak aksanlı konuşma, deyimler ve atasözlerinin sıkça kullanılması, kelime hazinesinin gelişmemiş olması, konuşma sırasında vurgu ve tonlamaya dikkat edilmemesi gibi sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bilinen diğer diller, kelime hazinelerinin zengin olması, konunun ilgi çekici olması, görsel-işitsel unsurların dinlenmesi, konuşmacının jest ve mimiklerini yerinde kullanması gibi etkenlerin de dinlediğini anlamayı kolaylaştırdığını belirtmişlerdir.

Karakoç Öztürk ve Dağıstanlıoğlu (2018) tarafından yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazdıkları Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık Görünümlerinin İncelenmesi” çalışmasında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 düzeyindeki öğrencilerin yazdıkları öyküleyici metinlerin bağdaşıklık açısından nasıl bir görünüm sergilediği ortaya konulmuştur. Nitel olan çalışmanın durum çalışması olduğu, verilerin toplanmasında doküman incelemesi yöntemi kullanıldığı görülmüştür. Avrupa Ortak Dil Kriterlerinin belirlediği 6 dil düzeyi A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olduğu, dil düzeyi B1 olan öğrencilerin öyküleyici bir metin yazabilmek için uygun olduğu düşünülmüştür. Öğrencilerden başlatıcı olayın verildiği 550-700 sözcükten oluşan bir öykü yazmalarının istendiği, öyküleyici metinlerin bağdaşıklık açısından değerlendirilmesinde öğrencilerin yazdıkları metinlerde söz konusu bağdaşıklık öğelerini kullanma sıklıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için içerik analizi yapıldığı, öğrenciler tarafından yazılan metinlerin iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirildiği belirtilmiştir. Temel dil becerileri içerisinde yazmanın etkili bir yazma becerisi ile kazandırılabilmesi ders içerisinde okutmanların daha yavaş ve anlaşılır konuşmasıyla öğrencilerin konuşulanları anlamasının sağlanabileceği, hayat şartlarında iyileştirmeler yapılması gerekebileceğine dikkat çekilmiştir.

Kahraman (2018) tarafından yapılan “Yabancı Öğrencilerin Temel Dil Becerilerini Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar: Necmettin Erbakan Üniversitesi (Kondil) Örneği” isimli çalışmada, yabancılara Türkçe öğretiminde eğitim ortamı, dilbilgisi, okuma, dinleme, konuşma ve yazma beceri alanlarına yönelik yeterlilikleri kapsayacak şekilde araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada, Türkçe öğrenen dil kullanıcılarının görüşleri üzerinden yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların tespiti ve çözümlerine katkı sağlamak hedeflenmiştir. Görüşme yöntemiyle toplanan veriler tematik ve sıklık sınıflandırma tekniğiyle gruplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, dil öğretimi konusunda tartışmaların daha çok Türkçenin yabancı dil

olarak öğretiminde yöntem, materyal, öğrenci yeterlikleri ile temel dil becerileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Çalışmaların, yabancılara Türkçe öğretiminin girdi ve çıktılarının nitelik ve nicelik yönünden yeterliliğinin gündeme getirilmesi ve Türkçe öğretimi süreçlerinde dilsel kazanımlar, yeterlikler ve içerik açısından bilimsel çalışmalara konu olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin Türkçede dört dil becerisini kazanmada sorunları olduğu söylenebilir.

Barın (2018) tarafından yapılan “Konuşma Becerisi: Konuşma ve Yazı Dili” çalışmasında konuşma becerisinin önemi ve dil öğretimine katkısı incelenmiştir. Konuşma ve yazı dili arasındaki fark vurgulanarak yazı dilinin asıl işlevinin "durumsal", konuşma dilinin ise "etkileşimsel" olduğu ifade edilmiştir. Çalışma sonucunda hem konuşma hem de yazma iletişiminin birbirlerinden ayrılmaz olduğu ve iletişimin etkili bir şekilde sağlanabilmesi için her ikisinin de öğrencilere öğretilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim “fenomenoloji” araştırmasıdır. Olgu bilim (fenomenoloji) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmada üniversitede öğrenim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili öğretimi dört temel dil becerisinde yaşadıkları sorunları tespit etmek veya keşfetmek amacıyla nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji yönteminin kullanılması uygun görülmüştür.

Araştırmacılar nitel araştırma yaparken kendi kurumu, arkadaşları, yakınları vb. ile çalıştığında veri toplama işlemini daha rahatlıkla ve kolayca yapabilmektedir. Ancak bu durumda araştırma raporunun eksik, yanlı ya da uzlaştırıcı bir biçimde yazılma olasılığı da bulunmaktadır (Creswell, 2007). Bu durum araştırmada dikkate alınmayabilir; çünkü araştırmacı da olgunun bir parçasıdır ve olguyu her seferinde yeniden oluşturabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2014).

Çalışma Grubu

Çalışma nitel olduğundan evren ve örneklem tayinine gidilmeyip çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu grubu Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde 2018-2019 öğretim yılı güz döneminde eğitim alan gönüllü yabancı öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu 11 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmada amaçlı örneklem yolu kolay ulaşılabilir olması nedeniyle seçilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmalarda, araştırmacının kendi çabaları ve deneyimleriyle katılımcıları seçmeleri tercih edilmektedir. Bu çalışmada yer alan katılımcıların isimleri kullanılmamış ve katılımcılar K1, K2, K3... olmak üzere kodlanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların bazı demografik özellikleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 1
Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	ÖğrenimDüzeyi	Uyruk
K1	Erkek	YüksekLisans	Mali
K2	Erkek	Lisans	Nijerya
K3	Erkek	Lisans	Gana
K4	Erkek	Lisans	Lübnan
K5	Erkek	Lisans	Irak
K6	Erkek	YüksekLisans	FildişiSahili
K7	Erkek	YüksekLisans	Hindistan
K8	Erkek	Lisans	Bangladeş
K9	Erkek	Lisans	Özbekistan
K10	Erkek	Lisans	Filistin
K11	Erkek	YüksekLisans	Nijer

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların hepsinin erkek olduğu, Türkiye'ye farklı kıta ve ülkelerden geldiği ve çoğunluğunun lisans öğrencisi olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma, nitel bir çalışmanın ürünü olup veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular yabancı öğrencilerin Türkçe dili öğretimi dört temel dil becerisini ölçmeye yönelik hazırlanmıştır. Bu sorular, uzman görüşü alındıktan sonra tekrar düzenlenmiş ve son şeklini almıştır.

Araştırmanın verileri toplanırken yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla anketlere verecek yanıtları olmayan ya da bir dizi soruya yanıt vermeyi çekici bulmayan, sözel olarak kendini ifade etmekte yazıyla ifadeye oranla daha başarılı kişilerden görüşme yoluyla daha kolay ve doğru bilgi sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Cevaplayıcının başkalarına danışmadan cevap vermesinin sağlanması, cevaplarda bireyselliğin korunması açısından önemlidir. Bu da veri kaynağının teyit edilmesini sağlar ve anket yoluyla elde edilen verilere göre geçerliği daha yüksektir (Karasar, 1999).

Ayrıca, araştırmacılar tarafından sekiz maddeden oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form iki ölçme ve değerlendirme uzmanına gönderilerek, görüşme formunda bulunan maddelerin kapsam geçerliğini sağlayıp sağlamadığı kontrol edilmiştir. Bu formda yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunları ölçen dört soru bulunmaktadır. Görüşme formuna son hali araştırmacılar tarafından verilmiştir. Görüşme formu araştırmaya katılan yabancı öğrencilere verilmiş ve formlar öğrenciler tarafından doldurulduktan sonra toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. İçerik analizinin temel amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşmeye katılan yabancı öğrencilere ait cevapların çözümlenmesinde, araştırmacılar her kâğıdı tek tek okumuş, temel analize göre önce aynen saptanmış, sonra kategorilere ayırarak derinlemesine analiz edilip yorumlamıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, alt problemlerle ilgili veriler toplanmış ve odak grup görüşmesiyle elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmış, veriler tablo haline dönüştürülmüş ve son olarak tablolar açıklanarak katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Necmettin Erbakan Üniversitesinde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili okuma becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” sorusuna yanıt aramaktadır. Bu soruya ilişkin elde edilen veriler tablo 2 ve tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 2

Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Okuma Becerisinde Yaşadıkları Sorunlar

Türkçe dili okuma becerisinde yaşadıkları sorunlar	Katılımcılar (Kodlar)
Metinde geçen bilimsel sözcüklerden kaynaklanan sıkıntı	K4, K11
Akademik dil	K4, K9
Kelimelerin farklı anlamlarının olması	K1, K3, K2, K6, K7
Zaman kaybı	K4
Yavaş okuma	K5, K1, K11

Tablo 2’de görüldüğü gibi üniversitede okuyan yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dili okuma becerisinde; *kelimelerin farklı anlamlarının olması, yavaş okuma, metinde geçen bilimsel sözcüklerden kaynaklanan sıkıntı, akademik dil ve metni okurken zaman kaybı* sorunları yaşadığı görülmektedir.

Bu konuyla ilgili bazı katılımcılarla yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi yapılmış ve bazı katılımcıların verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 4: *Ben bir Türkçe metni okurken çok zaman kaybediyorum ve metnin akademik dili anlamamı zorluyor ve bana ağır geliyor. Bir de bilimsel sözcükleri anlamada sıkıntılarım var.*

Katılımcı 11: *TÖMER’de bilimsel terimlerin anlamlarını terimsel sözleri öğretmezler bu yüzden Üniversitede bulunurken sıkıntılar yaşıyoruz.*

Katılımcı 2: *Kelimeler ve zamirleri okurken bazen değişik geliyor. Bir kişiden diğerine (kişiyeye) metnin ifadeleri ve okuma tarzı değişiyor.*

Katılımcı 5: *Ben (okurken) yavaş okuyorum, çünkü okuduklarımı (okuyarak) anlamaya çalışıyorum.*

Tablo 3

Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Okuma Becerisinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Türkçe dili okuma becerisinde yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Katılımcılar (Kodlar)
Alana yönelik akademik Türkçe	K3, K7
TÖMER eğitim süresi	K11, K9
Sürekli kitap okuma	K5, K2, K1

Tablo 3’de görüldüğü gibi üniversitede yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dili okuma becerisinde yaşadıkları sorunları çözmek için ileri sürdükleri öneriler; *sürekli kitap okuma, alana yönelik akademik Türkçe ve Tömer eğitim süresi olarak üç kategoride toplanmıştır*. Katılımcılar sürekli kitap okumanın okuma becerisinde karşılaştıkları problemleri çözeceği görüşünü bildirmişlerdir. Türkçe öğrenimini kolaylaştırmak için **öğrenciler sürekli okunmaya teşvik edilmeleri gerektiğini** belirtmişlerdir. Öğrenciler çok kitap okumalı; çünkü **sürekli okuyan öğrenciler, okuma, okuduğunu anlama ve anlatma becerilerini**

kazanabilirler ve bu becerileri geliştirebilirler. Katılımcıların üstünde durduğu diğer bir çözüm önerisi ise **uzmanlaşacakları alana yönelik akademik Türkçe öğretimidir.** Yabancı uyruklu öğrenciler Tömer’de kurs alınırken bölümlerine göre gruplara ayrılmazlar. Öğrenci hangi alanda uzmanlaşacak olursa olsun fark gözetmeksizin aynı sınıfta ders alırlar. Bu da tüm öğrencilerin genel yani günlük Türkçe öğrenmesi anlamına gelmektedir. **Uzmanlık alanına dair akademik Türkçesi olmayan öğrenciler alan derslerinde zorluk çekmektedirler. Bu zorluğu gidermek için öğrenciler alana yönelik akademik Türkçe dersine ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Bir diğer çözüm önerisi Tömer’de alınan eğitim süresinin uzatılmasıdır.** Öğrencilerin böyle bir çözüm önermesi, Tömer’de Türkçe öğrenmek için 9 ayı yeterli bulmadıklarından kaynaklanmış olabilir. Türkçe dünyada en zor öğrenilen diller arasında olduğundan, bu dilin öğreniminde öğrenciler zorlanmaktadırlar. Bunun için ek süre verilebileceği gibi üniversitedeki derslerine alana yönelik akademik Türkçe dersleri de eklenebilir.

Bu konuyla ilgili bazı katılımcılarla yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi yapılmış ve bazı katılımcıların verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 4: *Türkçe zor bir dil olduğu için, yabancıları bir yılda öğrenemezler. Daha uzun bir süre eklenmektedir*

Katılımcı 3: *Üniversitede akademik Türkçe varsa yabancı öğrenciler terimleri kolayca öğrenirler. Çünkü TÖMER’de Türkçe öğrenirken bölüme göre ayırım yapmıyor.*

Katılımcı 5: *Söylemek istediğim yalnız bu: Çok fazla kitap okumalı.*

Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Necmettin Erbakan Üniversitesinde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili dinleme becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir? sorusuna yanıt aramaktadır. Bu soruya ilişkin elde edilen veriler tablo 4 ve 5’te sunulmuştur.

Tablo 4

Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Dinleme Becerisinde Yaşadıkları Sorunlar

Türkçe dili dinleme becerisinde yaşadıkları sorunlar	Katılımcılar (Kodlar)
Metnin uzunluğu	K5, K8
Okuma hızı	K6, K4, K2
Kelimenin hangi anlamda kullanıldığını bulma	K1, K6
Alışmama	K6, K11

Tablo 4’de görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrenciler Türkçe dili dinleme becerisinde karşılaştıkları sorunların; *metnin uzunluğu, okuma hızı, kelimenin hangi anlamda kullanıldığını bulma ve alışmamak* olarak ifade etmişlerdir.

Bu konuda öğrencilerden alınan yazılı ifadeler aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 5: *Türkçe metni uzun olunca, sonuna kadar dinlemek zorunda kalıyorum, çünkü bırakırsam hiç bir şey bilemeyeceğim. Gerçekten Türkçe akademik metinler çok uzun yazılıyor.*

Katılımcı 8: *Üniversitede ders metinleri genel olarak uzundur. Özellikle sosyal bilimler bölümündeki alanlar. Örnek: Felsefe, uluslararası ilişkiler...*

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri göz önüne alındığında, yabancı uyruklu öğrenciler Türkçe metinleri genellikle uzun bulmaktadırlar. *Bir metni anlamak için başından sonuna kadar dinlemek* gereklidir. Bu kadar uzun metinleri anlamaya çalışmak öğrencilerde bıkkınlık hissi oluşturmaktadır.

Katılımcı 6: *Derslerde bir Türkçe metni okunurken çok hızlı hissediyorum. Türkler sınıfta yabancı bir öğrenci düşünmezler. İsteddiği gibi okunur. Ben şaşkınım ve çok sıkılıyorum. Bir de kulaklarım alışmadı.*

Katılımcı 4: *Sınıfta metinler hızlıca okunup geçiliyor. Hatta yeni kelimeleri ilk duyduğumda çok karıştırıyorum, çünkü fark etmiyorum, okuyan hızlı geçtiği için.*

Katılımcı 3: *Türkçe metinleri dinlerken zorlukla anlıyorum. Türkçe metinleri dinletip anlamada çok zorluk çekiyorum.*

Katılımcı 11: *Alışkanlık yoktur.*

Tablo 5

Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Dinleme Becerisinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Türkçe dili dinleme becerisinde yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Katılımcılar (Kodlar)
Yavaş okunma	K2, K6
Dinleme pratiği	K6, K5, K10, K9, K3, K1
Kısa metinler	K5

Tablo 5'te görüldüğü gibi üniversitede öğrenim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili dinleme becerisine yönelik çözüm önerileri; *yavaş okunma, dinleme pratiği ve kısa metinler* olarak belirlenmiştir. Bunların en önemlisinin dinleme pratiği olduğu tablodan görülebilir. Öğrenciler, *medya ve diğer dinleme araçlarının kullanılmasının faydalı olabileceği* ve dinlemeyle ilgili sorunların çözülebileceğini ifade etmişlerdir. **Türkçe metinleri dinlerken karşılaşılan sorunları çözmek için yavaş okuma alıştırmalarına daha fazla yer verilebilir. Yavaş okuma etkinlikleri ile dinleme becerisi gelişebilir. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilere verilen Türkçe metinlerin daha kısa olması önemlidir.** Çünkü uzun bir metin okurken bazı yabancı öğrenciler kendileri iyi hissetmezler.

Bu konuyla ilgili bazı katılımcılarla yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi yapılmış ve bazı katılımcıların verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 1: *Türkçe metinler dinlenirken karşılaşılan sorunları çözmek amacıyla televizyon ve medya takip edilmelidir.*

Katılımcı 10: *Bu sorunu çözmek için çok film izlemem ve radyo dinlemem gerekir.*

Katılımcı 5: *Metinlerin kısa olması lazım. Çünkü uzun olduğunda zor oluyorlar.*

Katılımcı 6: *Türkçe metinler yavaş okunursa daha çok dikkatimi çekebilir.*

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Necmettin Erbakan Üniversitesinde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili konuşma becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?" sorusuna yanıt aramaktadır. Bu soruya ilişkin elde edilen veriler tablo 6 ve tablo 7'de sunulmuştur:

Tablo 6

Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Konuşma Becerisinde Yaşadıkları Sorunlar

Türkçe dili konuşma becerisinde yaşadıkları sorunlar	Katılımcılar (Kodlar)
Kesin korku ve endişe	K1, K2, K5, K10
Nefret durumu	K9, K11
Konuşmada zorluklar	K4, K7
Anlaşmazlık	K3, K8, K9

Tablo 6'da görüldüğü gibi üniversitede öğrencilerin Türkçe dili konuşma becerisinde yaşadıkları sorunlar *kesin korku ve endişe, nefret durumu, konuşmada*

zorluklar, anlaşmazlık olarak dile getirmişlerdir. Bu konuda öğrencilerden istenen yazılı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Katılımcı 1: *Konuşmaktan korkarım, ağızımdan çıkan Türkçe hatalarımdan utanırım.*

Katılımcı 5: *Konuşma becerim zayıf olduğu için sınıfta dersin başında sonuna kadar sınıf aktivitelerine katılmaktan korkarım, canım bile çok yanar.*

Endişe ise, o da korku gibi lakin daha düşük bir dereceye sahiptir. Yani öğrencilerin içinde korku hali yoktur biraz endişeleri vardır. Bu konuda öğrencilerden istenen yazılı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Katılımcı 2: *Okulda konuşmadığım için kazandırılacak bilgilerden faydalanamıyorum.*

Katılımcı 10: *Sınıfta bir sunum yaparken konuşurken ağızım titriyor, konuştuklarımın doğru olup olmadığı konusunda endişeleniyorum.*

Nefret durumu ile ilgili sorunlarını katılımcı 6 aşağıda olduğu gibi dile getirmektedir.

Katılımcı 6: *Türkçe dilinde en nefrettiğim şey konuşmadır. Üniversite hocalarım ve Türk sınıf arkadaşlarım benimle bir konu üzerinde tartışma istediğinde aktif olmadığım için hiç konuşmam.*

Görüşmede yabancı öğrencilerin verdiği yanıtlarından konuşmada zorluk yaşadıkları görülmüştür. Bazı durumda konuşmak istemediği halde zorla konuşmak durumunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Utanmamak amacı ile kendilerini konuşmaya zorlamak zorunda olduklarını da ifade etmişlerdir. Aşağıda iki öğrencinin ifadesi bulunmaktadır: Bu konuda bazı katılımcıların verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 4: *Türk gibi konuşmak istediğim zaman kendimi zorluyarak yapıyorum. Ne yazık ki hızlı bir şekilde iki cümleyi kurmakta zorlanıyorum.*

Katılımcı 7: *Bazen konuşmayı anlamış gibi yaparım. Sıkıcı geliyor bana.*

Anlaşmazlık sorununu ise yabancı öğrencilerin genelinin farklı farklı durumlarda yaşadığı bir durumdur. En yaygın durum hıza bağlı olmandır. Bir öğrenci diğerleriyle hızlı bir şekilde konuştuğunda anlayabilen kişi sayısı azdır. **Üniversitede yabancı öğrenciler bir konu hakkında bilgi vermek amacıyla yavaş konuşur çünkü hızlı konuşurken hiç kimseyle anlaşabilmenin mümkün olmadığını** dile getirmektedirler. Bu konuda bazı katılımcıların verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 3: *Türkçe’de akademik dilim güçlü olmadığına rağmen konuşabilirim, lakin karşıma çıkan ikinci kişiyle anlaşamıyoruz, sadece işaretle anlaşabiliyoruz.*

Katılımcı 8: *Konuştuklarımın çoğunluğu anlaşamıyorum, bu nedenle konuşmaktan vazgeçerim.*

Katılımcı 9: *Anadilim Türkçe’ye benzemediği için Türk gibi konuşamıyorum. Çünkü anlamıyorlar diğer arkadaşlarım.*

Tablo 7

Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Konuşma Becerisinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Türkçe dili konuşma becerisinde yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Katılımcılar (Kodlar)
Güvende olmak	K1, K2, K5, K7, K10
Sevme duygusu	K6
Tartışma pratiği/aktifleşme	K4, K11
Basit konuşma	K3, K8

Tablo 7’de görüldüğü gibi üniversitede eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dili konuşma becerisinde yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri *güvende olmak, sevme duygusu, tartışma pratiği veya aktifleşme ve basit konuşma* olarak ortaya koymuşlardır. Konuşmanın her dilin temellerinden biri olduğunu vurgulamışlardır. Çözümlerle ilgili öğrencilerden alınan yazılı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Bu konuyla ilgili bazı katılımcılarla yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi yapılmış ve bazı katılımcıların güvende olmakla ilgili verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 1: *Ağızımdan ne çıkarsa çıksın, ben konuşmaya devam ederek kolayca kendime inanacağım.*

Katılımcı 2: *Kesinlikle konuşmalıyım, çünkü vazgeçmem konuşmaktan.*

Katılımcı 5: *Canıma aldığım söz, olumsuz bir hale ulaşmamak için konuşma korkusundan uzaklaştırmalıyım, konuşmaktan korkmamalıyım..*

Katılımcı 10: *Konuşurken kendime güven duymam gerekir, yoksa endişelenmeye devam ederim.*

Sevme duygusu, eğer bir kişi bir nesne veya şeyi bulmaya ve öğrenmeye niyeti varsa kesinlikle bu nesne veya şeyin bütün özelliklerini beğenmesi hatta sevmesi gerekmektedir. **Dil yaşam ve iletişimin** en önemli ögesi unsurudur. Dilin dört temel beceresinden konuşmanın en önemli beceri olduğu görülmektedir. Bu beceriyi severek öğrenmek zorunludur. Aksi takdirde nefret edilirse olumsuz bir sonuç ortaya çıkabilir. Bu çalışmada bazı katılımcılar, konuşmaktan sıkılmıştır ya da hiç sevmemiştir, diğerleri ise severek çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Konuşmacı 6 bu konu ile ilgili görüşlerini aşağıda olduğu gibi ifade etmektedir.

K6: *Konuşmayı sevmem gerekiyor, çünkü dilin anahtarıdır. Konuşma ve teknikleri bilirsem kesinlikle başarılı olanlarımdan biri olduğuma inanabilirim.*

Verilen çözüm önerilerinde tartışma veya aktifleşme yer almıştır. Bunun önemli olduğu vurgulanarak öğrenciler üzerinde uygulanarak olumlu bir sonuç ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Bazı öğrencilerin verdiği ifadeler aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 4: *Tartışma en önemli öğrenme yöntemidir. Bu yüzden denerim, her zaman konuşurum. Tartışmayı çok severim özellikle faydalıdır.*

Katılımcı 11: *Hazırlanan bir tartışma veya sınıf konuşmasına katılmak zorunda kaldım, çünkü aktif öğrenciler arasında yer almak, ismimim sayılmasını dilerim. Önceki dönemler gibi hissetmek istemem.*

Bazı yabancı öğrenciler, üniversitede öğrenim sürecinde Türk öğrencileri gibi hissetmeye başladığında bütün karakterleri değişir. **Türkçe dilini bile teklifle veya kendisini zorlayarak konuşurlar. Bu üslup tamamen yanlıştır, herşey zamanla öğrenilir. Basit bir şekilde konuşmaya başlayabilir, çabalarla birgün dilin tadına varabilir.** Yabancı öğrencilerin Türkçe’ye karşılaşılan sorunların çözüm önerilerinden bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Katılımcı 3: *Anlaşılabilir bir orta düzey konuşma yöntemiyi yaparsam mutlaka her kişi anlayabilir. Önemli olan amacımı anlayabilmek.*

Katılımcı 8: *Anlamlı konuşma açıktır ve basittir. Zorluktan uzak, kolayca konuşabilirsin.*

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Necmettin Erbakan Üniversitesinde eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçe dili yazma becerisinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya ilişkin elde edilen veriler aşağıda yer alan tablo 8 ve 9’da sunulmuştur.

Tablo 8
Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Yazma Becerisinde Yaşadıkları Sorunlar

Türkçe dili yazma becerisinde yaşadıkları sorunlar	Katılımcılar (Kodlar)
Dil bilgisi	K6, K11
Konu bulma	K2
Türkçe düşünme	K9, K7
Akademik yazma	K3, K6, K11
Harfler sıkıntısı	K5, K6, K1
Yazmakta zorluklar	K2, K1

Tablo 8’de görüldüğü gibi üniversitede öğrenim gören yabancı öğrenciler Türkçe dili yazma becerisinde yaşadıkları sorunlar *dil bilgisi, konu bulma, Türkçe düşünme, akademik yazma, harf sıkıntısı ve yazmakta zorluklar* yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Bu konuyla ilgili bazı katılımcılarla yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi yapılmış ve bazı katılımcıların verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 6:*Türkçe Dilbilgisiyle sorunlarım vardır. Her zaman bir makaleyi veya ders araştırmalarını kurallara göre yazamıyorum.*

Katılımcı 2: *Benim her zaman bir yazma ödevim olduğunda endişeleniyorum. Onu bulmakta zorlanıyor ve endişeleniyorum. Bazen kendime uzun bir süre veriyorum, maalesef hiçbir çare bulamıyorum.*

Katılımcı 7:*Dilimiz farklı olduğu için Türkçe yazarken hata oluyor.*

Katılımcı 9:*Kendi fikrimle yazarsam Türkçe fikre göre karşı bir anlam çıkmaz. Türkler gibi düşünemiyorum.*

Öğrencilerin Türkçe dili yazma becerisinde yaşadığı problemlerden biri, *derste, kütüphanede veya diğer yerlerde karşılaştıkları dilbilgisi yani gramer sorunlarıdır. Her dilin temeli gramerdir. Bazı yabancılar kendi dilinin grameri ve Türkçe grameri arasında farklılık görmektedirler.* Arap ya da frankofon ülkelerden gelen yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe gramere uygun bir cümle kurmak zor gelebilir. Bir örnek: (Türkçede: *Ali yemek yiyor. Özne+ nesne+ yüklem iken; Fransızcada: Ali mange la nourriture. Özne+ yüklem+ nesne*). Buna alışan kişi Türkiye’ye gelince gramer sorunu yaşamaktadır. Bazı öğrencilerin verdiği ifadeler aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 3:*Metinleri yazarken bildiğim kadar yazabilirim fakat akademik kelimeler kullanamıyorum.*

Katılımcı 5:*Üniversitede sesli harflerle çok sorunum var. Çünkü benim kendi dilimde yoktur. Henüz alışamadım. Telaffuzda sıkıntı çıkar.*

Katılımcı 1: *Yazmakta kendime zorlanıyorum. Bazen yazmaktan sıkılıyorum çünkü kafam dayanmaz. Bunu yazmaya devam edersem cümlelerin gerçek ifadelerini bulamıyorum.*

Ayrıca, öğrenciler akademik dil ile ilgili de sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmiştir çünkü Tömer’de yazma stili hakkında bir ders verilmiyor. Sadece öğretmen öğrenciye yazma ödevi verir sonrasında yaptıklarını düzelttirip geçmektedir. Bu yüzden yabancı uyruklu öğrenciler üniversiteye başladıklarında akademik yazmayı bilmemelerine rağmen kendi çabalarıyla öğrenmek zorundalar. Öğrenciler lisans eğitimleri boyunca ödevlerini ve makaleleri yazdıktan sonra, yazım hatalarını bir Türk sınıf arkadaşıyla birlikte düzeltmektedir. Son olarak, öğrenciler kelime içinde yer alan sesli harflerin yazımında da problem yaşamaktadırlar.

Tablo 9

Yabancı Öğrencilerin Türkçe Dili Yazma Becerisinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Türkçe dili yazma becerisinde yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Katılımcılar (Kodlar)
Akademik yazma kurallarını bilme	K2, K10, K7, K11, K4, K1
Sürekli yazma ödevi	K7, K1
Sürekli harfleri pratik yapma	K5

Tablo 9'da görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrenciler Türkçe metinleri yazarken karşılaştıkları sorunlarının çözümüne ilişkin; *akademik yazma kurallarını bilme, öğrencilere sık sık yazma ödevleri verilmesi ve kelime pratikleri yapma gibi önerilerde bulunmuşlardır. Üniversitede bütün öğrenim düzeylerinde yazma ödevleri* verilir. Bazı yabancı öğrencilerin bu kuralları bilmemesi genellikle öğretmenlerin verdiği ödevleri yapmalarını zorlaştırabilir ya da bu ödevler yapılır fakat nitelikli düzeyde olmaz. ***Katılımcılar tarafından Tömer'de ve üniversitede öğretmenlerin sürekli olarak öğrencilere yazma ödevi vermeleri önerilmektedir.*** Katılımcılar, sürekli kelime çalışmaları yaparak yazma sorunlarını en aza indirgeyebileceklerini açıklamıştır. Bazı yabancı öğrencilerin anadillerinde sesli harfler olmadığı için, ***Türkçe yazarken sesli harflerle ilgili sorunlar yaşamaktadırlar. Bu sorunu çözmek amacıyla sık sık yazma pratiği yapılmalıdır.***

Bu konuyla ilgili bazı katılımcılarla yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi yapılmış ve bazı katılımcıların verdiği yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 11: *Ben yabancı bir öğrenci olduğumda, Türkçeyle bir yazarken akademik yazma kuralları bilmem gerekir. Yoksa çok hata yapabilirim.*

Katılımcı 7: *Sürekli yabancı öğrencilere yazma ödevi verilmeli.*

Katılımcı 5: *Sesli harflerle daha fazla pratik yapılmalı.*

Sonuç ve Tartışma

Çalışma sonucunda dört dil beceresinden Türkçe dili okuma, dinleme, konuşma ve yazma ile elde edilen sonuçların yapılan araştırmalarla desteklendiği sonucuna ulaşabiliriz.

Türkçe dili okuma becerisi ile ilgili olarak, üniversitede eğitim gören yabancı öğrencilerin karşılaştıkları önemli sorunlardan ilki terimsel sözcüklerdir. Bazı öğrenciler bu terimlerin öğretilmediği ya da bilmemeleri sebebiyle derslerde zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Terimler her bölümde okuyan öğrenciler için önemlidir. Bilinmezse bölümle ilgili bilgileri öğrenemezler. Pilav tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin terimlerle büyük bir sorun yaşadıkları vurgulanmıştır (Pilav, 2018). Diğer önemli bir sorun ise, akademik dildir. Bütün yüksek öğretim kurumlarında bulunan kaynaklar akademik dille yazılmıştır. Bu sorunları yaşayan yabancı öğrencilerin sayısının çok olduğunu söyleyebiliriz. Maden ve İşcan tarafından yapılan çalışmada Türk Dili dersinin süresinin çoğu öğrenci tarafından yetersiz görüldüğü, çoğu öğrencinin Türkçe okuyup anlayabildiği, kelime hazinesinin yetersizliğinden dolayı bir kısmının ise kısmen anlayabildiği dile getirilmiştir (Maden ve İşcan, 2011).

Türkçe dili dinleme becerisi ile ilgili olarak, yabancı öğrencilerin yaşadıkları sorunların ilki alışkanlıktır. Yabancı öğrencilerin yaşadıkları sorunların ve çözümlerinin yapılan diğer araştırmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin kendilerine anlatılan konuyu dikkatli bir şekilde dinlemeleri dinleme becerisi ve alışkanlığı kazanmalarını sağlayabilir Öğretim elemanlarının konuyu nasıl anlattıklarının dinlemeyi etkileyeceğinden tek düze bir anlatım yerine öğrencilerin derslerde soru sormasına, tartışmasına ve edindiklerinin yeniden yapılandırmasına yönelik etkinliklere ağırlık verebilir. Bunun için derse öğrencilerin hazırlıklı gelmesi sağlanabilir. Öğrencilere dinleme sırasında nasıl not alacaklarına ilişkin beceri ve

alışkanlıklar kazandırılabilir. **Not tutma uygulamalı olarak öğretilir.** Not tutma dinleme becerisinin geliştirilmesinde etkili olabilir (Aşılıoğlu, 2009). **Tömer tarafından yabancı öğrencilere kazandırılması gereken dört dil becerisinden birinin eksikliği öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyebilir. Bir dil öğretilirken dinlemenin ihmal edilmesi başka kişinin konuşmasını anlamakta zorluklara neden olabilir.** Emiroğlu, Pınar ve Nur, 2013 yaptığı araştırmada dinleme becerisinin diğer beceri alanlarına göre daha önce kazanılacağını, bu beceri alanının geliştirilmesi için dinleme eğitimine önem verilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadırlar Öğrencilerden film izlemeleri, müzik dinlemeleri, medyayı takip etmeleri kısaca görsel-işitsel unsurların önemli olduğu, konuşmacının jest ve mimiklerinin yerinde kullanmasının dinlediğini anlamayı kolaylaştırdığını dile getirmektedirler (Gürbüz ve Güleç, 2016; Kaldırım ve Degeç, 2017; Maden ve İşcan, 2011). Bu sonuçların yapılan çalışmayı desteklediği söylenebilir

Türkçe dili konuşma becerisi ile ilgili olarak, konuşma becerisinin önemine vurgu yapılmaktadır. Çalışma yabancı öğrencilerin çoğunluğunun konuşmaktan korktuklarını, bazılarının ise konuştuklarından emin olmadıklarında konuşmaktan vazgeçtiklerini ortaya koymaktadır. Gürbüz ve Güleç tarafından yapılan çalışmada katılımcıların çoğu Türkçe konuşurken kaygı duymadıklarını, azınlığı ise ilk andan itibaren kaygılarının var olduğunu ve bu durumun her zaman geçerli olduğunu ifade etmiştir (Gürbüz ve Güleç, 2016). Bu becerinin geliştirilmesi için öğrenciler yüreklendirilmeli ve derse etkin bir şekilde katılmaları sağlanmalıdır. **Konuşma becerisinin öğretiminde paneller, diyaloglar, monologlar, tiyatrolar, eğitsel oyunlar eğitim ortamında sıkça kullanılabilir. Bunun yanı sıra Türkçe filmler izleyerek, müzik dinleyerek hem dinleme, hem de konuşma becerileri geliştirilebilir** (Maden ve İşcan 2011). Dil öğrenme dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak aşamalı ve iç içe ilerler. Bunun için öğrenciler çok sık dinleme ve konuşma etkinlikleri içinde olmalıdırlar. Bu etkinliklerde öğrenciler sürekli yüreklendirilmeli, her birinin etkinliklere aktif olarak katılmaları sağlanmalıdır. Eğitim ortamında etkin katılım öğrenmeyi kolaylaştırabilir. Konuşma eğitiminin uygulamayla gerçekleştirilebileceği, konuşmanın doğru ve etkili olmasının bu alanda verilecek eğitime bağlı olduğu ortaya konulmaktadır (Barın, 2000; Temizkan ve Atasoy, 2016).

Türkçe dili yazma becerisi ile ilgili olarak, üniversitede eğitim gören yabancı öğrencilerin yaşadıkları sorunların diğer yapılan araştırmalarla benzer olduğu söylenebilir. Bu sorunlardan ilki dilbilgisi ve akademik yazmadır. Özellikle lisansüstü öğrencilerin dilbilgisi ve akademik yazmayla ilgili ciddi bir sorunlar yaşadığı ortaya konulmaktadır (Dolunay, 2010; Maden ve İşcan, 2011; Seyedi, 2019). Bunun nedeninin Türkçe öğrenirken dil bilgisi ve dil dilgisi terimlerini öğrenme ve telaffuzda zorlanmanın olduğu, birçok dilde olmayan i,ö,ü gibi seslerin, dil bilgisi konusunda eklerin olduğu fiillere gelen ekler ve çatı eklerinin en çok zorlanılan ek türleri olduğu vurgulanmıştır (Gürbüz ve Güleç, 2016).

Bir yazma ödevi veya makaleyi yazarken en büyük endişelerinin dilbilgisi olmasının nedenini ise Türkçede bulunan kuralların hepsini bilip uygulamanın zorluğundan kaynaklanmaktadır. **Bu sorunun giderilmesinde eğitim ortamında çok sık ve düzenli yazma etkinliklerine yer verilebilir. Öğrencilerin yazdıkları öğretmen tarafından düzeltilmeli ve öğrencinin doğru yapıp getirmesi sağlanmalıdır. Bu iş yapılırken dönüt, düzeltme, pekiştirme ve öğrencinin etkin katılımı sağlanabilir.** Yazmanın etkili bir yazma becerisi ile kazandırılacağı ders içerisinde okutmanların daha yavaş ve

anlaşılır konuşmasıyla öğrencilerin konuşulanları anlamasının sağlanabileceği ortaya konulmaktadır (Karakoç Öztürk ve Dağıstanlıoğlu, 2018) Türkçe öğretim merkezlerinde derslerde teorik bilgiler yerine günlük hayatta Türkçeyi kullanabilme becerisi kazandırılmasına yönelik uygulamaların yaptırılması vurgulanmaktadır (Biçer, Çoban ve Bakır 2013). Araştırma sonuçlarına göre düzenli yazma alışkanlığı ile yazma başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur (Özbay ve Zorbaz, 2012).

Lüle Mert araştırmasında dört temel dil becerisine ilişkin sunulan etkinlik önerileri ile, öğrencilerin derse katılımlarının, Türkçe derslerinden aldıkları verimin ve zevkin artırılmasını amaçlamıştır. Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde önemli bir yeri olan dört temel dil becerisinin, ders içeriklerinde varlığı artırılmalı; Türkçe derslerindeki yeri ve önemi mutlaka vurgulanmalı ve öğretilmelidir (Lüle Mert, 2014).

Öneriler

Araştırmada katılımcıların verdiği yanıtlara göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Okuma ile İlgili Öneriler

Akademik Türkçe: Üniversitede sürekli eğitim gören yabancı öğrencilere zorunlu bir ders olarak eklenmesi önerilmiştir. Çünkü böylece onların kafalarındaki fikir ve terimsel sözcükleri anlamasını güncelleyip geliştirmesi sağlanabilir.

Tömer süresi: Zor bir dil olması nedeniyle Türkçe öğrenimi için dokuz ayın yeterli bir süre olmadığı görülmüştür. Bir ya da bir buçuk yıllık gibi bir zaman diliminde öğrenciler daha yetkin hale gelebilir.

Çok kitap okuma: Çeşitli konularda yazılmış Türkçe kitaplar yabancı öğrencilere okumaları için sunulmalı ve okuduklarını düzenlenen ortamlarda anlatmaları sağlanmalıdır.

Dinleme ile İlgili Öneriler

Yavaş okuma: Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu derslerde öğretmenler dersleri daha yavaş okuyabilir ve anlatabilirler. Öğretmenin konuşmasını bile bazı yabancı öğrenciler anlayamazlar çünkü onların Türkçe anlama düzeyleri çok yüksek değildir.

Dinleme pratiği: Yabancı öğrencilerin Tömer’de ya da üniversitede daha çok dinleme pratikleri yapmaları önerilebilir. Film izleme, müzik, haber dinleme gibi alıştırmalar yapılırsa sorunların hepsi aynı anda çözülebilir.

Yazma ile İlgili Öneriler:

Akademik yazma kuralları: TÖMER’de yabancı öğrencilere akademik yazma kurallarının öğretilmesi önerilmektedir. Öğrenciler bu kuralları bilmediği için üniversiteye gelince yazma sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Öğrenciler bölümlerine göre ayrılıp akademik dil öğretimi yapılabilir. Bu sistem onların dört dil becerilerinin gelişmesini sağlayabilir.

Türkçe harfleri yazma pratiği: Bu beceri en zor ve önemli olanıdır. Her dilde harfler esastır. Yabancı öğrencilerin kendi dilinde sesli harfler olmadığı için pratik yapması gerekir. Diğer yandan daha yoğun yazma pratikleri yapmaları sağlanabilir. Son olarak, öğretim üyeleri ile Tömer arasında iletişim sağlanarak, aksayan taraflar süreç içerisinde gözden geçirilebilir.

KAYNAKÇA

- Alyılmaz, Cengiz. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- Aşlıoğlu, B. (2009). Türkçe Öğretmen Adaylarına Göre Derslerde Karşılaşılan Başlıca Dinleme Engelleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29).
- Barın, M. (2000). Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26.
- Barın, M. (2018). Konuşma Becerisi: Konuşma ve Yazı Dili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Özel Sayı) 22, 1903-1913
- Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.
- Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2. bs.). Sage Publications.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe öğretimi (7. bs.), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dolunay, S. (2010). Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı Ve Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 275- 284.
- Emiroğlu, S., Nur Pınar, F. (2013). Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi. *Turkish Studi*, 8(4), 769-782. *es- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Güleç, İ. ve İnce, B. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancıların Günlük Yaşama İlişkin Kültürel Algıları üzerine bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 95-106.
- Güneş, F. (2014). Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-27.
- Gürbüz, R. ve Güleç, İ. (2016). Türkiye’de Eğitim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçeye İlişkin Görüşleri: Sakarya Üniversitesi Örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 141-153.
- Kahraman, M. (2018). Yabancı Öğrencilerin Temel Dil Becerilerini Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar: Necmettin Erbakan Üniversitesi (Kondil) Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(56), 540-553.
- Kaldırım, A. ve Degeç, H. (2017). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Dinleme Esnasında Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 7(1), 19-36.
- Karasar, N. (2009) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Karakoç Öztürk, B. ve Dağıstanlıoğlu, B. E. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazdıkları Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık Görünümlerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 332-354.
- Karasar, N. (2009) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kemiksiz, Ö. (2016). Doğrudan Öğretim Modeliyle 5. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
Kırkkılıç, A. (2002). Türk Dili Yazılı Anlatım ve Kompozisyon Bilgileri. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1997). Türkçe Öğretimi- Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin. Ankara: Engin Yayınevi.
- Lüle Mert, E. (2014) Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Maden, S. ve İşcan, A. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Amaç ve Sorunlar (Hindistan örneği). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5) 23-37.
- Özbay, M. (2002). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi. *Türk Dili*, 602, 112-120
- Özbay, M. ve Zorbaz, K. Z. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri üzerine değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 161(161), 47-72.
- Pilav, S. (2008).Terim Sorunu Ve Eğitim Öğretimde Terimlerin Yeri Ve Önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 267-276
- Sever, S. (2004). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2014). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seyedi, G. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Yazma Öğretimi, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Temizkan, M., Atasoy, A. (2016). Konuşma Becerisinde Aşamalı Gelişim Modelinin Etkililiği Üzerine Bir Değerlendirme, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 78-97
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Elde edilme tarihi: 14 Temmuz, 2020, <https://ytb.gov.tr>